



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

DANIELA FISTAROL

**O PROCESSO DE NACIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS NO DISTRITO DE
SÃO CARLOS (SC) NO CONTEXTO DO ESTADO NOVO 1937-1945**

CHAPECÓ

2017

DANIELA FISTAROL

**O PROCESSO DE NACIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS NO DISTRITO DE
SÃO CARLOS (SC) NO CONTEXTO DO ESTADO NOVO 1937-1945**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
curso de História da Universidade Federal da
Fronteira Sul, Campus Chapecó.
Entregue ao componente Curricular
Seminário de Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Profa. Dra. Samira Peruchi Moretto

CHAPECÓ

2017

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

Fistarol, Daniela

O PROCESSO DE NACIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS NO DISTRITO DE SÃO CARLOS (SC) NO CONTEXTO DO ESTADO NOVO 1937-1945/
Daniela Fistarol. -- 2017.

67 f.

Orientadora: Profa. Dra. Samira Peruchi Moretto.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de história,
Chapecó, SC, 2017.

1. NACIONALISMO E DIVERSIDADE ÉTNICA CULTURAL. 2. REGIÃO OESTE E A EDUCAÇÃO. I. Moretto, Profa. Dra. Samira Peruchi, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.



**ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

Ao quarto dia do mês de dezembro de dois mil e dezessete, às dezenove, nas dependências do Campus Chapecó da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), reuniu-se a banca avaliadora da monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em História constituída pelos professores: **Prof. Samira Peruchi Moretto (Orientadora)**, **Prof. Bruno Antonio Picoli (Avaliador)** e **Prof. José Carlos Radin (Avaliador)**. O Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em História - Licenciatura – elaborado pela acadêmica **Daniela Fistarol** sob o título: *O processo de nacionalização das escolas no distrito de São Carlos (SC) no contexto do estado novo 1937-1945.* 9,0 sendo considerado aprovado.

Chapecó - SC, 04 dezembro de 2017.

Prof. Samira Peruchi Moretto - Orientadora

Prof. Bruno Antonio Picoli - Avaliador 1

José Carlos Radin - Avaliador 2

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este exercício inicial de pesquisa, preciso agradecer as pessoas que me auxiliaram e estiveram comigo nesse período. Início com um agradecimento especial à professora e orientadora Dr^a Samira Peruchi Moretto por apontar um caminho a ser percorrido nesta etapa final da graduação, pela ajuda no acesso às fontes históricas, correções e orientações no processo da escrita.

Também agradeço aos professores da UFFS, Dr^a. Renilda Vicenzi pela ajuda na graduação e o professor Délcio Marquetti pelas contribuições para o trabalho. Aos membros da banca avaliadora professor Bruno Antônio Picoli e professor José Carlos Radin que também contribuiu na primeira etapa da escrita.

Para que a pesquisa se realizasse precisei consultar no museu Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM) e também no museu Casa da Memória em São Carlos (SC). Agradeço pela disponibilidade e flexibilidade para a disponibilização das fontes. Não poderia deixar de mencionar aqui os bons momentos compartilhados com os amigos Cleomar e Neiva, obrigada pelo companheirismo durante a graduação. Agradeço a minha família que esteve me apoiando e sempre incentivando durante este percurso. Por fim agradeço aqueles que estiveram sempre presentes me motivando a seguir em frente, meu sincero obrigada.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar quais impactos as políticas do Estado Novo (1937-1945) causaram na educação do distrito de São Carlos (SC). Observando que no Governo de Getúlio Vargas, se procurou homogeneizar práticas e comportamentos através da ética, civilidade e disciplina. Assim as fontes analisadas e discutidas neste trabalho são os Jornais A Voz de Chapecó, Jornal Senado, Constituição de 1934 e 1937, Carta Pastoral do Concílio Plenário Brasileiro de 1939 e fontes orais. Estes documentos estão disponíveis no Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM) e na Casa da Memória em São Carlos (SC). O distrito de São Carlos, foi ocupado por colonos alemães pouco antes do Estado Novo, procuramos saber se houveram resistências acerca da língua, como eram as escolas no período e quem as ministrava. Será analisado se houveram inspetorias, pois afinal o distrito estava em processo de formação, estava longe dos ditos centros “civilizados”. Essas questões nortearão a escrita desta pesquisa que nesse mostrará como houve uma intensa resistência na região, contra os preceitos do Estado Novo.

Palavras-chave: Estado Novo. Educação. São Carlos.

ABSTRACT

The present study has as objective to analyze which impacts the policies of the Estado Novo - meaning "New State" - (1937-1945) caused in the educational system of the district of São Carlos (SC). Noting that during the Government of Getúlio Vargas it was intended to homogenize practices and behaviors through ethics, civility and discipline. Therefore, the sources analyzed and discussed in this study are the newspapers "A Voz do Chapecó", "Jornal Senado", Constitution of 1934 and 1937, Pastoral Letter of the Brazilian Plenary Council of 1939 and oral sources. These documents are available at the Memory Center of the West of Santa Catarina (CEOM) and at the Memory House in São Carlos (SC). The district of São Carlos was occupied by German settlers shortly before the "Estado Novo". This study indicate if there were resistances about the language, how the schools were in the period and who ran them. Will be analyzed if there were provinces, because the district was in the process of formation and it was far from the said "civilized" centers. These questions will guide this research, which will show how there was intense resistance in the region against the precepts of the "Estado Novo".

Keywords: Estado Novo. Education. São Carlos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 NACIONALISMO E DIVERSIDADE ÉTNICA CULTURAL	15
2.1 NACIONALISMO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XX	15
2.2 BRASIL X COLONIZAÇÃO: Alguns casos no Oeste Catarinense	29
2.3 O PROCESSO DE COLONIZAÇÃO DO DISTRITO DE SÃO CARLOS (SC).....	33
3 REGIÃO OESTE E A EDUCAÇÃO	40
3.1 EDUCADORES DENUNCIADOS E O FECHAMENTO DE ESCOLAS ESTAMPADOS NO JORNAL AVOZ DE CHAPECÓ (1939 a 1942)	40
3.2 ENSINO DE HISTÓRIA NO SÉC. XX.....	45
3.3 A FORMAÇÃO DE ESCOLAS: no Oeste Catarinense.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
FONTES	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa o processo de nacionalização das escolas durante o contexto do Estado Novo no governo de Getúlio Vargas (1937-1945), no atual município de São Carlos (SC), no passado, distrito de Chapecó. O município teve sua formação basicamente por descendentes de imigrantes alemães e italianos. Esses colonizadores¹ eram oriundos de regiões distintas do Rio Grande do Sul, (São Sebastião do Caí, Montenegro, Lajeado, Estrela, Taquara e Santa Cruz, dentre outros)². Estes chegaram a região oeste, mais especificadamente no distrito de São Carlos, através da colonizadora Territorial Sul Brasil, do agente colonizador Carlos Culmey por volta de 1927 e a emancipação do distrito se deu em 1953.

O interesse pela temática, surgiu através da necessidade de entender a função da disciplina de História e o processo de nacionalização das escolas no município em estudo. O motivo de escolher o período do Estado Novo, o governo de Getúlio Vargas, foi pela necessidade de compreender como as políticas do Estado Novo, impactaram nos espaços escolares e como foi a aceitação da população imigrante colonizadora do distrito, frente as políticas do Governo de Getúlio Vargas.

Nacionalizar o ensino foi o grande projeto político do Estado Novo, iniciado com a Revolução de 1930. Neste período estava sendo construído o que seria aceito como nacional e o que seria considerado ameaçador. A nacionalização dentro da educação, “teve início com Francisco Campos, que traçou as diretrizes e os valores a que a educação deveria servir e que eram inquestionáveis: a religião, a pátria e a família”³.

O governo Vargas deu sequência ao projeto com Gustavo Capanema no ministério da educação, instituíram a obrigação do ensino da língua portuguesa, a proibição de falar em público idiomas estrangeiros, tornou a educação centralizada, ferramenta de controle, formação “do caráter das novas gerações” e a “difusão de princípios da disciplina moral e cívica”⁴.

¹ Neste trabalho o sentido dos termos colonização e colonizadores, “é no intuito de ocupar um novo chão, explorar os seus bens, submeter os seus naturais” [...] A colonização seria a ocupação de determinado território e a exploração de seus bens naturais. Segundo Alfredo Bosi “a colonização é a resolução de carências e conflitos da matriz e uma tentativa de retomar, sob novas condições, o domínio sobre a natureza e o semelhante que tem acompanhado universalmente o chamado processo civilizatório. BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p.13 e p.15

² NODARI, Eunice Sueli. **Etnicidades Renegociadas: Práticas socioculturais no Oeste de Santa Catarina**. Ed, 2009.p38.

³ ALAMINO. op. cit., p. 164

⁴ Ibid., p. 164.

A primeira batalha a ser vencida era o uso cotidiano dos idiomas estrangeiros no país e a língua portuguesa foi utilizada como afirmação de ser brasileiro, visando que o país ficasse ligado pela unidade linguística. A língua portuguesa, como “cimento da brasilidade” instrumento de adaptação à sociedade nacional, devia chegar ao lar, a igreja, aos espaços de lazer, aos locais de trabalho⁵. Tendo em vista essa missão, a escola ficou sendo responsável por difundir a unidade linguística no país e deveria adentrar em todos os espaços da sociedade. “A escolarização passou a ser tanto o elemento de afirmação do Brasil diante das demais nações, como do Estado catarinense diante dos demais Estados Brasileiros”⁶.

A escola foi um dos recursos utilizados no processo da constituição de um sentimento nacional e na formação de uma identidade única que abrangesse as diversas características da população que vivia no país, e para isso a escola ficou responsável por coibir as manifestações culturais que não eram identificadas como parte integrante da nacionalidade brasileira que se queria construir. A escola era o ambiente que adentrava todos âmbitos da sociedade e ficou sendo a maior responsável pela formação dos cidadãos brasileiros.

As reformas educacionais executadas pelo governo Vargas, explicitaram divisão social que acabava proporcionando a elite um caminho universitário e as classes menos favorecidas uma profissão, sem nível universitário. O projeto de educação elaborada no Estado Novo não estava preocupado em garantir uma educação democrática, que todos tivessem acesso aos mesmos níveis de ensino e sim procurava garantir os privilégios da elite, pois com essa reforma faria com que a elite continuasse mantendo a ordem e controle sobre as massas.

Essa pesquisa irá apoiar-se em trabalhos desenvolvidos sobre a educação em âmbito nacional, pois influenciaram a região oeste onde localiza-se Chapecó, a qual São Carlos pertencia enquanto distrito. Para isto utilizaremos o a obra de Luciano Aronne de Abreu intitulado *Um olhar regional sobre o estado novo (2007)*, que aponta a centralização e a nacionalização do poder político em âmbito regional, pois levando em consideração que os aspectos local e regional têm suas características particulares.

⁵ GIRALDA, op. cit., p. 222.

⁶ CAMPOS, Cynthia Machado. As intervenções do estado nas escolas estrangeiras de Santa Catarina na Era Vargas. In: BRANCHER, Ana (Org.). **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999, p. 150.

Para contextualizar e compreender como se deu o processo de colonização utilizaremos a obra de Alcir Lenharo intitulado *Sacralização da política (1988)*. O autor aborda sobre a colonização do Oeste de Santa Catarina e os discursos proferidos por Getúlio Vargas, pois “o Estado que faz a Nação é projetado como seu interior capaz de resgatar a brasilidade e confirmá-la”⁷. Então, emigrar⁸ para o interior seria o verdadeiro sentimento de brasilidade.

Utilizaremos também a obra de Adelar Heinsfeld intitulado *A questão de Palmas entre Brasil e Argentina e o início da colonização Alemã no Baixo Vale do Rio do Peixe-SC (1996)*. Essa obra nos auxiliará a compreender o processo de colonização e as disputas territoriais ocorridas nacionalmente e internacionalmente pelo território do Oeste Catarinense, região a qual Chapecó vem a surgir.

A obra de Alceu Antônio Werlang *A colonização as margens do Rio Uruguai no extremo oeste catarinense: atuação da Cia Territorial Sul Brasil: 1925 a 1954 (1992)*, auxiliará entender as abordagens sobre a colonização do Oeste catarinense a partir da Companhia Territorial Sul Brasil, de que forma ocorreu o processo de formação dos municípios, como eram feitas as demarcações dos lotes assim como verificar quem poderia comprar um lote na região, quais as dificuldades encontradas pelos colonos que iam para o distrito de São Carlos morar e como as comunidades eram organizadas.

Será utilizado também a obra de Tutz Culmey Herwig e Ilga K. Khorr, intitulada *A filha do pioneiro (1987)* essa obra aborda sobre a biografia de Carlos Culmey, suas trajetórias, viagens realizadas para fora do país. Essa obra será utilizada como suporte para compreendermos o contexto de vida Carlos Culmey pois no período ele foi diretor da Colonizadora Territorial Sul Brasil, que trouxe imigrantes para iniciar o processo de ocupação e formação do distrito de São Carlos (SC).

Utilizaremos também o artigo de Marcio Luiz Rodrigues e Rosane Márcia Neumann, *Colônias e Colonizadoras na região Oeste de Santa Catarina: a atuação da Companhia Territorial Sul Brasil 1925 a 1950 (2015)*, que aborda sobre a história regional e traz elementos sobre a colonização do este catarinense a partir da colonizadora Territorial Sul Brasil nas décadas de 1930 a 1950. Os autores levantaram informações sobre as estratégias de comercializar terras e madeiras na região oeste.

⁷ LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. 2., ed. São Paulo: Francisco Alves, 1988, p. 57.

⁸ Alcir Lenharo utiliza o termo “Emigrar”, para dar sentido no significado de deixar um país de origem e se estabelecer em outro, como foi o caso das populações germânicas e italianas.

A obra de Cynthia Machado Campos, *A política da língua na era Vargas (1998)*, que aborda sobre a proibição de falar alemão e as resistências no sul do Brasil. A autora destaca os imigrantes⁹ sob duas visões perpassadas no século XX, enfatizando os imigrantes como sendo excelentes mão de obra, que seriam extremamente necessários para a economia do país, porém parte desses imigrantes passam a ser tratados como inimigos, considerados participantes das ameaças nazistas que vinham assolando o período. O ponto central da obra é a questão do embate entre crenças e sentimentos nos imigrantes (descendentes) alemães a sua língua por ser considerada a identidade do seu país de origem, discute um pouco sobre a invenção da nacionalidade.

Será utilizado também a obra organizada por Cristiane Bereta da Silva, intitulado *Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940 (2014)*. Essa obra traz discussões sobre a preocupação de construir uma consciência nacional, a preocupação com a formação do sentimento patriótico e a homogeneização cultural, buscam compreender de que forma as intervenções do estado reforçavam a ideia de construção de uma consciência nacional. Aborda sobre os embates de Anísio Teixeira contra a reforma de Gustavo Capanema, traz análises de do que seria uma educação democrática e os cenários de disputas e negociações que marcou as décadas de 1940. Esses embates são importantes para demonstrar que nem todas as políticas estabelecidas pelo governo Vargas foram aceitas de forma passiva, houve uma classe de intelectuais que analisavam criticamente os acontecimentos do período e colocaram-se contra algumas reformas.

Será utilizada também a obra *Etnicidades Renegociadas (2009)* - Eunice Sueli Nodari, que trata sobre práticas socioculturais, analisa a construção do Oeste catarinense sob a perspectiva de uma história sociocultural trazidas pelos descendentes de italianos e alemães e as adaptações ao novo meio e também, faz uma análise se houve ou não a tendência de formar enclaves étnicos, formar um território cercado de estrangeiros.

Circe Maria Fernandes Bittencourt e sua obra intitulada *Ensino de História (2011)*, nos auxiliará no entendimento dos Fundamentos e Métodos do ensino de História.

⁹ Cynthia Machado Campos trabalha a ideia de imigrante como sendo estrangeiros, remetem a indivíduos que não nasceram no país, que possui diferenças culturais, e mesmo quando naturalizados são portadores de identidades étnicas consideradas incompatíveis com o pertencimento à nação, mesmo que estabeleçam um novo lar, numa nova pátria, e que tenha possibilidade de obter a cidadania como “naturalizado”, ele continua sendo um estrangeiro. O dicionário Michaelis, traz o significado de imigrante, como sendo para aquele que imigra, entra em um país estrangeiro para viver. GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA, Michaelis. **Emigrar**. Dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2009.

A autora faz reflexões sobre o ensino de História, ao longo da história em torno das mudanças na educação escolar e sob quais formas o ensino de História foi utilizado como fim de exacerbar o patriotismo e a homogeneização cultural durante o período o Estado Novo. A obra serviu de aporte teórico, para desenvolvimento do presente trabalho.

A pesquisa irá centrar-se na História da educação do município de São Carlos (SC), durante o período do Estado Novo e como foi a adesão dessa nova política pelos moradores desse distrito, já que a formação do mesmo se deu basicamente por um contingente de imigrantes alemães e italianos.

As fontes utilizadas para esse primeiro capítulo são: o jornal *A Voz de Chapecó*, essa documentação encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM), localizado em Chapecó (SC); o jornal do senado *Especial Cidadania (2013)* encontra-se disponível online no portal do Planalto Nacional; *Constituição Federal de 1934 e 1937*¹⁰, que nos auxiliará a entender as políticas estabelecidas para a educação e fortificação da nacionalização, essa documentação encontrasse disponível online no portal do Planalto Nacional.

Para o segundo capítulo serão utilizadas: fontes orais, através de entrevistas transcritas e arquivadas no Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM) e no Museu Casa da Memória em São Carlos (SC). Será utilizado também o documento *Carta da Pastoral do Concílio Brasileiro (1939)*, nesse documento consta sobre as condutas requeridas pela igreja católica e também como os estudantes devem-se portar perante esse novo sistema de governo. Aborda também sobre como o papel da família é fundamental para que fosse formado uma nação desejada pelo sistema vigente no período, este documento está disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM). As entrevistas orais, descrevem a formação do distrito, a organização das escolas e como as aulas eram ministradas. Os documentos estão disponíveis o que torna viável a pesquisa, do ponto de vista da acessibilidade as fontes.

A metodologia empregada para análise das fontes será qualitativa sendo um método de investigação que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado, ou seja, será estudado suas particularidades, o objetivo não é contabilizar a quantidade de fontes, mas

¹⁰BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1937. Art. 131, Art. 132 e Art. 133, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 17 de set.2017.

BRASIL, Constituição (1934). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1934. Art. 149, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 17 de set. 2017.

sim conseguir compreender o comportamento do objeto de pesquisa, compreender como foi o processo educacional, se houve ou não resistências, caso sim, quais foram e de que forma agiram.

O presente trabalho está dividido em dois capítulos. No primeiro apresenta-se uma contextualização sobre as disputas territoriais que aconteceram no Oeste de Santa Catarina, conhecido como o conflito do Contestado, que acabou criando novas divisões e surgindo o município de Chapecó. Nesse período São Carlos, era distrito de Chapecó. Também conceituamos quais foram os métodos utilizados pelas companhias colonizadoras para atrair imigrantes para a região oeste, abordamos sobre o projeto político proposto pelo governo Getúlio Vargas “A marcha para o Oeste”, e com a chegada dos colonizadores apontamos, qual foi o comportamento dos caboclos que já residiam no território.

Algumas indagações surgiram no decorrer da pesquisa e serão respondidas: A partir da chegada desses colonizadores imigrantes quais eram as notícias anunciadas pelo jornal *A Voz de Chapecó*, sobre as escolas e professores em Chapecó e seus distritos. No período de 1937 á 1945 como eram as escolas? Eram de âmbito federal ou estadual? Eram regidas por agentes do governo ou eram escolas fundadas pelos próprios colonizadores imigrantes? Ou eram escolas - igrejas? Ou das igrejas?

O capítulo dois mostrará como foi a formação do município de São Carlos (SC), quais foram as primeiras escolas que surgiram e quem as ministrava, e como esse novo modelo de educação proposto pelo governo Getúlio Vargas atingiu o pequeno distrito. Levantaremos indagações se houve ou não resistências acerca da questão da língua. Pois o município na época distrito de Chapecó é formado por um contingente relevante de imigrantes que falavam alemão e italiano. Será que houveram visitas de inspetores do governo nas escolas, já que o distrito estava tão longe dos centros ditos “civilizados” e estava em processo de colonização? Essas são as questões que nortearão a escrita dessa monografia.

A partir dos textos, jornais e entrevistas orais foi possível perceber que o projeto nacionalizador tinha por intenção colocar a língua portuguesa como sendo a oficial, para forjar o sentimento de brasilidade e a escola foi utilizada então, como meio para integrar os descendentes de estrangeiros ao projeto do Estado Novo. Por outro lado, ficou evidente que parte dos descendentes de alemães no distrito em estudo foram resistentes a essa campanha, procuraram reafirmar sua língua como sendo símbolo de sua cultura.

2. NACIONALISMO E DIVERSIDADE ÉTNICA CULTURAL

O período do século XX foi de grandes transformações no Brasil não só na organização econômica, política e social, mas também no sistema escolar, devido ao estabelecimento de um novo regime político, o republicano. Houve a chegada de uma grande leva de imigrantes estrangeiros, principalmente europeus e o crescimento das cidades. “Para os republicanos, a ampliação do número de escolas era uma forma de proporcionar uma nova formatação para uma sociedade que passava por intensas transformações e que tinha de integrar uma população marcada pela diversidade étnica cultural”¹¹.

2.1 NACIONALISMO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XX

Os anos que antecederam o Estado Novo, foram de efervescência e disputas políticas, foi um ambiente de “indefinições que compreendeu o intervalo entre a crise de hegemonia das oligarquias da república velha e o fechamento político que culmina no Estado Novo”¹² esse ambiente favoreceu o surgimento de projetos radicais que tentam repassar a sociedade a ideia de mudança. As principais propostas de mudanças foram de dois movimentos “a Aliança Nacional Libertadora e a Ação Integralista Brasileira (AIB), os dois movimentos tinham críticas profundas aos preceitos liberais da República Velha e também aos descaminhos da Revolução de 1930”¹³.

A Aliança Nacional Libertadora (ANL) foi uma “organização política que pretendeu unir partidos de esquerda e movimentos sociais durante a década de 1930 em torno do desejo por uma revolução nacional capaz de derrubar o governo de Getúlio Vargas”¹⁴. A ANL teve como presidente Luís Carlos Prestes.

Os representantes da Ação Integralista Brasileira (AIB)¹⁵, eram e sua grande maioria funcionários públicos, profissionais liberais, jornalistas, advogados, médicos,

¹¹ ROSSATO, Luciana. Formar a alma da criança brasileira: as escolas nas áreas de colonização em Santa Catarina (década de 1930 e 1940) In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940., p. 111**

¹² FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo.** p. 41. 2011.

¹³ Ibid., p. 41

¹⁴ ANDRADE, Francisco Iarlyson Santana. **A Aliança Nacional Libertadora em suas divergências e desencontros na década de 1930,** p. 1. 2016. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/xviieeh/xviieeh/paper/viewFile/3411/2634> Acesso em: 28 de out. de 2017.

¹⁵ A denominação Ação Integralista Brasileira sugeria a desvinculação da ideia de partido, concebido como representante de interesses particularistas, indicador preciso do decadente sistema político democrático e liberal. O integralismo rejeitava a ideia de representação política, defendendo a mobilização integral e a

pequenos agricultores, setores que ainda não tinha representação política pelos partidos oligárquicos. “O integralismo era dirigido basicamente às classes médias urbanas na década de 1930, período em que o Brasil passava por importantes transformações urbanas”¹⁶. O objetivo da luta integralista era a construção e o fortalecimento do Estado o qual o indivíduo deveria estar permanentemente subordinado a responder as necessidades do Estado.

O Estado Novo se “constituiu em decorrência de uma política de massas que se foi definindo no Brasil a partir da Revolução de 1930, com ascensão de Getúlio Vargas ao poder”¹⁷. Essa forma de política voltada para as classes populares, desenvolveu-se a partir das críticas iniciadas ao sistema liberal, que estava sendo considerado incapaz de solucionar problemas sociais. A crise do liberalismo manifestou-se na Europa e em outras partes do mundo, devido aos impactos causados pela Primeira Guerra¹⁸ e a Revolução Russa¹⁹, as correntes de intelectuais revelaram extrema preocupação com a questão

submissão da massa ao chefe supremo. O termo “Ação” enfatizava o primado e o culto da mobilização, da força, inclusive da violência, eliminando assim hiato entre a reflexão e prática, traduzindo-se em um voluntarismo messiânico [...] o termo “integralismo” é derivado de integral, conotando totalidade, contra a democracia dos partidos e em favor de uma sociedade totalitária. O símbolo do integralismo era a letra grega sigma, de soma, somatória, integração, sugerindo que o movimento era uma síntese de todas as ideologias acima das diferenças. [...] o termo “Brasileira” sugeria a defesa dos interesses nacionais contra partidos estaduais, os objetivos regionais e oligárquicos e ainda aqueles considerados internacionalistas, como os afeitos ao Partido Comunista. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. p. 50. 2011.

¹⁶ FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Org), op. cit., p. 51

¹⁷ Ibid. p. 109

¹⁸ A causa imediata da eclosão do conflito foi o assassinato em Sarajevo, em 28 de junho de 1914, do herdeiro do trono austro-húngaro, arquiduque Francisco Ferdinando, por um militante nacionalista sérvio. O fato motivou um ultimato do Império Austro-Húngaro à Sérvia e, em 28 de julho seguinte, a declaração de guerra àquele país. Na verdade, as tensões e rivalidades que, desde meados do século XIX, envolviam as principais potências europeias e não europeias haviam crescido a tal ponto que foi rompido o equilíbrio de poder que governava a política internacional. O resultado foi uma corrida armamentista sem precedentes e a formação de alianças diplomático-militares que, embora tivessem inicialmente caráter defensivo, bloquearam a possibilidade de uma guerra localizada. A declaração de guerra da Áustria-Hungria à Sérvia, república independente aliada da Rússia, apenas precipitou a generalização do conflito. Enfrentaram-se, de um lado, a aliança entre a Alemanha e o Império Austro-Húngaro, fortalecida a seguir pela adesão da Turquia e da Bulgária, e, de outro, a entente cordiale entre a França e a Inglaterra, com a posterior adesão da Rússia e de mais outros 18 países, entre eles os Estados Unidos. Em janeiro de 1918, o presidente norte-americano Woodrow Wilson tornou públicos os seus Quatorze Pontos, que deveriam servir de base à condução das negociações de paz. Estes incluíam, entre outras questões, a resolução das disputas coloniais, o retorno da Alsácia-Lorena à França, a independência da Turquia e a criação de uma Liga das Nações. Ao longo do ano, seguiram-se as declarações de armistício da Bulgária, da Turquia, da Áustria-Hungria e da Alemanha. Em março de 1918, já sob o governo revolucionário bolchevique, a Rússia firmou uma paz em separado com a Alemanha e o Império Austro-Húngaro pelo Tratado de Brest-Litovsky. As negociações de paz com as potências aliadas foram posteriormente detalhadas durante a Conferência de Paz de Paris. Disponível em:

<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/CentenarioIndependencia/PrimeiraGuerraMundial> Acesso em: 29 de out. de 2017.

¹⁹ A Revolução Russa de 1917 foi um dos mais importantes acontecimentos do século XX. A insurreição popular liderada pelo partido bolchevique de Lenin e Trotski inaugurou uma longa série de revoluções

social, e uma das propostas que surgiu foi o controle social através da presença de um Estado forte e centralizado.

O Estado deveria ser comandado por um líder que deveria conduzir as massas ao caminho da ordem, essa política foi adotada por vários países europeus, porém cada um com suas características particulares. “Regimes como fascismo na Itália, o nazismo na Alemanha, o salazarismo em Portugal e o Franquismo na Espanha foram constituídos nessa época”²⁰. “O sucesso dessas experiências italiana e alemã serviu de inspiração para as reformas políticas que ocorreram em alguns países latino-americanos: Brasil e Argentina especialmente”²¹.

O Estado Novo apesar de ter suas características próprias, teve como inspiração o modelo europeu, essas mudanças consideradas necessárias para promover o progresso e a ordem.

A reforma política se deu a partir do golpe de 10 de novembro de 1937, sob a liderança de Getúlio Vargas, com apoio do exército e de outras forças antidemocráticas. O povo foi comunicado do golpe a partir de informações obtidas pelo rádio. A mudança política produziu um redirecionamento do conceito de democracia norteadas por uma concepção particular de representação política e de cidadania; a revisão do papel do Estado se complementou com a proposta inovadora do papel do líder em relação às massas e apresentação de uma nova forma de identidade nacional: a identidade nacional coletiva²².

A partir do Estado Novo, as políticas implantadas foram instituídas sem a participação popular, utilizavam os meios de comunicação para repassar a sociedade uma imagem de que todas as políticas implantadas eram em prol da população e principalmente pensada para as classes populares. O advento do Estado Novo, foi colocado como sendo uma proposta inovadora e que se queria construir uma identidade nacional coletiva, baseada na ordem e progresso.

Uma das primeiras preocupações desse novo regime seria encontrar formas de manter sua legitimidade e para isso utilizou-se de duas estratégias, a propaganda política e a repressão a opositores. “Os meios de comunicação, cerceados na liberdade de expressão, ficaram impedidos pela censura de externar suas opiniões, bem como de

socialistas que modificaram a face de grande parte do mundo. Para as principais potências ocidentais, a nova ordem socialista representava uma séria ameaça aos princípios básicos da sociedade liberal capitalista. Mas para muitos líderes operários, ela significou a possibilidade de uma sociedade fundada em novas bases, em que o trabalho predominaria sobre o capital. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/glossario/revolucao_russa Acesso em: 28 de out. de 2017.

²⁰ Ibid. p. 109

²¹ Ibid. p. 109

²² FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. p. 110. 2011.

expressar suas opiniões alheias contrárias ao regime”²³. O que lhes restava era exaltar a figura de Vargas e repassar a população seus feitos.

Getúlio Vargas tinha como meta superar o atraso econômico e transformar o Brasil em um país desenvolvido do ponto de vista econômico, esse tema da modernização ganhou destaque no período. Getúlio Vargas utilizava como justificativa para o golpe a necessidade de produzir mudanças capazes de colocar o país num patamar de progresso e que pudesse equipará-lo às nações mais prosperas do mundo. “A meta para o progresso indicava a ordem como parceria: neste aspecto, a racionalização do mundo do trabalho e o controle social, como tido ameaçado pelos agentes da subversão, constituíam outro pilar da política estado-novista”²⁴.

Nacionalizar o ensino foi o grande “projeto político a ser materializado no Estado Novo, iniciado com a Revolução de 1930, tinha como núcleo central a construção da nacionalidade e a valorização da brasilidade”²⁵. Neste período estava sendo construído o que seria aceito como nacional e o que seria considerado ameaçador.

O projeto Estado Novo, estava em processo de construção da identidade nacional, porém para que esse projeto fosse efetivado precisava que dois obstáculos fossem ultrapassados: “a sobrevivência de uma pátria regionalista e a presença de núcleos estrangeiros nas zonas de colonização”. A primeira dificuldade encontrada foi que o Estado deveria criar um projeto de padronização do ensino e outra dificuldade encontrada foi os Pioneiros da Escola Nova²⁶.

²³ Ibid., p. 118.

²⁴ Ibid., p.119.

²⁵ GIRALDA, op. cit., p. 151.

²⁶ Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, América e Brasil, na primeira metade do século XX, quando também se consolidou a democracia liberal. Os primeiros grandes inspiradores da Escola Nova foram os escritores Jean Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel e John Dewey. No Brasil, vários educadores de destacaram, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932.[...] O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais e acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade. Então de acordo com alguns educadores, a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático. [...] Na Escola Nova o aluno é o centro principal do processo educativo e há nessa concepção uma grande preocupação com a natureza psicológica deste aluno. Já o professor é o facilitador da aprendizagem e este deve se esforçar em despertar o interesse e provocar a curiosidade do aluno, fazendo com que ele atinja a abstração a partir de sua experiência valorizando também a iniciativa e a espontaneidade do aluno.[...] O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. [...] O Manifesto fora Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores intelectuais, dentre eles, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles, o documento oponha-se às práticas pedagógicas, tidas como tradicionais, visando uma educação que

Os reformadores da educação defendiam que o ensino deveria ser nacionalista e os Pioneiros queriam que a educação fosse regionalista. O estado desenvolveu projetos para “homogeneizar” a população para que não fosse impedido esse projeto de identidade nacional²⁷.

As décadas de 1930 e 1940 foram marcadoras no Brasil pela instauração do Estado Novo, que trouxe fortes mudanças na educação, moldando-a ao que se esperava do país para corresponder ao novo padrão econômico e social, que vinha se fortalecendo. Estabeleceu-se no país um projeto de *Estado Nacional* que se baseou na centralização e no forte controle do estado na política, na economia e na educação. E foi por meio da nacionalização da educação que se buscou construir uma identidade nacional que representasse o Brasil almejado pelo governo Vargas.²⁸

Esse projeto buscava a normatização do ensino, para uma educação conformadora e ordeira. Para que esse projeto desse certo “foram combatidas práticas regionais por meio da forte centralização do ensino e da padronização consolidada por decretos-leis”²⁹. Durante a vigência do Estado Novo (1937-1945) houve diversos educadores que eram contra esse pensamento estabelecido pelo governo, dentre esses educadores estão os que pertenciam ao movimento da Escola Nova, dentre esses integrantes encontra-se Anísio Spínola Teixeira.

Anísio Teixeira embora tenha ocupado cargo de secretário da Educação do Rio de Janeiro em 1931 e participado da criação da Universidade do Distrito Federal no Rio de Janeiro, a partir de 1935 passou a ser perseguido pelo governo³⁰, pois defendia uma proposta de educação igualitária e democrática, fazia profundas críticas as políticas educacionais que marcaram o período do Estado Novo. Essa perseguição fez com que ele fosse de volta a sua terra natal (Bahia) e permanece por lá até o fim do Estado Novo.

Durante o Estado Novo, a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir de 1942, “com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, que estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), como também trouxe mudanças no ensino

pudesse integrar o indivíduo à sociedade e, ao mesmo tempo, ampliar o acesso de todos à escola. JUNIOR, José Voste. **Ao povo e ao governo: o ideário educacional do manifesto dos pioneiros da escola Nova no Brasil.**, p.2, p. 3, p.4, p.5 Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_8_f6dc1b892a8cacc6eb8fc8a94bdd72.pdf Acesso em 17 de out. 2017.

²⁷ Todas as citações reproduzidas ao longo deste trabalho foram transcritas conforme consta no documento original.

²⁸ Ibid. p. 147.

²⁹ Ibid. p. 147.

³⁰ Ibid. p. 147.

secundário”³¹. Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945.

O decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos e o colegial com três anos³², estabeleceu-se que o ensino secundário tem como objetivo “acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística”³³. Ou seja, incide o desejo de despertar aos estudantes o sentimento patriótico, a veneração a pátria.

A diferença entre o curso ginásial dos cursos clássicos e científico, é que o primeiro tinha apenas elementos básicos de estudo, já os demais diferenciavam-se do primeiro pois em seus currículos tinha formação intelectual, maior conhecimento em filosofia, o estudo seria mais aprofundado nas ciências. Segue abaixo artigos da lei orgânica:

Art. 3º O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Art. 4º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências³⁴.

Com base no Art. 3º podemos perceber que essa educação que o governo previa, era para além da nacionalização também serviria para possuir mão de obra, já que o país estava buscando a industrialização. Já o Art. 4º, é destinado ao ensino dos filhos da elite, pois esses cursos oferecidos agregavam em seu curriculum as ciências, o ser intelectual, essa formação intelectual iria permitir que esses filhos da elite conseguissem ingressar no ensino superior.

A proposta apresentada pelo governo Getúlio Vargas “visava substituir o modelo capitalista agrário-exportador pelo modelo capitalista urbano-industrial, sob um severo autoritarismo político aliando as conquistas de direitos como a legislação trabalhista, a

³¹DIÁRIO DA UNIÃO, reforma Capanema, disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_capanema.htm Acesso em: 09 de setembro de 2017.

³²DIÁRIO DA UNIÃO. Ibid.

³³DIÁRIO DA UNIÃO, lei orgânica do ensino secundário, Cap.1 art. 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 09 de setembro de 2017.

³⁴NOS CICLOS E NOS CURSOS, Lei orgânica do ensino secundário, cap. 2. Art.3 e art. 4. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html> acesso em: 09 de setembro de 2017

repressão e a censura”³⁵. “O período trouxe ao Brasil uma modernização conservadora que serviu mais para as elites que ao povo e a educação foi moldada para atender essas transformações”³⁶.

Os decretos-lei de 1934, elaborados sob a vigência de Francisco Campos previam que, a educação militar era obrigatória assim como a educação religiosa. Segue abaixo capítulo VII, da Educação Moral e Cívica, reforma Capanema;

Art. 22. Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.

Art. 23. Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade [...].

Art. 24. A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada momento da forma de execução de todos os programas que deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico.

§ 1º Para a formação da consciência patriótica, serão com frequência utilizados os estudos históricos e geográficos, devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, ser postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil.

§ 2º Incluir-se-á nos programas de história do Brasil e de geografia do Brasil dos cursos clássico e científico o estudo dos problemas vitais do país.

§ 3º Formar-se-á a consciência patriótica de modo especial pela fiel execução do serviço cívico próprio do Juventude Brasileira, na conformidade de suas prescrições.

§ 4º A prática do canto orfeônico do sentido patriótico é obrigatória nos estabelecimentos de ensino secundário para todos os alunos de primeiro e de segundo ciclo³⁷.

Os artigos 22 e 23, como podem ser observados, tinham por finalidade que o ensino secundário detivesse cuidado especial e constante na educação moral e cívica, com o objetivo de que esses estudantes desenvolvessem caráter, baseado no patriotismo, apostava-se que esse sentimento patriótico fosse despertado nos demais da comunidade, principalmente em regiões que eram formadas por população descendente de germânico e italianos.

³⁵ ALAMINO, Caroline Antunes Martins. Políticas educacionais no Estado Novo: o embate entre as propostas educacionais de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira. In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**. 2014.p 82 e 83.

³⁶ Ibid., p. 149.

³⁷ DIARIO DA UNIÃO, reforma Capanema: **Da educação Moral e cívica**, cap. VII. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_capanema.htm Acesso em: 09 de setembro de 2017

Já o artigo 24 defendia que todas as atividades realizadas dentro do âmbito escolar fossem voltadas ao patriotismo e que esse fervor fosse transmitido a comunidade, percebemos que o ambiente escolar estava sendo utilizado como agente cultural, pois esse fervor patriótico deveria sair deste âmbito e atingir as comunidades, pois todo o ensino e a grade curricular estava voltada ao ser brasileiro e ao fervor patriótico. Os estudos históricos e geográficos, eram utilizados para enaltecer a pátria e formar cidadãos de caráter, dignos de ser brasileiro.

O ensino secundário feminino tinha algumas prescrições especiais, enquanto o ensino masculino era voltado ao patriotismo, ao sentimento de ser brasileiro, a formação de caráter e civilidade, o ensino secundário feminino era incluso a disciplina de economia doméstica e a missão de ser mulher do lar.

Art. 25. Serão observadas, no ensino secundário feminino, as seguintes prescrições especiais:

1. É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.
2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dada especial autorização do Ministério de Educação.
3. Incluir-se-á, na terceira e na quarta série do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico, a disciplina de economia doméstica.
4. A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar.

Segundo o artigo 25, era recomendável que houvesse educação em estabelecimentos de frequência exclusiva feminina, caso houvessem escolas que fossem frequentadas pelos dois sexos teria que ter uma sala especial para as mulheres, o ensino incluía economia doméstica, ou seja, as meninas frequentavam as aulas para aprender a ser dona de casa, aprendiam a cozinhar, aprendiam preceitos para se tornarem mulheres do lar, enquanto os meninos desenvolviam preceitos para servirem a pátria. É importante ressaltar que “A lei Orgânica do Ensino Secundário permaneceu em vigor até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961”.³⁸

Anísio Teixeira foi um grande crítico das Leis Orgânicas, pois defendia uma educação igualitária, democrática e regional ao contrário da educação que estava sendo imposta pelo governo Getúlio Vargas, onde pairavam ideias conservadoras e elitistas. Teixeira foi um expoente quando nos referimos as reformas educacionais iniciadas por

³⁸ DIÁRIO DA UNIÃO, reforma Capanema: **Do ensino secundário feminino**, cap. IV disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_reforma_capanema.htm Acesso em: 09 de setembro de 2017

Francisco campos e continuadas por Gustavo Capanema, “que uniformizam a educação retirando dela suas características locais, em nome de um projeto nacional perdem-se hábitos e culturas regionais que vinha sendo praticado”³⁹. Segundo Teixeira, a medida mais radical de uniformização foi o quadro único, pelo qual professores e profissionais da educação tinham de obedecer às mesmas exigências que funcionários administrativos, ou seja, as direções das escolas passaram a ser indicadas pelas Secretarias de Educação, que tinham caráter de natureza política.

As alterações realizadas fizeram com que fossem retirados diretores que compreendiam o funcionamento das unidades educacionais por pessoas que pouco compreendiam o sistema. Teixeira faz uma comparação entre a mecanização da educação e os processos industriais que estavam sendo desenvolvidos, “cujas semelhança acarreta uma enorme perda para os estudantes, pois a educação nunca será mecânica, e sim composta por experiências e individualidades”⁴⁰.

As reformas educacionais executadas pelo governo Vargas, explicitaram divisão social que acabava proporcionando a elite um caminho universitário e as classes menos favorecidas uma profissão sem nível universitário. O projeto de educação elaborada no Estado Novo não estava preocupado em garantir uma educação democrática, que todos tivessem acesso aos mesmos níveis de ensino e sim procurava garantir os privilégios da elite. A reforma faria com que a elite continuasse mantendo ordem e controle sobre as massas, por isso foi necessário o fomento ideológico, ensino cívico obrigatório em todo ensino primário e secundário.

Esse fomento ideológico tratava-se da nacionalização da educação, “teve início com Francisco Campos, que traçou as diretrizes e os valores a que a educação deveria servir e que eram inquestionáveis: a religião, a pátria e a família”⁴¹, e o governo Vargas deu sequência ao projeto com Gustavo Capanema. No ministério da educação, instituíram a obrigação do ensino da língua portuguesa, a proibição de falar em público idiomas estrangeiros, tornou a educação centralizada, ferramenta de controle, formação “do caráter das novas gerações” e a “difusão de princípios da disciplina moral e cívica”.

Assim “a educação torna-se instrumento de um projeto maior de identidade nacional que contava com o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) para controle

³⁹ ALAMINO. op. cit., p. 159

⁴⁰ ALAMINO. op. cit., p. 160

⁴¹ ALAMINO. op. cit., p. 164

e disseminação de ideais nacionalistas no cinema, teatro e na imprensa”⁴². Segundo Helena Bomeny⁴³ 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 de estrangeiro mais fechado em torno de sua própria cultura, de sua própria língua e de sua própria nacionalidade.

Portanto “eram os alemães acusados sistematicamente de impedir um processo de nacionalização pela insistência com que mantinham suas próprias características étnicas”⁴⁴, devido a estas questões a partir de 1937 foram tomadas medidas coercitivas pelo governo. Visando atingir as organizações dos núcleos de estrangeiros, em nome da tradição e assimilação demarcadoras da nacionalidade, tendo como padrão a linguagem e a civilidade ao Estado, para que esses fatores acontecessem foi necessário uma série de intervenções.

Houveram mudanças na legislação e ação direta do exército junto aos grupos considerados “quistos raciais” interferiram na vida cotidiana de uma parcela significativa da população, sobretudo no Sul⁴⁵. “Na visão militar, estava sendo travada uma guerra contra “quistos étnicos” que ameaçavam a soberania nacional⁴⁶”. Os quistos são definidos como núcleos que se mantinham resistentes à assimilação em aspectos “psicológicos, linguísticos e sociais”⁴⁷, ou seja, eram constituídos por pequenos grupos de estrangeiros que ainda tentavam manter suas tradições e idiomas.

A língua portuguesa, como “cimento da brasilidade” instrumento de adaptação à sociedade nacional, devia chegar ao lar, a igreja, aos espaços de lazer, aos locais de trabalho⁴⁸. Tendo em vista essa questão, a escola ficou sendo responsável por difundir a unidade linguística no país e deveria adentrar em todos os espaços da sociedade.

A nacionalização foi considerada pelas autoridades governamentais como uma das principais metas, podemos observar esse fator por meio de comemorações de certas datas cívicas e a realização de congressos de brasilidade, que tinha o intuito de festejar a

⁴² Ibid., p. 164

⁴³ BOMENY, Helena M.B. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulci (Org.). **Repensando o Estado Novo**. 1999. p.144. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/142.pdf /acesso em: 10 de setembro de 2017.

⁴⁴ Ibid., p.144

⁴⁵ Idem. p.200, 1999.

⁴⁶ Idem.p.222.1999.

⁴⁷ CAVALCANTI. Lauro. Modernistas, arquitetura e patrimônio. In: PANDOLFI, Dulci (Org.). **Repensando o Estado Novo**. 1999, p.180. Disponível em <http://www.ufjf.br/locus/files/2010/02/337.pdf> Acesso em: 20 de maio de 2017.

⁴⁸ GIRALDA, op. cit., p. 222.

instalação do Estado Novo, repudiando qualquer ideia que remetesse as diferenças étnicas, culturais existentes no país. Esses preceitos contribuíram para modelar as identidades dos habitantes do pequeno distrito de São Carlos, pertencente ao Estado de Santa Catarina, formado pela colonização de alemães e italianos, que neste período ainda pertencia a Chapecó, sendo desmembrado a partir de 1953.

A tentativa de criação de uma memória pública nacional era a forma de manutenção do regime, visava-se “despertar” forçadamente um patriotismo no território nacional e que atingiu a região Sul do Brasil. Os decretos do presidente Getúlio Vargas e de sua equipe, foram direcionados para o apagamento da memória pública regional e a criação de uma memória pública nacional. Eunice Nodari descreve:

A construção dessa memória priorizou, entre outros procedimentos, a ênfase nas comemorações cívicas, que eram coordenadas e direcionadas pelo poder público para a defesa dos valores nacionais introduzidos por seus representantes, tais como defesa e enaltecimento da pátria (patriotismo), unidade nacional, obediência cega e irrestrita aos ditames do governo e reverência ao presidente da República⁴⁹.

O enaltecimento da pátria acontecia em todo o país e uma das formas de venerar o governo, eram as homenagens realizadas a Getúlio Vargas. Essas homenagens eram organizadas pela imprensa para demonstrar a lealdade cívica. Uma das demonstrações de fidelidade ao Estado foi o “Dia da Bandeira”, em 15 de novembro de 1939⁵⁰, quando foi proibido o uso de bandeiras e símbolos que não fossem os da Nação, neste dia foram queimadas bandeiras estaduais, como símbolo de unificação e fortificação de um país que era único, sem divisões de Estados e defendiam os mesmos interesses, devido ao sentimento patriota; *Jornal A Voz de Chapecó*:

Chapecó apesar de estar completamente afastado dos centros civilizados, lutando a sós para possuir também um progresso condigno de sua situação geografia e territorial, não tem deixado de comemorar como lhe permitem as possibilidades, as datas cívicas de nossa Pátria. Nesse mez, o 15 de Novembro, cinco centenário d’um dos mais extraordinários feitos dos nossos patrícios [...]. Salve! 15 de novembro [...]⁵¹.

O município de Chapecó, apesar de estar afastado do centro de poder do país também fez essa comemoração, pois estava lutando para possuir um progresso digno, assim como retratado no jornal *A Voz de Chapecó*, está “lutando para possuir também um

⁴⁹ NODARI, Eunice Sueli. **Etnicidades renegociadas**: Práticas socioculturais no Oeste de Santa Catarina. ed, 2009., p. 155.

⁵⁰ 15 DE NOVEMBRO. *A Voz de Chapecó*, p.1,19 nov.1939.

⁵¹ *Ibid.*, p.1,19 nov.1939

progresso condigno de sua situação geográfica e territorial, não tem deixado de comemorar como lhe permitem as possibilidades, as datas cívicas de nossa Pátria”⁵². Portanto dá a entender que o município estava apoiando a campanha do Governo Vargas, pois desejava o progresso prometido pelo governo.

As iniciativas governamentais para a formação do sentimento patriótico foram implementadas através da decretação de feriados nacionais, de desfiles escolares, de paradas militares⁵³. Essas datas envolviam comunidades por um sentimento nacional para rememorar atos de civismo e patriotismo. A questão educacional extrapola os limites da escola para chegar à população adulta através de solenidades públicas de exaltação aos símbolos e heróis nacionais⁵⁴.

As tentativas de padronização dos hábitos e comportamentos, dirigidas para atingir formas de igualdade nas condutas humanas, tiveram lugar em um país que aspirava constituir-se como nação⁵⁵, mas para que esse fator fosse realizado seria necessário constituir uma nação que tivesse as mesmas opiniões, interesses e maneira similar de pensar.

O jornal *A Voz de Chapecó* se posicionou a favor do projeto de nacionalização proposto pelo governo de Getúlio Vargas, utilizando-se do seguinte discurso:

[...]. Nossas ideias sobre a nacionalização, o que é hoje um dos principais problemas do país, e a que nos dedicaremos, especialmente dos meios coloniais, que permanecem em plena florescência da influencia estrangeira, repousam na compreensão que nossa ação deve ser persuasiva, norteadas no espirito de harmonia, amizade e justiça e não no desejo de vinganças ou represálias agressivas [...]. Sustentamos o regime político da Constituição Federal de 10 de novembro de 1937, porque entendemos ser no momento a garantia da Segurança Nacional. ⁵⁶

A ideia defendida pelo jornal *A Voz de Chapecó* seria iniciar o processo de nacionalização nos meios coloniais, especialmente em colônias formadas por alemães e italianos, como é o caso de São Carlos, pequeno distrito de Chapecó formado por esses imigrantes. O processo de nacionalização seria iniciado principalmente nas escolas primárias, por meio da “formação moral e cívica”, visava-se as condutas para ser um bom cidadão e manter o português como língua oficial.

⁵² Idem.

⁵³ NODARI., op. cit., p.159.

⁵⁴ GIRALDA, Seyferth. Imigração e minorias étnicas. In: PANDOLFI, Dulci (Org.). **Repensando o Estado Novo**, 1999. P. 221. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/argq/142.pdf Acesso em: 13 de maio de 2017.

⁵⁵ CAMPOS, Cynthia Machado, 1998. p. 115

⁵⁶ NOSSA AÇÃO. *A Voz de Chapecó*, Chapecó, p. 1, 3 de mai. 1939

A “formação moral e cívica” era defendida pelo governador Nereu Ramos (1937) um dos apoiadores do governo Vargas. O mesmo acreditava que essa era a condição essencial para que Santa Catarina constituísse cidadãos fiéis a sua pátria. Conduta referenciada naquilo que se concebia como nacionalidade brasileira⁵⁷.

As preocupações acerca da língua, ligadas ao sentimento de brasilidade, aparecem no Sul do Brasil, sobretudo vinculadas aos debates sobre estrangeiros⁵⁸. A língua naquele momento era utilizada como estratégia para fazer com que as regiões de “colonização estrangeira”, tomassem a língua portuguesa como padrão e se desvinculassem de sua cultura matriz, pois o estrangeiro passava a ser visto como uma ameaça para o governo.

O governo pretendia construir uma pátria forte, que cultuasse certas tradições, que enaltecesse os seus heróis, que falasse sua língua, que preservasse seus valores e costumes⁵⁹. E para que esses fatores acontecessem seria necessário que grupos étnicos, se integrassem as exigências do governo, assim como está previsto na constituição de 1937, caso esses grupos atentassem contra os ideais propostos pelo governo. As penalidades poderiam ser aplicadas, tendo em vista as condições abaixo;

- a) Atentar, com auxílio ou subsídio de Estado estrangeiro ou organização de caráter internacional, contra a unidade da Nação, procurando desmembrar o território sujeito a sua soberania;
- b) Tentar por meio de movimento armado o desmembramento do território nacional, desde que para reprimi-lo;
- c) Tentar, com auxílio ou subsídio de Estado estrangeiro ou organização de caráter internacional, a mudança da ordem política ou social estabelecida na Constituição⁶⁰.

Tendo em vista o artigo da constituição aos estrangeiros ficava vedado atos que disseminassem ideias contra o Estado ou até mesmo que promovessem manifestações culturais. O estrangeiro não poderia intervir na ordem política e social estabelecida na constituição, poderiam sofrer penalidades previstas na constituição de 1937. Tendo em vista a constituição, as escolas foram utilizadas como espaço para disseminar os ideais do governo, pois foram utilizadas como agentes culturais.

A Legislação Federal determinou a fiscalização de núcleos coloniais estrangeiros, tornando obrigatório escolas primárias que fossem regidas por brasileiros natos, para garantir o uso da língua portuguesa, “foi criado o Instituto Nacional do Livro, que passou

⁵⁷ CAMPOS., op. cit., p.116

⁵⁸ CAMPOS, Ibid., p. 44

⁵⁹ NODARI, op. cit., p.165

⁶⁰ BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. DF: Presidência da República, 1937. Emenda art. 122, n^o 13. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm .Acesso em 27 de maio de 2017.

a organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional”⁶¹. Essa instituição foi a responsável pela edição de livros em todo país, a ortografia do idioma utilizado na edição dos livros foi simplificada após acordo com Portugal.

O primeiro acordo feito com Portugal foi em 1931, porém entrou em vigor no Brasil apenas em 1943. Segundo o jornal do senado, “Com o esforço da Academia das Ciências de Lisboa e da Academia Brasileira de Letras para estabelecer uma grafia comum para as duas nações, surgiu um primeiro acordo em 1931, que entrou em vigor em 1940 em Portugal e em 1943 no Brasil”⁶². Após esse acordo feito com Portugal, o Presidente da República lançou o decreto-lei Nº 186, em 13 de janeiro de 1943, que oficializa a regulamentação do uso da ortografia em todo o país:

Art. 1º Até que seja adotado em definitivo o vocabulário oficial, em elaboração, que consubstancie, de modo seguro, o acordo celebrado em 1931, entre a Academia Brasileira de Letras e a Academia das Ciências de Lisboa, vigorará, em todo o país, como formulário ortográfica, o do "Vocabulário Ortográfico e Ortoépico da Língua Portuguesa organizado pela Academia Brasileira de Letras de acordo com a Academia das Ciências de Lisboa", publicado em 1932.

Art. 2º O Ministro da Educação e Saúde fixará os prazos de obrigatoriedade relativa à ortografia dos livros didáticos e, bem assim, resolverá; por instruções, toda a matéria atinente, à ortografia⁶³.

A partir desse decreto-lei estabelecido pelo presidente da república, os materiais didáticos que seriam distribuídos às escolas, teriam que ser obrigatoriamente escritos em língua portuguesa e de autoria de brasileiros natos. As escolas criadas por colonizadores estrangeiros e que tinham como método de ensino a utilização de suas línguas maternas, teriam que se adequar ao modelo imposto pelo governo. Para que essa adaptação se tornasse efetiva, foi estabelecido um curto período para que todos se adequassem as normas. Segundo o artigo 2º da constituição sob a lei de Nº 186, ficou estabelecido prazos para que todos se adequem ao sistema e para que essa adequação atingisse todos os locais do país seria necessário o uso de inspetoria escolar.

Essa inspetoria seria realizada em todo o país, mas principalmente em regiões onde havia grande concentração de imigrantes, pois estes, tinham que adequar-se ao sistema brasileiro e utilizar a língua portuguesa como oficial. Para que essa demanda da

⁶¹ CAMPOS, 1998. Op. cit., p 111.

⁶²Jornal senado Especial Cidadania de 2013. Disponível em <https://www.senado.gov.br/noticias/jornal/cidadania/acordoOrtografico/not03.htm> Acesso em 10 de junho de 2017.

⁶³BRASIL, Constituição de 1943, decreto-lei nº 5.186. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De15186.htm. Acesso em 10 de junho de 2017.

oficialização da língua portuguesa fosse cumprida e espalhada em todo território as escolas foram os grandes agentes responsáveis.

2.2 BRASIL X COLONIZAÇÃO: alguns casos no Oeste Catarinense

A região oeste de Santa Catarina foi, de fato, uma área de muitas disputas. Inicialmente, entre Portugal e Espanha; num segundo momento, entre Brasil e Argentina e, num terceiro momento, entre Paraná e Santa Catarina, originando, inclusive, a Guerra do Contestado (1912-1916), quando só então se definiu que o território pertencia ao estado de Santa Catarina. Para manter o território conquistado do Paraná era preciso “povoá-lo”, para tanto, investiu-se num intenso processo de colonização⁶⁴.

Faz-se necessário adentrar no contexto de colonização e as disputas nacionais e internacionais ocorridas, para possibilitar a compreensão da demarcação do território de Santa Catarina e a criação de Chapecó. Neste contexto a Argentina passou a reivindicar parte do território do Oeste Catarinense, que ficou conhecido como a Questão de Palmas, reivindicava o “território compreendido entre os rios Peperi-guaçú, Santo Antônio”⁶⁵, conhecidos como os rios Chapecó e Chopim, essa reivindicação se valia tendo como base em tratados coloniais (Uti Possidetis⁶⁶), quem ocupasse uma região, seria seu dono por direito.

Com a definição da Questão de Palmas em 6 de fevereiro de 1895, os Estados do Paraná e Santa Catarina passam a intensificar a disputa interna para definir seus limites⁶⁷. Essa disputa pelo território se intensificou ainda mais quando Paraná foi desmembrado de São Paulo e tinha como perspectiva ampliar seu território para a região Oeste de Santa Catarina.

Essa disputa pela definição de limites dos territórios ficou conhecido como conflito do Contestado, esse conflito envolvia questões econômicas. Houve confronto entre os “Caboclos” do Contestado e as tropas federais, a questão dos limites permaneceu até intervenção do presidente da República Wenceslau Braz junto aos governos do Paraná e Santa Catarina.⁶⁸ Foi então, feito um acordo entre os governos, sendo assinado em 20

⁶⁴PAIM, Elison Antônio. **Aspectos da constituição histórica da região oeste de Santa Catarina**. p.125 Disponível em: [file:///C:/Users/Daniela%20Fistarol/Downloads/11346-16270-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Daniela%20Fistarol/Downloads/11346-16270-1-PB%20(1).pdf) Acesso em: 16 de setembro de 2017.

⁶⁵ HEINSFELD, Adelar. 1996. p. 60.

⁶⁶ Fórmula diplomática que estabelece o direito de um país a um território, baseada na ocupação pacífica dele. Disponível em <https://www.dicionariodelatim.com.br/uti-possidetis/> Acesso em 15 de junho de 2017

⁶⁷ WERLANG, Alceu Antônio. **Disputas e ocupação do espaço no oeste catarinense: A atuação da companhia Territorial Sul Brasil**. Ed. 2006., p. 22.

⁶⁸ NODARI, op. cit., p 28.

de outubro de 1916. Houve insatisfação popular de ambos os lados, devido à perda de algumas partes do território.

A partir da assinatura do acordo em 25 de agosto de 1917, o governo de Santa Catarina, através da Lei n. 1.147, criou os municípios de Mafra, Porto União, Cruzeiro/Joaçaba e Chapecó⁶⁹. O município de “Chapecó tem suas divisas, ao Norte com o Estado do Paraná, ao Sul com o Rio Grande do Sul, a Oeste com a República da Argentina e somente a Leste confronta com terras de Santa Catarinenses dos municípios de Cruzeiro e Concordia”⁷⁰.

O município de Chapecó estava dividido em quatorze distritos, dentre eles estão “Xanxerê, Abelardo Luz, Campo- Êre, Dionísio Cerqueira, Caxambu, Xaxim, São Domingos, Itapiranga, Mondai, Passarinhos e São Carlos⁷¹”. Estes quatro últimos distritos estão localizados próximo ao rio Uruguai e a população residente ali é formada por Italianos e em sua grande maioria germânicos, vindos de regiões distintas do Rio Grande do Sul. Para garantir suas terras necessitou de um processo de colonização e povoação, que foi denominado de “Marcha para Oeste”, durante o período do Estado Novo, e tinha o intuito de povoar a região considerada sertão, pois havia um vazio demográfico, praticamente sem habitantes e de difícil acesso.

Chapecó recebeu auxílio de companhias colonizadoras para povoar seus distritos e os alvos para colonização eram os alemães (teuto-russos) e os Italianos vindos de várias regiões do Rio Grande do Sul.

Os municípios de São Sebastião do Caí, Montenegro, Lajeado, Estrela, Taquara e Santa Cruz foram povoados por imigrantes alemães, enquanto que os de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Garibaldi e Antônio Pardo surgiram a partir da imigração de italianos no século XIX. Os descendentes desses alemães e italianos, ao optarem pela migração para o Oeste de Santa Catarina, acreditavam que poderiam recriar suas práticas socioculturais, ideia essa que era passada pelas próprias colonizadoras que haviam feito um investimento bastante oneroso na compra de terras, na abertura de estradas, precisando haver um retorno financeiro rápido para manter os compromissos assumidos com o governo ou com a empresa concessionária das terras⁷².

Para atrair os imigrantes para o Oeste de Santa Catarina as companhias colonizadoras utilizavam-se de propagandas principalmente nos jornais e por agentes contratados pelas próprias companhias colonizadoras. Os principais argumentos

⁶⁹ Ibid., p. 29.

⁷⁰ CHAPECÓ, A Voz de Chapecó, p1. 3 de dezembro de 1939.

⁷¹ Ibid., p.1. 3 de dezembro de 1939

⁷² NODARI, op. cit., p 38.

utilizados para as vendas das terras seriam pelo seu preço, pois uma colônia de terra vendida no Rio Grande do Sul, daria para comprar duas colônias no Oeste. Também se contava vantagem da fertilidade da terra e se acaso o comprador já tivesse um membro da família residindo no Oeste, utilizavam-se de persuasão para trazer toda a família.

Muitas companhias territoriais sabiam que o entendimento religioso na comunidade era importante para a manutenção das práticas socioculturais e, no Rio Grande do Sul, já contavam com a presença regular de padres e pastores⁷³. Tendo em vista essa questão religiosa utilizavam-se desse sentimento para atrair o colono.

Esse comprometimento com a satisfação religiosa era repassado por meio de panfletos e jornais das companhias colonizadoras. Assim como retratado no Jornal *A Voz de Chapecó*:

Realizaram-se no dia 18 de corrente, na povoação de Coronel Freitas situada neste distrito, em terras da Empresa Colonizadora Ernesto F. Bertaso, diversas festividades por motivo da construção da nova igreja. O novo templo terá 22 metros e 30 centímetros de fundo por 12 metros de frente, um tanto maior de que a igreja desta cidade. Aludida povoação, demarcada em terras de uma fertilidade assombrosa, tem um grandioso futuro diante de si⁷⁴.

O jornal *A Voz de Chapecó*, era um periódico de circulação semanal, fundado em maio de 1939, foi criado pelo “Coronel Ernesto Francisco Bertaso (proprietário da Empresa Colonizadora Bertaso), Vicente Cunha (advogado que trabalhava para a família Bertaso) e Antônio Selistre de Campos (Juiz de Direito da Comarca de Chapecó, amigo de Getúlio Vargas)”⁷⁵. Utilizava o jornal como “mecanismo político com o objetivo de contribuir para o fortalecimento do projeto colonizador”⁷⁶. O jornal era utilizado pelo criador e proprietário da colonizadora Bertaso, para divulgar a disponibilidade das terras e para fortalecer o projeto anunciado como “A marcha para Oeste”.

As colonizadoras anunciavam a fertilidade das terras que o colono iria encontrar em Chapecó, com esses anúncios acabavam atraindo famílias, em busca de terras produtivas e em busca de uma vida melhor, pois Santa Catarina estava sendo vista como um estado promissor. A organização das comunidades de imigrantes era baseada na construção de igrejas e escolas, para facilitar o ensino e também o atendimento religioso.

⁷³ NODARI, op. cit., p 45.

⁷⁴ CORONEL FREITAS. *A Voz do Chapecó*, p.1, 23 mai.1941.

⁷⁵ PETROLI. Francimar Ilha Silva. **Território, economia e modernidade: Oeste Catarinense, 1916-1945**. Ed. 2012. P. 12-12. Disponível em: <http://www.anpuh-sc.org.br/encontro2012/uploads/simposio-04-trabalho-07.pdf> Acesso em: 18 jun. de 2017.

⁷⁶ Ibid. p. 13.

O jornal *A Voz de Chapecó*, apoia a campanha lançada pelo governo Getúlio Vargas “A Marcha para Oeste” com a seguinte afirmação, “O verdadeiro sentido de brasilidade é a marcha para Oeste, porque esta marcha muito interessa a Chapecó. Interessa por que ela significa a abertura de novas estradas, remodelação das antigas ⁷⁷”. Marchar para o Oeste além de ser o verdadeiro sentido de brasilidade afirmado por Vargas, também contribuiria para o progresso e desenvolvimento da região.

Segundo Alcir Lenharo a “Cruzada” da Marcha para Oeste, seja no plano discursivo, seja no plano das justificativas, constitui um precioso exemplo de fabricação de imagens⁷⁸. Ou seja, o estado estava querendo transmitir a imagem de uma nação que para encontrar a brasilidade teria que se aventurar na interiorização do Oeste, para eliminar vácuos demográficos.

Para a eliminação desses vácuos demográficos segundo Luciano Aronne Abreu, o governo de Getúlio Vargas tinha como projeto “implantar reformas necessárias para a modernização e o desenvolvimento do país”⁷⁹. O governo queria trazer colonizadores para as terras inabitadas e após a sua locação e ocupação do território, foi “necessário a criação de uma série de instituições que vão regular as relações entre o Estado e a sociedade”⁸⁰. E para que esse projeto de colonização se efetivasse o governo e os Estados tiveram o apoio de colonizadoras, no caso da região oeste, onde situa-se Chapecó a colonizadora responsável por um de seus distritos, São Carlos, foi a Territorial Sul Brasil.

A Territorial Sul Brasil pertencia ao Senhor Carlos Culmey, foi responsável pela colonização do distrito, por volta de 1927. Os colonizadores vieram de várias regiões do Rio Grande do Sul, mas principalmente de Venâncio Aires, Nova Petrópolis, Santa Cruz do Sul, Pinhal Alto, estes migraram para a região, pois estavam à procura de terras férteis, para a produtividade. Ao chegar à região, formaram pequenas comunidades e nelas construíram igrejas e escolas.

Com a chegada dos colonizadores estrangeiros os caboclos e indígenas que residiam no Oeste, foram muitas vezes confrontados e obrigados a partir em busca de outras terras adentrando mais o interior das matas. Os caboclos tinham enorme conhecimento de localização nas áreas que ainda não eram ocupadas por imigrantes. Os imigrantes com o processo de colonização, foram organizando suas comunidades, alguns

⁷⁷ MARCHEM cá para o Oeste! *A Voz de Chapecó*, Chapecó, p.1, 25 jun. 1939.

⁷⁸ LENHARO, Alcir. 1988. P.56

⁷⁹ ABREU, Luciano Aronne. 2007. P. 21

⁸⁰ *Ibid.*, p. 27.

tornando-se proprietários de terras, outros optaram por tornar-se madeireiros e pequenos comerciantes, contribuindo para o desenvolvimento econômico do Estado.

2.3 O PROCESSO DE COLONIZAÇÃO DO DISTRITO DE SÃO CARLOS (SC)

A Companhia Territorial Sul Brasil, segundo Alceu Antônio Werlang (2006), foi fundada no ano de 1925, após a extinção da Empresa Construtora e Colonizadora Oeste Catarinense LTDA⁸¹. O projeto da companhia ia além da comercialização das terras;

[...] o projeto da companhia não resumia-se apenas em comercializar terras. Objetivava também comercializar, paralelamente, os recursos naturais ligados a ela. No Art. 3º do capítulo um do Estatuto da companhia “Denominação, duração, sede e fins da Companhia”, verifica-se que a finalidade da companhia era comprar e vender terras e madeiras para lavouras. Além de promover, contratar ou executar, por si ou por outrem, todo e qualquer empreendimento, serviço ou trabalho que direta e indiretamente interessasse à colonização. Geograficamente, as terras que a companhia adquiriu localizavam-se no oeste do município de Chapecó/SC, tendo como limites ao sul o Rio Uruguai, o rio Burro Branco a leste e o rio das Antas a oeste⁸².

A companhia tinha por interesse comprar, vender terras e contratar serviços que contribuíssem para o processo de colonização, no intuito de emergir o progresso para áreas consideradas inabitadas, com vácuo demográfico. “A Companhia Territorial Sul Brasil apresentava duas sedes administrativas: uma em Porto Alegre/RS, tendo como diretor-presidente Arthur E. Kuss e outra em Passarinhos, tendo como diretor-gerente Carlos Culmey”⁸³. Este “nasceu em 19 de junho de 1879, em Neuwied, na Rhenania, filho de um militar graduado”⁸⁴, na Alemanha formou-se engenheiro civil e veio ao Brasil com sua esposa. Carlos Culmey contribuiu para o processo de colonização, fundou diversas colônias;

No Estado do Rio Grande do Sul, Brasil 1901: Serro Azul- hoje Cerro Largo, Boa Vista (Santo Cristo), Sete de Setembro- entre 1916 e 1918. Missiones, Argentina, 1919: San Alberto, Cunha Porã, Puerto Rico, Capiovy, Monte Carlo. Santa Catarina, Brasil, 1926: Palmitos, São Carlos, São Domingo, Iracema (Hoje Riqueza), Aguiinhas, Cunha Porã, Saudades, Pinhalzinho, Maravilha⁸⁵.

⁸¹Ibidem., p. 11

⁸² Ibidem., p. 11 e 12

⁸³ Ibidem., p. 12

⁸⁴ HERWIG, Tutz Culmey e KNORR, Ilga K. **A filha do pioneiro**, 1987, p., 14.

⁸⁵ Ibidem., p. 17

Após a fundação de colônias na Argentina, Carlos Culmey retorna ao Brasil, com desafio de colonizar terras Catarinenses, então no ano de 1926, a convite da Companhia Territorial Sul Brasil para auxiliar na colonização e administração das terras adquiridas pela mesma⁸⁶. A partir desse convite, Carlos Culmey, começou a organizar lotes de terras para vender em Santa Catarina. O atual município de São Carlos, foi distrito de Chapecó (SC), até o ano de 1954, surgiu desse processo. O município de Chapecó estava dividido em quatorze distritos, dentre eles estão “Xanxerê, Abelardo Luz, Campo- Êre, Dionísio Cerqueira, Caxambu, Xaxim, São Domingos, Itapiranga, Mondai, Passarinhos e São Carlos⁸⁷”. São Carlos era o 14º distrito.

Os imigrantes que colonizaram a São Carlos (SC) vieram de regiões distintas do Rio Grande do Sul, a grande maioria eram descendentes de alemães e italianos, estes vinham aventurar-se nas terras de Santa Catarina, pois a chamada “Colônia Velha”, estava desgastada, as terras estavam inférteis, buscavam no distrito de São Carlos terras com preço baixo e fertilidade para a produção, a qual era prometida pelas companhias colonizadoras.

Os imigrantes para chegar ao distrito tinham de percorrer um longo caminho e pegar a balsa no Rio Uruguai para chegar ao destino. Quando chegavam não era bem o que as companhias colonizadoras haviam prometido, pois nem estradas tinha. Estes imigrantes chegavam ao local abrindo a mata, o distrito era longe do município de Chapecó, estes tinham que organizar-se e construir as casas. Conforme relatado por Alexandre Beiretih, em entrevista concedida em 12 de novembro de 2002 ao Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM). Alexandre relata que nasceu em três de setembro de 1924, filho de um colonizador e um dos primeiros professores no município, veio para o distrito com seus pais quando tinha apenas três anos de idade, relata que o distrito era coberto por mata;

[...] Picada, só picada, e ali chegando lá, as terras foram medidas, olha esta é tua esta tá, ai então a gente tinha que fazer primeiro a limpeza né, porque era mata virgem né, então tem pequenas arvores e tem outros, tem taquara tem a chamada crecuma, que eles fala né, então agente limpava e estas casas foram feitas de pau a pique, cobertas com capim, as primeiras i mais tarde então, por que não havia também serraria, e mais tarde surgiu também lá no local mas sim uns 4.5 km longe [...]⁸⁸.

⁸⁶ RODRIGUES, Márcio Luiz e NEUMANN, Rosane Márcia. *Ibid.*, p. 12

⁸⁷ *Ibid.*, p.1. 3 de dezembro de 1939

⁸⁸ BEIRETIH, Alexandre. **Alexandre Beireth**: depoimento. Entrevistador: Joseane de Oliveira e Antônio. São Carlos (SC), 12 nov. 2002., p.16. Transcrição feita por Darli Maria Zorzi. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

Outro relato sobre a colonização do município se dá, pelo filho de um dos colonizadores imigrantes no distrito, nasceu em dezenove de fevereiro de 1947, em São Carlos (SC). Relata que seus pais vieram diretamente de Estrasburg (França) antigamente pertencia a Alemanha para o distrito de São Carlos, com os grupos imigrantes que estava sendo organizada para o Sul do país no período dos anos trinta. Esses grupos que vinham para o Sul, tinham diversas profissões para contribuir durante o processo de colonização dos distritos, que no período tinham um grande vácuo demográfico, Jorge Hund relata;

[...] o meu pai ele se formou numa época, foi em trinta e um, trinta e dois por ai, que se formou e tavam acontecendo migrações que estavam sendo organizadas, levadas de pessoas, se diz levadas mais são grupos de pessoas de diversas profissões para colonizar o Sul do Brasil, principalmente Santa Catarina, e então veio, vieram nesse grupo dele por exemplo vieram um médico que era ele, carpinteiro, marceneiro, sapateiro uma pessoa de cada profissão para eles si, se organizavam numa comunidade cada um ajudava o outro é mutirão.[...] meu pai veio para São Carlos, na época tinha cinco casas aqui [...]⁸⁹

Quando estes imigrantes chegaram ao distrito, em alguns lugares a era habitado por índios e caboclos e essa demarcação de lotes realizada pelas companhias colonizadoras, acabava empurrando esses indivíduos cada vez mais para dentro da mata fazendo com que muitas vezes imigrassem de lugar. Alguns imigrantes tiveram mais contato com esses índios e caboclos que habitavam a região e inclusive trocavam algumas informações e conhecimentos de chás. Conforme relata abaixo Matilda;

[...] eles mostravam os chás.... a gente pegava eles pra fazer uma roça umas coisas, agente assim [...] os caboclos, os caboclos, mas com os brasileiros que tavam lá dentro nós tava amigo melhor não precisava [...]⁹⁰

Esses indivíduos tiveram um papel importante para os imigrantes pois lhes auxiliaram quanto a conhecimentos de chás e também dominavam o conhecimento local. A demarcação dos lotes, por parte da Companhia levava em conta os recursos hídricos disponíveis, as estradas construídas tinham como objetivo facilitar o acesso e ligar diferentes regiões, as terras geralmente eram utilizadas para a criação de gado e a produção madeireira. Com a habitação de colonos nos lotes criados pela Companhia, foram sendo criadas pequenas comunidades denominadas de “Linhas”, segundo Werlang;

⁸⁹ HUND, Jorge. **Jorge Hund**: depoimento. Entrevistador: Mauri Luis Bessegato. São Carlos (SC), 05 out de 2002. p.1 e 2. Transcrição feita por Denise Fossá. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

⁹⁰ FRANCISCA, Matilda e MALSAM, Helena. **Matilda Francisca e Helena Malsam**. Depoimento: Entrevistador: Maria Esliaski e Marlida Hermes. São Carlos (SC), 26 de set. 2002., p.4. Transcrição feita por Deise Fossá. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

Na medida e que as seções foram sendo ocupadas efetivamente, as mesmas passaram a ser subdivididas em 3 a 4 comunidades denominadas de linhas pois normalmente abrangiam os moradores dos dois lados de um rio que eram separados geograficamente pelos de outra linha pelo travessão, ou seja, a divisa seca. A falta de pontes nos rios era amenizada com a construção de pinguelas⁹¹.

A via hidrográfica utilizada como base para a demarcação de lotes era uma estratégia muito boa, pois como não se tinha muitos recursos para puxar água para as plantações, estar próximo as fontes hidrográficas facilitavam a irrigação do plantio, limpeza das casas e a higiene dos moradores.

O controle de venda das terras era feito em Passarinhos, onde era enviado os contratos de compra e venda dos lotes, havia “exceção dos alemães russos, os demais compradores deveriam mandar um pagamento inicial no ato da assinatura do contrato. Caso contrário, a Companhia apenas aceitava reservar o lote⁹²”. Era utilizado essas duas formas de negociação com a Companhia colonizadora, fazer o pagamento de parte dos lotes no ato da compra, no momento em que estava sendo feito os contratos de compra e venda e ou fazer reservas, mas essas reservas não garantiriam que a pessoa que reservou conseguisse comprar o lote, pois se tivesse outro individuo de interesse e tivesse o valor do lote no ato da compra, a mesma era efetivada. Pois o objetivo da colonizadora era trazer progresso, necessitava que as áreas demarcadas fossem habitadas.

O diretor da colonizadora Carlos Culmey, tinha como base a organização comunitária, essa organização levava em conta a questão religiosa, para que as comunidades fossem formadas. Tendo em vista essa organização facilitava também a questão de escolas e outras organizações realizadas dentro da comunidade, pois não seria necessárias duas escolas em uma mesma comunidade, por exemplo, se for de origem católica os integrantes das comunidades se organizavam para manter uma única escola e todos os filhos dos membros integrantes da comunidade que tivessem interesse, poderiam frequentar.

Carlos Culmey considerava fundamental a organização comunitária para o sucesso da colonização. Para tal, não podiam faltar escolas e igrejas nas comunidades. Para facilitar a organização, distribuiu os colonos de tal forma que os alemães católicos, alemães católicos, alemães evangélicos e italianos católicos estivessem morando em regiões distintas. A formação de comunidades com a mesma origem étnica e credo religioso criariam menos conflitos entre si, além de facilitarem a organização da comunitária,

⁹¹WERLANG, Alceu Antônio. **A colonização as margens do rio Uruguai no extremo oeste catarinense: a atuação da Cia. Territorial Sul Brasil (1925-1954)**. 1992., p. 59. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76820> Acesso em: 06 de ago de 2017.

⁹² Ibidem., p. 60 e 61.

evitando a construção de duas ou mais igrejas ou escolas na mesma comunidade. Isto facilitava também o ensino e o atendimento religioso, dado pelos padres e pastores⁹³.

Segundo Alceu Werlang, outra vantagem seria a facilidade do ensino e o atendimento religioso, pois geralmente as escolas construídas, eram escolas-igreja o mesmo ambiente era utilizado para essas duas funções. Essa informação vem de encontro com que Matilda e Helena Malsam, relatam em entrevista concedida o Centro de Memória do Oeste Catarinense;

“O colonizador já repartia, ele já pede cada um com sua religião se eles tão junto, para não fazer folia, porque cada um precisa de seu religião [...] era pecado, até o padre i, raça também não misturar ... ele não queria⁹⁴

Nesta entrevista é relatado sobre a divisão da comunidade por religião e que os primeiros colonos procuravam não manter relações afetivas com membros de outras comunidades de religiões diferentes, pois essa homogeneidade não era permitida pelos padres que estavam nas comunidades. Esses indivíduos poderiam estabelecer relações comerciais, manter relações de amizade, mas não poderiam unir duas famílias de religiões diferentes pois era considerado pecado, conforme relatado pela senhora Matilda “Sim nois se gustemo, mas só... só não casar com outra religião [...] era proibido [...] era pecado, até o padre i, raça também não misturar ... ele não queria”⁹⁵.

Com base nas divisões dos lotes o distrito de São Carlos, Saudades e Pinhalzinho ficaram organizados pelos descendentes de alemães católicos. Segundo Alceu Antônio Werlang;

As terras localizadas entre os rios Chapecó e Barra Grande foram destinadas aos alemães católicos, surgindo desta colonização os municípios de São Carlos, Saudades e Pinhalzinho. Do rio Barra Grande até o rio São Domingos no atual município de Palmitos, as terras foram demarcadas para os alemães evangélicos; e do rio São Domingos em diante até o rio Iracema, localizar-se-iam os de origem italiana, que deram origem a Caíbi. Finalmente, a área localizada entre os rios São Domingos e Antas passou a ser ocupada pelos teuto-russos de religião evangélica, originando o município de Riqueza⁹⁶.

⁹³ Ibidem., p. 62.

⁹⁴ FRANCISCA, Matilda e MALSAM, Helena. **Matilda Francisca e Helena Malsam**: Depoimento. Entrevistador: Maria Esliaski e Marlida Hermes. São Carlos (SC), 26 de set. 2002., p.8. Transcrição feita por Deise Fossá. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

⁹⁵ FRANCISCA, Matilda e MALSAM, Helena. **Matilda Francisca e Helena Malsam**: Depoimento. Entrevistador: Maria Esliaski e Marlida Hermes. São Carlos (SC), 26 de set. 2002., p.8. Transcrição feita por Deise Fossá. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

⁹⁶ Werlang, Alceu Antônio. **A colonização as margens do Rio Uruguai no extremo oeste catarinense : atuação da Cia territorial sul Brasil : 1925 a 1954.**, P. 62, ano 1992. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76820> Acesso em: 17 de set de 2017.

A companhia colonizadora fez essas divisões dos lotes por religiões para facilitar a ocupação, pois o maior objetivo era cobrir os vácuos demográficos e para tornar a região mais atraente, pois já tinham conhecimento da religiosidade dos indivíduos, pois Carlos Culmey já havia colonizado regiões do Rio Grande do Sul e da Argentina, no Rio Grande do Sul havia tido contato com descendentes de alemães e italianos e já tinha conhecimento de seus credos. Outra estratégia utilizada além da religião era as propagandas em jornais demonstravam a fertilidade das terras. Conforme anunciado no jornal *A Voz de Chapecó*;

Tem chegado, seguidamente caminhões repletos de colonos vindos do Estado do Rio Grande do Sul, nesta cidade, a procura de compra de colônias. Chapecó, dada a fertilidade extraordinária de suas terras, está sendo procurado diariamente, e recebendo em seu seio o impulsionador do seu progresso, o colono. ` É dispensável se fazer qualquer propaganda da riqueza existente no solo chapecoano, porque todos aqueles que vêm de visu conhece-lo tornam-se encantados, fazendo desde logo aquisição de glebas de terras, receosos de que em muito pouco tempo não encontrem facilidade de obtê-las⁹⁷.

As propagandas produzidas pela companhia colonizadora acabavam fazendo com que famílias migrassem para as regiões do oeste de Santa Catarina, pois as terras do Rio Grande do Sul já estavam esgotadas e as dificuldades enfrentadas, fazia com que as famílias viessem, movidas por um sentimento de melhoria de vida. Para que conseguissem vir ao distrito seria necessário o desapego dos bens, a venda dos imóveis, para que quando chegassem ao distrito adquirissem outra propriedade e além da venda dos imóveis as famílias encontravam dificuldades para chegar ao distrito de São Carlos, pois quase não se tinha estradas.

Além das dificuldades de locomoção, localização em meio a mata os colonos que vinham para São Carlos enfrentavam animais selvagens e um grande incomodo citado por Alexandre Beiretih, é a questão dos mosquitos e para se defender utilizavam alguns métodos ensinados pelos caboclos e indígenas que já habitavam a região.

[...] há mosquito, a pior praga era mosquito, tinha mosquito e, e a gente ficava com as pernas cheia de ferida né, e aí fazer o que [...] passava enxofre em pó, agente pegava e misturava com banha né, e fazia uma pomada e passava nas pernas, o mosquito não gostava, aonde tem coisa gordurosa eles não gostam, então a gente passava nas pernas, mas assim mesmo era, de vez em quando, apareciam feridas, nas pernas, mosquito era uma praga [...]⁹⁸.

⁹⁷ COLONIZAÇÃO, *A Voz de Chapecó*, p.4, 03 dez. 1939.

⁹⁸ BEIRETIH, Alexandre. **Alexandre Beiretih**. Depoimento. Entrevistador: Joseane de Oliveira e Antônio. São Carlos (SC), 12 nov. 2002., p.18. Transcrição feita por Darli Maria Zorzi. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

Além da utilização de pomadas feitas com banha e enxofre para espantar os mosquitos, utilizavam também fumaça feita com galhos. Os colonos enfrentavam muitas dificuldades, pois os mosquitos atrapalhavam suas atividades cotidianas, pois quando estavam trabalhando eles estavam atacando e após a plantação de produtos não tinham para quem vender pois não tinha comercio. O trabalho só cessava no domingo, por ser uma proibição religiosa, entre os católicos, era costume rezarem o terço. Já os evangélicos só reuniam quando o pastor passava na região⁹⁹.

⁹⁹ WERLANG, Alceu Antônio. **A colonização as margens do rio Uruguai no extremo oeste catarinense: a atuação da Cia. Territorial Sul Brasil (1925-1954)**. 1992., p. 121. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76820> Acesso em: 13 de ago de 2017.

3. REGIÃO OESTE E A EDUCAÇÃO:

3.1 Educadores denunciados e o fechamento de escolas estampados no jornal *À Voz de Chapecó* (1939-1942)

O jornal *A Voz de Chapecó*, anunciava diariamente matérias sobre o Getúlio Vargas e os seus feitos em prol da educação e da nacionalização do povo brasileiro, mas principalmente dos estrangeiros, que formavam pequenas colônias no país. O jornal como vemos a seguir, noticiava a exigência de que filhos de estrangeiros aprendessem o português, caso contrário os professores que eram responsáveis pelo ensino e difusão da língua poderiam ser demitidos das escolas, como foi o caso de dois professores alemães que lecionavam em Itapiranga, na época distrito de Chapecó, colonizada por teuto-russos católicos, vindos de regiões distintas do Rio Grande do Sul¹⁰⁰:

Dois professores foram demitidos naquele distrito, porque tinham filhos e estes não falavam e nem entendiam a língua portuguesa. Os professores dessas 454 crianças matriculadas, acima mencionadas, em quase sua totalidade, são aqueles mesmos que, até o ano de 1938, tinham escolas particulares davam o ensino em língua alemã, e, segundo, ouvimos dizer, recebiam subversões de governo estrangeiro e da direção da empresa colonizadora. Depois em 1939, as escolas transformadas em escolas estaduais, foram reabertas, com os mesmos professores que assumiram compromisso de ministrar o ensino em língua portuguesa e obedecer à lei brasileira. A fiscalização foi deficiente, deficientíssima, quase nula, mas apesar disso, neste ano verificou-se que nem os filhos de dois professores entendiam a língua nacional por isso foram demitidos.¹⁰¹

A Voz de Chapecó mostrava os acontecimentos locais, regionais e estaduais. As escolas nas comunidades colonizadas por alemães ensinavam a língua de origem, porém, o governo percebeu as escolas de alemães como uma ameaça sendo então algumas fechadas em 1938, cedendo lugar as escolas estaduais com normas ditadas pelo Estado. As poucas escolas que continuaram a funcionar tiveram de adequar-se a algumas exigências do governo.

Os professores dessas escolas que foram fechadas poderiam lecionar, desde que prometessem não falar o alemão e seguir os ditames impostos pela lei brasileira, pois se acaso fossem pegos falando em outro idioma, o professor poderia ser afastado da escola. O governador Nereu Ramos dizia que “Desconhecer a língua da pátria é pecar gravemente

¹⁰⁰ Todas as citações reproduzidas ao longo deste trabalho foram transcritas conforme consta no documento original.

¹⁰¹ NACIONALIZAÇÃO, *A Voz de Chapecó*, p.1, 03 jun. 1941.

contra ela. É faltar a um dos grandes mandamentos¹⁰²”. Então, falar o português seria sinônimo de ser um “bom brasileiro”.

Essas medidas tomadas demonstravam claramente que o governo estava se esforçando para realizar a programação nacionalizadora, mostrando a disposição de Santa Catarina, para servir a pátria. Segundo Eunice Nodari, “O uso da língua alemã ou italiana na vida cotidiana e o menosprezo pela língua portuguesa preocupavam o governo”¹⁰³, por isso se fazia necessário às fiscalizações frequentes de inspetores nas escolas.

Outro caso de professor exonerado da função, noticiado pelo jornal *À voz de Chapecó* foi em Palmitos distrito de Passarinhos, essa escola era regida por “um professor alemão, que foi exonerado, sendo nomeado o Sr. Carlos Spalding, brasileiro e competente, o qual conseguira matricular perto de 80 alunos, muitos dos quais não falavam uma palavra em português¹⁰⁴”. Após uma fiscalização de um inspetor escolar, o professor perdeu seu cargo pois seus alunos estavam afrontando a nacionalização, por não dominarem a língua portuguesa.

Depois de exonerar o professor, a escola foi fechada, “sendo reaberta pelo inspetor escolar Antônio Lucio, para atender aquelas crianças, nomeando a senhorinha Nair Pompermayer, para a escola de Palmitos¹⁰⁵”, que começou a funcionar em primeiro de março até as férias de julho. Porém a professora não recebeu seu salário e acabou abandonando a função.

O jornal noticiava sua preocupação com a formação dos estudantes e principalmente com o sentimento nacionalista que deveria ser despertado nas crianças em idade escolar, pois a região ali citada é formada por germânicos. “A situação é essa, em um lugar de população que não fala a língua portuguesa, com número de talvez 150 crianças em idade escolar, existe apenas uma escola pública, e a professora não recebe regularmente o salário¹⁰⁶”.

A grande preocupação eram as escolas geridas pelos próprios estrangeiros e a dissimulação de ideias trabalhadas nelas, tendo em vista essa questão o professor Telatim (brasileiro), criou uma comissão para pedir donativos que contribuíssem para a construção de um prédio escolar, para funcionar uma escola brasileira “em um meio onde não se fala a língua portuguesa ou brasileira e cuja construção incumbia ao governo, mas,

¹⁰² R. J. O, discurso de Nereu Ramos. *A Voz de Chapecó*, p.1, 23 jul.1939

¹⁰³ EUNICE. op. cit., p 176.

¹⁰⁴ ESCOLA DE PALMITOS, *A Voz de Chapecó*, p.1, 30 jul de 1939.

¹⁰⁵ Idem, p.1 30 jul de 1939.

¹⁰⁶ Id. *A Voz de Chapecó*, p.1, 30 jul de 1939.

a qual este não atende”¹⁰⁷. O Jornal *A Voz de Chapecó*, faz uma crítica ao governo por querer nacionalizar os estrangeiros, mas não oferecer estruturas suficientes para que esse fator pudesse se concretizar.

Também fazem crítica, ao brasileiro que para criar uma escola vai pedir donativos aos estrangeiros. “Mas as pessoas de bom senso hão de concordar, que isto não é bonito, nem ao governo nem a nós brasileiros, que pretendemos nacionalizar os filhos dos estrangeiros e vamos pedir e estes o seu auxílio pecuniário”¹⁰⁸. Pretendia-se nacionalizar o estrangeiro, mas os recursos eram escassos submetendo a população local, criar pequenas escolas e ensinar a esses filhos de estrangeiros a língua nacional, a civilidade e veneração ao governo Getulista.

O jornal tinha o objetivo de servir aos interesses da nação: “Nossas ideias sobre nacionalização, o que é hoje um dos principais problemas do país, e a que nos dedicaremos, especialmente dos meios coloniais, que permanecem em plena florescência da influência estrangeira”¹⁰⁹. A ação do jornal deveria ser persuasiva, porque entendiam que os núcleos de origem estrangeira não eram culpados por não serem nacionalistas pois isto é “decorrente de governos e partidos políticos anteriores, que se preocupavam preferencialmente em lhes cobrar impostos e monopolizar os votos nas empreitadas da politicagem”¹¹⁰. O jornal entendia que deveria ser o porta voz, para possibilitar a nacionalização de estrangeiros, pois a culpa desse fator não era do governo Getulista e sim de governos anteriores que não se preocuparam com essas questões do país, não viam o estrangeiro como uma ameaça à integridade do país.

Os governos anteriores não tiveram as visões de nacionalidade como as impostas pelo governo Getúlio, e por esses motivos “hoje, que se procura corrigir o mal de se ter deixado essa infinidade de brasileiros na ignorância da língua, história e tradições pátrias”¹¹¹. O jornal *A Voz de Chapecó*, difundia as propostas do governo, pois via essa forma como a garantia de Segurança Nacional. “Sustentamos o regime político da Constituição Federal de 10 de novembro de 1937, porque entendemos ser no momento a garantia da Segurança Nacional”¹¹². O Estado via-se com obrigação pela educação

¹⁰⁷ Ibid. *A Voz de Chapecó*, p.1, 30 jul. de 1939.

¹⁰⁸ ESCOLA DE PALMITOS, *A Voz de Chapecó*, p.1, 30 jul. de 1939.

¹⁰⁹ NOSSA AÇÃO, *A Voz de Chapecó*, p.1, 3 mai. de 1939.

¹¹⁰ ESCOLA DE PALMITOS., op. cit. p1

¹¹¹ Ibid., p.1.

¹¹² Id., p.1.

intelectual das crianças e a responsabilidade pelo futuro delas, porém os pais teriam que contribuir para que o Estado pudesse oferecer educação moral e cívica.

Em outubro de 1938 foi realizado em Chapecó pelo inspetor “Dr. Antônio Lucio, uma reunião ou congresso do professorado primário, público e particular”¹¹³, para esta reunião vieram professores de várias regiões, totalizando 30 participantes, a reunião tinha o objetivo de orientá-los quanto à docência.

Segundo o jornal, precisava-se preparar os alunos “pregando os princípios da lei moral, o culto do dever, a educação generalizada pela disseminação do ensino de higiene, da necessidade de estudo, de exercícios físicos, tendo como consequência final o fortalecimento de caráter”¹¹⁴, para defender a pátria nossa terra, pois seguem a constituição de 10 de novembro de 1937, que prevê que tudo o que não for alusivo à constituição está incorreto, a constituição deve ser acatada, pois “Não haverá outras bandeiras, hinos, escudos e armas, a lei regulará o uso dos símbolos nacionais”¹¹⁵. Devia-se visar o fortalecimento da unidade nacional, por meio da criação de uma memória pública nacional, para sustentar a manutenção do regime vivido e despertar um sentimento de patriotismo forçado pelo poder público.

Em 1939, O jornal *A Voz de Chapecó*, publicou preceitos sobre uma campanha contra o analfabetismo:

1-Por um sentimento de pudor.

2- O estrangeiro, que nos visita, volta encantado pelas nossas belezas naturais, porém, pessimamente impressionados pela ignorância do povo.

3- Por um sentimento de Patriotismo. O ignorante, o analfabeto, é um peso morto, dele nada pode esperar¹¹⁶.

Nessa perspectiva, se todos os brasileiros soubessem ler e escrever, outro seria o nosso progresso, outra situação econômica, moral e jurídica¹¹⁷. Essa é uma justificativa para que se implantassem escolas e nelas descrever os ditames do Estado, pois o progresso só viria se os estrangeiros se adequassem as normas brasileiras.

Um contraponto interessante foi a dos professores da Escola Normal Catarinense, que estavam aprendendo a língua alemã, para que pudessem compreender o que as

¹¹³ ESCOLAS - ESTRADAS, *A Voz de Chapecó*, p.1, 11 de jun. de 1939.

¹¹⁴ AINDA É TEMPO, *A Voz de Chapecó*, p.1, 23 de jun. de 1940.

¹¹⁵ O ESTANDARTE DA JUVENTUDE BRASILEIRA, *A Voz de Chapecó*, p.1. 28 de julho 1940.

¹¹⁶ DA EDUCAÇÃO, *A Voz de Chapecó*, p.1, 03 de dez 1939.

¹¹⁷ *Ibid.*, p.1.

crianças estrangeiras falavam. Eles defendiam que a nacionalização deveria ser progressiva, ser implantada de maneira gradual.

[...] alguns professores da Escola Normal Catarinense estavam aprendendo a língua alemã, era para que pudessem melhor ensinar o vernáculo a crianças que só falavam alemão. [...] O professor Orestes Guimarães, relatou que a nacionalização deveria ser gradativa, pois se todos os professores com conhecimento do alemão fossem substituídos repentinamente, certamente às matrículas decresceriam. Dessa forma, haveria necessidade de uma preparação dos professores para habilitá-los a ensinar nos grupos escolares aos filhos alemães, principalmente para aquelas crianças que não sabiam o português ao chegar à escola. Finalizava dizendo que o sentimento patriótico estava sendo inculcado permanentemente nos alunos, como no caso das festas escolares¹¹⁸.

Orestes Guimarães, secretário-geral e inspetor do Estado de Santa Catarina no ano de 1918, defendia que professores brasileiros tivessem que aprender o alemão para trabalhar com as crianças teuto-russas, pois não haveria possibilidade de comunicação entre o escolar e o professor, se o professor não tivesse o mínimo de conhecimento do dialeto alemão e além da importância da língua, do comunicar, também era uma forma de manter as crianças nas escolas.

A permissão que estrangeiros ministrassem aulas, era importante não só por facilitar a comunicação, mas porque era uma forma da comunidade teuto-russa ir à escola, no entanto, tinha-se a intenção de criar o sentimento patriótico nas crianças em idade escolar, pois esse sentimento e o dialeto português seria muito mais fácil de ser implantado do que nos adultos, pois as crianças não iriam questionar, pois estão ainda em processo de construção de identidade. Já os adultos têm uma carga de aprendizado e cultura impregnado, só iriam aceitar o dialeto português na maioria das vezes sob pressão.

Guimarães, quando relata do sentimento patriótico nas festas escolares, refere-se à veneração em datas cívicas, como o sete de setembro, desfile nas ruas, a veneração à pátria seria uma forma de demonstrar que a nacionalização tem que partir das crianças em idade escolar, pois é nesses movimentos que os mesmos poderiam difundir para a comunidade o aprendizado sobre a valorização do Estado, tão requerida no período.

Os ideais defendidos por Orestes Guimarães, vão de encontro com as propostas do governo Vargas e Nereu Ramos no Estado de Santa Catarina, pois tinham preocupação com a formação de “cistos raciais, grupos linguísticos, vinculações com o estrangeiro, desrespeito a medidas de caráter nacional e separatismos”¹¹⁹ esses anseios e

¹¹⁸ CAMPOS, op. cit., p 152

¹¹⁹ CAMPOS, op. cit., p 103

possibilidades vindas dos estrangeiros motivaram as intervenções dos governos federal e estadual, nos núcleos de imigrantes e seus descendentes.

Essas intervenções incluíram o ensino de História, que sempre esteve presente nas escolas primárias do Brasil, e cujo “conteúdo estava encarregado de veicular uma ‘história nacional’ e como instrumento pedagógico significativo na constituição de uma “identidade nacional”¹²⁰. Métodos e conteúdo, então, foram sendo organizados e reelaborados a fim de atingir esse objetivo maior¹²¹. Segundo Bittencourt, o ensino de História associava-se as lições de leitura, para que se aprendesse a ler utilizando temas que incitasse a imaginação dos meninos e fortificassem o senso moral por meio de deveres com a Pátria e seus governantes¹²². A organização do sistema escolar e o ensino de História voltava-se praticamente para uma formação moral e cívica, para constituir uma ideia de nação aliada a pátria durante os séculos XIX e XX.

3.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO SÉCULO XX

Os estudos de História da pátria ofertados eram optativos, porém sempre apareciam nas instruções que os inspetores escolares forneciam aos professores, durante suas inspeções e os professores por sua vez seguiam esses princípios dos ensinamentos “pelas narrativas da vida e dos feitos de grandes personagens da vida pública selecionados como exemplo moral para as futuras gerações”¹²³.

A moral cívica vinculava-se então a uma moral religiosa. Esta predominava nos textos escolares, sendo comum a utilização de preleções com histórias sobre a vida de santos, personagens que serviam como exemplo de caráter, de moral e de fé e tornavam-se, muitas vezes, verdadeiros heróis pelo martírio¹²⁴.

A civilidade estava vinculada à moral religiosa, e era repassado aos escolares os feitos dos grandes homens, pertencentes na maioria das vezes a uma elite, que havia criado o sentimento nacionalista. Os feitos dos “grandes homens”, seres de uma elite predestinada, haviam criado a Nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o País ao seu destino¹²⁵. Mas esse fator só poderia ser concretizado a partir

¹²⁰ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes, p.60, 2011.

¹²¹ Ibid., p 60.

¹²² Ibid., p. 61.

¹²³ Ibid., p 62

¹²⁴ Ibid., p. 64.

¹²⁵ Ibidem., p.64.

da preservação da ordem e hierarquia estabelecida, só assim o Brasil alcançaria o progresso tão desejado, em moldes aproximados dos países europeus.

No decorrer do século XX, foram criadas várias escolas públicas muitas vezes precárias, criadas pelo estado e por grupos de imigrantes e no fim de 1930, houve um grande debate sobre quais conteúdos históricos deveriam ser ensinados.

“A Língua Portuguesa, a História do Brasil, acompanhada de Educação Moral e Cívica, juntamente com a Geografia, constituíram os conteúdos fundamentais para a formação nacionalista e patriótica, sedimentando o culto aos heróis e a criação de ‘tradições nacionais’ nas aulas e nas festas cívicas”¹²⁶.

O fim de 1930, foi um período marcado pela consolidação de uma memória histórica nacional e patriótica nas escolas primárias, principalmente após a criação do Ministério da Educação, no qual o sistema escolar foi organizado de maneira centralizada, obedecendo normas rígidas. Segundo Bittencourt, duas características identificaram o ensino de História nas escolas primárias a partir de então:

A sedimentação do culto os heróis da Pátria, consolidando Tiradentes como “o herói nacional” e os festejos também nacionais do 7 de setembro; a obrigatoriedade, como fruto dessa política educacional, da História do Brasil para os alunos que desejavam ou possuíam condições de prosseguir os estudos secundários, integrando os programas dos exames de admissão aos cursos ginasiais¹²⁷.

Essas comemorações e atos de civismo eram reportadas em jornais para que fossem divulgadas a população. Em Chapecó, não foi diferente, o 7 de setembro foi comemorado e divulgado pelo jornal *A Voz de Chapecó*.

Foi solenemente comemorado nesta cidade a grande data da independência nacional. Pela manhã, houve missa campal, na praça principal rezada pelo Rvdo. Frei Liberato tendo sido em seguida hasteada a Bandeira Nacional, a frente do quartel do Destacamento policial. Realizou-se depois a Festa Escolar, em um tablado armado no passeio do prédio das Escolas Reunidas; tendo também sido hasteá-la a Bandeira brasileira, ao mesmo tempo que era cantado o hino nacional, com a presença dos escolares, autoridades, cavalheiros e família¹²⁸.

Durante as datas cívicas eram realizadas missas com a participação dos estudantes e da comunidade em geral, a bandeira nacional era o símbolo principal da festividade, pois ali representaria o Estado, a nação em processo de construção do sentimento nacionalista. Por meio dos jornais demonstra-se que o interior do Brasil, também estava

¹²⁶ Ibid., p. 66.

¹²⁷ BITTENCOURT., op. cit., p 67

¹²⁸ SETE DE SETEMBRO, *A Voz de Chapecó*, p.1, 10 set, de 1940.

engajado com o governo vigente e que seus objetivos de política vinham ao encontro com ideal do município, pois afinal, uma grande parcela de seus distritos era formada por imigrantes alemães e italianos vindos do Rio Grande do Sul.

O ensino não era laico pois a igreja tinha forte influência nas decisões do que seria repassado aos estudantes, tanto é, que na constituição de 1934 está previsto a obrigação do ensino religioso, porém, a igreja católica começa a perder um pouco de influência após a constituição de 1937 quando o ensino religioso passa a não ser obrigatório nas escolas e ficava a caráter dos professores se quisessem ofertar ou não. Trazendo essa questão para o distrito de São Carlos, como no período a população era basicamente de origem germânica e eram católicos fervorosos, o ensino religioso que passava a ser optativo na matriz curricular de outras escolas do país, no distrito era uma obrigação ser ministrado, devido a comunidade ser formada por católicos fervorosos.

A escola foi o grande precursor do projeto do governo Getúlio Vargas, foi a responsável por disseminar esse projeto nacionalista, pois o mesmo começava na escola e adentrava suas redondezas, seguia em direção a comunidade. Essa estratégia do governo de fazer com que o ambiente escolar fosse o agente cultural, foi uma estratégia muito assertiva pois, é mais difícil mudar a concepção do adulto, que já tem em sua bagagem cultural, crenças e valores formados. Já com as novas gerações, os filhos desses estrangeiros seriam diferentes, não iria se permitir cultivar as tradições vindas das regiões de seus pais e a única pátria que teriam seria o Brasil.

Diante dos discursos jornalísticos do projeto “Marcha para Oeste” e da legislação analisados, percebemos que se acreditava que o filho de estrangeiro tendo seu idioma oficial como sendo o português, não seria considerado uma ameaça à integridade do país, pois seria mais difícil que o estrangeiro quisesse se rebelar e promover conflitos internos.

No próximo tópico iremos analisar o processo de colonização do distrito de São Carlos, o surgimento de escolas fundadas durante a formação do município e as escolas que surgiram durante o período do Estado Novo. Analisar o surgimento dessas escolas, vai nos proporcionar a compreensão se houve ou não a efetivação da política nacionalista do governo, se houve ou não a proibição do uso da língua alemã, e se o distrito recebeu visitas de inspetores, pois afinal o distrito estava em processo de colonização e estava tão longe dos locais considerados “civilizados”. Essas questões nortearão o próximo capítulo.

3.3 A FORMAÇÃO DE ESCOLAS: no Oeste catarinense

Tendo em vista que os lotes foram divididos por religião nessas comunidades foi inserido as escolas- igrejas, chamadas dessa forma pois o ambiente era utilizado para as duas funções, os professores que ministravam as aulas eram mantidos muitas vezes pelos membros da comunidade, principalmente antes do período do Estado Novo. Conforme relata as senhoras Matilda e Helena Malsam:

[...] Tinha uma escola bem pequena, e tava pequena mas eles tinha a igreja dentro e também a aula, só pra isso eles tinham esta casinha, não tava grande, mas aquela vez também não tinha muita gente ainda. [...] a comunidade que pagava o professor [...] primeiro era o professor da comunidade e depois veio uns professores de fora, que nem o, primeiro tava o professor Pedro Balci, aquele dava um professor muito bom, ele já tava... no colégio e... padre, então ele já tinha mais assim... depois ele saiu tão tinha quatro anos nem um professor, eles não acham mais, tai eles acharam aquele Hertma.....é um solteirão.....Hertma, e ele começou então, deu aula pra nós, mas em alemão, o Pedro Balçi já começou em brasileiro, pra lê, em tudo, pra, mas quando ele veio, eu vi, foi só primeiro ano no Pedro Balçi, começa devagar lê as coisas [...]¹²⁹

Matilda e Helena Malsam relatam que no início do processo de colonização do distrito de São Carlos, tinha poucas escolas, em sua comunidade Aguiinhas tinha apenas uma escola que no início era ministrada por um dos membros da comunidade e a escola era mantida pelos pais dos estudantes, depois de algum tempo veio um professor que também, era padre e habitava na escola-igreja. Esse professor ensinava os estudantes em alemão, mas depois de algum tempo ele foi substituído por outro professor que era brasileiro e ministrava as aulas apenas em português, Matilda relata que teve muita dificuldade de se adaptar a língua portuguesa.

Alexandre Beiretuh, também relata sobre sua experiência na escola, relata que saia de manhã para ir a aula e que caminhava quilômetros, muitas vezes descalço pois no início do processo de colonização do distrito de São Carlos, pouco tinha comércio e o que tinha era muito distante, era praticamente tudo a base da troca, muitas vezes quando colhia alguma mercadoria, tinha que ir para o Rio Grande do Sul para fazer a venda, pois o que se plantava não tinha para quem vender, nas proximidades;

[...] comecei ir na 1932 era, nos morava em Alta Aguiinhas e a escola era lá em Baixo Aguiinhas, dava quatro quilômetros pra caminha, então a gente ia de manhã na aula, se tinha calçado pra usar tudo bem, se não tinha era descalço, quatro quilometro pra i, quatro pra voltar, ai chegava em casa meio dia [...] depois da aula e ai se era possível fazer a

¹²⁹ FRANCISCA, Matilda e MALSAM, Helena. **Matilda Francisca e Helena Malsam**: Depoimento. Entrevistador: Maria Esliaski e Marlida Hermes. São Carlos (SC), 26 de set. 2002., p.6. Transcrição feita por Deise Fossá. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

lição, porque a gente não pode ir muito cedo no verão, porque o sol era muito quente, a gente fazia na hora de meio dia a lição né, e caderno não havia, era tudo pedra, aquela lousa [...] ¹³⁰.

Alexandre Beiretih expõe as dificuldades enfrentadas e uma delas era fazer a lição pois não tinha muito tempo pois o período que estava em casa tinha que ajudar os pais na lavoura, mesmo com oito anos de idade e outra dificuldade encontrada era porque não havia caderno, tudo era escrito em uma lousa e essa lousa não deixava a escrita armazenada, pois quando a completava tinha que apagar para poder começar o novo conteúdo.

A lousa era o material disponível que se tinha para poder escrever na escola, porém como a escrita apagava fácil, as vezes acontecia de apagar na volta para casa, pois ficava esfregando na bolsa. Alexandre Beiretih relata que seu pai, encontrou uma solução para que não apagasse a escrita da lousa [...] um dia apareceu um papelão lá, então o pai me cortou o papelão fazia uma capa né, por que ela tem uma moldura né, então ela já melhorou, e aí botava, como diz, uma sacola, botava lá dentro, ficou melhor [...] ¹³¹. Apesar das dificuldades encontradas, os moradores procuravam soluções para amenizar.

Alexandre relata que seus primeiros professores eram alemães em 1932, porém dois anos depois, em 1934, estes tiveram que adaptar-se a língua portuguesa, no início o exercício da língua portuguesa era pregado apenas nas sextas-feiras. Mas relata que o português aprendeu mesmo com as convivências pois em alguns lugares não se falava mais alemão.

[...]. Os professor era todos alemães natos, então eles tinham problemas também, também não sabiam, mas depois nos últimos dois anos, não lembro mais, havia sextas feiras instruções em língua portuguesa [...] pela vivência ¹³².

Aborda que os professores da comunidade em que se estabeleceu com seus pais eram todos alemães, mas que em 1934 já começou a ter instruções em língua portuguesa, neste período estava ocorrendo vários cenários, no distrito de São Carlos, os imigrantes que já estava habitando a região desde 1927, algumas famílias que estavam chegando e

¹³⁰ BEIRETIH, Alexandre. **Alexandre Beiretih**. Depoimento. Entrevistador: Joseane de Oliveira e Antônio. São Carlos (SC), 12 nov. 2002., p.23. Transcrição feita por Darli Maria Zorzi. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

¹³¹ BEIRETIH, Alexandre. **Alexandre Beiretih**. Depoimento. Entrevistador: Joseane de Oliveira e Antônio. São Carlos (SC), 12 nov. 2002., p.23. Transcrição feita por Darli Maria Zorzi. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense

¹³² Ibid., p 26.

habitando -se com o local, que era praticamente mata, aguardando ser desbravado e todos esses grupos vinham em busca de algum objetivo, seja a procura de terras férteis, seja fugir de perseguições ocorridas, como é o caso dos pais de Jorge Hund.

O mesmo relata que seu pai chegou no distrito em 1932, para organizar-se e dois anos após sua mãe veio para São Carlos (1934), sua mãe estava em Timbó, enquanto aguardava para vir ao distrito. Jorge Hund, relata que no ano de 1936 já estava estourando a Segunda Guerra mundial e foi um período em que se intensificou a perseguição aos alemães. Expõe que seus pais vieram para São Carlos em busca de tranquilidade, para ficar mais longe das perseguições.

[...] no ano de 1932, trinta e três a mãe veio em trinta e quatro ficaram uns dois anos, em 1936, ai já tinha estourado ou tava estourando a Segunda Guerra, e ai começaram, começou a perseguição aos Alemães né.[...] é no Brasil, foi grande, porque o Brasil apoiou o Estados Unidos que era contrário, então era essa razão [...] eu acho que ele veio para São Carlos pra ficar mais longe, pra ficar mais tranquilo [...] era terrível [...] uma perseguição simplesmente a pessoa falava alemão a esse não pode, é tipo hoje os Americanos com os mulçumanos, então é não podia escutar radio, a pessoa não podia ter rádio em casa, podia pegar uma notícia [...] não podia ter livro em alemão¹³³.

Jorge Hund, relata ainda que seu pai por ser médico tinha muitos livros escritos em alemão, porém ele não podia manter esses livros à vista, pois poderia ser perseguido e preso, então para conseguir salvar seus livros teve que encaixotá-los e enterra-los, conforme relatado a baixo;

[...] Os livros, não podia ter em alemão em casa até que o pai teve que todos os livros que ele tinha de medicina principalmente era em alemão ele encaixotou e enterrou no pátio, enterrou por que se não ele iria perder tudo os livros de medicina e isso ele boto um, por que isso naquela época nem tinha plástico botou uns papéis, tinha uns papéis cerrado, consegui salvar os livros e outra história que eu me lembro que ele sempre contava que, que quando chegava não se era o que, que era quem que perseguia se era a polícia ou o exército, não sei, mas um dia chegaram em casa bateram lá, podemos entrar, que era pra revistar tudo [...] não se identificaram [...] visto que era perseguição, ai o pai disse, olha vocês podem entrar só que eu tenho problemas de tifo, aqui em casa, tifo que era mortal, letal aquela época, né, eu tenho mais de caso de tifo aqui em casa se vocês quiserem entrar podem entrar e ai os cara disseram, vamos embora [...]¹³⁴

Os livros que foram encaixotados e enterrados foram salvos, porém havia visitas de inspetoria, muitas vezes nem se identificavam, simplesmente adentravam as casas e revistavam para verificar se o morador tinha algo relacionado a Alemanha, algo que

¹³³ HUND, Jorge. **Jorge Hund**: depoimento. Entrevistador: Mauri Luis Bessegato. São Carlos (SC), 05 out de 2002. p.1 e 2. Transcrição feita por Denise Fossá. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

¹³⁴ Ibid., p. 3

exaltasse ideologias nazistas. Jorge Hund relata que seu pai em uma das visitas de inspetores disse que tinha uma doença grave e letal, que era o tifo¹³⁵, muito popular no período, então o mesmo por ser médico em alguns momentos conseguiu se desvencilhar das inspetorias, usando seus conhecimentos da medicina.

Jorge Hund relata que as perseguições sofridas e relatadas acima foram em Timbó e o caso do Tifo foi em São Carlos. Havia perseguições, mas não eram tão intensas quanto no litoral, onde havia uma maior concentração de estrangeiros.

[...] não, não eles sempre falavam em alemão e perseguição era aqui também, aqui que foi o caso do Tifo o caso dos livros enterrados, aqui em São Carlos! Que já era mais próximo de Timbó [...] quando eles estavam aqui realmente tinha guerra, mas eles falavam em alemão [...]¹³⁶.

Em meados de 1936 já estava sendo feito as visitas de inspetorias, e essa entrevista nos mostra que esses inspetores estiveram no distrito de São Carlos, fazendo visita, uma vez que estava sendo colonizada por estrangeiros, em sua grande maioria alemães e italianos. Durante a fala do entrevistado percebe-se que a língua alemã ainda estava sendo utilizada, podemos supor que a língua portuguesa era utilizada apenas em algumas ocasiões, durante as visitas de inspetores e quando havia alguém desconhecido por perto, utilizar a língua portuguesa seria uma forma de evitar perseguição.

A Constituição de 1934, previa no artigo 149, que a educação deveria ser acessada por todos residentes no país, sendo brasileiros ou estrangeiros, porém quem ministraria seria a família ou algum órgão público, estes deveriam garantir fatores da vida moral e econômica da nação, desenvolvendo um espírito brasileiro, “deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos [...] de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação e desenvolva num espírito brasileiro”¹³⁷. Estava afirmando que os estrangeiros domiciliados no país deveriam falar o português, para desenvolver um espírito brasileiro.

¹³⁵ Tifo é o nome genérico de várias doenças infectocontagiosas, são causadas por bactérias é transmitida ao homem pela picada de insetos infectados (como os piolhos do corpo, a pulga dos ratos e os carrapatos), ou pela contaminação com suas fezes. No interior do corpo humano, as bactérias proliferam nas células endoteliais dos pequenos vasos sanguíneos e podem provocar lesões graves, muitas vezes irreversíveis. Os sintomas são febres, calafrios. Disponível em: <https://drauziovarella.com.br/letras/t/tifo/> Acesso em: 20 de agosto de 2017.

¹³⁶ HUND, Jorge. **Jorge Hund**: depoimento. Entrevistador: Mauri Luis Bessegato. São Carlos (SC), 05 out de 2002. p.10. Transcrição feita por Denise Fossá. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

¹³⁷ BRASIL, Constituição (1934). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1934. Art. 149, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 17 de set. 2017.

Durante esse período também estava em discussão a reforma do ensino secundário se iniciou na gestão de Francisco Campos¹³⁸ no Ministério da Educação. O argumento do ministro era que “o mundo vive hoje sob o sinal do econômico, como já viveu em outros tempos sob o sinal do religioso e do político”¹³⁹. Por isso havia necessidade de reformulação no ensino, para possibilitar que os estudantes conseguissem se preparar tecnicamente para as profissões, pois o Brasil estava se desenvolvendo economicamente.

A reforma de Francisco Campos foi a primeira reforma educacional em nível nacional no Brasil, ocorreu entre 1930 e 1934, essa reforma visava melhorar a educação e a organização do ensino secundário, o governo organizou a educação para a elite pois nesse período estava sendo instalado no Brasil muitas indústrias, tendo em vista essas questões seria necessária mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Em 1932, surge o movimento Manifesto dos pioneiros da Educação Nova, o Manifesto “propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita”¹⁴⁰. Dessa forma ficaria como responsabilidade do estado promover a educação no país e de forma igualitária. Esse manifesto surge em meio ao cenário econômico que o Brasil estava vivendo, “marcado pela influência da produção social burguesa, com o fim do regime escravista, o crescente processo de urbanização e a vinda de imigrantes ao país, contribuíram para disseminar os valores do liberalismo, no plano econômico e político”¹⁴¹.

Porém esse “movimento reformador foi alvo da crítica forte e continuada da Igreja Católica, que naquela conjuntura era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população e tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela

¹³⁸ Francisco Campos, advogado e jurista, formou-se pela Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte, em 1914. Em 1919, iniciou sua carreira política elegendo-se deputado estadual em Minas Gerais na legenda do Partido Republicano Mineiro (PRM). Dois anos depois, chegou à Câmara Federal, reelegendo-se em 1924. Em 1930 assumiu a direção do recém-criado Ministério da Educação e Saúde, credenciado por sua atuação à frente dos assuntos educacionais de Minas. Promoveu, então, a reforma do ensino secundário e universitário no país. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/francisco_campos Acesso em: 22 de set. 2017.

¹³⁹ CPDOC. **Diretrizes do Estado Novo (1937-1945)**. Reforma do ensino Secundário. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario>. Acesso em: 17 de set. 2017.

¹⁴⁰ CPDOC. **O Brasil de JK**. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros> Acesso em: 23 de set. 2017

¹⁴¹ MACHADO, Suelen Fernanda e TERUYA, Teresa Kazuco. **O manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino.**, p 2. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20DES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf Acesso em: 23 de set de 2017.

expressiva das escolas da rede privada”¹⁴². Esse movimento foi alvo de muitas críticas pois esse movimento pretendia formar uma escola única, com ensino igualitário a todas as classes, ou seja, a elite que estudava no período em escola privada, teria o mesmo ensino que as demais escolas públicas e a laicidade estava relacionada a presença de crenças ou não dentro da escola, ou seja, questionava-se a aplicação do ensino religioso.

Com essa proposta de Escola Nova, a Igreja começa a sentir-se ameaçada pois o ensino religioso estava sendo questionado, a sua utilidade nas escolas. Esse manifesto do Pioneiros, “surgiu de aspirações de educadores e intelectuais que defendiam o progresso social e o desenvolvimento econômico da sociedade brasileira por meio da educação escolar”¹⁴³. Neste período também estava a efervescência de estrangeiros para a região sul, a qual estava em processo de colonização.

Neste período estava em vigor a constituição de 1934, a qual previa a ocupação das áreas consideradas vazios demográficos, porém o estrangeiro que quisesse viver no Brasil, poderia, desde que cumprisse com algumas determinações exigidas pela União, e uma das exigências seria a questão da língua, por isso havia necessidade de reformas educacionais. Quando implantado as reformas educacionais, o Estado teria que procurar meios de fiscalizar, então passaram a criar as inspetorias realizadas pelos órgãos da união, em algumas regiões essas fiscalizações eram mais intensas e outras nem tanto, porém eram feitas para garantir que, o que estava sendo previsto na constituição de 1934 estava sendo cumprida.

Quando entra em vigor a constituição de 1937, as fiscalizações tornam-se mais intensas, pois estava regulamentado nos artigos da constituição, que o ensino cívico seria obrigatório nas escolas primárias, normais e secundárias não podendo nenhuma escola fugir dessa exigência, e para que as exigências do estado fossem cumpridas, o Estado fundou instituições para dar auxílio e garantir a disciplina moral e os seus deveres para com a nação. Conforme destacado abaixo:

Art 131 - 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.

¹⁴² Ibid., p.1

¹⁴³ MACHADO, Suelen Fernanda e TERUYA, Teresa Kazuco. **O manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino.**, p16. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20DES%20NA%20FORMA%20C7%20C3O%20DE.pdf
Acesso em: 23 de set de 2017.

Art 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação.

Art 133 - O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos¹⁴⁴.

Os artigos da constituição de 1937, preveem que todos os âmbitos escolares sejam fiscalizados, independente de qual região do Brasil encontrava-se, mas essa fiscalização era mais intensa na região sul, devido a quantidade de imigrantes habitando. Essa fiscalização ocorreu no então distrito de Chapecó, São Carlos (SC), conforme relatado na entrevista anterior. Neste distrito houve visita de inspetorias do Estado, com intuito garantir que os habitantes estivessem agindo de acordo com as leis previstas na constituição.

Os habitantes do distrito de São Carlos, eram compostos em sua grande maioria por católicos e uma minoria por protestantes, devido a essa grande disparidade religiosa, a religião que predominava era o catolicismo, então por sua vez a educação dos filhos eram ministradas nas casas-igrejas, esses locais eram utilizados como ambiente escolar, mas também funcionava como a igreja.

Os professores que ministravam as aulas geralmente eram pagos pelos pais dos estudantes. A educação no início do processo de formação do município esteve muito ligada a questões religiosas, conforme Carta Pastoral de 1939:

Não cessa, com idade escolar, a responsabilidade as famílias, seu primeiro dever é aqui a preferência a escola que confirme, continue e desenvolva a orientação espiritual do lar. A situação do Brasil de hoje, mercê de Deus, não é, neste ponto, a mesma de alguns anos atrás. Nos estabelecimentos oficiais de ensino primário e secundário, a instrução religiosa foi incluída como matéria do curso ordinário de estudos. Com essa resolução de largo descortino político e social os que se acham a frente dos destinos da pátria atenderam a legítima e profunda aspiração da alma católica brasileira, fazendo ao mesmo tempo justiça aos mais imprescindíveis direitos da Igreja de ensinar a seus filhos, onde quer que se formem, as eternas verdades do Evangélico. Pôs-se assim termo feliz a situação dolorosa e funesta criada pelo laicismo, não menos contrário as justas exigências da consciência religiosa do país do que nocivo aos verdadeiros interesses nacionais. D'ora avante, nas escolas públicas, poder-se-á ministrar a consciência dos cidadãos solido fundamento da vida espiritual, base de todo o progresso, e os pais de família não se negará o direito de integrar a formação moral e religiosa.

Resta agora que seja transformada a lei em realidade cada vez mais eficiente. Para este fim, ao lado dos representantes do governo, com a sua boa vontade sincera e dos

¹⁴⁴ BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1937. Art. 131, Art. 132 e Art. 133, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 17 de set.2017.

professores de catecismo, de formação aprimorada e incansável dedicação, constamos com a colaboração das famílias [...]¹⁴⁵

A responsabilidade das famílias primeiro viria a ser com a educação dos filhos, deveriam estreitar laços com a escola e posicionar a mesma como sendo uma das responsáveis para o desenvolvimento do progresso, mas para que esse desenvolvimento tão desejado pelo sistema de governo vigente fosse ocorrer seria necessário a preparação dos estudantes por meio da formação moral cívica e religiosa.

Enquanto no cenário brasileiro estava ocorrendo grandes transformações, o processo no distrito de São Carlos estava ocorrendo de forma mais lenta, pois ainda estava em formação, mas os inspetores do governo não deixaram de fiscalizar a região. Conforme relatado abaixo pelo jornal *A voz de Chapecó*;

Chegou a esta cidade o sr. Dr. Antônio Lucio, Inspetor Escolar desta Região, que veio regularizar a situação das escolas publicam deste município. A presença de S. Exa. Foi recebida com grande satisfação da população local, porque apesar de nos acharmos no segundo semestre do ano as aulas ainda não entraram em seu exercício normal. Surgiram dificuldades, quer para a instalação das escolas, quer para o pagamento dos vencimentos dos professorado, o que tudo de ora em diante será posto em ordem, se as autoridades superiores do ensino atenderem as ponderações e informações que o dito Inspetor há de prestar¹⁴⁶.

O jornal *A voz de Chapecó* relata sobre a chegada de um inspetor a região, este seria responsável pela fiscalização de todos os distritos pertencentes a Chapecó, incluído o então distrito de São Carlos, a chegada do inspetor escolar ao município era esperada, devido a forma que o jornal aborda, pois, o jornal relata as dificuldades encontradas para a instalação de escolas e inclusive para os pagamentos dos professores.

Esperavam que o inspetor viesse a região para a fiscalização e para que pudessem demonstrar como estava o funcionamento das escolas, pois antes das políticas do Estado Novo, as escolas eram mantidas pelos pais dos estudantes e como as escolas passaram a ser públicas, passaram a ser responsabilidade do Estado arcar com os custos, e pelo que o jornal retrata estava havendo dificuldades nos repasses desses custos.

Essa informação vai de encontro com o relato sobre a construção de uma escola, nas proximidades do distrito de São Carlos, o jornal *A Voz de Chapecó* faz uma crítica a um professor que pede donativos a comunidade brasileira e aos estrangeiros residentes,

¹⁴⁵ CONCÍLIO BRASILEIRO. **Carta pastoral**. Brasil: Concilio Plenário Brasileiro, 1939., p.11. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

¹⁴⁶ INSPETOR ESCOLAR, *A Voz de Chapecó*, p.4, 13 de ago. de 1939.

para a construção de uma escola em Palmitos, cuja seria responsável pelo ensino e nacionalização de filhos de estrangeiros.

Edifício escolar, para conseguir esse objetivo que visa a nacionalização de um meio dominado por influencia estrangeira, organizou o sr. Professor Telatim uma comissão que vai ou tem ido de casa em casa, de pessoa a pessoa, pedindo um donativo para construir um prédio escola. Uma casa para funcionamento de uma escola brasileira, em um meio onde não se fala a língua portuguesa ou brasileira e cuja construção incumbia ao governo, mas à qual este não atende. E assim a dita comissão não exita aos elementos extrangetios e estes prontamente tem dado sua contribuição. Mas as pessoas de bom senso hão de concordar, que isto não é bonito, nem ao Governo nem a nós brasileiros, que pretendemos nacionalizar os filhos dos estrangeiros e vamos pedir a estes o seu auxilio pecuniário.¹⁴⁷

O que o jornal demonstra é que pretendia-se nacionalizar o estrangeiro, mas os recursos eram escassos submetendo a população local, criar meios para se adequar as exigências impostas pelo governo. Em alguns âmbitos, as escolas-igrejas não foram fechadas, mas para que continuassem a funcionar precisariam se adequar ao sistema do governo, deveriam cumprir o previsto na constituição, precisariam trabalhar elementos que desenvolvesse a moral e a civilidade, como no distrito de São Carlos, era formado por maioria católica, as escolas pregavam credos cristãos aliados com a civilidade imposta pelo governo.

Com esta cooperação dos fieis concisos de suas responsabilidades cristãs, zelosos e disciplinados, trabalharemos na reconstrução de um Brasil melhor, para a pátria, formase-ão assim cidadãos prestimosos, que ao respeito ás autoridades constituídas á observância sincera da lei, a colaboração leal para o bem comum, saberão aliar a todas as iniciativas prudentes e generosas, destinadas a assegurar a justiça social, fundamento insubstituível da paz e do progresso¹⁴⁸.

Como a relação das famílias com as escolas-igrejas era muito estreita, procurava-se repassar os princípios de disciplina, com a justificativa de reconstruir um Brasil melhor, formar uma pátria leal ao bem comum, assegurando sobretudo o progresso, este tão desejado pelo governo Getúlio Vargas. Esses ideais repassados pela escola, são ideais que estão circunscritos na constituição de 1934 e reafirmado na constituição de 1937, segundo o “artigo131, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as

¹⁴⁷ ESCOLA DE PALMITOS, A Voz de Chapecó, p.1, 30 jul. de 1939.

¹⁴⁸ CONCÍLIO BRASILEIRO. **Carta pastoral**. Brasil: Concilio Plenário Brasileiro, 1939., p.14. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

escolas primárias, normais e secundárias”¹⁴⁹. Esses ideais eram repassados pois havia visitas de inspetoria para fiscalização das escolas.

Em 1940, O Jornal *A Voz de Chapecó* pública em uma de suas matérias algumas exigências do governo, referente a população estrangeira que vive no país e que queiram tornar-se brasileiros;

Em nossa última edição publicamos uma nota da Secretaria de Segurança a respeito do registro de estrangeiros, cujo prazo terminará a 30 de junho, próximo vindouro. Justifica-se essa exigência pela necessidade de saber qual população estrangeira permanente ou de passagem em nossa terra. Modernamente todos os países civilizados exigem esse registro. [...] o estrangeiro a ser registrado não tem despesa [...] nada paga [...] o estrangeiro que quiser adquirir a qualidade de cidadão brasileiro, necessita promover as formalidades de sua naturalização, satisfazendo uma série de exigências legais¹⁵⁰

O Jornal *Á Voz de Chapecó*, divulga a matéria abordando sobre a necessidade de saber qual seria a quantidade de imigrantes residindo no município e destaca que seus registros de nacionalização não iriam ter custos para serem feitos, porém teriam que cumprir algumas exigências legais, mas não deixam explícito quais seriam essas exigências. Suponhamos que uma das exigências seja a questão da língua, não utilizar o idioma estrangeiro, e sim empregar a língua portuguesa como sendo a língua oficial do país.

Em 9 de abril de 1942, na gestão do ministro Gustavo Capanema¹⁵¹, foi instituído a Lei Orgânica do ensino secundário, a partir da promulgação dessa lei foi instituído no ensino “secundário um primeiro ciclo de quatro anos de duração, denominado ginásial, e um segundo ciclo de três anos esse último ciclo, que na reforma planejada por Francisco

¹⁴⁹ BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1937. Art. 131, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 19 de set.2017.

¹⁵⁰ EXTRANJEIROS, *A Voz de Chapecó*, Chapecó, p.4., 7 abril. 1940.

¹⁵¹ Gustavo Capanema Filho nasceu em Pitangui (MG), em 1900. Formou-se pela Faculdade de Direito de Minas Gerais, em 1923. Capanema foi designado pelo presidente para dirigir o Ministério da Educação e Saúde. Nomeado em julho de 1934, permaneceria no cargo até o fim do Estado Novo, em outubro de 1945. Sua gestão no ministério foi marcada pela centralização, a nível federal, das iniciativas no campo da educação e saúde pública no Brasil. Na área educacional tomou parte do acirrado debate então travado entre o grupo "renovador", que defendia um ensino laico e universalizante, sob a responsabilidade do Estado, e o grupo "católico", que advogava um ensino livre da interferência estatal, e acabou conquistando maiores espaços na política ministerial. Em 1937 foi criada a Universidade do Brasil a partir da estrutura da antiga Universidade do Rio de Janeiro. Imbuído de ideais nacionalistas, Capanema promoveu a nacionalização de cerca de duas mil escolas localizadas nos núcleos de colonização do sul do país, medida intensificada após a decretação de guerra do Brasil à Alemanha, em 1942. No campo do ensino profissionalizante foi criado, através de convênio com o empresariado, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Na área de saúde foram criados serviços de profilaxia de diversas doenças. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_capanema Acesso em: 22 de set. 2017.

Campos apresentava três opções, passou a ter apenas duas, o curso clássico e o científico”¹⁵². A partir desses novos currículos previstos caracterizavam na predominância da valorização da cultura e de questões humanísticas.

Movidos pela “influência da Segunda Guerra Mundial, a lei instituiu também a educação militar para os alunos do sexo masculino e reafirmou o caráter facultativo da educação religiosa e obrigatório da educação moral e cívica”¹⁵³ e propunha que a “educação das mulheres fosse feita em estabelecimento distinto daquele onde se educavam os homens”¹⁵⁴. Essa lei perdurou até 1961.

Gustavo Capanema previa aliança entre o Estado e a igreja, ambos trocavam favores políticos, mas quando, a igreja começou a interferir nas questões educacionais do Estado, fez-se necessário reformulações e uma delas foi a não obrigatoriedade da educação religiosa, segundo o art.133 da constituição de 1937. “O ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos”¹⁵⁵.

O ensino religioso poderia ser aplicado nas escolas primárias, normais e secundárias, mas não era obrigação dos professores ministrar essa disciplina, então na constituição de 1934, o ensino religioso nas escolas era obrigatório e a partir da promulgação da constituição de 1937, este torna-se optativo, ou seja, o professor optaria por ministrar ou não a disciplina.

A reforma de Capanema em 1942, surge para fazer ajustes nas propostas pedagógicas existentes estavam sendo pensadas para o mundo do trabalho. “Para as elites, são criados os cursos médios de segundo ciclo, científico e clássico, com três anos de duração, sempre destinado a preparar os estudantes para o ensino superior¹⁵⁶”. Já para as classes menos favorecidas, o trabalhador, estava sendo ofertado o ensino de nível técnico. Quando houve a criação do SENAI, em 1942, “combinavam-se a iniciativa pública e a privada para atender as demandas bem definidas decorrentes da divisão social e técnica

¹⁵² CPDOC. **Diretrizes do Estado Novo (1937-1945)**. Reforma do ensino Secundário. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario>. Acesso em: 22 de set.2017.

¹⁵³ Ibid., p.1

¹⁵⁴ Ibid., p.1

¹⁵⁵ BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1937. Art. 133, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 23 de set.2017.

¹⁵⁶ KUENZER, Acacia Zeneida, **ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 2009., p. 28.

do trabalho organizado”¹⁵⁷, ou seja, as classes mais favorecidas conseguiriam ingressar no ensino superior e as classes menos favorecidas poderiam cursar um ensino de nível técnico, voltado para o trabalho nas indústrias.

O decreto-lei n. 6.141 de 28 de dezembro de 1943 reformou o ensino comercial, “essa lei define o curso de ensino comercial dividido em três categorias curso de formação, curso de continuação e curso de aperfeiçoamento, sendo o curso de formação dividido em dois ciclos: o curso comercial básico e o comercial técnico”¹⁵⁸. Portanto o curso técnico abrangia “comércio e propaganda, administração, contabilidade e estatística”¹⁵⁹ e para ingressar necessitava o secundário normal.

Segundo o Artigo 6º Os cursos de continuação, que também se denominarão cursos práticos de comércio, são de primeiro ciclo, e destinam-se a dar a candidatos não diplomados no ensino comercial uma sumária preparação profissional que habilite às mais simples ou correntes atividades no comércio e na administração”¹⁶⁰. Tinha como finalidade ampliar os conhecimentos.

A escola foi um dos recursos utilizados no processo de constituição da identidade nacional das múltiplas características da população que vivia no país, todos os atos culturais que divergissem do proposto para constituir a identidade brasileira havia proibição e repressão. A educação foi utilizada como ferramenta de controle e disseminação de ideais propagados pelo governo.

Getúlio Vargas também utilizava de artimanhas para criar reverências a símbolos nacionais como as bandeiras e os heróis, por meio dos meios de comunicação (mídia) forjando características da identidade nacional, suas políticas estavam voltadas para a civilidade, o progresso e elitistas. As propagandas buscavam enaltecer a figura do líder e a sua relação com a camada popular, demonstrava grande preocupação com a formação de uma identidade nacional coletiva.

¹⁵⁷ Ibid., p.28

¹⁵⁸ ALAMINO, Caroline Antunes Martins. Políticas educacionais no Estado Novo: o embate entre as propostas educacionais de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira., p. 155. In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940.**

¹⁵⁹ BRASIL. Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. **Diário Oficial da União**, 31 de dezembro de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 29 de set. 2017.

¹⁶⁰ BRASIL. Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. **Diário Oficial da União**, 31 de dezembro de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 29 de set. 2017.

As imagens e símbolos¹⁶¹ eram difundidos nas escolas tinham como objetivo formar a consciência do pequeno cidadão. O novo regime prometia criar uma nova sociedade e um país novo, havia promessas de um futuro glorioso. “As crianças aprendiam o que significava o novo através de publicações de textos em forma de diálogo: as perguntas e respostas ensinavam didaticamente o sentido das mudanças”¹⁶². As crianças aprendiam a importância da autoridade e da ordem.

As políticas do governo estavam voltadas para o trabalho, pois se planejava um país desenvolvido, e para que esse progresso tão desejado e prometido nas campanhas de Vargas fosse tornado realidade, seria necessário investimento na educação para a manutenção do trabalho nas indústrias, pois precisariam de pessoas capacitadas para operar as máquinas e as classes dominantes poderiam continuar impondo-se sobre as classes menos favorecidas. Pois enquanto as classes menos favorecidas faziam o trabalho manual e técnico a elite continuaria iria apenas supervisionar o trabalho.

Portanto o advento do Estado Novo, foi resultado de um golpe apoiado por militares e pelas forças conservadoras da sociedade, não se originou de um movimento da classe popular. Considerando o povo brasileiro inepto para a participação política, principalmente pela grande massa de analfabetos, “os ideólogos do poder, que organizaram o Estado pelo alto, tinham preocupação de conquistar as elites, consideradas peças importantes na construção de um novo país”¹⁶³. O discurso utilizado por Getúlio Vargas era sobre a valorização das camadas populares, e utilizava desse argumento também para justificar a intervenção do Estado, na organização política, econômica e cultural, pois só dessa forma seria alcançado o progresso.

¹⁶¹ A criação do Departamento de Imprensa e propaganda foi fundamental nesse sentido. Ele tinha o encargo de produzir material de propaganda, incentivando a produção de cartazes, objetos, espetáculos, livros e artigos enaltecendo o poder. [...]. Os organizadores da propaganda se valeram de símbolos e imagens na busca de consentimento e adesão da sociedade. A bandeira brasileira e a figura de Vargas foram os símbolos mais explorados nas representações visuais do Estado Novo. Disponível em: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. p. 123. 2011.

¹⁶² FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. p. 123. 2011.

¹⁶³ Ibid., p. 137

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho buscamos evidenciar fatores que demonstrassem formas de intervenção do Estado Novo perante a educação nas escolas, mas com enfoque em São Carlos (SC). Buscamos evidenciar as intervenções de agentes do Estado na educação desse distrito pois a comunidade era formada basicamente por uma população de origem alemã. Após inúmeros estudos, análises de jornais, cartas da pastoral, cuja diocese pertencia a Palmas, recorremos a entrevistas concedidas pelo museu Centro de Memória do Oeste Catarinense (CEOM), e a Casa da Memória, e poucos resquícios foram encontrados que tratavam sobre o tema em estudo, porém esses resquícios foram fundamentais para a conclusão da pesquisa.

Foi difícil encontrar elementos sobre São Carlos, pois no período do Estado Novo estava recebendo os colonos alemães para formar a comunidade, neste período as poucas escolas que existiam eram mantidas pelas famílias, eram chamadas escolas-igrejas. Neste período não houve construção de escolas pertencentes ao estado apenas escolas que eram mantidas pelos pais dos estudantes estas sofreram pouca intervenção do Estado, pois havia resistência desse grupo de alemães para falar o português, pelas entrevistas cedidas pelo museu e a casa da memória percebemos que o português era utilizado em apenas algumas ocasiões por receio da repressão.

Ao longo da pesquisa amadurecemos nossos pensamentos, pois estudar o período do Estado Novo e suas intervenções abre vários leques para questionamentos e buscando resquícios, evidências da intervenção do estado, foi um trabalho muito minucioso e ao mesmo tempo gratificante, pois afinal tivemos que trabalhar com materiais disponíveis e neles encontrar elementos do objeto em estudo. Percebemos que as intervenções feitas pelo governo foi uma forma encontrada de fazer com que as populações estrangeiras participassem desse novo sistema de governo que estava em vigor. Getúlio Vargas visava um país desenvolvido e astuto investiu nas escolas pois sabia que a educação levaria o país para o tão desejado progresso.

A proposta apresentada pelo governo Getúlio Vargas “visava substituir o modelo capitalista agrário-exportador pelo modelo capitalista urbano-industrial, sob um severo autoritarismo político aliando as conquistas de direitos como a legislação trabalhista, a repressão e a censura”¹⁶⁴. “O período trouxe ao Brasil uma modernização conservadora

¹⁶⁴ ALAMINO, Caroline Antunes Martins. Políticas educacionais no Estado Novo: o embate entre as propostas educacionais de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira. In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.).

que serviu mais para as elites que ao povo e a educação foi moldada para atender essas transformações”¹⁶⁵. As políticas de Vargas foram voltadas sempre para a elite, pois se buscava mecanizar o país, mais para isso seria necessário que tivéssemos mão de obra qualificada a nível técnico para operar, enquanto a elite iria apenas supervisionar o trabalho executado.

As reformas educacionais executadas pelo governo Vargas, explicitaram divisão social que acabava proporcionando a elite um caminho universitário e as classes menos favorecidas uma profissão sem nível universitário. O projeto de educação elaborada no Estado Novo não estava preocupado em garantir uma educação democrática, que todos tivessem acesso aos mesmos níveis de ensino e sim procurava garantir os privilégios da elite, pois com essa reforma faria com que a elite continuasse mantendo ordem e controle sobre as massas. Por isso foi necessário o fomento ideológico, ensino cívico obrigatório em todo ensino primário e secundário.

Tendo em vista que as entrevistas utilizadas, pertencentes ao acervo do CEOM, não foram produzidas por mim, não tinham como enfoque a educação, as mesmas tiveram que ser lapidadas para que pudéssemos encontrar resquícios do objeto de estudo. Analisando o contexto do Brasil no período de 1937 a 1945, e as reformas educacionais produzidas, podemos concluir que o processo educacional no recém-formado distrito de São Carlos, houve algumas inspetorias por parte dos agentes do estado, mas não foram de forma intensa como no litoral e outras regiões, tendo em vista que esse distrito estava em processo de formação, o acesso aos moradores era mais complicado, pois quase não havia estradas.

Tendo em vista esses empecilhos o distrito foi se moldando aos poucos com as características dos colonos alemães, desde a construção das casas e o uso da língua de origem. Enquanto no cenário brasileiro as regiões com imigrantes estavam adequando-se as exigências impostas pelo governo, São Carlos caminhava em um processo lento, as escolas-igrejas construídas pelos moradores perduraram em algumas regiões quase até o fim do estado novo e quem pagava os professores era a comunidade.

No distrito de São Carlos, essas intervenções não deixaram de serem feitas, porém percebemos que foi com menos intensidade que nas regiões de litorâneas, neste distrito houveram visitas de inspetores, porém não foram de forma intensa, mas esses habitantes

Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940. 2014.p 82 e 83.

¹⁶⁵ Ibid., p. 149.

tiveram que se adequar a algumas normas e uma delas seria aprender a falar o português, essa região tem uma tradição muito viva da cultura germânica presente ainda na atualidade. Mas nos estudos feitos, percebemos que língua portuguesa no distrito era utilizada apenas quando havia alguém desconhecido por perto devido por receio das punições, mas entre os moradores a língua de sua cultura alemã era utilizada.

FONTES

Jornais

Jornal A Voz de Chapecó (disponível em: museu Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina).

Jornal senado. **Especial Cidadania**. Distrito Federal, 2013. Disponível em <https://www.senado.gov.br/noticias/jornal/cidadania/acordoOrtografico/not03.htm>
Acesso em 10 de junho de 2017.

Constituições (Disponível online no Portal Planalto)

BRASIL, Constituição (1934). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1934. Art. 149, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 17 de set. 2017.

BRASIL, Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1937. Art. 133, Da educação e da Cultura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm
Acesso em: 23 de set.2017.

BRASIL. Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. **Diário Oficial da União**, 31 de dezembro de 1943. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 29 de set. 2017.

Constituição de 1943. Rio de Janeiro 1938, decreto-lei nº 5.186. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del5186.htm. Acesso em 10 de junho de 2017.

Carta Pastoral (Disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense)

CONCÍLIO BRASILEIRO. **Carta pastoral**. Brasil: Concilio Plenário Brasileiro, 1939. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

Entrevistas

HUND, Jorge. **Jorge Hund**: depoimento. Entrevistador: Mauri Luis Bessegato. São Carlos (SC), 05 out de 2002. p.10. Transcrição feita por Denise Fossá. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

BEIRETIH, Alexandre. **Alexandre Beiretih**. Depoimento. Entrevistador: Joseane de Oliveira e Antônio. São Carlos (SC), 12 nov. 2002., p.23. Transcrição feita por Darli Maria Zorzi. Arquivo encontra-se no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

FRANCISCA, Matilda e MALSAM, Helena. **Matilda Francisca e Helena Malsam**: Depoimento. Entrevistador: Maria Esliaski e Marlida Hermes. São Carlos (SC), 26 de set.

2002., p.6. Transcrição feita por Deise Fossá. Arquivo encontra-se disponível no Centro de Memória do Oeste Catarinense.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Luciano Aronne. **Um olhar regional sobre o Estado Novo**. 1ª. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ANDRADE, Maira Pires. Nação, língua e ensino: aspectos da nacionalização a partir dos discursos de Carlos Gomes de oliveira, p. 196. In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**.

ALAMINO, Caroline Antunes Martins. Políticas educacionais no Estado Novo: o embate entre as propostas educacionais de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira. In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**.

BITTENCOUT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. Ed, 2011.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

CPDOC. **Diretrizes do Estado Novo (1937-1945)**. Reforma do ensino Secundário. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario>. Acesso em: 17 de set.2017.

CODOC. **Causas da Primeira Guerra Mundial**. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/CentenarioIndependencia/PrimeiraGuerraMundial> Acesso em: 29 de out. de 2017. Acesso em: 29 de out. de 2017.

CAMPOS, Cynthia Machado. **A política da língua na era Vargas: proibição do falar alemão e residências no sul do Brasil**. 1998. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, 1998.

CAMPOS, Cynthia Machado. As intervenções do estado nas escolas estrangeiras de Santa Catarina na Era Vargas. In: BRANCHER, Ana (Org.). **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

CAVALCANTI. Lauro. Modernistas, arquitetura e patrimônio. In: PANDOLFI, Dulci (Org.). **Repensando o Estado Novo**. 1999, p.180. Disponível em <http://www.ufjf.br/locus/files/2010/02/337.pdf> Acesso em: 20 de maio de 2017.

CPDOC. **Revolução Russa**. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/glossario/revolucao_russa Acesso em: 28 de out. de 2017.

CPDOC. Diretrizes do Estado Novo (1937-1945). **Reforma do ensino Secundário**. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario> Acesso em: 17 de set.2017.

CPDOC. **Diretrizes do Estado Novo (1937-1945)**. Reforma do ensino Secundário. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario>. Acesso em: 22 de set.2017.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Org). **O Brasil republicano: O tempo do nacional-estatismo- do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. p. 41. 2011.

ANDRADE, Francisco Iarlyson Santana. **A Aliança Nacional Libertadora em suas divergências e desencontros na década de 1930**, 2016. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/xviiieh/xviiieh/paper/viewFile/3411/2634> Acesso em: 28 de out. de 2017.

GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA, **Michaelis**. Dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2009.

GERALDO, Edrica. **O combate contra “quistos étnicos”: identidade, assimilação e política imigratória no Estado Novo**, 2009. Disponível em <http://www.ufjf.br/locus/files/2010/02/337.pdf> Acesso em: 20 de maio de 2017.

GIRALDA, Seyferth. Imigração e minorias étnicas. In: PANDOLFI, Dulci (Org.). **Repensando o Estado Novo**. 1999. p.200. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/142.pdf /acesso em: 13 de maio de 2017

HEINSFELD, Adelar. **A questão de Palmas entre Brasil e Argentina** e o início da colonização alemã no Baixo Vale do Rio do Peixe-SC. Joaçada: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 1996

HERWIG,Tutz Culmey e KNORR, Ilga K. **A filha do pioneiro**, 1987, p., 14.

JUNIOR, José Voste. **Ao povo e ao governo: o ideário educacional do manifesto dos pioneiros da escola Nova no Brasil**. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_8_f6dc1b892a8cacc6eb8fcdf8a94bdd72.pdf Acesso em 17 de out. 2017.

KUENZER, Acacia Zeneida, ensino médio: **Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 2009.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política**. 2. Ed. São Paulo: Francisco Alves, 1988.

NODARI, Eunice Sueli. **Etnicidades Renegociadas** : Praticas socioculturais no Oeste de Santa Catarina. Ed, 2009.

MACHADO, Suelen Fernanda e TERUYA, Teresa Kazuco. O manifesto de 1932 e as repercussões na formação de professores da rede pública de ensino. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT2%20PDF/O%20MANIFESTO%20DE%201932%20E%20AS%20REPERCUSS%20DES%20NA%20FORMA%C7%C3O%20DE.pdf Acesso em: 23 de set de 2017.

PETROLI. Francimar Ilha Silva. **Território, economia e modernidade: Oeste Catarinense, 1916-1945**. Ed. 2012. P. 12-12. Disponível em: <http://www.anpuh-sc.org.br/encontro2012/uploads/simposio-04-trabalho-07.pdf> Acesso em: 18 junho de 2017.

PAIM, Elison Antônio. **Aspectos da constituição histórica da região oeste de Santa Catarina**, 2006. Disponível em: [file:///C:/Users/Daniela%20Fistarol/Downloads/11346-16270-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Daniela%20Fistarol/Downloads/11346-16270-1-PB%20(1).pdf) Acesso em: 16 de setembro de 2017.

RODRIGUES, Márcio Luiz e NEUMANN, Rosane Márcia. **Colônias e colonizadoras na região Oeste de Santa Catarina: a atuação da Companhia Territorial Sul Brasil (1925 a 1950)**, 2015. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434423276_ARQUIVO_Coloniase_colonizadorasna regioaoOestedeSantaCatarina.pdf Acesso em 04 de ago de 2017.

ROSSATO, Luciana. Formar a alma da criança brasileira: as escolas nas áreas de colonização em santa Catarina (década de 1930 e 1940) In: SILVA, Cristiane Bereta (Org.). **Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940**.

SEYFERTH. Giralda. **Imigrantes, estrangeiros: a trajetória de uma categoria incomoda no campo político**. Disponível em: http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/mesas_redondas/trabalhos/MR%2012/giralda%20seyferth.pdf Acesso em: 18 de out. 2017

WERLANG, Alceu Antônio. **A colonização as margens do rio Uruguai no extremo oeste catarinense: a atuação da Cia. Territorial Sul Brasil (1925-1954)**. 1992. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76820> Acesso em: 13 de ago de 2017.