UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Marcelo Tatsch

BIOPOLÍTICA NA ERA VARGAS: A NACIONALIZAÇÃO DOS IMIGRANTES ALEMÃES POR MEIO DA EDUCAÇÃO

Santa Cruz do Sul
2017

Marcelo Tatsch

BIOPOLÍTICA NA ERA VARGAS: A NACIONALIZAÇÃO DOS IMIGRANTES ALEMÃES POR MEIO DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós--Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza

Santa Cruz do Sul
2017

T219b Tatsch, Marcelo
Biopolítica na Era Vargas : a nacionalização dos imigrantes alemães por meio da educação / Marcelo Tatsch. – 2017.

124 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2017.
Orientador: Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza.

1. Biopolítica. 2. Educação. 3. Nacionalismo. 4. Educação e estado. 5. Alemães - Brasil. I. Souza, Camilo Darsie de. II. Título.

CDD: 325.3430981

Bibliotecária responsável: Jorcenita Alves Vieira - CRB 10/1319

Marcelo Tatsch

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

Dr. Camilo Darsie de Souza
Professor Orientador - UNISC

Dr. Cláudio José de Oliveira
Professor Examinador – UNISC

Drª. Cheron Zanini Moretti
Professora Examinadora - UNISC

Drª. Cristianne Maria Famer Rocha
Professora Examinadora - UFRGS

Santa Cruz do Sul
2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Robelírio e Marlene, pelo apoio e incentivo incondicional para seguir firme em busca da conclusão desse trabalho de pesquisa. Outra pessoa que foi e continua sendo muito importante na minha vida, é a minha esposa Carina Garcia Tatsch, que sempre esteve ao meu lado não me deixando fraquejar diante das adversidades da vida acadêmica e também da vida pessoal.

Não posso deixar de agradecer ao meu estimado orientador, professor Dr. Camilo Darsie de Souza, pois sempre esteve disposto a me auxiliar e me acalmar nos momentos de aflição e incerteza.

Também foram muito importantes nesta caminhada acadêmica as colegas, Fernanda, Camila, Andreza, Rafaela, Carina, Patrícia e Andréia. Pois sempre estiveram ao meu lado me dando forças.

Por último, agradeço aos professores, Dr. Cláudio Oliveira, Drª, Cheron Moretti e Drª. Cristianne Rocha, pela disponibilidade em participar de minha banca.

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos, e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar (Eduardo Galeano).

RESUMO

Esta dissertação se desenvolveu na linha de pesquisa “Educação, Cultura e Produção de Sujeitos”, na área de concentração “Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado - da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. O objetivo desta pesquisa foi investigar o processo de homogeneização linguística e cultural no Brasil promovido pela Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas, isto tinha como foco a legitimação do Estado-nação enquanto um discurso que reafirmava o prosseguimento desta campanha e a constituição de indivíduos nacionalistas. A Constituição Federal de 1934 e de 1937, bem como, alguns Decretos-leis e eventos que englobavam todo o território nacional, foram relevantes produtores de discursos que entoavam a nacionalização, no entanto, isso ocorria de um modo mais estratégico e sútil, pois nenhum indivíduo seria condenado à morte caso não frequentasse a escola, da mesma forma que ao frequentar o ambiente escolar estaria a mercê das medidas nacionalistas, caracterizando as estratégias de governamento biopolítico que buscavam conduzir o Brasil ao nacionalismo “fazendo viver e deixando morrer” a população presente no território nacional.

Palavras-chave: Biopolítica, Era Vargas, Nacionalismo, Educação e Imigrantes Alemães.

ABSTRACT

This dissertation was developed in the line of research "Education, Culture and Production of Subjects", in the area of concentration "Education", of the Graduate Program in Education - Master and Doctorate degrees – from University of Santa Cruz do Sul - UNISC. The main goal of this research was to investigate the process of linguistic and cultural homogenization in Brazil promoted by the Campaign of Nationalizing Education in the Vargas Era, which focused on the legitimation of the nation-state as a discourse that reaffirmed the continuation of this campaign and the constitution of nationalist individuals. The Federal Constitutions of 1934 and 1937, as well as some Decree-laws and events that encompassed the entire national territory, were relevant producers of speeches that chanted nationalization, however, this occurred in a more strategic and subtle way, as none individual would be sentenced to death if he did not go to school, just as in attending the school environment would be at the mercy of nationalist measures, characterizing the strategies of biopolitical governance that sought to lead Brazil to nationalism "making live and letting die" the present population in the national territory.

Keywords: Biopolitics, Vargas Era, Nationalism, Education and German Immigrants.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10

2 CAMINHO DA PESQUISA 12
2.1 Análise do discurso 13

3 CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 16 DE JULHO DE 1934 22
3.1 Da Organização Federal 26
3.2 Da Justiça dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios 28
3.3 Da Declaração de Direitos 28
3.4 Da Ordem Econômica e Social 29
3.5 Da Família, da Educação e da Cultura 31
3.6 Da Segurança Nacional 32
3.7 Dos Funcionários Públicos 32

4 CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 10 DE NOVEMBRO DE 1937 33
4.1 Da Organização Nacional 36
4.2 Do Conselho da Economia Nacional 39
4.3 Da Nacionalidade e da Cidadania 41
4.4 Da Família 41
4.5 Da Educação e da Cultura 42
4.6 Da Ordem Econômica 43
4.7 Da Segurança Nacional 44
4.8 A Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas 45

5 SOBERANIA, DISCIPLINA E BIOPOLÍTICA NOS ANOS 1930, NO BRASIL: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS 48
5.1 Soberania 50
5.2 Disciplina 53
5.3 Biopolítica 57

6 BIOPOLÍTICA E A CAMPANHA DE NACIONALIZAÇÃO NO BRASIL 69
6.1 O Contexto da Nacionalização 69
6.2 Aspectos Higienistas 71
6.3 Aspectos Comunitários 73
6.4 Os Imigrantes Alemães e a Identidade Nacional 75
6.5 Nacionalização do Ensino e a I Conferência Nacional de Educação e Saúde de 1941 83
6.6 Aspectos Linguísticos 93

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 111

REFERÊNCIAS 113

FONTES.....124

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação de mestrado tem como temática as relações entre as estratégias de governamento biopolítico e a Campanha de Nacionalização ocorrida nos anos 1930 e 1940, na Era Vargas (1930-1945). A Campanha faz parte do processo de unificação e centralismo cultural que conduziu o nacionalismo dos anos 1930 em diante, período em que as narrativas identitárias nacionais passaram a ser gestadas por uma biopolítica de Estado, como veremos abaixo.

Quando o Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial, ao lado dos aliados, formados pelos EUA, França e Inglaterra, as comunidades oriundas de processos imigratórios do século XIX, nomeadamente aquelas comunidades oriundas dos países do Eixo, como a Itália e Alemanha, localizadas majoritariamente na região Sul do país, foram alvo de intervenção do Estado. Estas comunidades mantinham tradições e costumes muito vinculados a seus países de origem, mantendo viva, inclusive as línguas maternas, como é o caso do alemão.

Na perspectiva da política nacionalista da Era Vargas o fato de comunidades não estarem sendo assimiladas à cultura nacional era um problema, haja vista que a unificação da língua é um dos elementos fundamentais no processo de construção do Estado-nação e profundamente mobilizado em contextos nacionalistas, como era o caso. Segundo a Campanha, estas comunidades de imigrantes europeus praticantes de suas línguas maternas, se caracterizavam como elementos inconvenientes para a legitimação do Estado-nação, por serem contrastivas as medidas nacionalistas de unificação linguística no território brasileiro.

O cerne dessa campanha se concentrava na desestruturação e extinção da língua estrangeira nessas comunidades de imigrantes europeus, que mesmo sendo espaços regionais proporcionalmente pequenos se comparados a extensão latitudinal e longitudinal do território brasileiro, contrastavam de forma intensa em relação as medidas nacionalistas da campanha. Esses espaços comunitários de imigração, não se configuravam como compartimentados e sim, homogeneizados em termos linguísticos e culturais. Assim, a ação do Estado nesses espaços comunitários se consolidava através da campanha de nacionalização. Nesse sentido, era recorrente a imposição das medidas de unificação linguística nas

associações recreativas, nos meios de comunicação, mas sobretudo na escola, proibindo o uso da língua estrangeira em prol da língua portuguesa.

Portanto, o que se delimita como temática nesse projeto de pesquisa são as problematizações em torno da campanha de nacionalização da educação no Brasil, nos anos 1940 compreendida enquanto estratégia de governamento biopolítico do Estado e a gestão da população a partir da língua.

Nesta direção, utilizo o conceito de governamento biopolítico para analisar as estratégias que geriram a Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas (1930-1945) para responder ao seguinte problema de pesquisa: ***C****omo as práticas discursivas que objetivavam constituir sujeitos imigrantes nacionalistas conduziram o Brasil ao projeto de nação?*

Para tanto, no primeiro capítulo, denominado capítulo metodológico, será narrado o caminho da pesquisa expondo reflexões que abordam a análise do discurso onde trarei alguns trabalhados já realizados que utilizam o discurso e a prática discursiva para compreender tais estratégias de governamento biopolítico. Mencionarei também os fatores específicos das legislações criadas na década de 1930.

No segundo capítulo, explicitarei o poder soberano, o disciplinar e o biopolítico, fazendo as articulações com as legislações mencionadas acima é, portanto, uma abordagem de cunho conceitual que se articula com a temática de pesquisa proposta, pois todos os poderes, na perspectiva foucaultiana, são sobrepostos, significa dizer que a existência e o funcionamento de um poder, não implica inexistência de outro poder.

No terceiro capítulo, serão analisados os materiais discursivos e as suas fundamentações que viabilizaram a discussão da Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas. Para isso, irei operar com as legislações de 1934 e de 1937, Decretos-leis e discursos emanados por indivíduos que presenciaram a campanha ocorrendo no Brasil, como foi o caso da I Conferência Nacional de Educação e Saúde, que reuniu uma importante parcela dos representantes das unidades federativas para que fossem discutidas as devidas demandas. Neste contexto, surge a estatística como uma tecnologia de governo fundamental para o governo Vargas.

2 CAMINHO DA PESQUISA

> *Sempre que converso com colegas que concluem suas dissertações, teses, pesquisas, há uma conclusão inevitável – não há prescrição possível. Sempre que se produz um novo conhecimento também se inventa um novo e peculiar caminho. Quando olhamos para trás é que nos damos conta disso (p. 19).*
>
> *COSTA, Marisa V. Caminhos Investigativos, 2002*

Faço uso das palavras de Marisa Vorraber Costa para argumentar que minha pesquisa, provavelmente, marca um traçando distinto no que se refere aos caminhos pelos quais são desenvolvidas algumas das investigações na área da Educação. Certamente, não pretendo dizer que estou "inventando a roda", descobrindo uma "nova verdade" ou, ainda, que tenha traçado o caminho "mais correto". Em outro sentido, destaco que são as singularidades, tanto do pesquisador quanto das estratégias de pesquisa, que me permitem discutir as questões que abordo por uma perspectiva diferente de muitas daquelas que já foram feitas.

De acordo com Costa (2002), as lentes e luzes engendradas pela episteme moderna tendem a uma (pré)definição do caminho "iluminado" que deve ser seguido, portanto, os demais rumos se configuram como obscuros e, assim, podem ser desconsiderados. Neste contexto, a autora problematiza a prática de pesquisa que segue os preceitos da Ciência Moderna e, de certo modo, valida outros modos de investigar que rompem as fronteiras entre as disciplinas e as balizas que guiam os métodos de investigação. É por meio desta possibilidade que os caminhos de pesquisa ser tornam singulares.

Assim, tendo em vista a perspectiva teórico-metodológica que assumi, parece-me que foi, justamente, pelos caminhos obscuros por onde transitei, de modo a criar trilhas que me auxiliaram na articulação entre as áreas da Educação, da História e da Geografia para problematizar as relações entre as estratégias de governamento biopolítico e a Campanha de Nacionalização da Educação brasileira, ocorrida nos anos 1930 e 1940, na chamada Era Vargas (1930-1945).

Partindo disto, nas seções que se seguem, apresentarei a análise do discurso, estratégia metodológica que fiz uso para o desenvolvimento desta

pesquisa. Meu interesse, conforme já mencionei, foi problematizar verdades que se encontram por vezes cristalizadas em nossos cotidianos, em específico, aquelas que surgiram durante a Campanha de Nacionalização da Educação e que, porventura, atravessam os dias de hoje. Sequencialmente, descreverei os documentos para os quais olhei, no sentido de encontrar pistas que me levassem a possíveis respostas para minhas indagações. Ainda, apresento o contexto da referida Campanha, com o objetivo de localizar o leitor em relação às discussões desenvolvidas mais a frente.

2.1 Análise do discurso

Atrevo-me a iniciar esta seção por meio de outros trabalhos em que encontrei inspiração no que se refere à análise do discurso a partir de uma perspectiva foucaultiana. Tal estratégia me parece importante, pois, de algum modo, me ajuda a demonstrar que é possível desconstruir verdades que estão estabelecidas e que, muitas vezes, passam despercebidas, especialmente no que se refere ao manejo de documentos históricos e/ou oficiais. Ainda, tais pesquisas, bem como o modo como foram sustentadas teoricamente, me auxiliam na apresentação de minha forma de olhar para os documentos que analisei.

O primeiro exemplo é a dissertação de mestrado intitulada “Discurso e relações de poder: uma análise da rotina produtiva do Jornal de Fato” defendida na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, por Maria Ivanúcia Lopes da Costa, no ano de 2013. A autora compreende o discurso enquanto uma comunicabilidade baseada em um processo que não surge de forma mecânica e seriada, afinal isso poderia se restringir a transmissão de informações de modo linear. Entende, desse modo, que a interação entre os sujeitos são as práticas discursivas em funcionamento mútuo caracterizadas como diálogo, isto é, a interação entre sujeitos pode ser entendida como uma condição básica para que os discursos possam ser produzidos e reproduzidos constantemente. Tendo em vista que o discurso é tão importante nessa perspectiva teórica por se caracterizar pela sua produção e reprodução materializada através do diálogo e da comunicabilidade entre sujeitos, Fischer (2001) complementa que é necessária a permanência em ficar no nível das palavras, das coisas ditas, por isso o cuidado na análise do discurso é primordial

para dar conta de toda sua complexidade que lhe é inerente, portanto, todo discurso emerge de determinada situação e de determinados sujeitos envolvidos em uma comunicabilidade.

Fazendo menção aos sujeitos inseridos em determinados contextos históricos e suas relações linguísticas com o discurso, Orlandi (2007) retrata que:

> "[...] A Análise do Discurso relaciona língua e discurso. Em seu quadro teórico, o discurso é visto como uma liberdade em ato, totalmente sem condicionantes linguísticos ou determinações históricas, nem a língua como totalmente fechada em si mesma, sem falhas ou equívocos. As sistematicidades linguísticas – que nessa perspectiva não afastam o semântico como se fosse externo – são as condições materiais de base sobre as quais se desenvolvem os processos discursivos. A língua é assim condição de possibilidade do discurso". (ORLANDI, 2007, p. 22).

Nessa relação entre discurso, história e linguística, Costa (2013) entende que há uma relação bastante próxima entre o linguístico e o histórico, e que isso viabilizou inúmeras pesquisas voltadas para compreender a produção e a interpretação de textos que fazem parte de determinado período histórico e de determinada sociedade. Pois essa produção de discursos é intermediada pelos momentos históricos que afrontam determinada realidade que, por consequência, a linguística acaba assumindo um papel de grande relevância para que esses discursos possam ser compreendidos e analisados com o detalhamento merecido. Todo discurso diz respeito à história que o constitui através da interação entre diferentes sujeitos, em razão de que as práticas sociais se constituem por meio da relação interpessoal que, inevitavelmente, conta com o discurso enquanto um eixo central para que seja possível entender uma certa situação, pois sem os discursos, não há sujeitos e sem os sujeitos não há prática social, tampouco relações de poder. Tratando do discurso e a história, Foucault é denominado revolucionário da história, portanto, Fischer (2001) aponta que:

> "[...] Ele se define como um historiador do presente, por inquietar-se profundamente com o que nos sucede hoje, e se entrega a perscrutar a genealogia dos grandes temas constituintes do homem ocidental, através da descrição

> minuciosa de práticas sociais em sua descontinuidade histórica – mergulhadas em relações de poder, produzidas discursivamente e ao mesmo tempo produtoras de discursos e de saberes". (FISCHER, 2001, p. 200).

Como mencionei anteriormente, quando se trata de análise do discurso, existe uma necessidade em focar nas palavras e nas coisas ditas, justamente para compreender um contexto histórico a partir da linguística que gerou inúmeras pesquisas de cunho transdisciplinar com o intuito de aproximar essas duas áreas, até então, desconexas e incomunicáveis. Diante disso, Orlandi (2007) diz que a língua é uma condição de possibilidade do discurso mesmo que o discurso seja caracterizado como uma liberdade em ato, sem uma determinação linguística e sem uma condicionante histórica, pois são as sistematicidades linguísticas que formam as condições materiais sobre as quais são desenvolvidos os processos discursivos.

No Brasil, segundo Gregolim (2003), essas pesquisas que envolvem a linguística e a história, estão sendo desenvolvidas desde a década de 1970 e estimularam as investigações teóricas que associam os estudos linguísticos com um determinado contexto social que se encaixa em uma certa temporalidade e espacialidade. Nessa direção, ressalto que a análise do discurso não tem como foco investigativo a língua ou a gramática, mesmo que tudo seja do seu interesse, o ponto central é o discurso e as práticas discursivas que o constitui. Como destaca Orlandi (2007) a palavra discurso, no sentido etimológico, demonstra percurso que pode ser interpretada como a palavra que possui mobilidade. Costa (2013), apoiada nas ideias de Foucault, expõe que as práticas discursivas podem constituir sujeitos baseados em uma heterogeneidade, logo, o sujeito pode ser visto como o resultado do entrecruzamento de diversos discursos. Sobre o olhar foucaultiano em relação ao sujeito e o discurso, Costa (2013), aponta que:

> "[...] O discurso não é atravessado pela unidade do sujeito e sim pela sua dispersão; dispersão decorrente das várias posições possíveis de serem assumidas por ele no discurso. Nesses termos, o sujeito postulado por Foucault é um sujeito discursivo. Tecido nas malhas do discurso, ele representa uma pluralidade de posições, em que, a constituição do sujeito se dá, indefinidamente, mediante os jogos de verdade aos quais este se vincula". (COSTA, 2013, p. 19).

Na dissertação de mestrado intitulada “Entre a Saúde e a Escola: os deslocamentos discursivos na construção do TDAH no Manual Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais” defendida na Universidade de Santa Cruz do Sul, por Andreza Estevam Noronha, no ano de 2016, a autora, apoiada nas ideias de Foucault, entende que é inexistente a segurança para nós próprios fazermos o uso das distinções no nosso mundo de discursos. Isso se torna ainda mais desafiador quando o discurso que se pretende analisar, na época de sua formulação, foi constituído por práticas discursivas que buscavam ideais distintos, portanto, realizar esse deslocamento implica conhecer profundamente o que se buscava em determinado período. Por isso, emerge a importância dos materiais de análise, pois identificam, as respectivas práticas discursivas. Conforme Noronha (2016), os discursos vão além de meras repetições daquilo que foi dito, pois constituem sujeitos, objetos e relações, na mesma medida que são constituídos por essas relações, objetos e sujeitos. Nesse sentido, Foucault (1998) destaca que, talvez, as grandes mutações científicas podem ser lidas como resultados de uma descoberta, no entanto, podem ser interpretadas também como o surgimento de novas formas de verdade. Mencionar palavras e se referir às coisas, não configura um discurso, ele “apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria” (FISCHER, 2001, p. 200). Portanto, pode-se perceber que há inúmeras relações de poder mediante os saberes que constituem o discurso, da mesma forma que há relações entre certos campos de saber. Nessa direção, Fischer (2001), retrata que:

> “[...] Quando falamos em discurso publicitário, discurso econômico, discurso político, discurso feminista, discurso psiquiátrico, discurso médico ou pedagógico, estamos afirmando que cada um deles compreende um conjunto de enunciados, apoiados num determinado sistema de formação ou formação discursiva: da economia, da ciência política, da medicina, da pedagogia, da psiquiatria. Isso, porém, não significa definir essas formações como disciplinas ou como sistemas fechados em si mesmos”. (FISCHER, 2001, p. 203).

Desse modo, Fischer (2001) destaca que quando pretendemos analisar discursos sob um olhar foucaultiano, devemos evitar conclusões que possuem uma única significação, bem como, interpretações com um maior grau de clareza e

facilidade, pois isso pode impedir os possíveis desdobramentos que possibilitem problematizações. Realizar a análise dos discursos por esse viés teórico significa percorrer um caminho investigativo que busca examinar os enunciados e relações presentes no discurso em funcionamento, por isso a pesquisa nessa perspectiva é desafiadora na intenção de nos libertarmos da ideia de que os discursos são caracterizados como um conjunto de significados nos quais a verdade encontra-se oculta ou mascarada. Portanto, para realizar a análise do discurso é necessário conhecer o devido momento histórico para que assim se possa selecionar as ideias que podem e as que não podem ser enunciadas, caracterizando as estratégias para o controle das verdades e para a análise do discurso. Fischer (2001) chama a atenção para o fato de que:

> “[...] É preciso ficar ou tentar ficar simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas. Isso significa que é preciso trabalhar arduamente com o próprio discurso, deixando-o aparecer na complexidade que lhe é peculiar. Para Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão “vivas” nos discursos”. (FISCHER, 2001, p. 198).

Outro exemplo é a dissertação de mestrado “Não nos damos conta disso: uma análise dos discursos produzidos a respeito das políticas públicas de assistência social no Jornal Zero Hora” defendida na Universidade de Santa Cruz do Sul, por Gabrielly da Fontoura Winter, no ano de 2016. Para a autora, o sujeito é a parte ativa no processo de produção dos significados e saberes, descartando hipóteses de que, por exemplo, a mídia pode manipular o sujeito, ou seja, a mídia, nessa perspectiva, pode ser entendida como uma instituição que produzir e é produzida por tais discursos. Winter (2016), apoiada nas ideias de Foucault, diz que o discurso é desprovido de um ponto inicial, o que me permite pensar que muito antes de se ter pensado sobre determinado assunto ele já estava presente no tecido social. Com base nisso, é possível que todas nossas verdades e crenças, criadas muitas vezes de modo involuntário, são passíveis de questionamentos e

desconstruções, podendo resultar em novos discursos a serem analisados. Tratando da ausência de ponto inaugural nos discursos, Foucault (1996) chama a atenção:

> “[...] Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo o começo possível. Gostaria de perceber que, no momento de falar, uma voz sem nome me precedia há muito tempo: bastaria, então, que eu encadeasse, prosseguisse a frase, me alojasse, sem ser percebido, em seus interstícios, como se ela houvesse me dado um sinal, mantendo-se, por um instante, suspensa. Não haveria, portanto, começo; e em vez de ser aquele de quem parte o discurso, eu seria, antes, ao acaso de ser desenrolar uma estreita lacuna, o ponto de ser desaparecimento possível”. (FOUCAULT, 1996, p. 6).

Para Darsie (2014) quando propomos analisar um discurso, devemos analisar as práticas que se encontram vivas dentro dele, é operar com aquilo que efetivamente é dito e que se articula com as práticas as quais descreve. Logo, não convém buscar um ponto inicial ou final do discurso, pois isso será impossível dadas as proporções das práticas sociais constituídas por discursos ininterruptos que formam as relações de saber-poder entre os sujeitos, destacando que não existe um sujeito detentor do poder, e sim, é um poder que se capilariza no tecido social. Diante disso, posso dizer que é na prática discursiva que o saber está presente, é a prática do discurso que possibilita ao sujeito posicionar-se em relação aos objetos de que se ocupam suas práticas discursivas. Posso dizer também que são os enunciados o campo onde os conceitos podem ser transformados, aplicados e definidos, essas são as possibilidades de apropriação e de utilização proporcionadas pelo discurso. Por enunciados, entendo que os enunciados estão vinculados a uma formação discursiva que os conduzem através do funcionamento, das posições, das transformações, das correlações e da ordem, onde se configura uma regularidade dos enunciados e uma formação discursiva. Como destaca Costa (2013), não se pode falar tudo em qualquer circunstância pelo fato de colocar em risco um complexo sistema de determinações composto pelas formações discursivas e, sempre, um enunciado está ligado a uma formação discursiva. Nesse âmbito, Costa (2013) chama a atenção que:

> “[...] São as formações discursivas que possibilitam o estabelecimento de uma certa regularidade entre os enunciados, o que os torna objetos (discursos) passíveis de análise. Desse modo, entendido como prática, o discurso está localizado entre a estrutura e o acontecimento, relacionando a língua com outras práticas no campo social. Sendo assim, o conceito de formação discursiva está fundamentado na concepção de prática discursiva, portanto em um conjunto de regras históricas determinadas no tempo e no espaço numa dada época”. (COSTA, 2013, p. 18).

Para o pesquisador que utiliza documentos, essa perspectiva pode conduzir para um plano incerto e “carente” de verdades, pois como aponta Fischer (2001) os textos e documentos devem ser analisados com a minúcia de que as palavras contidas nesses materiais são também construções, pois a linguagem é, inevitavelmente, constituída de práticas (WINTER, 2016).

De acordo com Foucault (1986) os discursos são formados, certamente, por signos, mas esses signos não estão restritos ao ato de designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e à expressão verbal, tornando necessária a sua aparição e sua descrição. Do mesmo modo, Foucault (1996) destaca que o discurso é uma prática que não consegue agir sem estar articulada a outras práticas e, portanto, o pesquisador quando está analisando discursos, está lidando com práticas discursivas. Nesse viés “para Foucault tudo é prática, logo, o discurso deve usufruir da sua capacidade de ultrapassar a singela referência a “coisas” não colocando em risco uma interpretação que possa restringir a uma mera “expressão” de algo” (FISCHER, 2001, p. 200).

Como aponta Darsie (2014) as práticas discursivas ocorrem em distintas situações sociais, podendo atingir diferentes sujeitos e posicionamentos por meio de variados tipos de linguagem, tal como, um objeto interpretativo pode ser representado por um enunciado tendo o cuidado de considerar a sua historicidade e espacialidade. Sobre as práticas discursivas e sua comunicabilidade, Darsie (2014), apoiado nas ideias de Foucault, ressalta que:

> “[...] As práticas discursivas não devem ser limitadas às ações comunicativas pelas quais os indivíduos formulam ideias, desejos ou, então, as capacidades individuais ligadas à

> articulação de fala e escrita. O discurso, nesse sentido deve ser analisado levando-se em conta um conjunto de regras anônimas e históricas que são encaixadas em determinados lugares e em determinados tempos de acordo com as áreas sociais, econômicas, geográficas, entre outras, nas quais eles definem e são definidos pelas possibilidades de circulação e atravessamento que encontram e constroem". (DARSIE, 2014, p. 58-59).

Para Foucault (2014) a reverberação de uma verdade, diante dos seus próprios olhos, pode configurar um discurso e na medida que tudo pode tomar a forma de um discurso, tudo pode ser dito a propósito de tudo. Mas, conforme o autor, isso ocorre somente porque todas as coisas que podem se manifestar e intercambiar o seu sentido, podem, do mesmo modo, retornar ao silêncio que a interioridade da consciência de si oferece. Nessa direção, mais do que os discursos prontos e moldados diante de determinada situação, é importante analisar as práticas que permitem olhar para o discurso através de sua funcionalidade que, por conta disso, pode se (re)configurar de acordo com as múltiplas e difusas relações de saber-poder que são exercidas em prol de uma tentativa de concretizar uma intencionalidade, que pode ser, também, em busca da constituição de sujeitos nacionalistas de determinado país.

Portanto, os discursos analisados a partir da sua funcionalidade e dinamicidade, constituem a análise da prática discursiva, possibilitando assim, analisar legislações e documentos, com o intuito de, a partir do "produto final" representado pelas leis e pelos aspectos pertinentes ao assunto. Buscar analisar as práticas discursivas utilizando os materiais de análise como pistas a serem percorridas para que seja possível observar as práticas discursivas e, desse modo, buscar problematiza-las.

Por conseguinte, apresentarei na próxima sessão os materiais encontrados que explicitam as práticas discursivas das ações estatais que buscavam gerir o contexto social e educacional brasileiro da década de 1930, sobretudo do período denominado Estado Novo (1937-1945).

Foram muitos materiais encontrados, entretanto, para uma análise mais aguçada das práticas discursivas que embasavam a ação estatal sobre a

nacionalização, delimitei a partir do critério temporal, a utilização dos materiais que mais se aproximaram da Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas.

Todos esses materiais estão disponíveis em diversos endereços eletrônicos, como o da Câmara dos Deputados, do Senado Federal e do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea no Arquivo Gustavo Capanema.

3 CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 16 DE JULHO DE 1934

A partir da Revolução de 1930 que conduziu Getúlio Vargas ao poder, todas as estratégias de governo visavam emoldurar o país através de projetos nacionalistas. No entanto, o primeiro governo Vargas foi caracterizado como Governo Provisório por ter ideais para governar de outras formas, mas não tinha uma legislação para dar concretude a esses propósitos, pois um governo juridicamente desamparado não teria legitimidade para impor suas estratégias. Diante dessa situação de inexistência constitucional, o Governo Provisório começou a formular iniciativas para que as suas demandas fossem viabilizadas pela Assembleia. É criada, num primeiro momento, uma Comissão Constitucional para elaborar um esboço da tão almejada Constituição Federal, algumas das personalidades políticas que participaram na condição situacionista e oposicionista desse processo de formulação da Constituição Federal foram: Antunes Maciel[1], Salgado Filho[2], Pedro Ernesto[3], Lima Cavalcanti[4], Flores da Cunha[5], Gustavo Capanema[6], Antônio Carlos de Andrada[7] e Carlota Pereira de Queirós[8]. Sobre o

[1]Dirigiu e coordenou o processo de reconstitucionalização do país e atuou como elemento de ligação entre Vargas e Flores da Cunha. Na qualidade de ministro, participou dos trabalhos da Constituinte como membro nato, empenhando-se na eleição indireta de Vargas para um governo constitucional. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[2]Desenvolveu intensa campanha contrária à constitucionalização do país. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[3]No início de 1933, Pedro Ernesto participou da fundação do Partido Autonomista do Distrito Federal, cujo principal ponto programático era a luta pela autonomia política da cidade do Rio de Janeiro, a capital da República. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[4]Em 1934, a pedido de Vargas, indicou o nome de Agamenon Magalhães, então seu aliado, para assumir o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. Em abril de 1935, elegeu-se governador constitucional de Pernambuco em eleição indireta promovida pelos deputados estaduais constituintes. Nessa época, começou a afastar-se de Vargas. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[5]Apoiou ativamente a candidatura presidencial do gaúcho Getúlio Vargas. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[6]Capanema e seu primo Olegário Maciel, mantiveram-se ao lado de Vargas e deram combate aos rebeldes paulistas. Como compensação, Capanema foi designado pelo presidente para dirigir o Ministério da Educação e Saúde. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[7]Em fevereiro de 1933 participou afinal da fundação do Partido Progressista (PP), e nessa legenda foi eleito, em maio seguinte, para a Assembléia Nacional Constituinte. Comprometido com a candidatura de Vargas na eleição indireta para presidente, a ser realizada pela Constituinte, recebeu o apoio

processo de criação da Constituição Federal de 1934, Leinecker e Abreu (2012) destacam que:

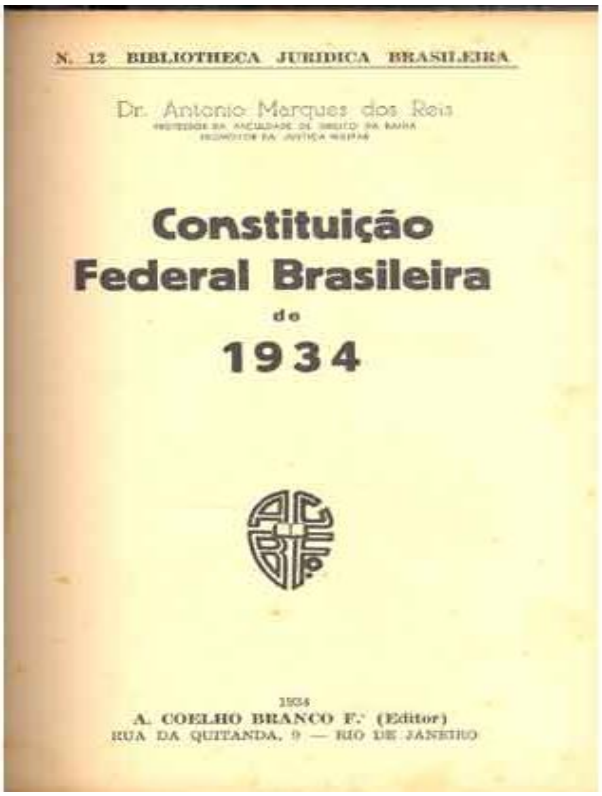
> "[...] Se por um lado o governo defendia uma mudança no campo social, político e econômico, para a Igreja Católica era momento de assegurar maior intervenção na vida política exercida no país. Depois de intensas discussões em um período de oito meses, no dia 16 de julho de 1934, foi promulgada a nova Constituição. Entre as mudanças, citamos as que se inserem no campo da educação: obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário (inclusive para adultos) e tendência à gratuidade do ensino; ensino religioso facultativo nas escolas públicas, enfatizando a liberdade de culto e crença". (LEINECKER e ABREU, 2012. p. 2).

Essa Assembleia Nacional Constituinte instalada em novembro de 1933, gerou muitos debates entre regionalismo e centralismo, em que, as regiões nordeste e norte possuidoras da fragilidade econômica e social nesse período apoiaram o centralismo defendido pelo governo federal, enquanto que, as regiões sudeste e sul, contrárias ao centralismo, manifestaram repúdio ao centralismo político. Passados esses debates políticos e ideológicos, em 16 de julho de 1934, é promulgada a primeira Constituição Federal da Era Vargas:

---

deste para presidir a Assembléia e foi, de fato, eleito para o cargo. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[8]Em maio de 1933, foi a única mulher eleita deputada à Assembleia Nacional Constituinte, na legenda da Chapa Única por São Paulo. Na Constituinte, Carlota integrou a Comissão de Saúde e Educação, trabalhando pela alfabetização e assistência social. Foi de sua autoria o primeiro projeto sobre a criação de serviços sociais. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.



https://sebodomessias.com.br/livro/direito-constitucional-e-teoria-do-estado/contituicao-federal-brasileira-de-1934.aspx

Diante do amparo jurídico conquista com a promulgação da Constituição Federal de 1934, Vargas começou a governar o país de forma centralizada para abranger todo o território nacional mesmo tendo uma origem regionalista, pois o Rio Grande do Sul, unidade federativa de seu nascimento, esperava um olhar diferenciado e regionalista para beneficiar as suas origens, e assim, contribuir para o crescimento das unidades federativas da região sul, fato que não se concretizou tendo em vista o centralismo que estava conduzindo o Governo Constitucional de Getúlio Vargas. Em torno da personalidade e da atuação política de Vargas, Fausto (2006) destaca que:

> “[...] Ergueram-se um culto e uma repulsa. O culto foi tecido com a imagem do homem que esteve à frente das transformações econômicas e sociais, como um nacionalista que resistiu aos trustes estrangeiros, como o primeiro estadista a vir em socorro dos “humildes”, implantando no país uma legislação trabalhista. A repulsa batia em teclas pessoais – a frieza, o caráter dissimulado – e em traços negativos do homem público, entre eles o autoritarismo, que atingiu sua

> forma plena no Estado Novo, e a manipulação assistencialista aos trabalhadores". (FAUSTO, 2006, p. 13).

Essa Constituição Federal manteve a característica do modelo liberal da Constituição anterior. No entanto, ocorreram várias modificações, entre elas, a garantia de maior poder ao governo federal, a obrigatoriedade do voto secreto a partir dos 18 anos de idade para homens e mulheres, visto que, isso já tinha sido instituído pelo Código Eleitoral de 1932. Houve também a criação do salário mínimo e do Tribunal do Trabalho com a legislação que garantia direitos ao trabalhador, concomitantemente, houve o fortalecimento dos movimentos sindicais mantidos pelo Estado enquanto elemento de centralização política do chamado Governo Constitucional, pois mesmo o Brasil permanecendo uma república de acordo com a estrutura federativa, o nível de autonomia das unidades federativas se tornou reduzido.

Essa Constituição Federal tinha o ideal político baseado na ordem econômica e social, pois se tornou evidente a possibilidade de nacionalização das empresas estrangeiras em território brasileiro, inserindo os interesses do Estado no monopólio dessas empresas, tendo como objetivo possibilitar que todos os brasileiros desfrutassem de uma vida digna, pois a presença de empresas estrangeiras de acordo com os interesses estatais seria uma possível chance para o desenvolvimento do país através da geração de emprego e renda. Outros elementos dessa legislação eram a família, a educação e a cultura, a educação nacional era um dos aspectos primordiais previsto como um direito de todos. Com a centralização política no Estado, a educação passou a ser oferecida do modo gratuito e obrigatório para toda a nação, mesmo os adultos analfabetos, a partir desse momento, tinham direito à educação, no entanto, uma educação nacionalista dentro dos padrões, mesmo que introdutórios, estabelecidos pelo Governo Vargas.

Destaco que, o Governo Constitucional da Era Vargas foi bastante abrangente no que diz respeito à esfera nacional, pois buscava desenvolver vários mecanismos para nacionalizar o Brasil e esse processo de legitimação do Estado-nação, utilizava a educação como dispositivo biopolítico da nacionalização. Posso dizer que a legislação do Governo Constitucional apresentava interesses mais

brandos no que se refere a nacionalização, pois esse foi um período politico bastante embrionário nas estratégias que buscavam constituir sujeitos nacionalistas. Entretanto, a seguir será explicitada a Constituição Federal já com objetivos nacionalistas mais concretizados.

A Constituição Federal de 1934 está organizada em 187 artigos. Portanto, abaixo descreverei essa legislação com base em sua estrutura organizacional, na qual serão apresentadas seções para explicitar melhor as demandas de cada esfera.

3.1 Da Organização Federal

Esta seção trata de assuntos pertinentes a estrutura político-administrativa do Brasil, como o Poder Legislativo, Executivo e Judiciário destacando pontos referentes às leis que foram criadas em prol do povo e de suas necessidades, visto que a Constituição Federal de 1934 foi criada sob ideais centralizadores de Vargas, portanto, tinha que visível o compromisso que essa legislação tinha com os sujeitos brasileiros. São destacadas as competências exclusivas da União, como a delimitação territorial do país e as implicações disso na defesa nacional, destacando que um dos objetivos referentes ao território nacional e sua delimitação, era justamente o emprego de polícia para garantir a segurança das áreas fronteiriças e, quando fosse autorizado pela União, as forças armadas estrangeiras tinham a permissão de transitar pelo território brasileiro desde que fossem declaradas as devidas intenções de trafegabilidade (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Como nesse período ainda reinava o desconhecimento sobre os recursos naturais no território nacional por conta da inexistência de saberes para aprofundar o detalhamento desses recursos naturais, a União, com o apoio dos Estados, começou a identificar as reservas minerais e todas as riquezas naturais que, posteriormente, seriam úteis no desenvolvimento urbano-industrial do país. Com toda a preocupação que a União sobre estrutura interna do país, a população passou a ser o foco de atuação, pois as migrações, emigrações e imigrações, começaram a ser vistas de forma minuciosa e atenta, pois isso refletia nos propósitos dessa Constituição. Com a população no alvo das ações do governo, a

saúde começou a ser analisada como um fator importante para que o país tivesse mão de obra suficiente e de qualidade para o seu desenvolvimento, portanto, os investimentos em saúde e educação foram, gradativamente, aumentando (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934). Pois, a educação neste período era um importante mecanismo para moldar o sujeito brasileiro com base no modelo educacional dos países europeus, à vista disso, Rocha (2014) menciona que:

> “[...] A política educacional desenvolvida em meados das décadas de 30 e 40 tinha por objetivo formar o cidadão brasileiro segundo os moldes desenvolvidos em países europeus, tendo como proposta para o desenvolvimento físico, a contribuição efetiva para a formação moral e disciplinar do indivíduo”. (ROCHA, 2014, p. 9).

De acordo com isso, destaco que a organização federal, viabilizada pela União, tinha o poder de traçar as diretrizes para a educação nacional para atender todas as regiões do país mediante uma uniformidade educacional. A Constituição de 1934 exibe mecanismos que sistematizam a educação nacional, mediante previsão e especificação de um padrão nacional de educação e competência do Conselho Nacional de Educação para cria-lo, criação dos modelos educativos nos estados, prevendo que os respectivos órgãos de sua composição destinassem recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. A imunidade de impostos estava assegurada para estabelecimentos particulares, auxiliando e proporcionando aos alunos em vulnerabilidade social o acesso a educação nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Além da população, o patrimônio cultural e artístico também chamou a atenção da União, pois o país não poderia se desfazer desses atributos, pois isso era a garantia de que o conjunto poderia auxiliar na organização federal a partir da reafirmação da identidade nacional. Em linhas gerais, essa seção da Constituição ressalta a atuação dos Três Poderes considerando os propósitos governamentais e o centralismo político, logo, os municípios e as unidades federativas tinham a sua autonomia, mas sempre a supremacia da União e do Presidente da República, estava em voga. Destaca-se também a estrutura dos órgãos federais e sua sistematicidade (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.2 Da Justiça dos Estados, do Distrito Federal e dos Territórios

Aqui é declarada a autonomia dos Estados em legislar sobre a sua divisão e organização judiciária, provendo os respectivos cargos. Portanto, a atuação se destaca em torno do funcionalismo público em todo o território nacional, sobretudo em relação ao tempo de serviço dos juízes e sua aposentadoria, bem como, os casos de transferência para outro Estado da União. Um exemplo disso é que para os juízes o limite de idade poderia ser reduzido até 60 anos para aposentadoria compulsória e até 25 anos, para a primeira nomeação (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Ressalto também que os Estados tinham autonomia para criar o cargo de juiz para atuação temporária e competência para julgamento das causas de pequeno valor (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.3 Da Declaração de Direitos

Nesta seção fica nítida a preocupação do Governo Constitucional em reconhecer os sujeitos brasileiros para conceder-lhes os direitos inerentes a nacionalidade brasileira, a partir disso, buscava-se estabelecer critérios para a nacionalidade e naturalização. Nesses casos, o filho de estrangeiro que tivesse nascido em outro país, ao completar 18 anos de idade, poderia requerer a nacionalidade brasileira, da mesma forma os brasileiros que tivessem os seus pais nascidos em outro país mas estivessem residindo no Brasil, com a ressalva de que esse sujeito não poderia estar residindo no território brasileiro e a serviço de outro país, sob pena de destituição da nacionalidade (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Tendo em vista o surgimento da Constituição Federal e aspecto eleitoral, os direitos políticos começaram a ser previstos por lei, onde ficavam estabelecidos os requisitos para os sujeitos brasileiros pudessem exercer o seu direito político. Logo, os sujeitos com comprovada incapacidade civil absoluta, condenação criminal, desconhecimento da escrita e os mendigos, não contavam com o direito ao voto. No caso das mulheres, estas tinham direitos políticos somente se estivessem exercendo

função pública remunerada mesmo que, de acordo com os direitos e as garantias individuais previstas nesta Constituição, todas as pessoas eram iguais perante a lei, sem privilégios, tampouco distinções por motivo de raça, classe social, riqueza, crença religiosa, profissão autônoma ou pública, sexo ou ideais políticos (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934). Novamente a questão da nacionalidade é um destaque neste Governo Constitucional, sendo que a legislação autorizava a expulsão de estrangeiros perigosos à ordem pública ou nocivos aos interesses do país. No entanto, em tempos de paz, de acordo com as exigências do passaporte, qualquer sujeito poderia ingressar no território nacional, podendo até mesmo fixar residência. Os brasileiros natos, os naturalizados e os estrangeiros recém fixados no território nacional poderiam exercer qualquer profissão, observadas as condições de capacidade técnica e outras que a lei estabelecer, ditadas pelo interesse público (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Nesse período, os ofícios intelectuais contavam com vantagens pecuniárias, como o caso da profissão de escritor, jornalista e professor. Pois, o país necessitava desses profissionais para que fossem atendidas as suas demandas em relação ao enaltecimento da nação, garantindo o direito à cultura, à informação e à educação (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.4 Da Ordem Econômica e Social

Como o país, na década de 1930, estava buscando o progresso de sua economia e a otimização da vida da população, a organização econômica seguia os princípios da Justiça e as necessidades da vida nacional, sempre visando a existência digna. Ressalto ainda que, todo o aparelhamento estatal mobilizado neste período, tinha o objetivo de não somente otimizar a vida da população, como também, fazer verificações periódicas em todas as regiões do país para identificar as fragilidades sociais e de saúde e trabalhar para supera-las (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

Destaca-se também, a promoção da economia popular a partir do desenvolvimento do crédito e da nacionalização dos bancos de depósito. Do mesmo modo, as agências de seguro, em todas as suas modalidades, estavam sendo

fomentadas pelas políticas de nacionalização, podendo assim, nacionalizar as empresas estrangeiras que estavam exercendo suas atividades no Brasil sem o cancelamento do seu funcionamento. Nesse viés, não somente as empresas do âmbito financeiro estavam sob o olhar da nacionalização, como também, as jazidas minerais, as minas e as quedas d'água ou outras fontes de energia hidráulica, julgadas necessárias para a defesa econômica do país. Além da nacionalização das corporações financeiras e dos recursos naturais para impulsionar o desenvolvimento econômico nacional, a legislação trabalhista também é uma das premissas do Governo Constitucional para que o sujeito trabalhador estivesse protegido juridicamente e desenvolvesse suas atividades de sobrevivência com mais vigor e rentabilidade. A partir disso, uma série de medidas foi implantada para que a população economicamente ativa estivesse amparada pelos direitos trabalhistas (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

No âmbito da ordem social, buscava-se desenvolver técnicas de melhoramento da sociedade nesse período e nesse aspecto, não somente a União, como os Estados e Municípios, estimulavam a educação eugênica. Pois, de acordo com Rocha (2014) durante o período republicano houveram incentivos à entrada de imigrantes europeus no Brasil, levando em consideração a imagem de um país com uma população branca e desenvolvida, estimulava-se assim, o "branqueamento da raça" no território nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934). Nessa direção, Rocha (2014) ressalta que:

> "[...] Tal ideologia influenciou sobremaneira o discurso de parlamentares deste mesmo período sendo responsável por articular na Constituição de 1934 medidas que viessem a demonstrar o que a sociedade branca e alfabetizada para a educação no Brasil. A mesma Constituição que estabeleceu a garantia do ensino primário e sua gratuidade em todo o estado nacional brasileiro, também garante a defesa através do Art. 138 da mesma constituição, que os mulatos, negros ou deficientes (de qualquer nível) são limitados perante a educação, e que ações de ordem social, filantrópica ou educativas seriam apenas paliativas e não resolveriam o problema da raça". (ROCHA, 2014, p. 2).

Portanto, destaco a importância da educação para a nacionalização e a ordem social no país, sendo a educação eugênica primordial nesse processo. Pois, não buscava-se somente nacionalizar os sujeitos imigrantes, buscava-se também, branquear a população nacional para garantir um melhoramento racial e, consequentemente, promover a ordem social prevista na constituição brasileira de 1934. De acordo com Rech (2017) a eugenia classificou os sujeitos em superiores e inferiores, tendo como base os estudos estatísticos que diziam à hereditariedade, portanto, esses estudos que o tamanho do corpo, a cor dos olhos, a inteligência e até a moralidade eram características herdadas. Considerando a ordem social que tanto se buscava nesse período, é possível dizer que o processo de legitimação do Estado-nação no Brasil esteve baseado no discurso da diferença entre os sujeitos promovido pela eugenia e pela ordem social (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.5 Da Família, da Educação e da Cultura

As discussões, nesse período, em torno do que se entendia por família era uma incumbência estatal, na qual garantia a gratuidade da celebração desde que fosse de confissão religiosa e condizente com a ordem pública e com os bons costumes da época, ainda que, a educação fundamentava os moldes familiares desse período. Segundo Kehl (1930) a finalidade da educação era evitar a má formação e a ignorância por parte dos estudantes sobre relações conjugais, orientação sexual e criação da prole, afirmando que as meninas deveriam ser treinadas para as obrigações do lar e da maternidade, tendo clara a nobreza de uma maternidade sadia onde as boas características seriam transmitidas às futuras gerações (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934). De acordo com a educação eugênica e a família, Rocha (2014) enfatiza que:

> “[...] O ideal de educação para boa parte dos eugenistas estava associado à formação da consciência engênica com o intuito de que os jovens não contraíssem matrimônio com raças e classes sociais diferentes. Tinha em vista que os casais pudessem gerar filhos eugenizados em número maior que os degenerados. Para tal fim, seria necessário que os jovens

> contraíssem matrimônio de forma antecipada, concorrendo para a formação de uma elite nacional". (ROCHA, 2014, p. 6).

Além da educação que buscava eugenizar e "limpar" a população fora da padrão físico e hereditário, destaco que era gratuita e oferecida pelo Estado, no entanto, era um modelo educacional que atuava em prol da nacionalização para enaltecer o espírito brasileiro, oferecida para os brasileiros natos e para os estrangeiros que estavam no território nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.6 Da Segurança Nacional

Todas as questões de segurança nacional eram presididas pelo Conselho Nacional de Segurança Nacional que, indispensavelmente, contava coma participação direta do Presidente da República e de todos os seus membros. Diante disso, a hierarquia era um elemento sempre em destaque pelo fato de que as forças armadas eram instituições nacionais permanentes e a legislação pregava que a obediência aos superiores hierárquicos tinha que ser resguardada. Como a população estava sendo bastante útil ao Governo Constitucional, todos os brasileiros eram obrigados a prestar o Serviço Militar para defender e enaltecer a sua pátria, bem como, era obrigatório o juramento à bandeira nacional como demonstração de apreço pelo nacionalismo (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

3.7 Dos Funcionários Públicos

Todos os brasileiros que estivessem coniventes com os interesses do Estado e que desejassem se tornar um funcionário público poderia, mediante concurso de provas, ser empossado em um cargo público. Os funcionários públicos eram aposentados compulsoriamente quando atingissem 68 anos de idade, de forma geral, o funcionalismo público estava protegido pela lei trabalhista (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934).

4 CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 10 DE NOVEMBRO DE 1937

Foi breve a duração da Constituição de 1934, pois ao mesmo tempo em que tentou estabelecer um ordenamento liberal e moderno, buscou também fortalecer o Estado e seu papel centralizador na esfera econômica e social. No entanto, as investidas dessa constituição brasileira não atingiu as expectativas de Vargas que, em seu primeiro pronunciamento, tornou pública a sua insatisfação perante a Constituição de 1934 com a ressalva de que estava disposto a ser o "primeiro revisor da próxima Constituição, evitando a repetição das falhas. Esta constituição brasileira vigorou por apenas 3 anos e de acordo com Leinecker e Abreu (2012) as ações do Governo Constitucional calcadas em uma lógica liberal e moderna, de algum modo, não agradou os burgueses.

O surgimento da Constituição Federal de 1937, está baseado em um projeto político de Vargas iniciado em 1930 com objetivo de reformular o Brasil. No entanto, essa Constituição Federal passou a atuar de modo bastante incisivo com base na centralização política e no projeto nacionalista da Era Vargas pois o governo tinha como objetivo desautorizar as unidades federativas para que fosse possível governar o território nacional, deliberadamente, sob suas intenções e expectativas nacionalistas. Algumas das personalidades políticas que participaram do processo de elaboração dessa constituição brasileira foram: Getúlio Vargas[9], Francisco Campos[10] e Eurico Dutra[11].

[9] Com a instauração do Estado Novo em 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas determinou o fechamento de Congresso, outorgou uma nova Constituição, que lhe conferia o controle dos poderes Legislativo e Judiciário. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 28 de setembro de 2017.

[10] Tornou-se um dos elementos centrais, junto com Vargas e a cúpula das Forças Armadas, dos preparativos que levariam à ditadura do Estado Novo. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 27 de setembro de 2017.

[11] Colaborou ativamente na divulgação de uma suposta ameaça comunista e no afastamento do governador gaúcho Flores da Cunha, último obstáculo à concretização do golpe. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

http://www.sohistoria.com.br/ef2/eravargas/p3.php

Essa constituição brasileira foi outorgada no dia 10 de janeiro de 1937, caracterizando o início de um período calcado em um regime ditatorial bastante importante para o desenvolvimento Brasil enquanto nação, chamado Estado Novo. Essa constituição brasileira ficou conhecida como Polaca[12] por ter traços baseados no autoritarismo da Constituição da Polônia e foi redigida por Francisco Campos que ocupava o cargo de Ministro da Justiça, vale lembrar a grande colaboração da chamada Reforma Francisco Campos no movimento nacionalista e homogeneizador da educação brasileira. Sobre as características da Reforma Francisco Campos e sua influência no processo de homogeneização cultural e educacional no Brasil, Dallabrida (2009) destaca que:

> "[...] A Reforma Francisco Campos homogeneizou, de forma inédita, a cultura escolar do ensino secundário brasileiro, pois estabeleceu oficialmente procedimentos administrativos e didático-pedagógicos para todos os ginásios do território

[12]O modelo pensado para o Estado Novo era muito semelhante aos governos fascistas da Europa. A Constituição federal de 1937, foi apelidada de Polaca, justamente por ter sido baseada no molde centralizador e autoritário da Constituição da Polônia. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/49394/constituicao-polaca-do-facismo-a-adesao-aos-aliados. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

> nacional. Essa reforma determinou uma formatação nacional para o ensino secundário, inspecionada de modo centralizado pelo Ministério da Educação e Saúde Pública". (DALLABRIDA, 2009, p. 188).

Portanto, com a implantação do Estado Novo passou a preponderar a concentração de poderes nas mãos do Presidente da República e do Chefe do Executivo que tinham a autonomia de nomear as autoridades para as unidades federativas, ou seja, as autoridades que eram nomeadas tinham que seguir os ideais de Vargas, como mostrei anteriormente, a Reforma Francisco Campos foi um movimento bastante representativo no que tange a educação brasileira e o processo que buscava nacionaliza-la a partir de uma padronização que, sem dúvidas, facilitou o nacionalismo na educação do Estado Novo. O poder adquirido por algumas correntes políticas que surgiram posteriores à guerra também foi uma inspiração para a instauração do Estado Novo, é o caso dos comunistas de Luiz Carlos Prestes[13], e da extrema-direita de Plínio Salgado[14] como integralista.

http://culturabrasil.org/estadonovo.htm

[13]Líder da Aliança Nacional Libertadora (ANL) que clamava pelo fim da Era Vargas, que havia posto o Partido Comunista na ilegalidade. Em 1936, Getúlio Vargas ordenou a prisão efetiva de Prestes. Disponível em: http://www.historiabrasileira.com/biografias/. Acesso em: 09 de setembro de 2017.
[14]Liderou a Ação Integralista Brasileira (AIB), anticomunista e antiliberal, tendo como lema "Deus, Pátria e Família". Foi o primeiro movimento a aceitar negros e mulheres. Disponível em: http://www.historiabrasileira.com/biografias/. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

Getúlio Vargas foi um grande aliado da Ação Integralista Brasileira e sabia que, pela constituição, poderia ficar na presidência até 1938, planejou então um golpe de estado com o apoio dos integralistas e mesmo com que, do lado oposto, os comunistas, através da Intentona Comunista[15] de 1935, planejaram um golpe contra o governo Vargas e os integralistas. No entanto, essa tentativa de golpe não teve êxito e os comunistas passaram a ser perseguidos pelo governo da oposição, essa foi a chance que Vargas e os integralistas tiveram para denunciar suposta existência de um plano comunista que, nesse período político, era visto como ameaçador à soberania nacional e aos projetos nacionalistas de Vargas, aproveitando para instaurar o Estado Novo. Vargas inaugurou o Estado Novo com algumas medidas, sendo essas, o fechamento do Congresso Nacional e a criação de uma Constituição que lhe permitisse ter o total controle sobre o Poder Legislativo e o Poder Judiciário para assim, de modo incisivo, proclamar medidas de caráter nacionalista a fim de atingir os objetivos da Era Vargas.

A Constituição Federal de 1937 está organizada em 187 artigos. Portanto, abaixo descreverei essa legislação com base em sua estrutura organizacional, na qual serão apresentadas seções para explicitar melhor as características e demandas de cada esfera.

4.1 Da Organização Nacional

A Criação dessa constituição brasileira segue os preceitos de que foi elaborada de acordo com as expectativas do povo brasileiro no que diz respeito à paz social e política que, anteriormente, tinha sido abalada pelos chamados fatores de desordem personificados pelos extremismos político-partidários que, por muitas ocasiões, colocou em risco a integridade nacional do Brasil. A apreensão vivenciada pelo país, segundo a Constituição Federal de 1937, tem como atores principais dessa desordem nacional, os comunistas, portanto, essa constituição brasileira tinha como intenção e dever, assegurar a organização nacional por meios de preservação

[15]Também conhecida como “Revolta Vermelha de 35” e “Levante Comunista”, foi uma tentativa de golpe contra o governo de Getúlio Vargas realizado pelo Partido Comunista do Brasil (PCB) que, mais tarde, se desmembrou em PCdoB. Disponível em: http://www.historiabrasileira.com/brasil-republica/intentona-comunista/. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

e defesa da paz, do bem-estar do povo e da segurança nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

Eram de uso obrigatório em todo o território nacional, a bandeira, o hino e o escudo para consolidar a organização, sendo expressamente proibido a utilização de outros símbolos nacionais que não fossem do Brasil, pois isso poderia afetar o processo de integração nacional. Destacando que, ficou mantida a divisão política e territorial, portanto, o interesse era intensificar a ação de nacionalização do Estado em todo o país independente da heterogeneidade cultural que pudesse existir em áreas específicas, o foco era a homogeneização cultural para legitimar a unidade nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

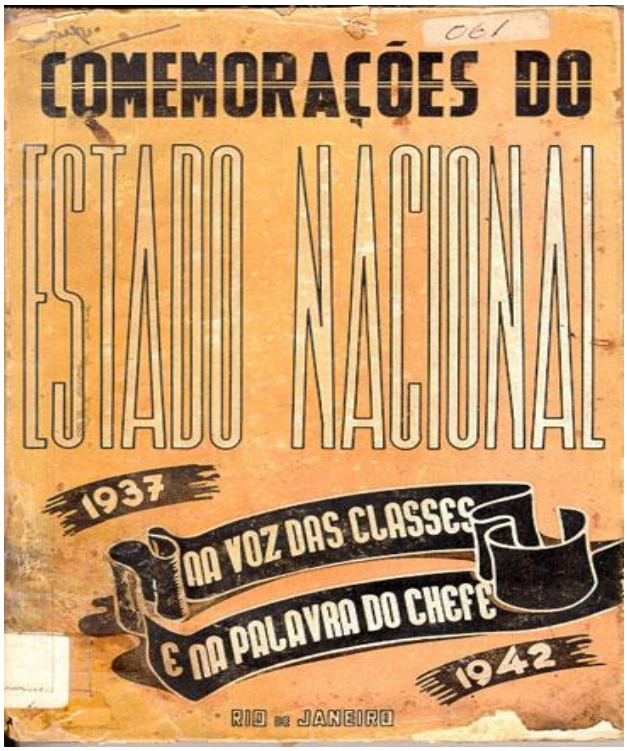
Para consolidar ainda mais a organização nacional e interesses nacionalistas, Vargas extinguiu os demais veículos de comunicação que estavam em funcionamento desde 1934 e criou, em 1939, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) com o objetivo de aprimorar a transparência da nação brasileira a partir da divulgação dos fatos e da nacionalização que estava ocorrendo no Brasil, a direção desse departamento ficou nas mãos de Lourival Fontes[16] (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937). Os objetivos do DIP eram bastante incisivos:

> [...] De acordo com o decreto que lhe deu origem, tinha como principais objetivos centralizar e coordenar a propaganda nacional, interna e externa, e servir como elemento auxiliar de informação dos ministérios e entidades públicas e privadas; organizar os serviços de turismo interno e externo; fazer a censura do teatro, do cinema, das funções recreativas e esportivas, da radiodifusão, da literatura social e política e da imprensa; estimular a produção de filmes educativos nacionais e classificá-los para a concessão de prêmios e favores; colaborar com a imprensa estrangeira para evitar a divulgação de informações nocivas ao país; promover, organizar e patrocinar manifestações cívicas e festas populares com intuito patriótico, educativo ou de propaganda turística, assim como exposições demonstrativas das atividades do governo, e

[16]Dirigiu o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural (DPDC) entre 1934 e 1937. No ano seguinte o DPDC transformou-se no Departamento Nacional de Propaganda e em 1939 no Departamento de Imprensa e Propaganda. Lourival Fontes permaneceu à frente do órgão até 1942. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

> organizar e dirigir o programa de radiodifusão oficial do governo[17]" (CPDOC, s/n).

Abaixo estão algumas ilustrações que explicitam o Estado Novo e seus interesses na organização nacional e no nacionalismo, bem como, em transparecer uma imagem favorável do centralismo político.



http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies

http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies

Destaco que, a partir da criação do DIP, todos os serviços de publicidade e propaganda dos estabelecimentos da administração pública federal, bem como, dos ministérios, passaram a ter o DIP como o único meio de comunicação, que também atuava como porta-voz da ditadura do Estado Novo, como também, no enaltecimento de Vargas se caracterizando como um importante mecanismo de divulgação do chefe do governo e de seus familiares (CONSTITUIÇÃO FEDERAL

[17]Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – Fundação Getúlio Vargas. Fatos e imagens: artigos ilustrados de fatos e conjunturas do Brasil. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/DIP. Acesso em: 2 de outubro de 2017.

DO BRASIL, 1937). A propaganda de Getúlio Vargas e do Estado Novo para a sociedade, segundo Lenharo (1986), era:

> “[...] Uma imagem de si mesma, imersa num mundo de ficção, a competir com o mundo de sua realidade. O peso dos erros do passado fora afastado; a sociedade antes dividida e conflituosa, agora, encontrava o caminho da paz e do equilíbrio; o trabalhador, por sua vez, finalmente tinha a seu favor um Estado protetor e justo; a nação reencontrava-se consigo mesma e abria-se confiante para o progresso econômico”. (LENHARO, 1986, p. 39).

Da mesma forma que o caráter de coerção da liberdade de expressão era reinante neste período, pois todas as ações políticas tinham que estar em harmonia com os propósitos políticos de Getúlio Vargas que reuniam esforços para promover a organização nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937)**.**

4.2 Do Conselho da Economia Nacional

As políticas econômicas no Estado Novo eram caracterizadas pelo intenso intervencionismo estatal. Portanto, o Conselho da Economia Nacional era formado por representantes de diversos segmentos da produção nacional, dentre pessoas com aptidão pela sua competência, representantes das organizações sindicais devidamente reconhecidas por lei, sempre priorizando a igualdade representativa entre empregadores e empregados (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

Este Conselho se dividia em segmentos de variados setores produção, sendo esses, indústria e artesanato, agricultura, comércio, transportes e finanças/créditos. Desse modo, possuía incumbências específicas, como as adequações dos contratos coletivos de trabalho das categorias profissionais por meio dos sindicatos, como também, para atender às diversidades regionais em termos de condições econômicas, geográficas e sociais presentes no país, dar suporte para a implantação de institutos de pesquisas, fomentando assim, o desenvolvimento da economia e harmonizando a relação entre empregador e empregado (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

Como neste período os saberes científicos estavam tomando forma no Brasil e auxiliando o nacionalismo, buscava-se racionalizar os segmentos produtivos que, até então, eram conduzidos pelo senso comum. Um órgão criado pelo Estado que, indiscutivelmente, contribuiu para a racionalização da produção e a qualificação dos trabalhadores, foi o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de 1942, pois em 1939, o governo federal tornou obrigatória a instalação de cursos de aperfeiçoamento profissional para as indústrias com mais de 500 empregados. Outro projeto que visava modernizar o Brasil por meio do saber estatístico, foi o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que, conforme descrito abaixo, passou por muitas transformações:

> "[...] Em julho de 1934 foi assim criado o Instituto Nacional de Estatística, que só foi efetivamente instalado em 1936, quando foi criado o Conselho Nacional de Estatística. Seu objetivo era coordenar nacionalmente todas as atividades estatísticas das diversas esferas administrativas. E em 1938, o Conselho Nacional de Estatística e o recém criado Conselho Nacional de Geografia passaram a integrar o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística[18]" (CPDOC, s/n).

Desse modo, posso dizer que esses foram mecanismos de controle e racionalização produtiva essenciais para as políticas econômicas do Estado Novo e, consequentemente, auxiliando na conjuntura do Conselho da Economia Nacional. Pois, com trabalhadores qualificados, o Estado poderia desenvolver melhores estratégias de crescimento econômico considerando a maior geração de emprego e renda que esses mecanismos de racionalização, juntamente com o Conselho da Economia Nacional, poderiam trazer para o Brasil (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

[18]Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – Fundação Getúlio Vargas. A Era Vargas: dos anos 20 a 1945. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/PoliticaAdministracao/IBGE. Acesso em: 2 de outubro de 2017.

4.3 Da Nacionalidade e da Cidadania

Assuntos como a nacionalidade e a cidadania no Estado Novo, geraram intensas discussões e essa Constituição trata de modo bastante detalhado os requisitos que sujeito deveria preencher para fosse concedida a sua nacionalidade brasileira. Logo, para ser considerado um brasileiro o sujeito deveria ter nascido no Brasil mesmo que seu pai fosse estrangeiro, no entanto, não poderia estar residindo no território brasileiro em prol de demandas estrangeiras, da mesma forma, que os filhos de brasileiros, nascidos em outro país, estando os pais a serviço do Brasil e, fora deste caso, quando atingissem a maioridade, optassem pela nacionalidade brasileira. Os estrangeiros que, de acordo com a lei, estivessem aptos à nacionalidade brasileira, poderiam requerer a naturalização (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

Mas, há situações que o sujeito pode perder a sua nacionalidade brasileira, é o caso que, por naturalização voluntária, adquirir outra nacionalidade. Assim, o sujeito para preservar a sua nacionalidade brasileira deveria estar contribuindo com o desenvolvimento nacional em todos os aspectos não podendo, em hipótese alguma, aceitar emprego remunerado de um governo estrangeiro sem a licença do Presidente da República, como também, quando, mediante processo adequado tiver revogada a naturalização por estar exercendo alguma atividade política ou social considerada prejudicial ao interesse nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

4.4 Da Família

Nesta Constituição fica explícito o protagonismo do Estado em relação à família que fosse constituída por casamento indissolúvel. Portanto, quando o índice de natalidade fosse elevado nos casamentos, o Estado se encarregava em prestar assistência às famílias constituídas conforme o molde citado anteriormente. Assim, como era habitual o casamento gerar muitos filhos, a educação integral era o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou

suprir as deficiências e lacunas da educação particular (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

O Estado também se responsabilizava pelos cuidados inerentes à infância e a juventude, assegurando-lhes as devidas condições morais e físicas para uma sobrevivência saudável e harmoniosa na sociedade. Já deixava previsto que, importaria falta grave aos responsáveis por sua guarda e educação, que fossem coniventes com o abandono moral, intelectual e físico da infância e da juventude, nesses casos, o Estado prestava assistência para promover o conforto e os cuidados à preservação física e moral. Do mesmo modo que, nas situações de vulnerabilidade social, os pais tinham o direito de solicitar o auxílio e a proteção do Estado para tornar possível a subsistência dos filhos (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

4.5 Da Educação e da Cultura

Com o advento do Estado Novo, a educação passou a ser vista como o ponto central da nacionalização. Pois, como era assistida pelo Estado defensor de um posicionamento ideológico, tinha o papel de uniformizar a população em todo o território nacional. Como destaca Silva (1980) as bases ideológicas da educação tinham como foco a exaltação da nacionalidade e a valorização do ensino profissional, pois com o crescimento industrial no Brasil e a demanda por mão de obra especializada, o trabalhador urbano passa a ter muita utilidade e ser visto com atenção (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937). Sobre a política educacional promovida no Estado Novo, Freitag (1980) destaca que:

> “[...] Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes para as classes menos favorecidas”. (FREITAG, 1980, p. 52).

A estrutura educacional adotada pelo Brasil, entre 1937 e 1945, sofreu também a influência fascista e nazista da Europa, na qual, tinha o objetivo de

interligar a instrução cognitiva com a corporal visando a otimização da saúde. Cultuar o corpo não era somente uma questão de estética, mas sim de maior aproveitamento desses corpos nas fábricas, pois de acordo com Lenharo (1986) entendia-se o corpo enquanto utilidade para o trabalho, portanto, um corpo bem treinado seria um corpo mais produtivo e rentável, assim, os trabalhadores eram meros soldados prontos para atender aos pedidos do seu líder, no caso, o Getúlio Vargas (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

Nesse contexto de otimização da saúde e do condicionamento físico da população, o Exército Brasileiro começa a se aproximar da educação mediante o consentimento do Governo Vargas e do Ministério de Capanema. Pois, acreditava-se que a militarização seria a forma mais correta e eficaz para educar o povo reafirmando, inclusive, os princípios da ordem e da disciplina, logo, a educação física passa a ter fundamental relevância na grade curricular das escolas. Inclusive nenhuma escola estava autorizada a continuar em funcionamento se não privilegiasse a educação física e o ensino cívico (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

4.6 Da Ordem Econômica

Conforme Fausto (2006) a industrialização era o principal projeto de desenvolvimento econômico para todo o território brasileiro, portanto, buscava-se aniquilar com a fragmentação binária baseada nos “dois brasis”, um político outro econômico que configuravam um entrave para a ordem econômica nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937). Ainda de acordo com Fausto (2006) em relação a industrialização:

> “[...] Mencionado por Getúlio já ao anunciar o golpe de 10 de novembro, o projeto ganharia forma em documento que ficaria conhecido como Carta de São Lourenço, dado a conhecer em entrevista à imprensa. Nele estabeleciam-se como pontos fundamentais a nacionalização de jazidas minerais, quedas d’água e outras fontes de energia; a nacionalização de bancos e companhias de seguros estrangeiros e a elaboração de políticas para diversificar as exportações. O programa era

> vinculado ao grande objetivo de promover a unidade nacional e acabar com o contraste regional”. (FAUSTO, 2006, p. 106).

Visando essa ordem econômica em todo o território nacional, a Constituição de 1937 estabelecia que o sujeito possuía a liberdade para criar, inventar e sistematizar determinada atividade produtivo que gerasse lucro, pois essa autonomia econômica do sujeito poderia tornar mais próspera a economia nacional. Contudo, o Estado tinha o direito de intervir quando fosse deficitária ou danosa essa iniciativa individual e, concomitantemente, os interesses da nação passariam a prevalecer de forma imediata. A justificativa para isso, segundo a Constituição, é que o Estado tinha o dever de prestar a devida proteção à atividade remunerada de subsistência mediante trabalho lícito (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

4.7 Da Segurança Nacional

Assim como todas as outras questões internas do país que contavam com a intervenção do Estado, em relação aos mecanismos de segurança nacional, isso não ocorria de modo distinto. Nesse sentido, as forças armadas eram caracterizadas como permanentes no âmbito nacional, sempre levando em conta os preceitos de hierarquia e obediência às ordens emanadas pelo Presidente da República, no entanto, não era somente Vargas que poderia autorizar determinada ação militar, pois o Conselho de Segurança Nacional tinha a incumbência de avaliar a necessidade de mobilizar toda a estrutura de segurança nacional, no qual, era constituído não somente pelo Presidente da República, mas também pelos Ministros de Estado e Chefes de Estado-Maior do Exército e da Marinha, portanto, era uma decisão conjunta entre todos esses membros e que caracterizava, novamente, o aspecto incisivo do Estado (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937).

4.8 A Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas

Inicialmente, ressalto que tal campanha foi mobilizada mediante as intenções estatais que visavam aniquilar a homogeneidade cultural presente nas comunidades formadas por descendentes de imigrantes alemães situadas, majoritariamente, no sul do Brasil por conta do expressivo contingente de imigrantes que desembarcaram no país ainda no século XIX. Lembrando que a necessidade de estimular a imigração no Brasil, no Período Imperial (1822-1889), tinha como causa principal a precariedade econômica que o país estava vivenciando em razão da carência de mão de obra compatível com o rigoroso trabalho no campo já que o tráfico de escravos não estava mais em vigor, portanto, as discussões políticas desse período tinham como principal pauta, estimular a imigração de sujeitos brancos para cumprir, também, com os propósitos de branqueamento populacional estabelecidos pelo governo. Com o início da Era Vargas, em 1930, os esforços estatais concentraram-se na formação da identidade nacional brasileira. Sobre a nacionalização como uma política de Estado, Hackenhaar (2015) diz que:

> “[...] Na década de 1930, se pensava que somente com a interferência estatal seria possível construir uma pátria unida, que caminhasse harmoniosamente na direção da identidade nacional, com os estrangeiros nacionalizados. A partir de 1930, o tema passou a ser central nos debates políticos, o que já acontecia nos debates intelectuais desde pelo menos o movimento modernista de 1922, mas somente depois de 1937 é que se tornou, de fato, política de Estado”. (HACKENHAAR, 2015, p. 153).

As ações estatais que nortearam a campanha de nacionalização, nas décadas de 1930 e 1940, focavam na interdição do uso da língua alemã em todos os lugares em que esses sujeitos estivessem presentes ou tivessem a necessidade de utilizar a língua alemã como única forma de comunicação, cito alguns locais específicos, como nas associações culturais e recreativas, nos jornais, nas rádios, nos cultos religiosos e nas escolas comunitárias, pois esses locais reafirmavam os traços culturais europeus, sendo vistos como um impasse para a legitimação do

Estado-nação no Brasil. Sobre a funcionalidade das primeiras escolas no Rio Grande do Sul, nas comunidades de imigração alemã, Mello (2002) lembra que:

> "[...] A criação das primeiras escolas no Rio Grande do Sul devem-se ao esforço solidário e solitário dos primeiros colonizadores imigrantes. Por ser a educação um dos tripés dos valores germânicos, os imigrantes e seus descendentes sempre estiveram preocupados em possibilitar educação a seus filhos. Nas regiões caracterizadas pelo pioneirismo alemão, já existia, em 1938, em amplo funcionamento, uma série de escolas e associações fundadas pelos imigrantes e mantidas pelas comunidades. A didática e a língua era alemã. Poucos educadores tinham o conhecimento da língua portuguesa". (MELLO, 2002, p. 2).

No Estado Novo, a educação passa a ter um papel fundamental no processo de formação da identidade nacional, nesse viés, Konrath (2009) evidencia que a partir do golpe de Estado, que inaugura o Estado Novo em 1937, a política nacionalista oriunda do centralismo político de Vargas começou a atingir uma numerosa parcela de grupos imigrantes caracterizados pela manutenção de alguns traços culturais que os identificavam com seu país de origem. A nacionalização se tornou ainda mais intensa com a Segunda Guerra Mundial, pois com a declaração de guerra entre Brasil e Alemanha, em 1942, a campanha nacionalista objetivava "a difusão de uma versão acerca da identidade nacional brasileira e, entre as ideias que orientaram as ações do Estado Novo para nacionalizar os brasileiros, estava a de dissolver a possibilidade formação de enquistamento étnico nas regiões marcadas pela imigração no país" (WERLE, 2015, p. 415). Nessa direção, sobre a ação estatal e a proibição da língua alemã, Werle (2015) chama a atenção que:

> "[...] Apesar de atingir imigrantes e descendentes de italianos, japoneses e alemães no Brasil, estes foram o grupo étnico mais atingido pela campanha nacionalista, em razão da ideia de enquistamento provocada através da manutenção das instituições de cunho étnico, da preservação da fala em idioma alemão e dos casamentos intraétnicos estimulados pelo Deutschtum". (WERLE, 2015, p. 416).

Para Gertz (1991) a prática de defesa da germanidade da população de origem alemã, caracteriza a essência e a etnicidade do povo alemão por meio do

Deutschtum. Logo, o governo brasileiro estava atuando a partir da ditadura do Estado Novo para extinguir os traços culturais dos imigrantes que, ao mesmo tempo, lutavam por sua etnicidade e sua identidade alemã. O Brasil, na década de 1930, estava enfrentando um grande entrave em seu processo nacionalista mesmo estando pautado na construção do seu Estado nacional, entretanto, para que isso fosse efetivado “passaria necessária e principalmente pela homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia” (SCHWARTZMAN, 1984, p. 166).Hackenhaar (2015) retrata a ameaça que os imigrantes causavam para o Estado Novo:

> “[...] Após a instauração do Estado Novo, “estrangeiro” e ”comunista” passaram a ser categorias bastante maleáveis, nas quais poderiam ser enquadradas todas as pessoas consideradas perigosas ou subversivas aos olhos dos agentes estatais, fossem elas nascidas no Brasil ou em qualquer outro país. No caso dos imigrantes alemães, são recorrentes os registros apontados que ações repressivas e as perseguições decorrentes da campanha de nacionalização foram, na maioria das vezes, arbitrárias”. (HACKENHAAR, 2015. p. 154).

As transformações que o Estado Novo implementou ocorreram de modo bastante incisivo, sem possibilidade de uma assimilação cultural que, mais cedo ou mais tarde, poderia ocorrer. Isso demonstra a pressa que o Estado tinha para consolidar a sua nação.

A partir do que foi abordado anteriormente e como minha pesquisa busca seguir uma perspectiva foucaultiana, nos próximas seções busco articular a questão da legislação contida na Constituição Federal do Brasil de 1934 e de 1937, bem como, alguns Decretos-leis desse período que também tratavam, de forma bastante direta, das estratégias que buscavam efetivar a unidade nacional através da Campanha de Nacionalização da Educação, com os conceitos nos quais opero na dissertação. Estes documentos compõem o material para o qual olhei de modo a responder meu problema de pesquisa.

5 SOBERANIA, DISCIPLINA E BIOPOLÍTICA NOS ANOS 1930, NO BRASIL: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

Neste capítulo, apresento e exploro a ideia de poder que o filósofo francês Michel Foucault discutiu intensamente. Para tanto, irei operar com exemplificações oriundas dos dois modelos de legislação federal da Era Vargas apresentados anteriormente. Nessa direção, mostrarei a relevância da soberania e da disciplina na Constituição Federal de 1934 e de 1937, no sentido de demonstrar que tais normas deveriam ser seguidas pelos sujeitos e instituições localizados no território brasileiro – assim como em qualquer regime legislativo – no sentido de se estabelecer uma dada identidade nacional. Para além disto, destaco que tais modos de poder não se encontram cronologicamente separados, mas sobrepõem-se, articulam-se e transformam-se no sentido de estabelecerem as possibilidades de emergência de estratégias biopolíticas voltadas ao controle e produção da população brasileira, que passa a ser praticada pela própria população, a partir de certos preceitos Estatais. Um exemplo disto, conforme discutirei mais a frente, é a Campanha de Nacionalização da Educação.

Neste contexto, ressalto que o poder, na perspectiva em que opero, passa por transformações que o fazem acontecer de forma imperceptível, quase que invisível. De acordo com Foucault (2010, p. 35) “o poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de serem submetidos a esse poder e também de exerce-lo, o poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles.” Em relação a noção de poder estabelecida por Foucault, Silva (2013), entende que:

> “[...] Não se deve entender o poder aqui como um objeto ou estratégia unidirecional de ação, ou ainda, como uma relação linear entre alguém que domina e exerce o poder e os que são alvos desse exercício, concepção clássica da ciência política. O poder para Foucault se situa nas relações entre os homens e não sobre os homens”. (SILVA, 2013, p. 902).

Assim, para compreendermos os processos desencadeadores das estratégias de governamento biopolítico, devemos entender que a biopolítica foi potencializada

enquanto uma dimensão do poder que trata de trazer a vida para um contexto político e não puramente biológico e econômico.

Justamente pelo fato de que a vida passa a ser entendida em viés mais político do que biológico é que menciono, de antemão, que no Artigo 5º, Inciso XVII, da Constituição de 1934, refere-se que "compete privativamente a União fazer o recenseamento geral da população" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). Na mesma direção, a Constituição de 1937 prevê que a União deve fazer o recenseamento geral da população para melhor conhece-la e, a partir disso, traçar estratégias para nacionalizar a população, pois nas décadas anteriores o censo não ocorria por inúmeras causas. Oliveira e Simões (2005), sobre isto, destacam que:

> "[...] Por problemas políticos, deixou-se de realizar o censo em 1880. Os censos de 1890 e 1900 apresentaram-se bastante problemáticos quanto à sua cobertura e qualidade. Em 1910 e 1930, também por questões políticas, não foram realizados os respectivos censos. Com o Censo de 1940 o Brasil inicia uma nova etapa da história das estatísticas populacionais, sobretudo no que se refere à dinâmica demográfica, graças ao esforço e conhecimento do demógrafo italiano emigrado para o Brasil, Giorgio Mortara". (OLIVEIRA E SIMÕES, 2005, p.292).

Neste sentido, a preocupação com a vida política da população é tomada como responsabilidade exclusiva do Estado, pois a vida biológica, neste contexto, não causava estranheza para a União, já que o que importava era a demarcação de questões culturais, sociais e econômicas que pudessem ser estrategicamente geridas.

Partindo disto, aproximo questões relativas à Campanha de Nacionalização da Educação enquanto uma iniciativa do governo Vargas que operou como uma tecnologia do poder voltada a consolidar o Estado-nação, por meio da população. Tal campanha foi baseada em elementos previstos nas duas legislações para implantar, de fato, o nacionalismo no Brasil. Assim, considero que a Campanha de Nacionalização tenha sido um dos eixos do processo iniciado na década de 1930 no Brasil. Destaco também que essas duas constituições apresentam normas similares para efetivar o objetivo do Estado, porém, nelas, podemos encontrar outros modos

de regulação da vida, pautados em estratégias consideradas soberanas e/ou disciplinares. Assim, nas seções abaixo irei trazer questões presentes na Constituição de 1934 e de 1937, também chamada de Constituição Polaca, devido ao caráter autoritário e centralizador de gerir a população, ao menos em um primeiro momento, como também autores que tratam desse assunto, para mostrar possíveis modos pelos quais tais estratégias nacionalistas foram se articulando através das intenções estatais.

5.1 Soberania

A primeira dimensão do poder, de acordo com Foucault, denominada poder soberano, se fez presente – mais significativamente – até o século XVIII. Nela, se seguia o preceito do fazer morrer e deixar viver. Neste caso, o direito de vida dos súditos era exercido pelo soberano a partir do direito de fazê-los morrer. Por esse ângulo, destaca Pelbart (2011), é que a vida e a morte estão associadas ao soberano, estando também, ligadas ao poder e ao direito de o soberano decidir sobre a vida e a morte de seus súditos. Foucault (2014) menciona que:

> “[...] O soberano só exerce, no caso, seu direito sobre a vida exercendo seu direito de matar ou contendo-o; só marca seu poder sobre a vida pela morte que tem condições de exigir. O direito que é formulado como “de vida e morte” é, de fato, o direito de causar a morte ou de deixar viver”. (FOUCAULT, 2014, p. 146).

No poder soberano, o corpo é o objeto e o alvo do poder. Como lembra Foucault (1988) o direito de vida e morte foi um dos grandes privilégios do soberano, podendo retirar-lhes a vida, já que a tinha dado. Desse modo, para Silva (2014) o poder soberano exercia o direito sobre a vida e também sobre a morte, portanto, o direito sobre a vida era exercido na medida que se exercia ou continha o poder sobre a morte, configurando o direito de causar a morte ou de deixar viver. Na mesma direção, “o poder era, antes de tudo, nesse tipo de sociedade, direito de apreensão das coisas, do tempo, dos corpos e, finalmente, da vida; culminava com o privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la” (FOUCAULT, 1988, p. 128).

Tal forma de se exercer o poder, pode ser entendida como algo que teria sido substituído pelas estratégias que apresento mais a frente. No entanto, as dimensões do poder que compõem este capítulo, não se anulam ou são marcadas por pontos iniciais e finais. Diferentemente disto, se sobrepõem umas às outras fazendo emergir um entrelaçamento de modos de se exercer o poder. Neste caso, apresento, como exemplo, o Artigo 5º, Inciso V, da Constituição de 1934 onde é referido que "compete privativamente a União organizar a defesa externa, a polícia e segurança das fronteiras e as forças armadas" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). Além disto, a Constituição previa que a União também poderia intervir em questões internas, caso fosse necessário se manter a ordem e os princípios nacionais. Nesta direção, o Estado poderia – e ainda pode – impor aos sujeitos estrangeiros e brasileiros um conjunto de regras que, ao serem violadas, eram/serão mantidas por meio da força.

Se pensarmos no contexto do início da Era Vargas, o Estado estava bastante focado na proteção e defesa do território tanto no que se refere à proteção de seus recursos quanto ao que diz respeito à uma dada homogeneização da população. Os sujeitos que desejassem ingressar e/ou permanecer no território brasileiro deveriam estar de acordo com o conjunto de normas estabelecido, caso contrário, poderiam sofrer consequências bélicas e/ou policiais dessa ação. Não se mediam esforços, nesse período, para proteger a fronteira com o aparato militar e o interior do território por meio do policiamento. Assim, a lógica do poder soberano pode ser vista no fato de que, tanto os soldados que seriam enviados às possíveis guerra ou outras ações de proteção do território, quanto aqueles que infringissem as leis, estariam assujeitados, entre outras coisas, à morte, pela Nação.

Também no Artigo 5º, Inciso III, da Constituição Federal de 1934 é dito que compete privativamente à União declarar a guerra e fazer a paz. Novamente a União se declara apta a exercer o direito sobre a morte de alguns sujeitos – mesmo que o objetivo seja defender a vida de outros, por meio de um ideal nacional. Nesta direção, argumento que, neste caso, se tudo estivesse de acordo com os preceitos normativos traçados na Constituição, a paz seria mantida, no entanto, se a população e seus interesses não estivessem alinhados com a União, a guerra – ou as guerras – poderiam ser declaradas. Isso também é previsto na Constituição de

1937 por ser uma estratégia de governo que centraliza o poder, fazendo com que o Estado tenha total liberdade sobre a vida da população em períodos de guerras e de paz.

Tais elementos não se afastam dos preceitos da Geopolítica Clássica e contemporânea exercidos, ainda hoje, no que se refere à segurança das Nações. Isto está pautado em uma dada teoria de Relações Internacionais conhecida como Realismo, na qual o sacrifício de alguns cidadãos em defesa do equilíbrio de forças internas e externas, em um país, se torna necessário. Para os realistas, a segurança nacional é a questão de maior importância para a agenda política de qualquer Estado. Questões políticas e militares dominam a agenda e são chamadas de “alta política” (*high politics*). Os Estados atuam para maximizar o interesse nacional, tal como foi feito no governo de Vargas. Assim, o interesse nacional definido em termos de poder guia a conduta dos Estados, e, em meio à guerra de todos contra todos, são essenciais para a sobrevivência de qualquer ente a garantia de sua segurança e o aumento de sua capacidade de influência no sistema e gestão de suas populações (NOGUEIRA; MESSARI, 2005).

A lógica do poder soberano, portanto, deixa de ser central e, eu diria, explícito, no que se refere às estratégias de governamento, contudo, não se torna inexistente. A grande questão é que, articulada a outras tecnologias, a soberania ganha uma nova roupagem e, conforme será visto mais adiante, passa a receber investimento para que seja entendida e divulgada pela população como algo que garante a ordem e o desenvolvimento da nação. Contudo, para que tal estratégia se torne possível, é necessário se operar a partir de uma outra dimensão do poder, ou seja, de uma outra racionalidade que emergiu há muito tempo, mas que atravessou as Constituições referidas, de modo a serem mais eficazes e produtivas – a disciplina. Na próxima seção, portanto, trarei elementos contidos nas legislações de 1934 e 1937, para explicitar o que é e como a disciplina se fez presente nas estratégias nacionalistas que permeavam os objetivos da Era Vargas.

5.2 Disciplina

Com o advento do capitalismo e a necessidade de corpos cada vez mais úteis, no século XVIII, se desenvolveu uma nova racionalidade governamental, que consiste na disciplina e se distribui no tecido social com o intuito de disciplinar e homogeneizar os sujeitos tornando-os docilizados e úteis. As escolas, os hospitais e as prisões eram espaços estratégicos na sociedade disciplinar por serem instituições disciplinadoras.

De acordo com Foucault (2004), a disciplina serve para disciplinar sujeitos, organizar espaços e fazer do ser humano um alvo do poder, pois através dela é que ele se torna de fácil domínio a fim de ser utilizado de forma mais prática, produtiva e rentável. O espaço e o tempo, de acordo com o autor, requerem a disciplina, assim, ela passa a fazer parte do cotidiano e muitas vezes faz emergir a necessidade de punição para que seja mantida. Um dos principais meios para a disciplinarização dos sujeitos é a educação, conforme referido pelo autor ao mencionar a escola. Neste contexto, as leis também podem ser consideradas disciplinas, pois são criadas para regulamentar, organizar e punir (FOUCAULT, 2004).

No Brasil, a lógica de poder disciplinar também foi bastante relevante, entre outros momentos, na Era Vargas, pois como prevê o Artigo 149 da Constituição Federal de 1934:

> “[...] a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite fatores da vida moral e econômica da nação e desenvolva num espirito brasileiro a consciência da solidariedade humana” (1934, s/n)

Tendo em vista este e outros preceitos que são destacados, também na Constituição de 1937, entendo que o Estado utilizava e oferecia a educação em um viés universalista para atender toda a população presente no território nacional, fortalecendo o nacionalismo e, concomitantemente, disciplinando os cidadãos brasileiros, por meio da ideia de organização moral e econômica a partir do coletivo. Isto auxiliava na direção de tornar a população dócil e útil aos interesses do Estado

centralizador. De acordo com as Constituições de 1934 e 1937, a educação era estratégica para as intenções estatais, pois buscava-se formar cidadãos que, efetivamente, se sentissem brasileiros ou abrasileirados. Bomeny (1999) destaca os interesses do Estado Novo forjado pela Constituição de 1937, que eram:

> "[...] Formar um "homem novo" para um Estado Novo, conformar mentalidades e criar o sentimento de brasilidade, fortalecer a identidade do trabalhador, ou por outra, forjar uma identidade positiva no trabalhador brasileiro, tudo isso fazia parte de um grande empreendimento cultural e político para o sucesso do qual contava-se estrategicamente com a educação por sua capacidade universalmente reconhecida de socializar os indivíduos nos valores que as sociedades, através de seus segmentos organizados, querem ver internalizados". (BOMENY, 1999, p. 139).

A necessidade do disciplinamento dos corpos para que esses sirvam aos interesses da nação, também por meios que extrapolam a escola, foi outro destaque na Era Vargas, pois como mostra o Artigo 148 "cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). Na Constituição de 1937, isto também é mencionado, portanto, não basta dizer que Vargas reduz seu centralismo aos atos tidos como estratégias políticas de causa e efeito a partir de suas próprias ações diretas, mas deve-se entender que essa forma de governar passa também a ser uma incumbência das esferas estaduais e municipais, possibilitando uma maior eficácia no disciplinamento da população para que se tornasse um conjunto de sujeitos nacionalistas por meio de elementos artísticos, científicos e culturais, mobilizados por diferentes esferas públicas.

Para Foucault (2004) o processo de docilização dos corpos era uma técnica que proporcionava o controle minucioso das operações dos sujeitos, impondo-lhes um controle e, consequentemente estabelecendo a relação docilidade-utilidade. Todo esse controle minucioso dos sujeitos que deveriam estar disciplinados e em harmonia com o nacionalismo é observado no Artigo 107, Alínea c, quando diz que perderia a nacionalidade os brasileiros que tivessem cancelada a sua naturalização,

por exercerem atividade social ou política nociva ao interesse nacional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). Assim fica evidente o papel do Estado que, através de sua jurisdição e autoridade centralizadora, passa a disciplinar a nacionalidade dos sujeitos brasileiros de modo bastante meticuloso, porque qualquer atividade incompatível com a nação brasileira, que mesmo não estando ligada à política, se torna causa para interditar (punir) aqueles sujeitos que se desviassem das normas. Da mesma forma a Constituição de 1937, que encampou o Estado Novo, também seguiu na mesma direção com o intuito de proteger juridicamente os cidadãos considerados íntegros à sua nacionalidade e destituir os que apresentassem ameaças ao projeto de nação brasileira. Destaco que isso tinha uma relevante ligação com o sistema econômico desse período, pois precisava-se educar, disciplinar e produzir sociabilidades adaptáveis ao capitalismo, assim, Ciavatta e Ramos (2012) enfatizam que:

> "[...] Cada época possui suas manifestações culturais próprias, emanadas da forma como se vive e se organiza a sociedade. Da mesma forma, produzem-se os discursos, suas justificativas e seus termos próprios para expressar o poder e suas determinações. Não sem contradições, mas sob o espírito inovador do capitalismo, geram-se novas sociabilidades adaptadas aos interesses do autoritarismo assumido pela ditadura do Estado Novo (1937-1945) ou esmaecido nos governos centralizadores, com restrições à participação democrática nas decisões do Estado, tem tido seus próprios mecanismos de expressão das restrições impostas pelo Estado". (CIAVATTA E RAMOS, 2012, p. 13).

Na mesma direção, no que se refere diretamente aos aspectos da economia e da educação na Era Vargas:

> "[...] No caso da legislação educacional, a "Revolução de 1930" vem imbuída do espírito conservador do ideário da Primeira República, de seus coronéis e ideólogos (a exemplo de Oliveira Viana e de Alberto Torres). Um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2003) impunha-se como indispensável à modernização do país. O trabalho e a educação como dois "temas de salvação nacional" conduziram à organização do trabalho logo no início do governo Vargas, e da educação no início da década de

> 1940, em pleno Estado Novo". (CIAVATTA E RAMOS, 2012, p. 14).

Como o poder disciplinar está intrínseco ao aspecto de rentabilidade e utilidade dos corpos mediante o seu adestramento, fica claro que o Brasil, no período em questão, buscava adestrar a população para servir ao desenvolvimento que, além de político e nacionalista, era também econômico. Para falar sobre isso, trago o Artigo 107, Alínea b: "perde a nacionalidade o brasileiro que aceitar pensão, emprego ou comissão remunerados de governo estrangeiro, sem licença do Presidente da República" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). A partir disso ressalto que, tanto na Constituição Federal de 1934 quanto na de 1937, se sobressai a centralização do Estado sobre as atividades remuneradas dos brasileiros, pois os sujeitos que exercessem algum ofício para governos estrangeiros poderiam formar um mercado consumidor para inflar a economia do Brasil, contudo, os supostos benefícios para a economia do país descaracterizariam o processo de legitimação do Estado-nação.

Conforme Gadelha (2013), essa forma de estrategização social era baseada em uma mecânica e economia do poder que tinha por objetivo o adestramento dos corpos e a maximização da sua utilidade, tendo em vista o espaço e o tempo que isso ocorria. Com base nessa relação entre tempo, espaço e o poder disciplinar, Gadelha (2013) chama a atenção para o fato de que:

> "[...] Esse adestramento envolve uma série de técnicas que incidem sobre os corpos, controlando suas atividades sempre em relações específicas e regulares com o espaço (quadriculamento, serialização, individualização celular) e o tempo (estabelecimento de horários, subdivisões do tempo em segmentos menores, organização e combinação de séries cronológicas)". (GADELHA, 2013, p. 61).

Ainda tratando da relação entre tempo, espaço e o poder disciplinar, trago o Artigo 18 quando diz que é vedado à União decretar impostos que não sejam uniformes em todo o território nacional, ou que importem distinção em favor dos portos de uns contra os de outros Estados" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1934, s/n). Percebo com isso que se pensava em um certo integralismo

nacional independente das condições sociais e do potencial produtivo de cada região, pois com a considerável quantidade de imigrações ocorridas no século XIX, o Brasil já possuía o seu território habitado e rentável, portanto, essa foi uma estratégia de disciplinar a população e torna-la ainda mais rentável. No entanto, sem dúvidas, regiões como o Sul, que ainda estava sendo constituída, pagaria o mesmo tributo que o Sudeste, assim, o adestramento dos corpos nas regiões mais recentes teria que ser mais intenso, dando conta da economia do poder. Neste contexto, certamente, a educação disciplinar se tornava uma tecnologia fundamental.

5.3 Biopolítica

Nesta seção trago o conceito de biopolítica destacando as modificações ocorridas no final do século XIX e início do século XX. Lembro que a biopolítica não implica no desaparecimento da disciplina mencionada na seção anterior, no entanto, é importante destacar que a prática disciplinar tinha como foco o adestramento e a docilização do indivíduo, enquanto que a biopolítica tem como alvo a multiplicidade dos indivíduos. Portanto, o conjunto dos indivíduos passou a ser instrumento e alvo nas relações de poder. Nesse sentido, buscarei inserir a biopolítica e o modo como suas estratégias foram operando na Era Vargas para articular as medidas nacionalistas em um formato no qual o Estado encampava a Campanha de Nacionalização da Educação para legitimar o Estado-nação e nacionalizar os imigrantes presentes em comunidades de culturas diversas no sul do Brasil. É justamente no século XX que o Brasil começa a se preocupar com a legitimação de sua nação e a biopolítica começa a operar para que essa intenção estatal tenha o máximo de eficácia.

De acordo com Silva (2014), em meados do século XVIII, desenvolveu-se uma nova forma de atuação do poder sobre a vida, que denominamos de poder sobre o corpo-espécie. Essa mudança de exercício do poder sobre a vida ocorre a partir da emergência do conceito de população, ou seja,

> “[...] não é exatamente com a sociedade que se lida nessa nova tecnologia de poder (ou, enfim, com o corpo social tal como o definem os juristas); não é tampouco com o indivíduo-corpo. É um novo corpo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras

> cabeças, se não infinito pelo menos numerável. É a noção de "população" (FOUCAULT, 2010, p. 206).

É sobre este contexto que emerge a biopolítica, não tendo como foco somente o corpo em sua individualidade, mas também o corpo que integra uma globalidade estreitamente ligada aos processos biológicos que constituem a vida, como por exemplo: a taxa de mortalidade, a taxa de fecundidade, a taxa de natalidade, o crescimento demográfico vegetativo, bem como as enfermidades que vão surgindo e caracterizando a população como um problema não somente biológico, mas sobretudo político. Foucault define:

> "[...] Mais precisamente, eu diria isto: a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc" (FOUCAULT, 2010, p. 204).

Ainda de acordo com Foucault:

> "[...] As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. A instalação durante a época clássica, desta grande tecnologia de duas faces – anatômica e biológica, individualizante e especificante, voltada para os desempenhos do corpo e encarando os processos da vida – caracteriza um poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mais investir sobre a vida, de cima abaixo". (FOUCAULT, 1988, p. 131).

Com a entrada da vida no registro da política, a questão biológica da população passou a ser compreendida dentro desse âmbito, que necessita de minuciosas estratégias biopolíticas que possibilitem governar a multiplicidade dos sujeitos através de uma razão de Estado, lançando mão de uma série de saberes

para gerir e regular a população. Como aponta Silva (2015), a população surge como objeto de intervenção do poder tendo como instrumentos influenciadores, a sua qualificação, sua saúde, suas morbidades, entre outros, que passam a ser elementos de grande valia para governar uma multiplicidade que tende à homogeneização.

Tendo em vista esses mecanismos de poder que inserem a vida no registro da política por meio dos saberes, destaco que esses saberes utilizados para melhor conhecer a população e suas variáveis serviram também para a Era Vargas para identificar os nascimentos ocorridos em território nacional e a relação disso com os requisitos da nacionalidade como está representado abaixo na Constituição de 1937. Com a questão biológica da população entrando para o registro da política de Vargas na década de 1930, a otimização da vida dos indivíduos nacionalistas se caracterizava como um fator crucial na formação da nação. Pois, nas décadas que antecederam a Era Vargas, eram elevados os índices de natalidade e de mortalidade, pois era uma época desprovida de tecnologias de poder. Diante desse contexto demográfico brasileiro, Oliveira e O'Neill (2013) destacam essa situação a partir de 1930, dizendo que:

> "[...] Vivíamos uma combinação de altas taxas de natalidade e mortalidade, incluindo a infantil, cujo reflexo eram os níveis baixos da esperança de vida ao nascer, além da predominância de imigração internacional. Esse quadro perdurou até os anos 1940, quando se inicia o processo de redução das taxas de mortalidade. O regime do Estado Novo implantou um aparato legal de normas que visavam dar garantias ao trabalhador, implementando políticas públicas nas áreas da saúde coletiva, assistência médica, previdência social, educação básica, entre outras. O país vivia uma nova realidade social e econômica, o que iria refletir em transformações na sua dinâmica demográfica". (OLIVEIRA E O'NEILL, 2013, p. 42).

Nessa direção o "Artigo 115, Alínea a e b, da Constituição Federal de 1937:

> "[...] são brasileiros os nascidos no Brasil, ainda que de pai estrangeiro, não residindo este a serviço do governo de seu país e os filhos de brasileiro ou brasileira, nascidos em país

> estrangeiro, estando os pais a serviço do Brasil e, fora deste caso, se, atingida a maioridade, optarem pela nacionalidade brasileira". (1937, s/n).

Nesse sentido, posso apontar a significância desses mecanismos de poder para que fosse possível saber quais e quantas pessoas nasceram no país, bem como, quantos estrangeiros ingressavam no território brasileiro, sendo os saberes imprescindíveis para o governo meticuloso de uma multiplicidade de sujeitos tidos como brasileiros. Sobre a biopolítica e o corpo-espécie da população ocidental, Foucault (1988) observa que:

> "[...] O homem ocidental aprende pouco a pouco o que é ser uma espécie viva num mundo vivo, ter um corpo, condições de existência, probabilidade de vida, saúde individual e coletiva, forças que se podem modificar, e um espaço em que se pode reparti-las de modo ótimo". (FOUCAULT, 1988, p. 134).

Mesmo com as leis de 1934 e de 1937, que conduziam o país a governar de um modo bastante rígido e vertical. Com a biopolítica que emergiu no Brasil na década de 1930, o país passou a integrar uma nova organização política a fim de conseguir governar, efetivamente, uma multiplicidade de sujeitos – a população brasileira. Portanto, o Estado passou por um processo de (re)construção que não mais governa de modo contundente e vertical, passando a exercer uma governamentalidade por meio de um caráter dotado de sutilidade e desse modo obtendo o "consentimento da população", caracterizando as relações de poder em rede que se capilariza no tecido social, portanto, o Governo Vargas mesmo com todo o seu aparelhamento de Estado composto pelas legislações de 1934, de 1937 e pelos saberes como é o caso da estatística, deixa de ocupar uma posição declarada de centralidade do poder, passando a instituir estratégias horizontais e persuasivas. Bauman (2003) nos diz que o período de construção dos Estados-nação foi de engajamento de governantes e governados, pois seria custoso se os governantes exercessem o poder de modo vertical sobre os governados. Essa nova forma de governar tem como objetivo exercer o poder com sutileza e estratégia, utilizando os diversos saberes, para assim, exercer o saber-poder sobre o corpo-espécie da população e governa-la sem focar, somente, no âmbito econômico, mas

sim, sem desconsiderar o conjunto econômico e o sistema capitalista que se intensificou na 1ª Revolução Industrial no século XVIII, governar a população enquanto corpo-espécie que não se reduz, apenas, ao aspecto econômico.

Desse modo, no século XIX, a biopolítica se consolidava como um desdobramento do biopoder, caracterizando a terceira dimensão do poder estabelecida por Michel Foucault. É importante destacar que, essa nova forma de governar pode ser compreendida enquanto um ato externo e racional que passou a se denominar como “governo dos homens” ao invés de “governo das almas” como era caracterizado, sobretudo no período medieval. Pois, de acordo com Foucault (2014) era na Idade Média que o discurso do chamado louco não poderia circular como o dos outros, discurso esse que poderia ser considerado nulo e insignificante. Foucault (2014) nos lembra que, é justamente a partir da Idade Média que a teoria do direito passa a se preocupar em fixar e legitimar o poder, que no caso das sociedades ocidentais a soberania passa a ser o problema central e para tentar resolver isso, busca-se expor os direitos da soberania e a obrigação legal da obediência, para assim efetuar um controle da população.

Conforme Gadelha (2013) quando se trata da biopolítica não é possível se limitar e percebê-la como uma dimensão do poder que está resolvida e acabada, e sim, como um problema que vai adquirindo maior complexidade na medida que vão sendo utilizadas novas estratégias desprovidas de uma linearidade. Em relação a essa nova organização política, denominada biopolítica, Rosa (2016) destaca que:

> “[...] O poder que veremos emergir no século XIX será introduzido a partir de uma lógica estatal, de encontro aos interesses de um Estado em recente construção; ou seja, o que acontece é uma nova organização política a fim de lidar com a emergência de um corpo múltiplo, com inúmeras cabeças – a população”. (ROSA, 2016. p. 18)

Na biopolítica, a vida se insere no registro da política. Assim, a biopolítica amparada em uma série de procedimentos, técnicas, mecanismos, passa a estabelecer um processo de regulação sobre a vida, sobre o corpo-espécie da população. Conforme Castelo Branco (2015), essa tecnologia de poder tem como foco a gestão e a administração da população, assim como, a articulação e o

planejamento estratégico da vida. Logo, as relações de poder, no âmbito da biopolítica, se fazem presentes tanto sobre o corpo-espécie da população como também entre os sujeitos dessa população.

De acordo com Foucault (2008), desde o século XVII, é prevalecente o poder sobre a vida, que se desenvolveu de várias formas, sendo uma delas, o poder sobre o corpo-espécie, como um dos pilares nos quais se efetivou a organização do poder sobre a vida. Nesse sentido, o poder sobre o corpo-espécie da população, emerge no final do século XVIII, como uma biopolítica da espécie humana.

> “[...] O poder sobre a vida está centrado no corpo-espécie, servindo de suporte para os processos biológicos (proliferação, nascimentos e mortalidade, nível de saúde expectativa de vida); encarregam-se dele por toda urna série de intervenções e de controles reguladores: urna biopolítíca da população”. (FOUCAULT, 2008, p. 515).

A biopolítica se caracteriza como a última dimensão do poder, que conforme Foucault (1998), essa última dimensão do poder tem por finalidade a regulação da população. Destaca Castelo Branco (2015) que desde o início do século XX o efetivo exercício do poder se insere numa grande rede, em um domínio de poder e de intervenção social que vai desde as grandes instituições até as relações interpessoais, não se restringindo ao âmbito do Estado. No caso brasileiro, nos anos 1930, sobretudo no Estado Novo (1937-1945), o corpo-espécie da população passa a ser o objeto de um biopoder, que buscava gerir e regular a população brasileira com o intuito de legitimar o Estado-nação a partir de um centralismo cultural embasado pelas legislações criadas neste período, sobretudo a Constituição de 1937 que moldou o Estado Novo. Nessa direção, tratando da biopolítica no Brasil, Silva (2015) ressalta que:

> “[...] Defendemos aqui a ideia de que no caso brasileiro a biopolítica como estratégia de governo se constitui a partir do momento em que a população se apresenta como um problema de Estado, quando o Estado toma o corpo-espécie da população como objeto de intervenção política e isso parece ter iniciado somente a partir das primeiras décadas do século XX”. (SILVA, 2015, p. 5)

Assim, nessa dissertação, entendo a Campanha de Nacionalização, que permeou o contexto brasileiro a partir da década de 1930 como uma tecnologia biopolítica. Faz-se necessário, assim, tensionar outras teorizações do filósofo francês como: governamentalidade, normalização e concepção de dispositivo. Para Foucault (2008), a governamentalidade pode ser definida como:

> "[...] Por essa palavra "governamentalidade", entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança". (FOUCAULT, 2008, p. 143).

Weschenfelder (2012) apresenta a governamentalidade como um conjunto de tecnologias de poder/saber/governo que vão se articulando e desenvolvendo uma série de aparelhos utilizados pela política para melhor governar os indivíduos. Por conseguinte, a governamentalidade pode ser compreendida como o conjunto das práticas de governamento, que de acordo com Veiga-Neto e Lopes (2011b) esse conceito abriga dois domínios, um na esfera do governar e o outro na esfera do político. No governar está o encontro entre as técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si, já no político estão os saberes, as instituições e os instrumentos envolvidos com o governamento. Como o poder não está centralizado no Estado e a governamentalidade tem como base o conjunto de práticas de governamento, bem como, as técnicas de si, temos, em alguns casos, sobretudo na questão cultural, a transferência da responsabilidade do Estado para seus indivíduos, caracterizando o exercício da governamentalidade. Sobre a questão cultural e a governamentalidade, Hall (1997), diz que:

> "[...] A principal investida, em relação à cultura, tem sido a de retirar do Estado suas responsabilidades na regulamentação dos assuntos culturais e abrir a cultura, paulatinamente, ao

> jogo livre das “forças de mercado”. A liberdade, ampliando as opções, aumentando a diversidade e o pluralismo cultural, acabando com o paternalismo do Estado em relação às pessoas – estas são algumas das formas pelas quais a desregulação tem sido “vendida” positivamente pelos seus partidários”. (HALL, 1997, p. 17).

Assim, a sociedade brasileira controlada e regulada pela racionalidade das práticas de governamento na Era Vargas, pode-se dizer que se tornou uma sociedade governamentalizada. Conforme Foucault (1992), o Estado, foi gradativamente governamentalizado, entretanto, essa governamentalidade é interna e externa, assim o poder não se centraliza no Estado, e sim, atravessa a esfera estatal, a fábrica, a prisão, a escola, se inserindo no corpo-espécie da população, inclusive através das técnicas de si, permitindo ao Estado transferir a responsabilidade para os indivíduos, assim de acordo com o que está previsto nas legislações da década de 1930, a população presente no território nacional estava sendo incluída em um modelo nacionalista que garantia, por exemplo, o acesso à educação, no entanto, tinham que seguir o ordenamento jurídico previsto nas legislações, como deixar de falar o alemão para utilizar o português como a língua da nação. Pois o poder não está somente no Estado, está também nos indivíduos que podem exerce-lo constituindo a governamentalidade a partir das práticas de governamento.

As estratégias de governamento biopolítico, no Estado moderno, consideram uma excrescência o exercício do direito soberano que baseava-se no fazer morrer e deixar viver, o que reforça ainda mais o fazer viver e deixar morrer enquanto uma caracterização da política da vida, e não da morte como se dava no direito soberano. Para Veiga-Neto (2005) o governamento se refere ao ato de governar, entretanto, não se restringindo as esferas do poder de Estado. Do mesmo modo que, o Estado e a população são condições necessárias para que o governamento, enquanto resultado da ação ou materialidade do poder, se efetive. Sobre a ação de governar, Veiga-Neto (2005), menciona que:

> “[...] Aqui se trata de uma derivação sufixal imprópria, ou seja, uma derivação por sufixação que, no caso, criou um substantivo a partir de um verbo (governar). Trata-se, aqui, de

> fazer uma referência – na forma nominativa substantivada – à "ação de governar", que, nos seus sentidos mais arcaicos significava "executar uma ação de conduzir ou dirigir as ações alheias". (VEIGA-NETO, 2005, p. 83).

O governamento é entendido como o governo dos homens, nessa direção Foucault (2008) diz que esse é um poder de regulação que necessariamente deve se apoiar na liberdade de cada um dos homens, portanto não é necessário conduzi-los pela força, pois também possuem o poder para se conduzir e governar. Sobre a arte de governar e a racionalidade política sobre o corpo-espécie da população, Gadelha (2013), destaca que:

> "[...] No fundo, sob certo aspecto, o problema do governo dos homens, da arte de governar, tende a sofrer um deslocamento, mediante o qual a ênfase no elemento religioso/espiritual transfere-se para uma racionalidade assentada numa razão de Estado, e em que o poder soberano, então, toma como objeto de sua gestão não só a vida dos indivíduos como tais, mas a vida do corpo-espécie da população". (GADELHA, 2013, p. 124).

Para que esse governamento se torne efetivo, são necessários certos dispositivos de segurança, trazidos aqui como sendo uma estratégia de governamento, fundamentada na indispensável liberdade dos homens, liberdade essa, que não significa deixar fazer tudo, mas sim, conceder uma determinada liberdade para que o governamento se efetive de forma sútil e eficaz, em que, o Estado não interfere de forma violenta, haja vista que, todo esse conjunto de práticas racionais de governamento, desencadeou a governamentalidade. Foucault (2008) entende que o dispositivo de segurança vai funcionar, a partir da realidade e apoiando-se nela, como também, fazendo os seus elementos atuarem uns em relação aos outros.

> "[...] Em outras palavras, a lei proíbe, a disciplina prescreve e a segurança, sem proibir nem prescrever, mas dando-se evidentemente alguns instrumentos de proibição e de prescrição, a segurança tem essencialmente por função responder a urna realidade de maneira que essa resposta anule essa realidade a que ela responde - anule, ou limite, ou freie, ou regule, Essa regulação no elemento da realidade é

> que é, creio eu, fundamental nos dispositivos da segurança". (FOUCAULT, 2008, p. 61).

De acordo com Castelo Branco (2015) na governamentalidade, os padrões de normalização passam a cercar e vigiar a população mediante sutis tecnologias existentes. Desse modo, com intuito de normalizar o corpo-espécie da população brasileira a partir das estratégias de governamento biopolítico, incorpora-se os dispositivos de segurança oriundos de saberes, como é o caso da ciência de Estado, denominada estatística[19] que se caracteriza pela análise dos dados coletados da população, sendo essa, uma sondagem minuciosa do corpo-espécie.

Assim, no Brasil, na década de 1930, o objetivo era identificar e quantificar a população por meio de saberes como a estatística, movimento que demonstra um Estado mais preocupado com a vida na esfera política. Essa utilização da estatística, enquanto uma ciência de Estado, pode ser entendida como uma tecnologia de governo, que insere a população no registro da política, garantindo melhores condições de governa-la, por meio de verdades produzidas por meio de suas próprias dinâmicas. Traversini e Bello (2009), dizem que:

> "[...] A quantificação vem a ser um modo de esquadrinhar e ordenar a vida da população. Ao serem catalogadas condutas de um grupo de indivíduos que possam ameaçar a vida ou a rotina de uma população, são lançados programas com o objetivo de trazer à ordem esse grupo desviante. Nesse centro de cálculo, as informações e eventos podem ser agregados, comparados, compilados e calculados produzindo estatísticas para governar à distância". (TRAVERSINI E BELLO, 2009, p. 148).

Em uma mesma perspectiva, Rose (1991) destaca que:

[19] Durante o Período Imperial, o único órgão com atividades exclusivamente estatísticas era a Diretoria Geral de Estatística, criada em 1871. Com o advento da República, o governo sentiu necessidade de ampliar essas atividades, principalmente depois da implantação do registro civil de nascimentos, casamentos e óbitos. A carência de um órgão capacitado a articular e coordenar as pesquisas estatísticas, unificando a ação dos serviços especializados em funcionamento no País, favoreceu a criação, em 1934, do Instituto Nacional de Estatística - INE, que iniciou suas atividades em 29 de maio de 1936. No ano seguinte, foi instituído o Conselho Brasileiro de Geografia, incorporado ao INE, que passou a se chamar, então, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br. Acesso em: 13 de outubro de 2017.

> “[...] Ao tratar a estatística como uma tecnologia de poder e de governo, uma maquinaria da ordem, podemos perceber o quanto “o domínio dos números é politicamente composto e o domínio da política é numericamente feito”. Nesse sentido, o saber estatístico produz verdades e molda as realidades das sociedades por meio da quantificação, que pode ser compreendida aqui como ”um novo modo de impor a ordem”. (ROSE, 1991, p. 681).

Mesmo tratando e inserindo na soberania a estatística enquanto uma ciência de estado para governar, é importante destacar que o poder na perspectiva foucaultiana se sobrepõe e se articula, portanto, o poder soberano, o disciplinar e a biopolítica formam esse conjunto de estratégias de governo, podendo ser entendida a estatística como uma estratégia biopolítica, no entanto, na soberania, isso pode se configurar pelo fato de que a quantificação e o esquadrinhamento da população, por meio dessa tecnologia de governo, ficava restrito ao Estado conforme mencionado na legislação, justamente por ser a Era Vargas um período de centralização política no Brasil.

Com a população caracterizada enquanto uma emergência nacional e um problema de Estado, surgem os saberes que vão dando forma ao conjunto de práticas racionais de governamento. Portanto, o exercício do saber-poder através do governamento biopolítico atua mediante determinado propósito de Estado, por isso os saberes são tão necessários para atingir esse objetivo estatal, quase sempre visando normalizar a população e mantê-las sobre um dispositivo de segurança, ou seja, uma linha segura de normalidade. Em relação ao ato de governar uma população e o seu processo de normalização, Traversini e Bello (2009), afirmam que:

> “[...] Conduzir, regular e normalizar uma população não requer unicamente a extração de saberes sobre ela – como o vem fazendo a antropologia, a psicologia social, a demografia, entre outros. Além disso, há necessidade de se produzirem registros sobre essa população, para propor, para acompanhar e para avaliar intervenções, quantificando os seus aspectos mais característicos e de interesse, formulando saberes para depois disponibilizá-los aos governos e à sociedade”. (TRAVERSINI E BELLO, 2009, p. 137).

Portanto, a biopolítica se relaciona diretamente com a normalização, ao passo que, o saber estatístico está fortemente relacionado com essa nova forma de gestão que é a governamentalidade. Sendo caracterizado como uma tecnologia de governamento que é utilizada pelo Estado para conhecer a população e conseguir normalizar essa massa de sujeitos. Desse modo, posso dizer que os dispositivos de segurança contribuíram para a normalização da população brasileira que ocorreu através da interferência do Estado e possibilitava a função de coordenação dos fenômenos da população através dos dispositivos de governamento biopolítico. O Estado pode possibilitar a bio-regulamentação e os dispositivos de segurança foram imprescindíveis para esse processo de regulação e normalização da população brasileira nas décadas de 1930 e 1940.

Desse modo, em relação aos dispositivos de segurança, Traversini e Bello (2009), referenciam a estatística como sendo um conhecimento científico e uma ciência de Estado indispensável a um bom governo, na medida que é uma ciência que pode fundar, estabelecer e provar os seus resultados, dos quais, não se pode recusar. Cabe-nos, a seguir, analisar como esses processos de normalização, via governamento biopolítico, serão necessários para constituir uma nação e uma nação calcada numa seguridade das relações.

No próximo capítulo, irei analisar a Campanha de Nacionalização da Educação procedente da Era Vargas e as medidas nacionalistas que foram articuladas neste período para que a população composta por imigrantes no sul do Brasil, estivesse inserida no contexto nacional.

6 BIOPOLÍTICA E A CAMPANHA DE NACIONALIZAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo irei apontar a Campanha de Nacionalização da Educação enquanto uma estratégia biopolítica que buscava legitimar o nacionalismo no Brasil a partir da educação e a unificação da língua. Destaco que essa campanha emergiu na década de 1930, momento em que a população passou a ser vista como um problema de Estado, portanto, para governar de um modo mais estratégico e eficaz a devida multiplicidade de indivíduos presentes no território nacional e assimilar os imigrantes do Sul à cultura nacional, tinham que ser articuladas estratégias biopolíticas para amenizar esse problema estatal, a população brasileira. Ressalto a relevância dos saberes que emergiram na década de 1930, em especial à estatística, para o Estado governar sem ser o centro do poder, portanto, de um modo mais horizontal, sutil e biopolítico.

6.1 O Contexto da Nacionalização

A Campanha de Nacionalização no Brasil, na Era Vargas, (1930-1945) pode ser entendida como um processo biopolítico que utiliza, estrategicamente, a educação para contemplar o projeto de nacionalismo no país e, deste modo, abranger também os imigrantes do Sul no que se refere aos propósitos deste período. Assim, a Campanha passou a atravessar a população a partir de meios considerados menos autoritários quando comparados aqueles relativos ao regime de leis vigente no mesmo período.

O centralismo político da Era Vargas, iniciado com o Governo Constitucional de 1934 e concretizado no Estado Novo, através da promulgação da Constituição de 1937, deixa claro que todos os propósitos de governo tinham como objetivo homogeneizar a população com a justificativa de que isso poderia trazer benefícios para os sujeitos e para os os grupos sociais nos quais estivessem inseridos. Contudo, foi colocada em prática uma nova maneira de conduzir a população, por meio de seus próprios interesses.

Como destaca Danner (2010) a biopolítica configura uma rede de micro-poderes articulados ao Estado e que perpassa toda a estrutura social, portanto,

considerando a análise de Foucault, o poder não estava mais, explicitamente, centralizado na pessoa do Presidente Getúlio Vargas, mas passava a ser multiplicado e praticado em outras escalas. Para Foucault, na biopolítica:

> “[...] Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, lá onde ele se torna capilar; captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que, ultrapassando as regras de direito que o organizam e o delimitam, ele se prolonga, penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material, eventualmente violentos”. (FOUCAULT, 1979, p. 182).

Nesta perspectiva do poder fica estabelecido um aparente desprendimento em relação ao Estado, na medida em que é identificada uma série de relações de poder que ocorrem fora dele. No entanto, não é objetivo de Foucault refutar a relevância estatal, pois a intencionalidade é a demonstração de que as relações de poder vão além da alçada estatal, se capilarizando no tecido social. Desse modo, ressalto que a Campanha de Nacionalização da Educação surgiu como uma estratégia biopolítica que objetivava inserir toda a população em um único padrão cultural, no qual, os imigrantes se tornaram o principal alvo dessas medidas nacionalistas. Assim, a educação pode ser caracterizada como uma importante estratégia de governamento biopolítico, por meio de estratégias menos impositivas quando relacionadas aos artigos da Constituição. Sobre essa Campanha de Nacionalização, no Brasil, Witchs e Lopes (2015) retratam que:

> Possibilitou a discriminação de tudo daquilo que é diferente ao que é considerado brasileiro e, ao mesmo tempo, atuou na manutenção desse conceito, uma vez que tenha operado na produção de noções de pertença ao Estado. A biopolítica em efetivo funcionamento na Era Vargas foi possível a partir das modificações nas formas de governar a população durante a Primeira República. (WITCHS E LOPES, 2015, p. 180).

Nesse mesmo viés, Lockmann (2013), diz que:

> Talvez seja possível dizer que o período da Primeira República serve de condição de possibilidade para que uma biopolítica – entendida como uma política da vida humana – possa se

> consolidar na década de 1930. A instauração de um regime de verdade científico se tornou fundamental porque permitiu construir alguns técnicos sobre a população e exercer, sobre esta, mecanismos de controle político-biológico. (LOCKMANN, 2013. p. 216).

Nas seções posteriores, irei abordar os principais aspectos que foram permeados pelas medidas varguistas, sendo esses, os aspectos higienistas, comunitários, linguísticos, bem como, mobilizações de abrangência nacional que envolveram não somente Getúlio Vargas e os aliados de sua base governista, como também os demais representantes das unidades da federação que tinham como objetivo tratar das demandas nacionais referentes à educação e saúde, essa foi a Conferência Nacional de Educação e Saúde de 1941.

6.2 Aspectos Higienistas

Acredito que seja interessante realçar que a referida Campanha esteve calcada em um movimento eugenista e higienista, sendo assim, foram adotadas inúmeras estratégias de governamento biopolítico para a efetivação dos propósitos nacionalistas mobilizados pelo Estado. Essas práticas, mediadas pelos discursos da eugenia e higiene social, visavam o aperfeiçoamento biológico do homem brasileiro – ou do migrante residente no Brasil – e, consequentemente, impulsionava a legitimação do Estado-nação. Como destaca o Artigo 3, Alínea g, do Decreto nº 3.691, de 6 de fevereiro de 1939), competia ao Conselho de Imigração e Colonização, estudar os problemas relativos à seleção imigratória, à antropologia étnica e social, à biologia racial e à eugenia. Assim, ressalto que não bastava que a população estivesse em modo de aceite em relação ao nacionalismo, era necessário também que tivesse condições de saúde favoráveis para o desenvolvimento da nação brasileira para se evitar que o Estado tivesse que assistir uma população condenada à mortandade e catástrofe social. O Conselho de Imigração e Colonização[20] exercia a sua contribuição na escolha dos imigrantes saudáveis e

[20]Órgão criado pelo Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938, com o objetivo de coordenar e sistematizar todas as questões relativas à imigração, à colonização e à concentração de estrangeiros

rentáveis para impulsionar a economia nacional, bem como, para instigar o nacionalismo no Brasil.

Sobre esse processo higienista que se fazia no país com o objetivo de ter uma população saudável e nacionalista, o Artigo 1º, Incisos I, II, III, IV e V, do Decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938 proíbe a entrada de estrangeiros no país, de qualquer sexo que fossem:

> "[...] aleijados ou mutilados, inválidos, cegos, surdos-mudos; indigentes, vagabundos, ciganos e congêneres; que apresentem afecção nervosa ou mental de qualquer natureza, verificada na norma do regulamento, alcoolistas ou toxicômanos; doentes de moléstias infecto-contagiosas graves, especialmente tuberculose, tracoma, infecção venérea, lepra e outras referidas nos regulamentos de saúde pública ou que apresentem lesões orgânicas com insuficiência funcional" (1938, s/n).

Neste contexto, é importante ser dito que já havia sido criado o Ministério da Educação e Saúde[21], como um instrumento para auxiliar o Governo na regulação dos indivíduos. Assim a educação também passou a ocupar um lugar privilegiado em relação ao contexto da saúde, pois auxiliava nas demandas da saúde consideradas relevantes à época. Alguns autores percebem a educação como uma motivadora para a intrigante relação entre o Estado e os imigrantes, como é o caso de Bechler (2014):

> "[...] no início do século XX as políticas educacionais visavam promover a integração dos imigrantes à cultura nacional, nas décadas de 1930-1940 essa integração cede espaço a determinação que os mesmos sejam incorporados à ela, tendo suas culturas particulares silenciadas pelos mecanismos da campanha de nacionalização e em nome de uma identidade nacional que negava suas contribuições''. (BECHLER, 2014, p. 121).

---

no país. Disponível em: http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/conselho-de-imigracao-e-colonizacao. Acesso em: 18 de setembro de 2017.

[21]O Ministério da Educação da Educação e Saúde Pública, foi criado no Brasil em 14 de novembro de 1930. Sua criação foi um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 3 de novembro. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3037/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao. Acesso em: 19 de outubro de 2017.

Nesse aspecto, a estrutura educacional passou a ter um papel muito útil ao Estado, criando, entre outras estratégias utilizadas para o cuidado e a nacionalização da população, a disciplina de Educação Física. Esta tinha uma função higienista e preventiva, pois favorecia o Estado ao reduzir os riscos de epidemias e tornar a população rentável e nacionalista. Como ressalta o Artigo 131, da Constituição Federal de 1937:

> “[...] a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência” (1937, s/n).

Isso deixa bem destacado o interesse do Estado frente ao higienismo que buscava, por meio de estratégias biopolíticas, governar a população brasileira para torna-la semelhante a dos países desenvolvidos.

6.3 Aspectos Comunitários

Partindo disto, é importante ser dito que os núcleos comunitários formados por imigrantes europeus, especialmente na região sul, eram caracterizados por sua cultura homogênea em relação aos países de origem. Assim, eles passaram a ser controlados. Como destaca Seyferth (1999), algumas regiões foram ocupadas predominantemente por alemães que foram fortalecendo a homogeneidade cultural nestas áreas. Mas é importante destacar que as correntes imigratórias de alemães para o Brasil já estavam sendo atravessadas e reguladas por normas previstas nas legislações deste período, para mostrar mais sobre isso o Artigo 151, da Constituição Federal de 1937:

> “[...] a entrada, fixação e distribuição de imigrantes no território nacional estará sujeita às exigências e condições que a lei determinar, não podendo, porém, a corrente imigratória de cada país exceder, anualmente, o limite de dois por centro sobre o número total dos respectivos nacionais fixados no Brasil durante os últimos cinquenta anos”(1937, s/n).

Mesmo tendo o objetivo de povoar as áreas que estavam vazias, o governo brasileiro controlava a entrada desses imigrantes para que o Estado não tivesse que arcar com todas as necessidades de sobrevivência deles, pois eram precárias as condições de vida desses sujeitos. Portanto, quanto mais imigrantes, maior o risco de epidemias e maior o custeio do Estado. Quantitativamente, as colônias de imigração eram expressivas, gerando resistências ao nacionalismo brasileiro como pode ser visto abaixo:

> “[...] As associações recreativas e culturais destacadas pela maioria dos estudiosos da imigração alemã por causa da sua significância numérica e sua vinculação com o nacionalismo alemão. Espaços de convivência, lugares da sociabilidade, eram imaginados como expressão do “espírito (associativo) germânico”. (SEYFERTH, 2011, p. 54).

Os processos imigratórios que ocorreram no Brasil Imperial (1822-1889) e formaram os núcleos comunitários de imigrantes, surgiram a partir da ocupação e do povoamento das terras devolutas nos estados do sul do país, desse modo, a colonização dessas áreas foi caracterizando as pequenas propriedades e as comunidades de imigrantes. Lembrando que, “na primeira metade do século XIX, entraram no país cerca de 20 mil estrangeiros, a maioria alemães, que integraram a ocupação de linhas coloniais no Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Espírito Santo e Rio de Janeiro” (SEYFERTH, 1999, p. 200).

A assinatura da Lei Áurea em 13 de maio de 1888 aboliu a escravatura no Brasil e estimulou a imigração de europeus que serviram na substituição da mão de obra escrava pelo trabalhador livre. No entanto, anterior a abolição da escravatura, determinadas leis já contribuíam para que os imigrantes fossem colonizando e homogeneizando as comunidades. No entanto, havia uma preocupação do Estado referente ao agrupamento excessivo de imigrantes de origens semelhantes em uma mesma área devido ao maior risco de resistência e rebeldia frente ao projeto de nacionalização fomentado de modo autoritário pelo Estado, isso está presente no “Artigo 8, Alínea a, do Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939, s/n) – incumbe ao Conselho de Imigração e Colonização, diretamente ou pelos órgãos que coordena, evitar a aglomeração de imigrantes da mesma origem num só Estado ou

numa só região". Em relação a promulgação da Lei de Terras em 1850 e a colonização do sul do Brasil, Giralda Seyferth, menciona que:

> "[...] A promulgação da Lei de Terras (Lei nº 601, de 1850) consolidou o sistema de colonização baseado na pequena propriedade. A Lei de Terras foi promulgada no mesmo ano em que terminou o tráfico de africanos; e a imigração tomou impulso após a abolição a partir dos interesses das quatro províncias mais ao sul. A década de 1890 registrou o maior volume de imigrantes que ingressaram no país (cerca de 1,2 milhão de indivíduos)". (SEIFERTH, 1999, p. 201).

No entanto, em relação ao problema da aglomeração de imigrantes que o Estado julgava como uma ameaça ao nacionalismo, mesmo que os lotes de terras fossem extensos e situados distantes uns dos outros, poderia ser bem provável que, rapidamente, se aglomerassem, pois de acordo com Campos (2006) o espírito comunitário baseado nas noções de cultura e língua, constituía uma ligação bastante intensa entre os imigrantes alemães capaz de mantê-los unidos por um longo período.

6.4 Os Imigrantes Alemães e a Identidade Nacional

A nacionalização do ensino e a assimilação das comunidades de descendentes de imigrantes alemães eram temas que tiveram destaque na década de 1930 no Brasil. Nesse período foram muitos os discursos produzidos que abordavam essas questões, muitas vezes na perspectiva de um "problema" a ser resolvido pelo poder público. Esta época foi marcada pelo autoritarismo do governo Vargas e também por um projeto nacionalista que visava constituir uma nacionalidade brasileira harmonizadora dos conflitos sociais, tendo o Estado a tarefa de homogeneização da população nacional. O Estado brasileiro teria o papel de solucionar os "problemas" da vida social do país, no entanto, somente o Estado não daria conta dessas questões, portanto foram mobilizados inúmeros saberes e também a nacionalização passou a ser exercida por inúmeros sujeitos e não somente por Getúlio Vargas, desse modo, mesmo com as legislações, isso não ocorreu de forma verticalizada, descaracterizando o governo Vargas como

centralidade do poder, pois o mesmo delegava o seu exercício, tornando visíveis as estratégias de governamento biopolítico para nacionalizar a população.

Essa década foi palco de diversos aparatos legislativos criados para disciplinar o imigrante que chegava ao Brasil, com o objetivo de adequá-lo aos preceitos do projeto de nação que se formava. Em especial, os alemães e seus descendentes eram foco de atenção destacada, como lembra Bomeny (1999):

> "[...] De todos os grupos estrangeiros presentes nas zonas de colonização, o alemão foi o que, sem dúvida, despertou a maior atenção e a maior preocupação nas autoridades governamentais. Reconhecido como o núcleo estrangeiro mais fechado em torno de sua própria cultura, de sua própria língua e de sua própria nacionalidade, eram os alemães acusados sistematicamente de impedir um processo de nacionalização pela insistência com que mantinham suas próprias características étnicas. A convivência com um núcleo estrangeiro que participava ativamente na comunidade com o trabalho, que se destacava pela obediência civil, mas ao mesmo tempo mantinha acesos os laços culturais que o prendiam fielmente à nação de origem, provocava um sentimento ambíguo nas autoridades brasileiras: um misto de admiração e medo". (BONEMY, 1999, p.152).

Admiração e medo porque eram estes sentimentos de orgulho nacional e coesão identitária que faltariam ao povo brasileiro, como defende Oliveira Viana, um dos principais ideólogos da eugenia no Brasil:

> "[...] esta consciência de grupo nacional, este devotamento ao grupo-Nação se acompanhe de uma "mística nacional". Quero dizer: de um sentimento de orgulho nacional, de grandeza nacional, de superioridade nacional. Este ideal de grandeza ou de superioridade nacional é o que há de ser a fonte alimentadora do "espírito brasileiro" anêmico, débil, inoperante.[22]"

Bonemy explica que, para Viana, havia um complexo de inferioridade enraizado historicamente no Brasil desde os tempos coloniais, impedindo assim a construção da noção de superioridade, elemento indispensável para a construção da

[22] VIANA, Oliveira. **O Plano Nacional da Educação e a Constituição**. Arquivo Gustavo Capanema, FGV/CPDOC, p. 13.

nacionalidade (BONEMY, 1999, p. 153). Para ele, “A presença de núcleos estrangeiros, portadores do que mais nos faltava, advertia sobre o grau de ‘anemia’, ‘debilidade’, enfim, sobre o estágio em que se encontrava a nossa ‘doença’” (Idem).

Ambíguo era também a necessidade da imigração alemã do ponto de vista da construção da identidade nacional brasileira. Os alemães eram desejados como forma de contribuir para branqueamento racial, dentro de uma determinada concepção eugenista onde a miscigenação de não-brancos com indivíduos considerados “superiores” levaria progressivamente, no futuro, ao branqueamento da “raça brasileira”. Entretanto, mantendo sua língua materna, suas tradições, seus costumes e hábitos, o imigrante alemão se mantinha isolado em sua comunidade fechada de indivíduos com origem similar, e, desta forma, não era assimilado à sociedade brasileira, não cumprindo com o papel que havia sido estabelecido previamente a ele de contribuir para a formação de uma identidade nacional brasileira, a construção de uma “consciência nacional comum”.

A concepção de identidade nacional concebida à época foi erigida sob preceitos de teorias raciais eugenistas que iam ao encontro do darwinismo social racista que fundamentava regimes totalitários na Europa e há décadas preenchia a mentalidade das elites brancas brasileiras. Como nos diz Seyferth (1999):

> “[...] Assim como em outras ideologias nacionalistas produzidas na mesma época, a ideia de raça serviu de base para a construção de um mito da homogeneidade possível no futuro, que se contrapõe à realidade heterogênea da nação. O anátema da inferioridade racial condenou os não-brancos ao desaparecimento, prevalecendo a ideia de que a excessiva mestiçagem brasileira podia ser superada no mundo moderno com ajuda da imigração branca. Essa forma mais racista de pensar a nação não é única, mas dominou o pensamento social brasileiro até a década de 30 e, de modo mais subjetivo e eufemístico, persistiu no Estado Novo, influindo na política imigratória. De qualquer modo, a breve menção ao ideal de branqueamento é significativa porque ele é incompatível com as etnicidades formalizadas no Brasil pelos diferentes grupos de imigrantes e chegou a ser repudiado com veemência em algumas publicações teuto-brasileiras”. (SEYFERTH, 1999, p. 212).

Ao negar-se participar do papel que lhe havia sido designado, a imigração passava a ser repensada durante a Era Vargas, e o Estado se utilizaria de todo tipo de instrumentos de saber-poder para readequar esses imigrantes aos interesses nacionalistas.

Ainda em 1931 a propósito da nacionalização do trabalho, é determinado que em nenhuma empresa, fábrica ou comércio, o número de empregados ou operários estrangeiros pudesse ultrapassar um terço do total dos trabalhadores. Contudo, a partir da Constituição de 1934, a imigração é claramente tratada como problema pelo viés eugenista, como mostra os Anais do Senado do ano de 1935, em texto do próprio Vargas aos legisladores, em subtítulo chamado “O problema imigratório em face da nova Constituição da Republica”, parte do balanço de um ano da Constituição:

> “[...] Os legisladores constituintes incorporaram á Constituição de 16 de julho preceitos da mais alta relevância, tendentes a assegurar ao nosso paiz e á nossa formação social os benefícios de uma politica de progressiva integração étnica, por meio de largo plano de seleção, distribuição, localização e assimilação do immigrante. A par dessas providencias, fixou a Constituição as quotas de entrada dos estrangeiros, detalhe que, evidentemente, não se coaduna com a rigidez dos textos constitucionais. O problema assume, pois, novo aspecto, que exige solução intelligente e immediata. O Governo organizou uma commissão composta de especialistas nos assumptos relativos á immigração e á eugenia, incumbindo-a de estudar a questão. Dessa commissão fazem parte o Dr. Roquette Pinto, anthropologista e Director do Museu Nacional, Dr. Renato Kehl, eugenista, conde Debanné, antigo Consul do Brasil nos paizes do Oriente, Dr. Dulphe Pinheiro Machado, antigo Directo do Departamento do Povoamento, Dr. Vaz de Mello, Director dos Serviços de Passaportes do Ministério do Exterior e o Sr. Raul de Paula, representante da Sociedade dos Amigos de Alberto Torres. Preside-a o Dr. Oliveira Vianna, Consultor Jurídico deste Ministério e estudioso dos problemas ethnológicos[23]”.

Esta cota, estabelecida na Constituição de 1934, limitava a entrada de imigrantes a 2% calculado sobre o número de imigrantes de mesma origem já fixados no Brasil nos cinquenta anos até aquela data. Como Seyferth aponta, o

[23]SUBSECRETARIA DE ANAIS DO SENADO FEDERAL. **Anais do Senado** – ano 1935. vol. 1, p. 80.

regime de cotas foi considerado, sobretudo para os contrários à imigração japonesa (não-branca), “adequado para salvaguardar a nação dos indesejáveis” (SEYFERTH, idem), restringindo, portanto, a chegada de mais imigrantes que não contribuiriam para o branqueamento racial desejado. Comenta a antropóloga que:

> “[...] Ora, sendo a imigração europeia pensada também como o caminho mais curto para clarear o fenótipo do povo brasileiro, a diminuição das suas taxas nos anos 30 reacendeu a polêmica sobre os asiáticos (classificados como “raça inferior” desde o Império) e semitas. Embora restrições de natureza racial raramente surgissem na legislação, a implantação do sistema de cotas, entre outras motivações, tinha o propósito de restringir a entrada de não-brancos, consistindo num percentual sobre o total de imigrantes de cada nacionalidade estabelecidos no país. As três principais correntes (italiana, portuguesa e espanhola), desde o início da República, atendiam com perfeição à ideologia assimilacionista norteada pelo sentido da “formação nacional” [...] O limite de 2% sobre o total de nacionais fixados no país nos últimos 50 anos foi introduzido nas Cartas de 1934 e 1937, servindo como redutor significativo apenas para imigrantes não qualificáveis como “latinos”. (SEYFERTH, idem).

Os alemães, portanto, apesar de serem considerados por alguns ideólogos da eugenia “superiores” em termos étnicos, foram atingidos pela redução de imigração imposta pelo regime de cota justamente pelo isolacionismo e não assimilação ao projeto estatal de nacionalização e criação da identidade brasileira.

A entrada de estrangeiros em território nacional continuaria sendo discutida pelo governo Vargas, resultando na proliferação de leis para gerir a imigração, como visto no Decreto-Lei nº 406 de maio de 1938, que dispõe sobre a questão. Os primeiros artigos estabelecem que não seriam aceitos estrangeiros com qualquer contrariedade ao padrão normativo desejado, nenhuma deformação física, doença ou lesões. Ciganos também não seriam aceitos, assim como indigentes e “vagabundos”, demonstrando clara influência do pensamento eugenista.

Os artigos 39 e 40 decretavam que nenhum núcleo colonial, centro agrícola ou colônia seria constituído por estrangeiros de uma só nacionalidade e que o Conselho de Imigração e Colonização poderiam proibir a concessão, transferência ou arrendamentos de lotes a estrangeiros da nacionalidade cuja preponderância ou

concentração no núcleo, centro ou colônia, em fundação ou emancipados, fossem "contrários à composição étnica ou social do povo brasileiro"[24]. Sendo que cada local de imigração seria mantido por um mínimo de 30% de brasileiros e no máximo 25% de cada nacionalidade estrangeira.

Nos artigos 41 e 42 ficava determinado que os espaços de colonização de imigrantes seriam sempre regidos por brasileiros "natos", sendo que nenhum núcleo, centro ou colônia, ou estabelecimento de comércio ou indústria ou associação neles existentes, poderia ter denominação em idioma estrangeiro[25], o que demonstrava um recrudescimento ainda maior em relação à política de imigração e a tentativa de assimilação forçada desses imigrantes e seus descendentes, obrigando-os, teoricamente, a conviverem com limitações ao uso de sua língua materna e com brasileiros. Entretanto, é no artigo 85 que se manifesta um dos instrumentos para disciplinar a população imigrante. O artigo tem como objetivo minar a identidade dos imigrantes, censurando um de seus principais elementos, a língua do país de origem. Este artigo proíbe que línguas estrangeiras sejam ensinadas ou ministradas em escolas rurais no país, local da maioria das colônias de imigração, sobretudo alemãs, determinando ainda que as escolas a que se refere este artigo serão sempre regidas por brasileiros natos, e que nelas não se ensinaria idioma estrangeiro a menores de quatorze anos[26]. Nos parágrafos restantes ainda ficava determinado que os livros de ensino primários seriam exclusivamente escritos em língua portuguesa, história e geografia do Brasil seriam matérias obrigatórias no curso primário e secundário, e que nas escolas para adultos de origem estrangeira seriam ensinadas noções sobre as instituições políticas do país.[27]

Como diz Bomeny:

> "[...] Mencionada e incluída na pauta de discussões e avaliações desde o início do século, a nacionalização do ensino encontrará no Estado Novo o momento decisivo de sua resolução. E não é casual que tenha sido assim. De fato, um cruzamento favoreceu a implementação da política nacionalizadora: de um lado, a disposição do governo de

[24]Decreto-Lei nº 406, de 4 de Maio de 1938. **Coleção de Leis do Brasil**, vol. 2, p. 92, 1938.
[25]Idem.
[26]Idem.
[27]Idem.

> enfrentar resistências à imposição de procedimentos coercitivos; de outro, a conveniência de uma conjuntura onde todos os esforços de construção ideológica estavam fundados sobre a afirmação da nacionalidade, de construção e consolidação do Estado Nacional. Não havia no projeto nacionalista do Estado Novo espaço para inclusão e aceitação de convivência com fortes e estruturados grupos culturais estrangeiros nas regiões de colonização". (BOMENY, 1999, p.152).

Foi durante o Estado Novo que a Campanha de Nacionalização, com suas estratégias biopolíticas, atingiu seu ápice, utilizando todo seu aparato tecnológico de poder, em especial a reforma do sistema educacional, tendo as comunidades de imigração alemã como alvo, para acelerar o processo de formação de uma identidade nacional brasileira. Assim como Rugeri e Gil (2011) sintetizam:

> "[...] As escolas do sul foram alvo das políticas nacionalistas, que se formaram desde o inicio da Republica no Brasil e tiveram o seu ápice durante o período de Estado Novo implementado por Getúlio Vargas. Essas políticas tinham cunho de criar uma identidade nacional brasileira principalmente através da educação em língua portuguesa, e essas comunidades étnicas, especificamente os alemães tinham que se integrar a nação brasileira, através da cultura, do sentimento nacional e principalmente da língua nacional". (Rugeri e Gil, 2011, 16191).

Nesse sentido, a intenção parecia ser homoneizar os sujeitos imigrantes a partir da língua, incluí-los em um contexto de abrasileiramento perante aos anseios do Estado Novo e do nacionalismo varguista. O uso da língua alemã no cotidiano permeava o discurso da identidade germânica desses grupos de imigrantes. Mas não só isso.

Os grupos de imigrantes alemães tinham sua identidade étnica teutobrasileira baseadas em elementos expressos no termo *Deutschtum*, no qual a nacionalidade alemã é relacionada com a hereditariedade, está firmada através da descendência sanguínea, não interferindo com o local de nascimento. Portanto era possível para os imigrantes alemães se sentirem pertencentes à Alemanha mesmo sendo cidadãos do Estado brasileiro. É sobre esse aspecto do imaginário imigrante que a política de nacionalização do Estado Novo buscou atacar. Como diz Bomeny (1999):

> “[...] O que parecia natural ao grupo germânico era de todo ameaçador às autoridades brasileiras. Como cidadãos do Estado eram brasileiros; como membros de uma nação, eram alemães. Cumpriam todas as obrigações da cidadania (deveres cívicos, tributários e políticos) a que todos os cidadãos estão sujeitos. Mas, de nacionalidade alemã. Essa é a marca com que o grupo aparece; feições singulares de comportamento tomadas de uma ideologia específica que é introduzida na comunidade através de instituições consideradas alemãs pela população: a imprensa teutobrasileira, a “escola alemã”, a sociedade de caça e tiro, a igreja luterana etc. Junto com elas, a Escola Evangélica Alemã, as igrejas luterana e católica, as sociedades recreativas — e mais o uso cotidiano da língua alemã e a função atribuída à família como instrumento básico do germanismo. São essas as instituições que produziram a ideologia do grupo étnico teuto-brasileiro”. (BOMENY, 1999, p.156).

E foi esse conjunto de espaços, a escola, a igreja, a imprensa local, as sociedades recreativas, entre outras, que foram geridas, regulamentadas, fiscalizadas e censuradas pelas estratégias biopolíticas do Estado Novo. Decretos-Leis foram emitidos para assegurar juridicamente o cumprimento da assimilação desses imigrantes. Nessa direção, foi publicado o Decreto-Lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939, que dispunha sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros. No seu artigo primeiro ficava determinado:

> “[...] Todos os orgãos públicos federais, estaduais e municipais, e as entidades paraestatais são obrigados, na esfera de sua competência e nos termos desta lei, a concorrer para a perfeita adaptação, ao meio nacional, dos brasileiros descendentes de estrangeiros. Essa adaptação far-se-á pelo ensino e pelo uso da língua nacional, pelo cultivo da história do Brasil, pela incorporação em associações de caráter patriótico e por todos os meios que possam contribuir para a formação de uma consciência comum[28]”

[28]Decreto-Lei nº 1.545**. Diário Oficial da União** - Seção 1 - 28/7/1939, p. 20674.

A preocupação com a formação de uma consciência nacional comum era explícita, e a língua estratégia biopolítica de homogeneização dos indivíduos. O referido Decreto-Lei ainda incumbia ao Ministério da Educação e Saúde "exercer vigilância sobre o ensino de línguas e da história e geografia do Brasil"[29] nas escolas, além de ficar proibido "o uso de línguas estrangeiras nas repartições públicas, no recinto das casernas e durante o serviço militar"[30] e que "sem prejuizo do exercício público e livre do culto, as prédicas religiosas deverão ser feitas na língua nacional"[31], impedindo que igrejas pudessem realizar seus cultos em alemão. Portanto, ao instrumentalizar a língua como forma de controle, o Estado Novo disciplinava em todas as frentes a comunidade alemã de imigrantes como um todo.

Havia clara preocupação do Estado Novo nos descendentes de imigrantes alemães. Procurava-se romper a lógica do sentimento de pertencimento germânico nas novas gerações descaracterizando a identidade alemã dessas comunidades, e, para tal, as escolas foram palco de intendo processo de controle e vigilância.

6.5 Nacionalização do Ensino e a I Conferência Nacional de Educação e Saúde de 1941

Converter as comunidades de origem alemã, concentradas especialmente no Sul do país, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, ao desejo nacionalista nacional passaria necessariamente, portanto, pela transformação do sistema educacional e estratégias nacionalistas nesse sentido não iriam ser poupadas para que o objetivo fosse atingido. O Decreto-Lei nº 868, de 18 de novembro de 1938, por exemplo, criava, no Ministério da Educação e Saúde, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Em seu artigo primeiro ficava estabelecido que a referida Comissão seria composta de sete membros, escolhidos pelo próprio Getúlio Vargas, dentre pessoas vinculadas à área da educação[32]. O segundo artigo, por sua vez, determinava que competia à Comissão Nacional de Ensino Primário, entre outras coisas, "definir a ação a ser exercida pelo Governo Federal e pelos

[29] Idem
[30] Idem
[31] Idem
[32] Decreto-Lei nº 868, de 18 de novembro de 1938. Coleção de Leis do Brasil - 1938, vol. 4, p. 125.

governos estaduais e municipais para o fim de nacionalizar integralmente o ensino primário de todos os núcleos de população de origem estrangeira”[33], demonstrando o real objetivo do decreto, articular os poderes através da Comissão Nacional de Ensino Primário para nacionalizar o ensino.

Começam então serem discutidos os problemas educacionais que deveriam ser readaptados e de que forma isso poderia ser feito. Como diz Quadros e Machado (2015):

> “[...] Alguns aspectos foram apontados como possíveis elementos que teriam contribuído para a situação precária do ensino primário no Brasil, entre eles: a alta taxa de analfabetos; uma diferenciação entre índices de aproveitamento relacionados à educação que ocorria nas diversas regiões do território brasileiro; as aulas ministradas por estrangeiros em vários estados brasileiros que, na visão do intelectual, causava a desnacionalização da criança brasileira. Outro problema relatado por Vargas era que o ensino primário ministrado nem sempre se revestia das qualidades essenciais a essa modalidade de educação, visto estar destituído da unidade intelectual e moral que precisava ter [...] Diante de tais considerações, o Ministro propõe como solução a intervenção do Governo Federal, o que não significava administrar as escolas municipais, por fazer parte das atribuições dos estados e municípios, mas atuar no sentido de acompanhar a organização curricular e os conteúdos transmitidos no processo de educação dos jovens brasileiros. O papel do Governo Federal, neste caso, era traçar, por intermédio de uma lei federal, as diretrizes fundamentais do ensino primário. Dessa forma, foi apresentada a proposta de criação de uma Comissão que ficaria responsável para solucionar as questões referentes ao ensino primário[34]”

A nacionalização do ensino era o foco das atenções da I Conferência Nacional de Educação e Saúde, realizada no ano de 1941, sendo também idealizada pelo governo Vargas, a partir dos trabalhos da Comissão Nacional de Ensino Primário.

Esta preocupação se manifesta nos questionários sobre a situação educacional e cultural dos estados que o Ministério da Educação e Saúde destinou

[33] Idem.
[34] MACHADO, Maria Cristina Gomes, QUADROS, Raquel dos Santos. Gustavo Capanema: criação da Comissão Nacional de Ensino Primário. **Revista Educação**, v. 40, n. 2, maio/ago. 2015, p.2.

aos governos estaduais na preparação para a referida conferência, quando a nacionalização da educação é tratada como um “problema” a ser resolvido. Este questionário foi elaborado por vários indivíduos ligados ao governo federal com a intenção de mapear a estrutura educacional regional, requisitando informações sobre como estaria constituída a direção geral dos serviços de educação e cultura do Estado em questão, quais seus órgãos e suas funções[35]. Havia a preocupação de entender o funcionamento dos serviços municipais de educação, se funcionavam inteiramente coordenado com os do Estado, submetendo-se a mesma direção geral e fiscalização ou se mantinham completa autonomia ou em regime de colaboração parcial com os do Estado[36].

No ponto seis, de noventa e quatro totais, aparece, então, especificamente a questão da nacionalização do ensino assim posto: “Existe no Estado o problema da nacionalização do ensino? Em que termos? Que providências tem sido tomadas pelo Estado para a solução desse problema? ”[37]. Portanto em 1941, mesmo antes da declaração de guerra à Alemanha nazista, a questão da integração forçada de imigrantes ainda é tratada como um obstáculo a ser superado.

Das respostas ao questionário, a maioria dos representantes das unidades federativas do Brasil emitiram ofícios com respostas curtas e sem dar conta da abrangência das perguntas feitas, sendo apenas o governo de Santa Catarina a fazer menção direta à questão da nacionalização do ensino, argumentando que:

> “[...] O governo do estado, por várias disposições legislativas, tem coordenado o ensino municipal, sendo já vigentes as seguintes normas [...] adoção das normas de nacionalização do ensino e da obrigatoriedade escolar decretadas pelo estado[38]”.

A I Conferência Nacional de Educação e Saúde seria então presidida por inúmeros indivíduos, como o ministro da Educação e Saúde, os delegados do Governo Federal, o Diretor do Departamento Nacional de Educação, como relator geral, o Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, como secretário geral,

---

[35]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Questionário sobre a situação educacional e cultural dos estados**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.63.
[36]Idem.
[37]Idem.
[38]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. Questionário sobre a situação educacional e cultural dos estados. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.

e o Diretor do Serviço de Estatísticas da Educação e Saúde, como assistente geral, os diretores de repartições e outras autoridades administrativas[39].

Também seriam admitidos um delegado de cada um dos demais ministérios, assim como um designado do Departamento Administrativo do Serviço Público e de representantes dos governos dos estados e do Distrito Federal, e de instituições educacionais de caráter privado[40]. A conferência iria ter amplitude nacional e articularia as várias esferas de poder em torno de um só objetivo.

No discurso de abertura da I Conferência Nacional de Educação e Saúde um membro do governo Vargas remete às seguintes palavras:

> "[...] O Sr. Presidente Getúlio Vargas, pela palavra e pela ação, tem feito sentir continuamente ao povo brasileiro que a ordem e o progresso, estes dois supremos ideais de nossa mística nacional, não poderão realizar-se plenamente, não suscitarão empreendimentos seguros e duráveis, se não tiverem a seu serviço as forças, as insubstituíveis e invencíveis fora da educação. A educação se apresenta assim como uma obra nacional de incomensurável alcance e responsabilidade, e por isso como uma obra difícil, de uma tão rude e árdua dificuldade, que para trabalhá-la eficazmente não bastarão as intuições geniais, as realizações esporádicas, ainda que monumentais, nem os esforços de uma correta rotina, mas necessário é que se reúnam ideais, as vontades e os corações num feixe, numa falange nacional, para agir com método, fervor e perseverança. [...] Para cooperar na preparação de tão patriótico empreendimento, é que foi convocada a Primeira Conferência Nacional de Educação[41]".

Este discurso que se constrói é da educação como uma "obra" nacional, outras vezes tratada como uma "cruzada" a ser travada, da qual todas as forças patrióticas devem se somar, sob a palavra e ação dos aliados de Getúlio Vargas, unindo as "vontades e corações" em um "feixe", numa "falange nacional", em uma simbologia muito próxima do fascismo italiano de Benito Mussolini. Esse discurso

[39]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. Portaria Ministerial nº 287 de 30 de outubro de 1941. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p. 303.
[40]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. Portaria Ministerial nº 287 de 30 de outubro de 1941. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.304.
[41]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Discurso de abertura**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.325.

revela o caráter nacionalista do Estado Novo e o pouco, ou quase nenhum, espaço de autonomia para aqueles que não aderissem ao “dever patriótico”.

Entretanto, no decorrer da conferência foi possível perceber alguns discursos sobre a nacionalização do ensino que procuravam exprimir relativizações ao que se propunha por parte do governo federal. O representante do território do Acre, Rômulo Barreto de Almeida, Diretor do Departamento de Geografia e Estatística, e parte da Comissão de Organização e Administração de Educação na conferência, usou da palavra para reclamar da “insuficiência dos municípios em manter as escolas primárias[42]”, discutindo questões orçamentarias para garantir o funcionamento dessas escolas.

Em outro momento, defendendo o que chama de municipalismo, diz ele:

> “[...] Nenhum mal, nenhum atentado à unidade dos sistemas de educação há, se os Municípios mantiverem suas escolas, da mesma forma que não já nenhum atentado à nacionalização do ensino propugnada pela Comissão do Ensino Primário, com a manutenção, pelos Estados, do sistema educacional. As escolas primárias municipais podem ser equiparadas, até, às que existem sob a denominação de particulares, sem que isso fira a unidade do sistema de educação[43]”.

Transparece no discurso de Almeida o debate de fundo entre federalismo, autonomia regional e municipal, em contraposição a uma centralização política cada vez maior, colocando questões orçamentarias como limitadores da aplicação das diretrizes federais, mas sem entrar em contradição com o objetivo da nacionalização do ensino.

Por sua vez, Ivo de Aquino, representante de Santa Catarina, era Secretário de Estado do Interior, Justiça, Educação e Saúde de 1937 a 1945 daquele estado, fez o uso da palavra para justificar a demora para a nacionalização do ensino em sua região. Argumenta ele que os regimes instituídos pelas Constituições de 1891 e 1934, permitiam que os eleitores de núcleos coloniais “alfabetizados em língua

---

[42] ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Rômulo Barreto de Almeida**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.479.

[43] Idem, p. 481 e 482.

estrangeira, educados em sentimentos estranhos, orientados em alienígenas preocupações"[44], o que levaria a uma consequência eleitoral importante. Diz ele:

> "[...] Daí as massas eleitorais, que se concentravam nessas zonas, pela sua disciplina, pela sua orientação, não poderem, em absoluto, ser contrariadas, sob a pena de aqueles que governam os estados sentirem desde logo os efeitos da reação. E se algum governante tivesse a ousadia de tentar resolver o problema da nacionalização do ensino, imediatamente essas massas contra ele se precipitariam e lhe negariam o voto, na primeira oportunidade. De modo que, dependendo os representantes políticos, dessas massas eleitorais, evitavam, cuidadosamente, praticar medidas que pudessem ser por elas repelidas[45]".

A democracia eleitoral seria, do ponto de vista do representante de Santa Catarina um empecilho à efetivação da política de nacionalização na região, indo ao encontro dos ideais autoritários que erigiram o Estado Novo. O problema da nacionalização do ensino no estado girava em torno, quando da promulgação da Constituição de 1937, de acordo com Aquino:

> "[...] Notava-se que tinha havido descaso dos poderes públicos; resistência, orgânico-social, das populações coloniais a qualquer influência que lhes contrariasse os hábitos, as convicções raciais; propaganda intensiva de elementos interessados em manter esse ambiente; auxílio pecuniário de governos e organizações estrangeiros para manutenção de escolas não brasileiras, muitas delas superiores aos estabelecimentos mantidos pelo Estado na mesma zona[46]".

Ao fim de sua fala o representante do Rio Grande do Sul concorda, dizendo ser "a pura verdade"[47]. A narrativa de Aquino clama pela maior presença do Estado Novo na região como solução para o problema da nacionalização, inclusive para desarticular a propaganda germânica e uma possível rede de financiamento entre imigrantes e até mesmo vindos de fora do país.

---

[44] ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Ivo de Aquino**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.895 e 896.
[45] Idem, p. 896.
[46] Idem, p.897.
[47] Idem.

Essa influência externa, vinda de outro país, que acabava por prejudicar o processo de assimilação dos imigrantes alemães ao processo de formação de identidade brasileira poderia ser percebida, revela Aquino, através de indivíduos ligados a esses governos estrangeiros – escritores e técnicos especializados – tratando de manter o "espírito racial"[48] de seus antecedentes, através da propaganda escrita e oral. Denuncia ele:

> "[...] Em 1915 ou 1916, veio ao Brasil a soldo não sei de quem, uma escritora alemã, chamada Maria Kahle. Teve essa senhora, oportunidade de escrever, em alemão, dois ou três livros a respeito de nosso país. Nesses trabalhos, foram rebalsados do vocabulário germânico todos os sarcasmos, todas as ironias que se podiam assacar contra as nossas coisas e nossa gente. Entre outros fatos, a escritora narra um episódio significativo. Diz que m Joinville, conversando com uma mãe alemã, esta narrara um fato que muito a comovera: - certo dia, meu filho apareceu falando português, e eu o esbofeteei imediatamente, proibindo-o de que falasse outra língua que não a alemã. E concluía a escritora Maria Kahle: Esta é uma verdadeira mãe alemã[49]".

Aquino então questiona que essa "mãe alemã" era uma senhora nascida na cidade de Joinville e filha de pais nascidos também naquela cidade. O relato buscava denunciar a presença de uma escritora alemã como agente externo às comunidades de imigrantes brasileiros, agindo para prejudicar a integração das populações de origem alemã ao Brasil.

No entanto, Maria Kahle esteve no Brasil sob outras circunstâncias. A biografia da escritora diz que:

> "[...] Em 1913, faz uma viagem ao Brasil, a fim de visitar uma tia. Dessa forma, trava o primeiro contato com a colônia alemã do país. Em 1914, seu regresso à Alemanha é impossibilitado por causa do início da Primeira Guerra Mundial. Forçada a permanecer no Brasil, estuda jornalismo e começa a trabalhar como redatora no jornal de língua alemã *Der Urwaldbote* em Blumenau/SC. Maria Kahle passa, então, a engajar-se na cultura dos imigrantes alemães residentes no país anfitrião. Por

[48]Idem, p. 898.
[49]Idem, p. 898 e 899.

> volta do final da guerra, vive um tempo retirada no interior do Brasil. A partir de 1919, torna-se correspondente internacional no Rio de Janeiro e em São Paulo. Paralelamente, viaja por toda a América Latina, dando palestras. A partir de 1920, Kahle regressa à Alemanha (República de Weimar), onde continua suas palestras[50]".

A escritora não veio ao Brasil, portanto, dentro de um esquema conspirativo financiado por algum país estrangeiro, narrativa comum no período de guerra, mas de fato, no período que esteve aqui, trabalhou dentro da lógica do *Deutschtum*, contribuindo para um jornal de língua alemã. De volta a Alemanha, Kahle se tornaria uma escritora nacionalista, publicaria um livro sobre o Brasil (Umweg über Brasilien (Uma passagem pelo Brasil). Berlin, Junge-Generation-Verlag, 1942), e com ascensão de Hitler ao poder, entraria para o partido nazista, produzindo obras de literatura infantil ufanistas e de cunho racista.

Aquino continuava com as denúncias, expondo como em Santa Catarina se organizava os movimentos germânicos que impediam o andamento do processo de nacionalização. Dizia ele:

> "[...] Existe ou existiu sociedade cultural que organizava uma federação de outras sociedades escolares, cujo fim era propagar a cultura germânica no Brasil, entre os descendentes de alemães. Possuímos, a respeito, documentos, no Departamento de Educação de Sta. Catarina. A propaganda se realizava nos cinemas, em que só podiam ser passados filmes oriundos do país a que pertenciam os ascendentes das diversas zonas coloniais; a propaganda era feita no lar, na igreja, nas festas, nas ruas, enfim, por todos os meios[51]".

Para Aquino essa situação só poderia ser resolvida com o Estado Novo, onde os estados, em especial Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, pudessem elaborar uma legislação de emergência, que compreendesse o "elemento moral"[52]

---

[50]REI, Priscilla Lopes d' El. Maria Kahle (1891-1975): vida e obra. Disponível em: http://www.martiusstaden.org.br/conteudo/detalhe/135/maria-kahle-1891-1975-vida-e-obra. Acesso em: 15 de maio de 2017.
[51]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Ivo de Aquino**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p.895 e 901.
[52]Idem.

atendendo, acima de tudo, “aos interesses nacionais”[53]. Para tal, o estado emitiu um decreto que regulamentava o ensino, estabelecendo o registro obrigatório de todos os professores e escolas particulares do estado, assim como a exigência de que os professores fossem brasileiros natos, sem sotaques “estranhos” e que “inspirassem confiança à obra da nacionalização”[54], este último um elemento bastante subjetivo.

Além disso, o decreto catarinense criava a inspetoria de escolas particulares e nacionalização do ensino[55]. Apesar de já existirem em vários momentos da história do Brasil, o papel dos inspetores de ensino dentro do contexto de nacionalização do ensino no período do Estado Novo seria bastante ímpar. Sobre os inspetores educacionais em Santa Catarina no período, Santos (2008) diz:

> “[...] Os resultados [da pesquisa] mostram que a inspeção escolar assimilou as orientações nacionalistas. A gestão se constituiu em instrumento técnico-pedagógico de controle, mas também ideológico, ficando a serviço do enaltecimento de valores e atitudes tidos como alicerces do patriotismo, alvejando uniformização e homogeneização, buscando transformar as escolas em ambientes de geração de uma nova infância e juventude, autenticamente brasileiras. Os inspetores escolares e os professores designados, orientados pela Diretoria de Instrução, agiram conforme as orientações nacionalistas, contrapondo-se às perspectivas sociais e culturais historicamente elaboradas nas comunidades de imigrantes. Os termos de visita continham exigências para a atuação docente, quanto às ações pedagógicas e aos conteúdos curriculares, que pretenderam utilizar a escola como veículo para a construção de uma identidade nacional: os alunos das escolas estrangeiras precisavam abandonar referenciais individuais, familiares e coletivos em troca da assimilação da língua vernácula, de conhecimentos sobre a Pátria e de preceitos ético-morais impostos! Nesse sentido, os termos de visita de inspeção escolar revelam as intenções de “abrasileiramento” impostas à educação escolar nas escolas primárias catarinenses das zonas coloniais de imigração alemã, configuradas como mais uma ferramenta do nacionalismo”. (SANTOS, 2008, p.12 e 13).

Os inspetores escolares desempenhavam um papel fundamental no processo de nacionalização do ensino, gerindo aquelas comunidades de imigrantes e

[53]Idem.
[54]Idem, p. 902
[55]Idem, p.904

garantindo a implementação da política de assimilação cultural. Estes inspetores também exerciam o poder que atravessava a população imigrante, portanto, como já se pode perceber no decorrer desta seção, Vargas não se apresentava como o único protagonista das medidas nacionalistas brasileiro, caracterizando a biopolítica presente no Brasil a partir da década de 1930. Nesse sentido que Rugeri e Gil (2001) complementam:

> "[...] Os inspetores de ensino eram responsáveis por fiscalizar professores e escolas, a mando do Estado para relatar e delatar alguma contravenção, ou em outras palavras, levar a escolas o olhar de vigia, verificavam se as instituições estavam cumprindo, ou não, o "dever" de nacionalizar a infância dos alunos imigrantes e descendentes". (RUGERI e GIL, 2011, 16192).

Constituir a identidade nacional e sujeitos nacionalistas passava, portanto, pela nacionalização da infância dos descendentes de imigrantes alemães, atacando a matriz na identidade germânica, a língua vernácula, nas associações, igrejas, imprensa, e, sobretudo, as escolas.

O representante de Santa Catarina, Ivo de Aquino, ao apresentar a proposta de resolução da I Conferência Nacional de Educação, sintetizava bem a questão ao dizer:

> "[...] A nacionalização do ensino, em qualquer dos seus graus, é problema que toca profundamente à segurança da nação, não podendo ficar a ele alheia a conferência Nacional de Educação, que ora se reúne com o mais elevado espírito de brasilidade[56]".

Se a nacionalização do ensino é interpretada como uma questão de segurança nacional, somente o Estado Novo poderia, através da força, impor a assimilação dos imigrantes alemães ao projeto de formação da "consciência nacional", homogênea, ufanista, credora da identidade nacional e racialmente selecionada e embranquecida. Nesse sentido é que vem as palavras do Major

[56]Idem, p. 911

Euclides Sarmento, representante do Ministério da Guerra, em discurso proferido no encerramento da I Conferência Nacional de Educação e Saúde de 1941:

> “[...] Com o regime atual de governo, porém, não só é possível uma atuação cada vez mais enérgica e mais larga de poder público no sentido da ampla solução do problema educacional no Brasil, como se verá que o ensino elementar, assim obtido, ao invés de servir de arma de propaganda subversiva, tornar-se-á instrumento de integração da massa nos quadros políticos do Estado Novo [...] vamos sempre ante os olhos a Bandeira do Brasil, símbolo glorioso, que nos faz amar profundamente nossa terra, dedicando-lhe os maiores esforços, num trabalho fecundo e construtivo de uma nacionalidade forte[57]”.

A I Conferência Nacional de Educação e Saúde se encerrava com a reafirmação dos símbolos brasileiros. A educação vista como instrumento de formação de identidade nacional e ferramenta disciplinadora do conjunto de indivíduos que não se enquadravam no padrão nacional desejado, os imigrantes alemães e seus descendentes como a população alvo, sendo necessária a articulação de instituições, práticas e técnicas que implicaram em leis cerceadoras, dentre outras coisas, da própria língua vernácula desses indivíduos, buscando a assimilação deste não só à formação étnica brasileira, mas de maneira mais profunda e comprometida, à "consciência nacional”.

6.6 Aspectos Linguísticos

O componente linguístico que é próprio da cultura alemã exerceu uma enorme influência sobre o nacionalismo, entretanto, esse nacionalismo não era condizente com o que tinha sido arquitetado por Getúlio Vargas nas décadas de 1930 e 1940, pois, para os imigrantes alemães, o problema não estava em pertencer ao território brasileiro, mas sim, em ter que utilizar, de modo involuntário, outra língua que não fosse a alemã. Sobre a língua alemã e seu patriotismo, Campos (2006) destaca que:

---

[57]ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. **Major Euclides Sarmento**. FGV-CPDOC, doc nº GCf1936.05.26, p. 1488 e 1494.

> “[...] Ligações afetivas e identificação de uns com os outros, fossem de caracteres físicos, espirituais ou morais, estavam muito vinculadas à herança dos antepassados. A identidade também envolveu fortes ligações culturais, sobretudo com o uso da língua alemã. É significativo ressaltar a grande importância atribuída ao uso da língua pelo imaginário da população de origem alemã do sul do Brasil, a partir da associação da noção de linguagem à noção de pátria, a pátria dos alemães”. (CAMPOS, 2006, p. 30)

Os núcleos comunitários de imigração europeia presentes na Região Sul, foram constituídos, predominantemente, pelas expressivas ondas imigratórias de europeus que adentraram ao território brasileiro no decorrer do século XIX, bem como, a grande leva de imigrantes europeus que no período da Segunda Guerra Mundial buscaram refúgio no Brasil, sobretudo na região sul. Devido ao expressivo contingente de imigrantes alemães que foram ocupando áreas no território nacional, na década de 1930, a defesa do Estado referente aos imigrantes tinha muita relevância, conforme o “Artigo 166, Parágrafo 2º, da Constituição Federal de 1937:

> “[...] declarado o estado de emergência em todo o país, poderá o Presidente da República, no intuito de salvaguardar os interesses materiais e morais do Estado ou de seus nacionais, decretar, com prévia aquiescência do Poder Legislativo, a suspensão das garantias constitucionais atribuídas à propriedade e à liberdade de pessoas físicas ou jurídicas, súditos de Estado estrangeiro, que, por qualquer forma, tenham praticado atos de agressão de que resultem prejuízos para os bens e direitos do Estado brasileiro, ou para a vida, os bens e os direitos das pessoas físicas ou jurídicas brasileiras, domiciliadas ou residentes no país” (1937, s/n).

Dessa forma, posso entender que as medidas nacionalistas, mesmo sendo estratégias de governamento biopolítico que visavam abranger a maior parcela da população, os imigrantes eram o principal alvo em virtude de seus contrastes culturais que, na visão do Estado brasileiro, deveriam estar em uma constante observação para que realmente pudessem ser reconhecidos como sujeitos nacionalistas, isso, na verdade, era uma forma de disciplina-los e fazer com que se tornassem sujeitos úteis para o Estado brasileiro. Mas, mesmo com todo esse

empoderamento do Estado para abrasileirar os imigrantes alemães e seus descendentes, Campos (2006) reforça que:

> “[...] Além de concepções românticas, nacionalistas, nazistas ou imperialistas, os textos dos anos 30 e 40 evidenciaram que a relação dos alemães com a língua envolveu vínculos muito expressivos, que passaram por laços afetivos, sociais, políticos e filosóficos. Esses fundamentos poderão talvez servir como base explicativa de uma luta que se estabeleceu entre diferentes culturas no sul do Brasil, que teve uma face política bem definida. Os teuto-brasileiros reviviam suas tradições e reavivavam o sentimento ameaçado de se perder diante da força nacionalista que o getulismo implantava e generalizava nos 30 e 40”. (CAMPOS, 2006, p. 31).

Como destaca Schwartzman (1983), o Brasil mesmo com suas estratégias politicas restritivas a imigração europeia no século XIX, não a restringia totalmente, garantindo inclusive que o imigrante não se tornaria um encargo para o nacionalismo. No entanto, o sujeito imigrante infligia o nacionalismo por se derivar dos núcleos comunitários formados pelas correntes imigratórias, visto que, a população desses espaços comunitários de imigração, em sua completude, utilizava incessantemente a língua materna para compor as suas relações humanas em casa, na escola, no trabalho e na via pública, destaco que as áreas de colonização alemã recebiam, periodicamente e podendo ser de modo secreto, inspeções do Conselho de Imigração e Colonização para verificar se os imigrantes estavam entoando a cultura e a língua do seu país de origem ou se estavam sendo assimilados à cultura nacional brasileira, isto está explícito no “Artigo 8, Alínea d, do Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939:

> “[...] incumbe ao Conselho de Imigração e Colonização, diretamente ou pelos órgãos que coordena, fiscalizar as zonas de colonização estrangeira, efetuando, se necessário, inspeções secretas; exercer vigilância sobre os agentes estrangeiros em visita às zonas de colonização”. (1939, s/n).

Contudo, era uma tarefa bastante difícil extinguir a cultura e a língua alemã dos imigrantes, discutindo isso, a poesia abaixo retrata a importância que a língua adquiriu para a cultura alemã:

Onde é a pátria dos alemães?
É a Prússia? É a Baviera?
É onde o vento leva a areia das dunas?
É onde chega o barulho do Danúbio?
Ó não, não, não!
Sua pátria deve ser grande.
Onde é a pátria dos alemães?
Então finalmente indico a terra!
Tão extensa quanto o soar da língua
E Deus no céu recita canções;
Ela deve estar
Onde estiver a língua!
(Ernst Moritz Arndt[58])

O período do Governo Vargas foi marcado pelas transformações sociais, territoriais, políticas, educacionais, entre outras. Destaca Schwartzman (1983) que nesse período os regionalismos eram comprometedores para a integridade nacional, dessa forma, o território brasileiro se caracterizava pela fragmentação espacial tida como empecilho para a legitimação do Estado-nação. Pois, a legitimação do Estado-nação requisitava medidas nacionalistas para promover o nacionalismo no Brasil, legitimando assim, uma nação mediante processos unificadores que perpassavam o território, a raça, a língua, a cultura e a história. Hobsbawm (2002) ressalta que desde o século XIX, o conceito de nação está amparado na raça, na língua, no território, na cultura e na história, elementos esses que estão sob a ação do Estado – o Estado-nação. Como nos coloca Hall, no caso da nação, as diferenças e divisões internas são unificadas através de práticas de poder: “Uma forma de unificá-la tem sido a de representá-las como a expressão da cultura subjacente de ‘um único povo’.” (HALL, 2014, p. 36). O significado de nação na modernidade se embasa em um princípio unificador e homogeneizador, tendo assim, a necessidade

[58] Escritor alemão e Membro da Assembleia Nacional de Frankfurt. Ver: CAMPOS, Cyntia Machado. A política da língua na Era Vargas: proibição do falar alemão e resistências no sul do Brasil. Campinas: Editora da Unicamp, 2006. p. 30.

de articular estratégias biopolíticas caracterizadas pela abrangência em toda a dimensão espacial do Estado-nação.

Como lembra Guibernau (1997) a partir do século XIX, com o aparecimento do conceito de nação, a educação passou a ter uma significativa importância para a configuração do Estado-nação. Portanto, essas medidas nacionalistas de unificação territorial, da raça através da eugenia e da higienia social, de um centralismo cultural, estavam imbricadas com os elementos estruturantes da nação. E a educação se caracteriza como um fio condutor para a efetivação dessas medidas nacionalistas.

Tendo em vista os elementos que estruturam o conceito de nação, não bastava o Brasil estar legitimando o Estado-nação somente pela raça, pelo território, pela cultura e pela história da população, havia também a necessidade de unificação da língua, e desse modo, necessitava estar abarcado por estratégias de governamento biopolítico que visavam homogeneizar a língua em todo o território nacional, sendo a língua portuguesa articulada e instaurada por meio das estratégias biopolíticas na campanha de nacionalização do Estado Novo.

No Brasil, o período pós-1930 que comporta o Estado Novo, é impactado por uma transição econômica e social, tal como, uma nova configuração territorial que visava a formação de uma unidade nacional, haja vista que, o território brasileiro era representado pela estatística como um território que, gradativamente, se tornava urbanizado, consequentemente, concentrando um índice demográfico mais elevado nos espaços urbanos. Como lembra Ghiraldelli (2006) o processo de reformulação educacional, bem como, a demanda por escolas é crucial para um país que está se urbanizando, e assim, abrigar elevados índices demográficos em reduzidos espaços, as cidades. Referente ao nacionalismo e a burocratização que se manifestavam, com maior intensidade, nas áreas mais urbanizadas da Era Vargas, Forjaz (1984) menciona que:

> “[...] O Estado brasileiro durante esses 15 anos deixa de ser um Estado Federal / oligárquico para transformar-se em um Estado nacional / centralizado. A centralização político-administrativa e a modernização institucional sobressaem como as grandes tendências do desenvolvimento do Estado no Brasil, essa centralização tem para nós o sentido de visualizar a

> progressiva “ocupação” do espaço organizacional e decisório por agências burocrático-estatais”. (FORJAZ, 1984, p. 38).

Portanto, não é possível dizer que somente a centralização político-administrativa constituía uma condição de possibilidade para que a Campanha de Nacionalização enquanto uma estratégia de governamento biopolítico operasse com a educação para governar a multiplicidade dos indivíduos brasileiros. Pois, para governar a coletividade era necessário implementar políticas educativas “convincentes” dada à numerosa quantidade de imigrantes presentes, majoritariamente, nas áreas rurais, isoladas e homogêneas do ponto cultural, considerando que o Estado, governando de modo vertical encontraria mais dificuldade. Portanto, as medidas tinham como objetivo inicial as crianças e jovens, como afirma Barreiro (2010) a educação de adultos, enquanto problema de caráter nacional surge apenas no final do Estado Novo (1937-1945), com implementação de programas específicos que obedecem a dois marcos: antes da década de 1940 e posterior a esse período, mais precisamente em 1945, quando a educação de adultos ganha força pelo empreendimento da União. Nesse sentido:

> “[...] Na primeira fase (antes de 1940), a educação de adultos não se configura como necessidade e direitos, mas se constituía em iniciativas de erradicação do analfabetismo, que respondia a interesses regionais com o patrocínio de entidades governamentais ou particulares, com legislação vaga e fragmentada. Na sua segunda fase (meados da década de 1940), a educação de adultos firma-se como meta de ensino, ganha apoio da União, com propostas de expansão para o território nacional por meio de programas, com proposições para além da alfabetização”. (BEISIEGEL, 1974, p.67).

A partir dos anseios em homogeneizar e nacionalizar a população, o número de escolas passou a ser ampliado para dar conta de todo o contingente populacional, sendo assim, a escola uma estratégia biopolítica de homogeneização linguística e cultural baseada nas medidas nacionalistas, pois como diz o “Artigo 41, Parágrafo Único, do Decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938 – nos núcleos, centros ou colônias é obrigatório o estabelecimento de escolas primárias em número suficiente, computadas as mesmas no plano de colonização”, isso revela o interesse

que o Estado tinha em oferecer escolas para a alfabetização, em língua portuguesa, das crianças que, futuramente, poderiam contribuir para o processo de legitimação do Estado-nação. Considerando que, uma grande parcela da população era analfabeta devido a ausência estatal referente a educação, no entanto, a partir desse momento as escolas estavam a disposição da população, mas completamente inseridas no projeto de nacionalização da Era Vargas.

Entretanto, para Vogt (2001), no sul do Brasil, a prática da língua materna era mais intensa nos espaços rurais do que nos espaços urbanos. Como retrata o "Artigo 85, Parágrafos 1º, 2º, 3º, 4º e 5º, do Decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938:

> "[...] em todas as escolas rurais do país, o ensino de qualquer matéria será ministrada em português, sem prejuízo do eventual emprego do método direto no ensino das línguas vivas: as escolas a que se refere esse artigo serão sempre regidas por brasileiros natos, nelas não se ensinará idioma estrangeiro a menores de quatorze anos, os livros destinados serão exclusivamente escritos em língua portuguesa, nos programas do curso primário e secundário é obrigatório o ensino da História e da Geografia do Brasil, nas escolas para estrangeiros adultos serão ensinadas noções sobre as instituições políticas do país" (1938, s/n).

Contudo, de acordo com o "Artigo 4, Alínea e, do Decreto nº 1545, de 25 de agosto de 1939 – incumbe ao Ministério da Educação e Saúde, exercer vigilância sobre o ensino de línguas e da história e geografia do Brasil", isso demonstra que não bastava ser obrigatório e estar sendo executado o ensino dessas matérias nas escolas do sul do país conforme a imposição do Estado, e sim, a forma como estava sendo feito, pois um ensino com uma metodologia inconsistente causaria um aprendizado insatisfatório dessas matérias tornando duvidoso o nacionalismo no Brasil.

Diante do referido na lei acima, é notável a influência dos saberes no Brasil, pois a partir disso foi possível ter conhecimento de que o território nacional era prioritariamente agrário sobretudo nas áreas colonizadas por imigrantes alemães. Por conseguinte, a maior concentração populacional estava nas áreas rurais e, consequentemente, as escolas eram frequentadas por esses sujeitos que sempre

buscavam aprofundar seus conhecimentos referentes aos traços culturais do seu país de origem, bem como, a alfabetização ocorria em língua alemã. Em suma, quando o artigo se refere a todas as escolas rurais do país, está buscando nacionalizar e normalizar principalmente as escolas do sul. Aqui o aspecto da nacionalidade fica demonstrado pela exigência imposta pelo Estado para que as escolas fosse dirigidas por brasileiros natos não bastando ser naturalizado e estar de acordo com as premissas nacionalistas, devido ao fato de que um brasileiro naturalizado poderia ainda manter e cultuar os elementos culturais de seu país de origem, enquanto que o brasileiro nato era nascido no Brasil, alfabetizado em língua portuguesa e os livros didáticos utilizados na escola eram em língua portuguesa, bem como, já conhecia o contexto histórico e geográfico do território brasileiro, sendo esse o sujeito desejável para representar uma escola e contribuir para o nacionalismo firmado no Estado Novo.

Desse modo, a constituição do discurso nacionalista desse período, mediante a incessante busca pela legitimação do Estado-nação, via-se ameaçado pela diversidade linguística e cultural presente nos núcleos comunitários rurais de imigração europeia que contrastavam com os princípios nacionalistas, retardando a unificação da língua no território brasileiro e a legitimação do Estado-nação. Ao passo que, “a entrada de indivíduos de determinadas raças ou origens; e que o Estado brasileiro entende que, admitido no país, o imigrante por isso mesmo se submete, irrestritamente, ao império das leis brasileiras tendentes a promover a sua incorporação a unidade nacional”. (SCHWARTZMAN, 1983, p. 346). Sobre o Estado-nação e as comunidades, Bauman (2001), aponta que:

> “[...] Afinal, o Estado-nação deveu seu sucesso à supressão de comunidades que se auto-afirmavam; lutou com unhas e dentes contra o ‘paroquialismo’, os costumes ou ‘dialetos’ locais, promovendo uma língua unificada e uma memória histórica às expensas das tradições comunitárias”. (BAUMAN, 2001, p.199).

Essas comunidades constituídas por um número elevado de indivíduos imigrantes, como lembra Costa (2002), se configuradas como escalas regionais enquanto território de narrativas identitárias que constituem uma base sociocultural

bastante complexa, derivada de regionalismos e identidades regionais que se aproximam pela semelhança cultural e pelo contato com a língua alemã. Isso torna bastante a ação dos interventores federais e de seus auxiliares que permaneciam nas zonas de colonização devido ao numeroso grupo de pessoas semelhantes no aspecto cultural e linguístico, portanto, esses interventores travavam uma luta constante para aniquilar esses traços culturais oriundos da Europa. O “Artigo 9, Alíneas a, b, c, d e e, do Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939:

> “[...] incumbe aos interventores federais: assegurar o funcionamento das escolas existentes a cargos dos Estados ou dos Municípios, e sua reorganização quando não preencham os requisitos desta lei; remeter trimestralmente ao Conselho de Segurança Nacional uma estatística da entrada e localização dos imigrantes; amparar, na esfera de suas atribuições e recursos, as organizações nacionais das zonas de colonização; promover, de acordo com as autoridades militares, solenidades cívicas e manifestações patrióticas nessas zonas; escolher, com especial cuidado, os funcionários administrativos, policiais e fiscais que deverão servir nas mesmas zonas” (1939, s/n).

Portanto, é possível perceber as estratégias minuciosas do Estado em relação às zonas de colonização tem o apoio de todo o arsenal de saberes estatais e sujeitos selecionados e enviados pelo Estado para averiguar o cotidiano dos sujeitos imigrantes em todos os espaços, inclusive na escola como mencionado nessa lei para evitar a sua paralisação e com isso continuar com as estratégias biopolíticas nacionalistas idealizadas por Vargas e seus simpatizantes.

Destaco que o envolvimento prático dos imigrantes com a língua alemã foi o estopim para a consolidação da vida comunitária estando, inevitavelmente, presente um romantismo idealizado que une pátria e língua, destaca Campos (2006) que as comunidades constituídas por imigrantes alemães sempre estiveram baseadas em sentimentos de fraternidade, solidariedade e amizade, resultando no patriotismo e no espírito da identidade nacional, consequentemente, a língua está presente nesse processo. Portanto, o desmantelamento da cultura e da língua alemã no sul do Brasil, se caracterizava como uma tarefa extremamente complexa, tamanha a profundidade e proporção que isso poderia tomar no tecido social brasileiro, pois desde o período da imigração alemã no Brasil, esses sujeitos já tinham como

propósito a formulação e fixação de comunidades de resistência a qualquer força externa que desejasse a sua desarticulação. No entanto, Bauman (2005) é um tanto duvidoso acerca dessa solidez referente ao pertencimento identitário alemão:

> “[...] Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. (BAUMAN, 2005, p. 17).

Dessa forma, a Campanha de Nacionalização através da educação, como um arcabouço biopolítico e social, surge com o intuito de despotencializar a “identidade” e a língua alemã para instituir, sob a tutela do Estado brasileiro, a língua portuguesa em todo o território brasileiro, reforçando ainda mais as estratégias de governamento biopolítico para homogeneizar a população nas comunidades de imigração nos estados do sul do Brasil onde se concentrava a porção majoritária desses imigrantes. Essa prática, ao instituir por meio da educação a língua portuguesa para todos os sujeitos imigrantes fazia efetivar os propósitos nacionalistas e seus emergentes anseios de unificação cultural e linguística no país a partir da unificação da língua e da utilização dos símbolos patriotas regulamentados pela legislação vigente da Era Vargas, como diz o “Artigo 2 (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1937, s/n) – a bandeira, o hino, o escudo e as armas nacionais são de uso obrigatório em todo o país. Não haverá outras bandeiras, hinos, escudos e armas. A lei regulará o uso dos símbolos nacionais”. Como descrito nessa lei, utilização de instrumentos alusivos ao nacionalismo brasileiro era muito relevante, sobretudo os imigrantes nas comunidades e escolas do sul do Brasil com a utilização desses símbolos em língua portuguesa, pois não bastava se denominar nacionalista se fizesse o uso dos símbolos nacionais por meio da língua oficial do país.

Conforme exposto na Tabela 1, podemos perceber, quantitativamente, a chegada nos imigrantes alemães no Brasil nos respectivos períodos históricos. Cabe destacar que nas últimas décadas que antecederam o Estado Novo e a Campanha de Nacionalização, foi expressiva a chegada desses imigrantes.

Tabela 1 - Imigração Alemã no Brasil

PERÍODO	TOTAL
1824 – 1847	8.176
1848 – 1872	19.523
1872 – 1879	14.325
1880 – 1889	18.901
1890 – 1899	17.084
1900 – 1909	13.848
1910 – 1919	25.902
1920 – 1929	75.801
1930 – 1939	27.497
1940 – 1949	6.807

Fonte: MAUCH, C., VASCONCELOS, N.(Org). *Os alemães no sul do Brasil*: cultura, etnicidade e história. Canoas: Ed. Ulbra, 1994. p. 165.
Adaptação: Marcelo Tatsch

Na tabela 2, é possível identificar as regiões de origem e de destino desses imigrantes, bem como, o ano de fundação dos núcleos comunitários:

Tabela 2 – Procedência de alguns grupos alemães para o Sul do Brasil:

São Leopoldo, RS	1824	Hunsrück, Saxônia, Württeerg, Saxônia-Coburg
Santa Cruz, RS	1849	Renânia, Pomerânia, Silésia
Santo Ângelo, RS	1857	Renânia, Saxônia, Pomerânia
Nova Petrópolis, RS	1859	Pomerânia, Saxônia, Boêmia
Teutônia, RS	1868	Westfália
São Lourenço, RS	1857	Pomerânia, Renânia
Blumenau, SC	1850	Pomerânia, Holstein, Hannover, Braunschweig, Saxônia
Brusque, SC	1860	Bade, Oldenburgo, Renânia, Pomerânia, Schleswig-Holstein, Braunschweig
Joinville, SC	1851	Prússia, Oldenburgo, Schleswig-Holstein, Hannover, Suiça
Curitiba, PR	1878	Teutos do Volga

Santa Isabel, ES	1847	Hunsrück, Pomerânia, Renânia, Prússia, Saxônia
São Leopoldina, ES	1857	Pomerânia, Renânia, Prússia, Saxônia

Fonte: WILLEMS, E. ***A aculturação dos alemães no Brasil***: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. 2 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980. p.38-39.

Conforme Traversini e Bello (2009) a estatística pode ser entendida como um meio, composto por saberes e por procedimentos técnicos específicos que é utilizada por governos das diferentes esferas públicas, para situar comunidades com altos índices de analfabetismo, por exemplo, como sendo de risco social. Portanto, no período que antecedeu à Era Vargas, foi de grande relevância o conhecimento quantitativo dos imigrantes que foram ingressando no território nacional, bem como, os locais onde esses indivíduos foram se aglomerando e formando os chamados quistos étnicos. Assim, a estatística enquanto uma tecnologia de governo surgida no Brasil na década de 1930, foi de grande valia para governar a população sob um viés biopolítico.

A Campanha de Nacionalização no Brasil por meio da educação, compreendida enquanto estratégia de governamento biopolítico do Estado, e a gestão da população a partir da língua, necessitava efetivar as medidas nacionalistas da campanha, sendo imprescindível o reconhecimento universal da população e sua gestão, para assim, intensificar as medidas nacionalistas. Diante dessas necessidades, é criada a Escola Nacional de Estatística (1936) posteriormente reconfigurada como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (1938) que passa a fazer o uso da estatística enquanto um dispositivo tecnológico de segurança para exercer o governamento biopolítico dos sujeitos de todo o território brasileiro, sendo possível estabelecer as linhas de normalidade e anormalidade, dos que pertencem e dos que não pertencem. De acordo com Foucault (2008), a estatística é um saber essencial para todo o Estado, para identificar administrativamente em que lugar estão situadas as prováveis formas de desenvolvimento.

Desse modo, a Campanha de Nacionalização se caracteriza como uma estratégia biopolítica para homogeneizar os sujeitos de acordo com as medidas nacionalistas propostas pelo Estado. Portanto, a população que fazia o uso da

língua portuguesa era inserida em um certo padrão de normalidade, ao contrário dos imigrantes europeus que integravam o quadro contrastivo devido ao uso da língua materna em suas comunidades, fato esse, que contrapôs com a normatização prevista na campanha.

Com intuito de homogeneizar o corpo-espécie da população a partir do uso das estatísticas, as subseções do IBGE se proliferaram por considerável porção das municipalidades brasileiras, iniciando as suas pesquisas censitárias em 1940. Desde o século XX, a estatística enquanto uma ciência de Estado vem sendo um saber essencial para o governamento biopolítico da população, “se aposta na estatística como ferramenta essencial à leitura crítica do mundo, e que seu desenvolvimento vem impulsionando avanços em outras áreas do conhecimento e a sua difusão modifica modos de dizer e ver diferentes tipos de práticas sociais” (TRAVERSINI E BELLO, 2011, p. 857). Nesse sentido, a coleta de dados estatísticos da população, foi uma sondagem minuciosa em todo o território brasileiro, sobretudo nas comunidades de imigrantes, em decorrência da língua materna tida como um antagonismo ao nacionalismo. Conforme Foucault (2008) o Estado passa a realizar intervenções sutis motivadas por seus interesses, desconsiderando o bem estar individual e coletivo de seus cidadãos. Por outro lado, a unificação da língua era um requisito para a legitimação do Estado-nação. Em relação a estatística e o governamento da população, Clarice Salete Traversini e Samuel Edmundo Lopez Bello, ressaltam que:

> “[...] A estatística, como coleção de fatos que podem ser de interesse das pessoas que cuidam do Estado, nem sempre, historicamente, esteve vinculada a observações e registros numéricos. No entanto, é um saber necessário e conveniente ao governamento da população e de cada indivíduo é uma invenção que vai se gestando em meados do século XVII e se consolida no século XVIII”. (TRAVERSINI E BELLO, 2011, p. 858).

Conforme Foucault (2008a) é a partir do século XVIII, que os Estados ocidentais vão se governamentalizando mediante pensamentos que configuram uma racionalidade governamental, incidindo assim, sobre a conduta dos indivíduos a serem governados, com a finalidade de faze-los viver e prosperar. Diante disso, com

o surgimento da estatística no Brasil, podemos dizer que as medidas nacionalistas de unificação da língua, bem como, a uniformidade linguística no território, foi uma estratégia para atender a demanda estatal para legitimar o Estado-nação. Nessa perspectiva nacionalista, promover a unificação linguística da população, se caracterizava como uma estratégia de governamento biopolítico visando o fortalecimento do Estado. Por conseguinte, as estratégias de governamento biopolítico, potencializadas pela estatística enquanto uma tecnologia de governo, operavam com o intuito de capturar o máximo possível de sujeitos da anormalidade, ou seja, extinguir a língua materna e implantar a língua portuguesa, transformando os imigrantes europeus em sujeitos normais e inseridos na medida nacionalista, cumprindo dessa forma, com a norma prevista nesta Campanha de Nacionalização.

Conforme Fausto (2006), nessas áreas compostas por imigrantes, eram visíveis os discursos de apologia ao nazismo, bem como, as expectativas de composição de um partido nazista local. Diante disso, a Campanha de Nacionalização serviu de enfrentamento a essas aspirações antinacionalistas que estavam intrínsecas nas espacialidades comunitárias europeias do território brasileiro, buscando assim, a anulação das diferenças culturais e linguísticas, para homogeneizar a população. Sobre o inicio do Estado Novo e as legislações que culminavam em homogeneizar a língua nas escolas, Fausto (2006), lembra que:

> “[...] A partir de 1937, a legislação proibiu a existência de estabelecimentos de ensino em língua estrangeira, tendo como alvo principal as escolas alemãs. Muitas delas foram fechadas, e um confronto aberto se estabeleceu ao longo dos anos, culminando, em 1939, com a ocupação das principais regiões de colonização alemã por tropas do Exército, sob o rótulo de agentes da nacionalização”. (FAUSTO, 2006, p. 97).

A língua enquanto um fator primordial para a formação de um Estado-nação, foi uma das prioridades dessa campanha nacionalista, incidindo diretamente no saber pedagógico e no contexto social dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, na região sul do Brasil, devido a expressiva presença de imigrantes europeus nestas áreas comunitárias. Áreas em que:

> “[...] Na maioria destas escolas o ensino era ministrado na língua materna de origem do grupo étnico. As crianças eram alfabetizadas em língua estrangeira e muitas desconheciam a língua portuguesa, história e geografia da pátria. Havia várias formas de organização destas escolas, como as 4286 sociedades-escolas, fundadas pela iniciativa dos grupos étnicos que construíam a edificação escolar, mantinham o professor, com ou sem subvenção do governo; as escolas públicas com ensino em língua estrangeira e as escolas étnicas particulares (religiosas ou não) e as escolas bilíngues”. (RENK, 2008, p. 4285-4286).

Em razão disso, o Governo Vargas, julgava esses núcleos comunitários de imigração europeia praticantes da língua materna, como sendo elementos inconvenientes para a legitimação do Estado-nação, por inúmeras causas, entre elas, porque esses espaços comunitários eram contrastivos a integridade linguística, cultural e territorial do país, afrontando dessa forma a legitimação do Estado-nação.

A base dessa campanha se concentrava na desestruturação linguística e cultural das comunidades homogêneas que se difundia nas áreas constituídas por imigrantes e que eram pequenas se comparadas a extensão latitudinal e longitudinal do território brasileiro. No entanto, mesmo sendo espaços pequenos, esses contrastavam de forma nociva e intensa os ideais nacionalistas da campanha. Esses espaços comunitários de imigração não se configuravam, internamente, como compartimentados, e sim, homogeneizados em termos culturais e linguísticos em relação as suas terras pátrias, caracterizando um impasse para a normalização da população.

Construir o Estado Moderno consistia em substituir as velhas lealdades à paróquia, à vizinhança ou à corporação dos artesãos por novas lealdades ao estilo do cidadão para com a totalidade abstrata e distante da nação e das leis da terra, “as novas lealdades, diferentemente das antigas já obsoletas, não podiam se fundar em mecanismos espontâneos e corriqueiramente seguidos de auto-reprodução; tinham que ser cuidadosamente planejadas e meticulosamente instiladas num processo de educação organizada das massas”. (BAUMAN, 2003, p. 114).

Os imigrantes dessas comunidades presumiam que a educação era um elemento de elevada significância para o desenvolvimento social, que conforme Silva (2007), a educação foi de extrema importância para as medidas nacionalistas,

sendo relevante no processo de unificação da língua. Assim, a ação do Estado nos espaços comunitários se dava através da campanha de nacionalização, sendo recorrentes as medidas de uniformidade linguística nas associações recreativas, nos meios de comunicação, sobretudo na escola, proibindo o uso da língua estrangeira em prol da língua portuguesa.

Nesse sentido, a legislação educacional da década de 1930, sobretudo do Estado Novo, passou a impedir que sujeitos imigrantes praticantes da língua materna fizessem parte da equipe diretiva das escolas, sendo criado inclusive o cargo de inspetor escolar que tinha como atribuição uma rigorosa fiscalização da estrutura escolar e de suas aulas, principalmente para averiguar se ainda estava sendo praticada uma língua então considerada não-oficial. Essas medidas nacionalistas de restrição da língua materna passaram a impactar significativamente o cotidiano escolar e comunitário, sobretudo das escolas situadas no espaço rural, espaço esse que predominava o uso da língua materna como uma identidade territorial baseada no germanismo. Nessa direção, Raffestin (1993) apresenta que a língua se encontra diretamente enquadrada no fator cultural de um espaço.

Não se trata, apesar de tudo, de um problema linguístico, mas sim de uma questão de poder, de relações de poder e de estrutura de poder. “O grupo dominante que impõe seu modo de produção impõe também sua linguagem, pois a língua também é trabalho. É, na verdade, puro trabalho humano”. (RAFFESTIN, 1993, p. 99).

Não somente a educação foi o alvo restritivo no processo de unificação da língua, foram assim articuladas determinadas leis que visavam a extinção da língua materna em inúmeros espaços, inclusive o religioso, como o Decreto-lei 1545, de 25 de agosto de 1939 que trata da adaptação linguística dos imigrantes do território brasileiro. Dessa forma, o artigo 16 dessa lei, determinava os rituais religiosos seriam feitos na língua nacional, o português. Como consequência dessas medidas nacionalistas que restringiam a língua materna, muitos desses rituais religiosos deixaram de ser realizados. Destaca Vogt (2001) que a partir de 1942, também os hinários, as orações, as celebrações de batismo, casamento e sepultamento, estavam proibidos de utilizar a língua materna.

Como ressalta Silva (2007), se torna necessário a extinção das diferenças linguísticas dos espaços regionais de imigração, para que seja possível efetivar uma ideia de nação. Sobre as diversidades e as medidas nacionalistas, (2007) destaca que:

> “[...] A exclusão das diversidades, como no caso das línguas regionais, que passaram a ser assimiladas pela língua nacional ou folclorizadas a partir de um regionalismo controlado; a etnização das diferenças consideradas nódoas ou manchas da pureza da nação e, acima de tudo, a percepção criada de pertencimento a uma raça, condição biodeterminista implacável e naturalizante de pertencimento a unidade consanguínea do *corpus* nacional, são alguns exemplos”. (SILVA, 2007, p. 85).

Em relação a homogeneização da população e as escolas que utilizavam a língua estrangeira, Dávila (2006), diz que:

> “[...] Além de coletar dados e supervisionar a educação secundária, o MES, criou uma agência de pesquisa educativa (Inep) e “abrasileirou” as escolas de colonos imigrantes no sul do país banindo o uso de línguas estrangeiras e exigindo que os professores apresentassem certidão de nascimento brasileira”. (DÁVILA, 2006, p. 107).

Os imigrantes julgavam a educação e também a língua, como elementos valorosos para o desenvolvimento social, que conforme Silva (2007), a educação foi o fio condutor na promoção e disseminação das medidas nacionalistas, potencializando, dessa forma, a língua portuguesa. Nessa mesma direção, para Hobsbawn (1998) uma língua nacional padronizada implica primeiramente na alfabetização e nos meios de comunicação, favorecendo assim, a unificação da língua da população meridional do Brasil.

Desse modo, no período da campanha nacionalista muitas escolas se encontravam em vasto funcionamento, porém, a língua utilizada no processo de ensino-aprendizagem, era a língua estrangeira, considerando que, eram escassos os professores fluentes na língua portuguesa. É importante destacar que, o processo

de naturalização dos imigrantes no território brasileiro ocorreu de forma intricada, já revelando assim, um obstáculo na formação de uma identidade nacional, como também, de uma identidade linguística nacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir daquilo que foi proposto na introdução dessa pesquisa, realizar uma investigação sobre a Campanha de Nacionalização da Educação na Era Vargas, posso destacar que não foi somente o Estado o principal protagonista dessa gradual e inacabada homogeneização cultural, podendo apontar que houve um esforço estatal para a realização desse intento. Dentre os fatores que podemos citar para problematizar isso, existem as inúmeras legislações, leis, decretos e a 1ª Conferência Nacional de Educação e Saúde de 1941, criadas durante esse período, com o objetivo principal de legitimar a ideia de um estado nacional brasileiro.

Outros aspectos que ficaram notórios foram as inúmeras estratégias de governamento biopolítico que significa a inserção do corpo-espécie da população brasileira no registro da política. A importância desses aspectos deve-se ao fato de que a população do país surge como um problema de Estado, na década de 1930 por conta das comunidades de imigrantes que, majoritariamente, se achavam localizadas no sul e utilizavam a sua língua materna e praticavam seus costumes trazidos de seus lugares de origem.

A busca por criar a língua nacional, através de esforços estatais e biopolíticos, conduziu a montagem de um aparelhamento oficial de governo e de um conjunto de saberes foram mobilizados na tentativa de tornar legítimo o governo que buscava nacionalizar a população, entre outros elementos, a língua. O estudo da História e da Geografia do país deixava visível a preocupação varguista com a unidade territorial e cultural do país, pois para efetivar a ideia de um Estado-nação no Brasil, era necessário conhecer o país em seus elementos históricos e geográficos, além da utilização da língua portuguesa no estudo desses temas.

Importante assinalar que o início dessa campanha ocorre no período que o Brasil, a partir de princípios eugenistas e higienistas, buscava o branqueamento da população com o objetivo, a partir dos pressupostos da época, de constituir um povo saudável, viril e com traços físicos semelhantes ao europeu. No entanto, a leva de imigrantes serviu para a efetivação dos governo Vargas e, paradoxalmente, originou um problema de Estado, devido aos elementos culturais diferentes que foram trazidos.

Muitos foram os discursos de intelectuais que utilizavam os seus saberes para tratar dessa problemática nacional, ou seja, médicos, antropólogos, sociólogos, historiadores, entre outros, que pensavam sobre a população brasileira, ou melhor, sobre quem era essa população e qual o seu papel para legitimar o Estado-nação, assim, o sul se apresenta como um contraste nacional e uma diferença. Portanto, o nacionalismo varguista atuou no sentido de capturar os sujeitos para uma normalidade prevista na campanha de nacionalização da educação, como podemos perceber, era uma preocupação que não se restringia aos adultos, mas também e principalmente a população no ensino primário com a proibição da língua alemã nas escolas.

Dada a dimensão desse tema, essa pesquisa não põem fim ao debate e as discussões relacionadas aos imigrantes no sul do Brasil, tampouco sobre a nacionalização da educação que emergiu na década de 1930. Isso serve para que a educação contemporânea no Brasil possa ser repensada, ainda que muitos são os descendentes dos imigrantes alemães nas unidades federativas do sul que foram alvo do processo de homogeneização mobilizado pelos saberes, discursos e pelas estratégias de governamento biopolítico que buscavam consolidar a nação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, António Manuel Passos. *Epistemologia do conhecimento em Michel Foucault: os museus e suas coleções.* Ensaios e Práticas em Museologia. Porto, Departamento de Ciências e Técnicas do Património da FLUP, 2012, vol. 2, p. 37-56. Disponível em: http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10515.pdf. Acesso em: 02 de junho de 2016.

AZEVEDO, Sara Dionizia Rodrigues. *Formação Discursiva e Discurso em Michel Foucault.*(https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/saraazevedo.pdf)

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. *Contexto histórico e política educacional para o meio rural: para além da alfabetização.* São Paulo: Editora UNESP, 2010. Disponível em: http://books.scielo.org/id/q7zxz/pdf/barreiro-9788579831300-02.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2017.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual.* Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade.* Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BONEMY, Helena M. B., *Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo In* Repensando o Estado Novo. Org. PANDOFILI, Dulce. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

BRASIL. *Constituições Brasileiras.* Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados. Brasília: Cadernos do Museu, 2005. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/a-camara/conheca/museu/publicacoes/arquivos pdf/Constituicoes%20Brasileiras-PDF.pdf. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

CAMPOS, Cyntia Machado. *A política da língua na Era Vargas: proibição do falar alemão e resistências no sul do Brasil.* Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

CASTELO BRANCO, Guilherme. *Michel Foucault:* filosofia e biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos.* 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres.* Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 11-37, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf. Acesso em: 15 de outubro de 2017.

COSTA, Maria Ivanúcia Lopes. *Discurso e Relações de Poder: uma análise da rotina produtiva do Jornal de Fato.* Programa de Pós-Graduação em Letras. Pau dos Ferros: Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, 2013. Disponível em: http://www.uern.br/controledepaginas/disserta%C3%A7%C3%B5es2013/arquivos/1698dissertacao_de_maria_ivanucia_lopes_da_costa.pdf. Acesso em: 07 de setembro de 2017.

COSTA, Marisa Vorraber. *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação.* 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Rogério Haesbert. *O mito da desterritorialização:* Do fim dos territórios à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

COSTA, Rogério Haesbert. *Territórios alternativos*. São Paulo: Contexto, 2002.

CULTURA BRASIL. *Informações da História Política do Brasil.* Disponível em: http://culturabrasil.org/estadonovo.htm. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

DALLABRIDA, Norberto. *A Reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário.* Educação, Porto Alegre, vol. 32, n.2, p. 185-191, 2009. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5520/4015. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

DANNER, Fernando. *O Sentido da Biopolítica em Michel Foucault.* Revista Estudos Filosóficos, São João Del Rey, n. 4, 2010. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art9-rev4.pdf. Acesso em: 21 de outubro de 2017.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura:* política social e racial no Brasil 1917-1945. São Paulo: Unesp, 2006.

EPISTEMOLOGIA. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=epistemologia. Acesso em: 20 de março de 2017,

FAUSTO, Boris. *Getúlio Vargas:* o poder e o sorriso. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

FISCHER, R. M. B. *Foucault e a análise do discurso em educação.* Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

FOCAULT, Michel. *Vigiar e punir.* 29. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

FORJAZ, Maria Cecília Spina. *Industrialização, Estado e sociedade no Brasil (1930-1945).* Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, julho/setembro. p. 35 – 46, 1984. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rae/v24n3/v24n3a06.pdf. Acesso em: 17 de setembro de 2017.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collége de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970.* São Paulo: Edições Loyola, 1998.

FOUCAULT, M. *Segurança, território e população.* São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso.* São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do saber.* Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso:* aula inaugural no Collége de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade.* São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I:* a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade: a vontade de saber.* São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FOUCAULT, Michel. *O sujeito e o poder.* In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população:* curso dado no Collége de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Soberania e Disciplina.* In: Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRANCELIN, Marivalde Moacir. Abordagens em epistemologia: Bachelard, Morin e a epistemologia da complexidade. Transformação. Campinas, mai/ago 2005. p.101-109. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tinf/v17n2/01.pdf. Acesso em: 05 de janeiro de 2017.

FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade.* 4ª ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.* Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/ . Acesso em: 27 de setembro de 2017.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação:* introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GERTZ, René E. *O Perigo Alemão.* Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1991.

GHIRALDELLI, Paulo. *História da educação brasileira.* São Paulo: Cortez, 2006.

GREGOLIN, M. R. V. *Análise do Discurso: Lugar de Enfrentamentos Teóricos.* In: FERNANDES, C. A; SANTOS, J. B C. (Orgs). Teorias Linguísticas: problemáticas contemporâneas. Uberlândia, EDUFU, 2003.

GUIBERNAU, Montserrat. *Nacionalismos*: estado nacional e o nacionalismo no século XX. Rio de Janeiro: Zahar,1997.

HACKENHAAR, Clayton. *A campanha de nacionalização em Santa Catarina (1937-1945): integração cultural e disputas políticas.* Revista Latino-Americana de História, São Leopoldo, 2015. Disponível em: http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewFile/644/615. Acesso em: 30 de setembro de 2017.

HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo.* Educação & Realidade, v. 22, n. 2, p. 17 - 46, jul./dez., 1997. Disponível em:

http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361/0. Acesso em: 26 de maio de 2017.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade.* Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HISTÓRIA BRASILEIRA. *Toda a História do Brasil em um site*. Disponível em: http://www.historiabrasileira.com/biografias/. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e Nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

IBGE. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.* Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br. Acesso em: 14 de outubro.

JUS. *Informações Constitucionais e Históricas do Brasil.* Disponível em: https://jus.com.br/artigos/49394/constituicao-polaca-do-facismo-a-adesao-aos-aliados. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

KEHL, Renato. *Causas da desorganização matrimonial: falhas da educação moderna.* Boletim de Eugenia. jul.1930.

KONRATH, Gabriela Michel. *O município de Novo Hamburgo e campanha de nacionalização do Estado Novo no Rio Grande do Sul.* Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21349/000737124.pdf?sequence=1. Acesso em: 30 de setembro de 2017.

LEINECKER, Mariulce da Silva Lima; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. *A educação do campo e os textos constitucionais: um estudo a partir da Constituição Federal de 1934.* IX Anped-Sul, Curitiba, 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1772/79. Acesso em: 29 de setembro de 2017.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política.* 2ª ed. São Paulo: Papirus, 1986.

LOCKMANN, Kamila. *A proliferação das políticas de assistência social na educação escolarizada: estratégias da governamentalidade neoliberal.* Porto Alegre: Ufrgs, 2013. 316f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/79669. Acesso em: 14 de setembro de 2017.

MACHADO, Maria Cristina Gomes, QUADROS, Raquel dos Santos. *Gustavo Capanema: criação da Comissão Nacional de Ensino Primário.* Revista Educação, v. 40, n. 2, maio/ago. 2015, p.2. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/index.php/reveducacao/article/view/14245. Acesso em: 12 de maio de 2017.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política.* Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MAUCH, C., VASCONCELOS, N. (Org). *Os alemães no sul do Brasil*: cultura, etnicidade e história. Canoas: Ed. Ulbra, 1994.

MELLO, Angélica Maria Ruiz. *Efeitos subjetivos da campanha de nacionalização de Getúlio Vargas sobre os descendentes imigrantes alemães na região de Santa Cruz do Sul/RS.* II Congresso Brasileiro de História da Educação, Natal, 2002. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema6/0620.pdf. Acesso em: 30 de setembro de 2017.

NOGUEIRA, João Pontes; MESSARI, Nizar. *Teoria das Relações Internacionais.* Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

NORONHA, Andreza Estevam. *Entre a Saúde e a Escola: os deslocamentos discursivos na construção do TDAH no Manual Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais.* Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1308/1/Andreza%20Estevam%20Noronha.pdf. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

OLIVEIRA, Antônia Tadeu Ribeiro; ONEILL, Maria Monica Vieira Caetano. *Cenário sociodemográfico em 2022/2030 e distribuição territorial da população: uso e ocupação do solo.* Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, v. 2, p. 40-93, 2013. Disponível em: http://books.scielo.org/id/8pmmy/pdf/noronha-9788581100166-04.pdf. Acesso em: 12 de outubro de 2017.

OLIVEIRA, Luiz Antônio Pinto; SIMÕES, Celso Cardoso da Silva. *O IBGE e as pesquisas populacionais.* Revista Brasileira de Estudos Populacionais, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 291-302, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbepop/v22n2/v22n2a06.pdf. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos.* 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

PANDOLFI, Dulce (Org). *Repensando o Estado Novo.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

PELBART, Peter Pál. *Vida capital: ensaios de biopolítica.* São Paulo: Iluminiras, 2011.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder.* São Paulo: Ática, 1993.

RECH, Rafaela. *(Bio) políticas educacionais e eugenia nos tempos do ministro Gustavo Capanema.* Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2017. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1646/1/Rafaela%20Rech.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2017.

RENK, V. E. *Nacionalização Compulsória das Escolas Étnicas e Resistências no governo Vargas*. In: VIII Congresso Nacional de Educação e III Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas. Porto Alegre, PUC-RS, 2008, p. 4285-4296. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/620_436.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2017.

ROCHA, Simone. *Educação eugênica na constituição brasileira de 1934.* X Anped-Sul, Florianópolis, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1305-1.pdf. Acesso em: 26 de setembro de 2017.

ROSA, Camila Francisca. *Raça, biopolítica e educação: dispositivos de in/exclusão.* Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/1311. Acesso em: 20 de janeiro de 2017.

ROSE, Nikolas. *Governing by numers. Refiguring out democracy.* In: Accounting Organizations and Society. London: Pergamon, v. 16, n.7, p. 673-692, 1991. Disponível em: https://ideas.repec.org/a/eee/aosoci/v16y1991i7p673-692.html. Acesso em: 10 de setembro de 2017.

RUGERI, Cristine Talita; GIL, Gabriel Siqueira. *O Estado, a Escola e a Inspeção Escolar como formador de violência simbólica durante o Estado Novo no Paraná.* Educere, Curitiba, p. 16190 – 16198, 2011. Disponível em:

http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6282_3474.pdf. Acesso em: 14 de outubro de 2017.

SANTOS, Ademir Valdir dos. *A campanha nacionalista e a inspeção escolar em Santa Catarina***.** Revista Educação em Questão, v. 33, p. 229-252, 2008. Disponível em: http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT02-5528--Int.pdf. Acesso em: 25 de novembro de 2016.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.* São Paulo: Hucitec, 1999.

SAVATER, Fernando. *A aventura do pensamento: um passeio pela história da filosofia e pelos grandes nomes do pensamento ocidental.* 1 ed. Porto Alegre: L&PM, 2015.

SCHWARTZMAN, Simon. *Estado Novo:* um auto-retrato. Brasília: Editora Universidade de Brasília/CPDOC-FGV, 1983.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro (Orgs.). *Tempos de Capanema.* São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra/EDUSP, 1984.

SEYFERTH, Giralda. *A assimilação dos imigrantes como questão nacional.* MANA 3(1):95-131, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/mana/v3n1/2457.pdf.

SEYFERTH, Giralda. *A Dimensão Cultural da Imigração.* Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 26, n. 77, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v26n77/07.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2017.

SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e Governamentalidade: conexões entre "raça", saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil.* Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/745. Acesso em: 20 de dezembro de 2016.

SILVA, Cristiani Bereta (Org.) *Educar para a Nação: cultura política, nacionalização e Ensino de História nas décadas de 1930 e 1940.* Curitiba: CRV, 2014. Disponível em: http://www.anpuh-sc.org.br/rev%20front%2025%20vers%20fin/f25-resenha1-rosiane_bechler.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2017.

SILVA, Marinete dos Santos. *A educação Brasileira no Estado-Novo.* São Paulo: Editorial Livramento, 1980.

SILVA, Mozart Linhares. *Biopolítica, educação e eugenia no Brasil (1911-1945).* Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, São Paulo, v. 8, n. 4, 2013. Disponível em: http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5070/4897. Acesso em: 10 de janeiro de 2017.

SILVA, Mozart Linhares. *Biopolítica, narrativas identitárias e educação no Brasil (1900-1945).* Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, São Paulo, v. 7, n. 14, 2015. Disponível em: https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/271. Acesso em: 10 de fevereiro de 2017.

SILVA, Mozart Linhares. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil.* Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.

SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa. *Narrativa histórica, cultura afro-brasileira e governamento biopolítico.* Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2015. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/802. Acesso em: 15 de junho de 2017.

SÓ HISTÓRIA. *Informações históricas de cunho didático.* Disponível em: http://www.sohistoria.com.br/ef2/eravargas/p3.php. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

SOUSA, Noelma Cavalcante; MENESES, Antônio Basílio Novaes Thomaz. *O poder disciplinar: uma leitura em Vigiar e Punir.* Saberes, Natal, v. 1, n. 4, p. 18 – 35. Disponível em:http://www.cchla.ufrn.br/saberes/Numero4/Artigos%20em%20Filosofia-Educacao/Noelma%20C%20de%20Sousa%20e%20Antonio%20Basilio%20N.%20T.%20de%20Meneses,%20uma%20leitura%20em%20Vigiar%20e%20Punir,%20p.%2018-35.pdf. Acesso em: 08 de setembro de 2017.

SOUZA, Camilo Darsie. *Educação, Geografia e Saúde: Geobiopolíticas nos discursos da Organização Mundial da Saúde e a produção da mundialidade pelo controle e prevenção de doenças.* Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/95666/000918489.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07 de setembro de 2017.

SPOSITO, Eliseu Savério. *Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico.* São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TRAVERSINI, C; BELLO, S. E. L. *O numerável, o mensurável e o auditável:* estatística como tecnologia para governar. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 135 - 152, 2009. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8267/5535. Acesso em: 15 de agosto de 2017.

TRAVERSINI, C; BELLO, S. E. L. *Saber estatístico e sua curricularização para o governamento de todos e de cada um.* Boletim de Educação Matemática, Rio Claro, vol. 24, n. 40, p. 856 - 872, 2011. Disponível em: http://www.redalyc.org/pdf/2912/291222113012.pdf. Acesso em: 16 de agosto de 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. *É preciso ir aos porões.* Ver. Bras. Educ. [online]. vol.17, n.50, p.267 – 282, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a02.pdf. Acesso em: 09 de agosto de 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Governo ou governamento.* Currículo Sem Fronteiras, Porto Alegre, v. 5, n. 2, UFRGS, 2005. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf. Acesso em: 17 de agosto de 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Norma, inclusão e governamentalidade neoliberal.* In: CASTELO-BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Foucault: filosofia e política.* Belo Horizonte: Autêntica, 2011b. p. 283-298.

VOGT, Olgário Paulo. *Germanismo e Nacionalização em Santa Cruz do Sul, RS.* Revista Ágora, Santa Cruz do Sul, v.7, n.2, 2001. Disponível em: http://docplayer.com.br/7755910-Germanismo-e-nacionalizacao-em-santa-cruz-do-sul-rs.html. Acesso em: 15 de julho de 2017.

WERLE, Bibiana. *Campanha de nacionalização e repressão no Vale do Taquari/RS.* VII Congresso Internacional de História, Maringá, 2015. Disponível em: http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1426.pdf. Acesso em: 30 de setembro de 2017.

Weschenfelder, Viviane Inês. *A produção do sujeito negro: uma analítica das verdades que circulam em Venâncio Aires – RS.* Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2012. Disponível em:

http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3621/producao_sujeito.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 07 de setembro de 2017.

WILLEMS, E. *A aculturação dos alemães no Brasil*: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. 2 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980.

WINTER, Gabrielly da Fontoura. *Não nos damos conta disso: uma análise dos discursos produzidos a respeito das políticas públicas de Assistência Social no Jornal Zero Hora.* Programa de Pós-Graduação. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1096/1/Gabrielly%20da%20Fontoura%20Winter.pdf. Acesso em: 09 de setembro de 2017.

Witchs, Pedro Henrique; LOPES, Maura Corcini. *Educação de Surdos e Governamentalidade Linguística no Estado Novo (Brasil, 1934-1948).* Porto Alegre, v. 19, n. 47, p. 175 - 195, UFRGS, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/heduc/v19n47/2236-3459-heduc-19-47-00175.pdf. Acesso em: 13 de setembro de 2017.

REI, Priscilla Lopes d' El. *Maria Kahle (1891-1975): vida e obra.* Disponível em: http://www.martiusstaden.org.br/conteudo/detalhe/135/maria-kahle-1891-1975-vida-e-obra. Acesso em: 15 de maio de 2017.

FONTES

BRASIL, Constituição (1934). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 07 de setembro de 2017.

BRASIL, Constituição (1937). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 07 de setembro de 2017.

BRASIL. *Decreto nº 3.691, de 6 de fevereiro de 1939. Conselho de Imigração e Colonização.* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-3691-6-fevereiro-1939-345819-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 07 de outubro de 2017.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938. Entrada de Estrangeiros no Território Nacional.* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 07 de outubro de 2017.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939. Adaptação ao Meio Nacional dos Brasileiros Descendentes de Estrangeiros.* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 07 de outubro de 2017.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 868, de 18 de novembro de 1938. Criação da Comissão Nacional de Ensino Primário.* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-868-18-novembro-1938-350829-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 15 de junho de 2017.

BRASIL. *Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC/FGV.* Disponível em; http://cpdoc.fgv.br/. Acesso em: 18 de setembro de 2017.