

ITALIANIDADES, POLONIDADES E GERMANIDADES



Terciane Ângela Luchese

Adriano Malikoski

Organizadores



Italianidades, polonidades e germanidades

Terciane Ângela Luchese
Adriano Malikoski
Organizadores

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Presidente:

José Quadros dos Santos

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:

Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor:

Odacir Deonísio Graciólli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

Juliano Rodrigues Gimenez

Pró-Reitora Acadêmica:

Flávia Fernanda Costa

Chefe de Gabinete:

Gelson Leonardo Rech

Coordenadora da EducS:

Simone Côrte Real Barbieri

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS

Adir Ubaldó Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgaro (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

Italianidades, polonidades e germanidades

Terciane Ângela Luchese
Adriano Malikoski
Organizadores



© dos organizadores

Revisão: Izabete Polidoro Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS – BICE – Processamento Técnico

I88 Italianidades, polonidades e germanidades [recurso eletrônico] /
organizadores Terciane Ângela Luchese, Adriano Malikoski. – Caxias
do Sul, RS: Educs, 2021.
Dados eletrônicos (1 arquivo).

ISBN 978-65-5807-055-9

Apresenta bibliografia.

Vários autores.

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Imigrantes. 2. Migração - Itália. 3. Migração - Alemanha. 4. Migração
- Polônia. I. Luchese, Terciane Ângela. II. Malikoski, Adriano.

CDU 2. ed.: 314.151.3-054.72

Índice para o catálogo sistemático:

1. Imigrantes	314.151.3-054.72
2. Migração - Itália	314.15-026.48(450)
3. Migração - Alemanha	314.15-026.48(430)
4. Migração - Polônia	314.15-026.48(438)

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Ana Guimarães Pereira – CRB 10/1560

Direitos reservados à:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS –
Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197

Home Page: www.ucs.br – E-mail: educs@ucs.br



EDITORA AFILIADA

[...] escrever história será sempre uma arte e uma tarefa laboriosa; além, talvez, de um prazer” (PROST, 2008, p. 252).

Sumário

Prefácio	8
Jeffrey Lesser	

Apresentação	
Italianidades, polonidades e germanidades, a modo de	
Introdução	12
Terciane Ângela Luchese	
Adriano Malikoski	

Parte I – ITALIANIDADES

1	<i>Celebrações de italianidade: a imigração italiana no Rio Grande do Sul e a escola, entre memória e história (1924-1926)</i>	31
	Terciane Angela Luchese	
	Alberto Barausse	
2	Nacionalismos e escolarização: entre italianidade e brasilidade, disputas na educação dos ítalo-gaúchos (RS, Brasil, 1930-1945)	70
	Alberto Barausse	
	Terciane Ângela Luchese	
3	Forjando italianos no Brasil: o papel da escola étnica em São Paulo (1887-1912)	121
	Claudia Panizzolo	
4	Italianidade ou o “ser italiano”. Narrativas e disputas políticas na história da Itália, da Europa e das Américas entre os séculos XIX e XX	153
	João Fábio Bertonha	

Parte II – POLONIDADES

5	O fechamento compulsório da união dos poloneses do Brasil (1930-1938)	180
	Adriano Malikoski	

- 6 Labirintos de duas nações, duas culturas, duas línguas: sentidos sinuosos da polono-brasilidade nas páginas de almanaques em polonês impressos no Brasil (1900-1980) 220**
 Maria Stephanou
- 7 Os polono-capixabas de Águia Branca 254**
 Renata Siuda-Ambrosiak
 Maria Cristina Dadalto
- 8 Entre a brasilidade e polonidade: sociabilidade étnica, as instituições polonesas e a campanha de nacionalização na obra de Hugo Bethlem (1939) 287**
 Rhuan Targino Zaleski Trindade
 Ana Maria Rufino Gillies

Parte III – GERMANIDADES

- 9 O fim da utopia: educação escolar como estratégia política do *II Reich* (Alemanha unificada) entre imigrantes e descendentes no Sul do Brasil 321**
 Jorge Luiz da Cunha
- 10 Germanismo e germanidade: imaginário e realidade 352**
 René E. Gertz
- 11 As escolas luteranas e o pertencimento étnico alemão-pomerano na Serra dos Tapes (1848-1938) 388**
 Patrícia Weidushadt
- 12 Campanha de nacionalização no Rio Grande do Sul: a inviabilidade das colônias étnicas 424**
 Rosane Marcia Neumann
- Sobre os autores 460**

Prefácio¹

Jeffrey Lesser
Cátedra de Estudos Brasileiros, Universidade Emory (EUA)

Um dos meus subgêneros literários favoritos, nos Estados Unidos, tem policiais étnicos como heróis. Nesses romances, a *etnicidade* é retratada como uma identidade interna, gerada em comunidades consideravelmente fechadas, cujos membros enfrentam dificuldades nas interações com a sociedade em geral. Não é surpresa que o gênero policial-étnico seja frequentemente produzido por autores que compartilham a identidade do personagem principal: por exemplo, o detetive amador japonês (EUA) Naomi Hirahara, que é um jardineiro nipo-americano de 70 anos. O herói fictício do autor chinês-americano (EUA) Henry Chang é Jack Yu, um policial sino-americano designado para a Chinatown de New York. No romance de Chang, *Death Money*, uma cena em uma casa de jogo ilegal, na cidade de New York, é descrita pelo narrador desta forma: “Havia alguns outros asiáticos, ele não sabia dizer de que tipo... seriam cubanos?”

Embora os policiais étnicos não sejam um gênero literário brasileiro, o livro de Terciane Ângela Luchese e Adriano Malikoski “brasilianiza” a ideia de Chang de que os “cubanos” são um tipo de “asiáticos”. Ao tratar a identidade étnica euro-brasileira como situacional, os capítulos em *Italianidades, Polonidades e Germanidades* falam das muitas maneiras de ser *brasileiro* para aqueles que se identificam como descendentes de europeus. Juntos, os ensaios questionam o que significa entender a

¹ Tradução do inglês pela Dra. Elsa Mónica Bonito Basso. *E-mail*: embasso@ucs.br

classificação *imigrante* como ancestral no Brasil, onde milhões de “estrangeiros” nasceram no país. A obra, portanto, expande tropos padrão sobre o passado e exorta os leitores a considerarem as implicações de uma cultura popular, em que os brasileiros de ascendência imigrante são frequentemente vistos como estrangeiros permanentes. Veja-se, por exemplo, os termos do cotidiano: “italiano”, “polaco” e “alemão”, que igualmente descrevem cidadãos da Itália, Polônia, Alemanha e do Brasil.

Muitos dos sujeitos em *Italianidades, Polonidades e Germanidades* podem ser chamados de *mestiços*, embora não no sentido tradicional *racial* da palavra. Olhar para as “idades” étnicas mostra uma multiplicidade de identidades brasileiras, em vez de uma única e uniforme. As tensões entre essas posições simultâneas foram muitas vezes expressas como preconceito ou racismo, inclusive por parte dos imigrantes. A negociação cultural, econômica e política manteve a sociedade brasileira e as identidades pós-migratórias em constante estado de fluxo. Em última análise, o Brasil não se tornou nacional ou culturalmente homogêneo, mas as muitas formas de ser *brasileiro* tornaram-se distintas.

Cada capítulo mostra como identidades construídas e múltiplas operam em planos paralelos e de interseção. A assimilação (na qual a cultura pré-migratória de uma pessoa desaparece inteiramente) era um fenômeno raro, enquanto a aculturação (a modificação de uma cultura como resultado do contato com outra) era constante. Os imigrantes e seus descendentes tornaram-se brasileiros, ao negociarem a relação entre os elementos das culturas majoritárias e minoritárias. Membros da elite brasileira também negociaram a relação entre etnia e identidade nacional. Alguns viam o desejo de uma base

geográfica e pediam a promoção da imigração europeia, enquanto outros se perguntavam se o Estado brasileiro poderia insistir no desaparecimento da etnia imigrante e obter os benefícios da mão de obra imigrante.

São fundamentais as construções públicas de novas categorias identitárias englobadas pelas “idades”, como as do título deste livro. Juntas, fazem uma importante contribuição para os “Novos Estudos Étnicos Latino-Americanos”, um movimento livre de pesquisadores, que buscam ir além da construção social-tradicional negra/branca/indígena da região. Os capítulos questionam a respeito das semelhanças nas experiências de diferentes grupos étnicos, em vez de assumir que cada “colônia” representa uma experiência única. Os capítulos mostram quanta interação ocorreu entre imigrantes e não imigrantes, especialmente conforme recém-chegados e seus descendentes se separaram dos afrodescendentes para se embranquecer e “brasilizar”.

Italianidades, Polonidades e Germanidades lembra aos leitores que os discursos essencialistas, muitas vezes usados para discutir identidades étnicas, não são uniformes nem consistentes. Ao desconstruir as diversas formas pelas quais os brasileiros de ascendência ostensiva europeia realizam suas identidades, os capítulos mostram que ser “de dentro” e “de fora” são duas faces da mesma moeda, sendo constantemente incitadas a ir contra mudanças nas normas “tradicionais”. Com embasamento em fontes variadas, os colaboradores neste volume ajudam a desnaturalizar a etnia e transformar a identidade de essencial a negociada. A análise e as fontes mostram que os imigrantes e seus descendentes ganhariam muito, ao negociarem tanto uma imaginada nacionalidade brasileira uniforme quanto suas novas

etnias pós-migratórias. É uma demonstração de como o trabalho acadêmico pode melhor representar as complexidades e simplicidades de vidas multiculturais.

Italianidades, polonidades e germanidades, a modo de introdução

Terciane Ângela Luchese
Adriano Malikoski

A importância dos imigrantes na constituição de processos identitários, no contexto histórico-brasileiro, é efetivo como afirma Lesser (2015, p. 29), “muitos brasileiros entendem o termo ‘imigrante’ como uma condição ancestral ou herdada, que permanece mesmo entre os nascidos no país após várias gerações” e que os descendentes pouco ou raramente usam categorias hifenizadas a exemplo de ítalo-brasileiros. Assim, a proposta desta obra, resultado de pesquisas acadêmicas desenvolvidas por pesquisadores de diferentes instituições e países, foi mirar para os processos migratórios de imigrantes saídos da Itália, Polônia e Alemanha, no século XIX e XX, para investigar os processos de negociação étnica e identitária deles e de seus descendentes em terras brasileiras. A obra resulta das iniciativas do grupo de pesquisa História da Educação, Imigração e Memória.²

Tendo como referência investigativa a análise da formação da identidade étnica pelo uso de conceitos como invenção e construção da identidade (COZEN *et al.*, 1992; HOBBSAWM, 2002) e, pensando as identidades étnicas como construção cultural desenvolvida em um período histórico (HALL, 2011;

² E conta com apoio financeiro do CNPq e da Fapergs.

WOODWARD, 2000), percebemos diversas pesquisas nas últimas décadas, apresentando tais abordagens. No nosso caso, nos interessa, especialmente, aquelas pesquisas sobre imigração, que tomaram como perspectiva de análise ou consideraram também o estudo de processos educacionais promovidos nas áreas de colonização ou de imigração e, especificamente, o papel e a função das instituições escolares e educacionais como espaço para construção das identidades e para o exercício de práticas de memórias (POLLAK, 1989, 1992).

Como nota, ressaltamos que o migrante foi pensado não como uma categoria unitária e unificadora, mas entendido como sujeito que carrega muitas outras marcas em suas trajetórias, que os diferenciam, a exemplo de circunstâncias materiais e experiências culturais distintas. É sabido que ao final do século XIX e primeiros anos do século XX, ocorreu um intenso processo de imigração. Pessoas sozinhas e famílias inteiras transpuseram longas distâncias em busca da possibilidade de acessarem a pequena propriedade, paga em prestações, nas décadas posteriores para aqueles que foram encaminhados para as colônias. Ou aqueles que permaneceram nas cidades, empreendendo pequenos negócios ou trabalhando na indústria nascente, formando um operariado que cresceu e tornou-se numeroso. Ou aqueles que imigraram com sistema de parceria e foram destinados para as fazendas de café. Pessoas de todas as idades e uma maioria de pobres realizaram o percurso e foram marcadas pela experiência e pelas lembranças da travessia, mas também por se constituírem sujeitos híbridos, negociando referentes culturais entre a comunidade de saída e a de acolhida. Muito já se publicou e investigou com diferentes matizes e questões de pesquisa sobre o tema. Nossa proposta é analisar a

questão étnica e a construção de um reconhecimento identitário para estes grupos de imigrantes, em especial pensando nas instituições educacionais.

A compreensão da etnicidade, como parte dos processos identitários humanos, percebida pelo estabelecimento da diferença na diversidade, em dimensão histórica, é a contribuição da presente obra. Pensamos que a etnicidade pode ser concebida como um processo de transformação e compreensão das realidades humanas, com vistas aos estudos históricos e sociais. A obra busca narrar múltiplas construções históricas da etnicidade, delimitada em três grupos de imigrantes: italianos, poloneses e alemães. A cultura étnica tem estimulado estudos na atualidade, como importante categoria de análise sobre processos culturais, com desdobramentos permanentes na alçada das áreas sociais e humanas. Essas pesquisas foram amplamente desenvolvidas sobre diferentes aspectos, privilegiando a compreensão da cultura étnica, como atravessamento que influência os sujeitos nas tomadas de decisão e na produção e construção da realidade, em seus processos socioculturais do cotidiano.

Ao pensar a “cultura como uma condição constitutiva da vida social” (HALL, 1997, p. 27) e que somos governados e regulados pela cultura, torna-se mister reconhecer que as práticas sociais resultam das condições culturais e discursivas. E, desse modo, a linguagem constitui os fatos e não apenas os relata. O processo identitário se constitui por meio das relações com outros grupos, demarcando diferenças que são produzidas, especialmente, por marcações simbólicas.³ As condições sociais e materiais são importantes na construção identitária que é, constantemente,

³ “A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído” (WOODWARD, 2000, p. 14).

negociada. Assim, “os discursos e sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2000, p. 17). É num dado contexto cultural que experiências são vividas e significadas, a partir de um modo de identificação que é apreendido. Entendemos que o processo identitário é relacional e se vincula ao estabelecimento da diferença, que para Brah se

refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzidos e ressignificados. Algumas construções da diferença, como o racismo, postulam fronteiras fixas e imutáveis entre grupos tidos como inerentemente diferentes. Outras construções podem apresentar a diferença como relacional, contingente e variável. Em outras palavras, a diferença não é sempre um marcador de hierarquia e opressão. Portanto, é uma questão contextualmente contingente saber se a diferença resulta em desigualdade, exploração e opressão ou em igualitarismo, diversidade e formas democráticas de agência política (BRAH, 2006, p. 374).

A mesma autora pensa a diferença em quatro dimensões: “diferença como experiência, diferença como relação social, diferença como subjetividade e diferença como identidade” (BRAH, 2006, p. 359). Em alguma medida, os capítulos presentes nesta obra nos permitem perceber tais marcadores de diferença mencionados por Brah, em especial a constituição da diferença como identidade. Sendo assim, as identidades ou os processos identitários são sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e, como conceitua Hall,

pensar as identidades sociais como construídas no interior da representação, através da cultura, não fora delas. Elas são o resultado de um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições

que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que nos subjetivemos (dentro deles). Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico (HALL, 1997, p. 26-27).

No caso, é preciso considerar, para além daqueles que imigraram, os contatos e os contextos nos quais se estabeleceram e como passaram a ser nominados pelos ‘outros’ que com eles conviveram. A nomenclatura estabelecida pela diferença produziu uma identificação comum que se vincula à nacionalidade e a um pertencimento étnico. Mas a italianidade, a polonidade e a germanidade foram sendo constituídas no Brasil pela diferença e, aos poucos, porque os imigrantes e seus descendentes vão se inscrevendo sob tal distinção e ela se torna mobilizadora de significados que produzem certo *status*. Mas o entendimento de tais nomenclaturas – italianidade, polonidade e germanidade é dinâmica, fluida, mutável. Como lembram Poutignat e Streiff-Fenart, “estudar a etnicidade consiste, então, em inventariar o repertório das identidades disponíveis em uma situação pluriétnica dada e descrever o campo de saliência dessas identidades nas diversas situações de contato” (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 1998, p. 117).

Se pensarmos a identidade como um *tornar-se* (HALL, 2011), podemos auferir ao menos alguns dos sentidos, mas ambiguidades, negociações, aproximações e distanciamentos são perceptíveis no movimento de nomenclatura étnica. Os processos históricos e socioculturais específicos destes grupos étnicos ampliam o debate científico sobre o entendimento de etnicidade, em sua constituição em diferentes momentos históricos, possibilitando a análise de diferentes tipologias documentais para a escrita dos capítulos.

Por fim, consideramos que este livro permite analisar diferentes formas de organização e condução da etnicidade, tendo como fonte os processos culturais distintos da Italianidade, Polonidade e Germanidade. Promove, ainda, o debate reflexivo sobre o entendimento de etnicidade nestes três grupos de cultura migrante, relacionando à construção dos processos identitários. Ou seja, como a etnicidade se processa no diverso, na especificidade, na construção e elaboração da realidade cultural de três grupos étnicos, em especial, considerando seus processos culturais históricos.

A escolha destes três grupos baseia-se na experiência de pesquisa dos organizadores e na necessidade de delimitação, privilegiando a especificidade dos estudos e debates científicos acerca das realidades ou dos fenômenos culturais e históricos. Esta obra bem poderia reunir estudos de outros grupos étnicos, o que com certeza agregaria na compreensão do fenômeno da etnicidade. Porém, essa tarefa pode ser direcionada ou ampliada em projetos futuros. Cabe ainda destacar que não somos indiferentes ou não é nossa intenção estabelecer um entendimento homogêneo destas realidades, desconsiderando outros grupos ou mesmo a diversidade dentro de cada grupo. São compreensões fundadas nas temporalidades e nas contigências que visam o estudo do específico e não do genérico.

A compreensão da etnicidade na composição da italianidade, da germanidade e polonidade, por vezes visam contornos de uma relação vista quase como natural e determinante e, mesmo, em alguns casos, como biológica do ser e do participar de um grupo étnico. Esse contorno é pouco preponderante e típico do senso comum, que identifica a etnicidade por meio de traços característico da aparência visível ou mesmo do que

primeiramente nos “salta aos olhos”. Como já dissemos, a etnicidade se mostra muito mais um movimento complexo do ser e do fazer cultural. Aproxima-se muita mais das escolhas individuais, com forte influência do meio ambiente inserido, do contexto sociocultural e das estruturas de poder – da epistemologia dos registros históricos dos tempos, da delimitação de oficialidade, caracterizados pelos desdobramentos políticos e assim segue.

A vivência da etnicidade é construída no dia a dia e repensada nos períodos precedentes. Mas quem sugere os apagamentos e o que deve permanecer? As compreensões do que seja a etnicidade sugere modos de vida ou mesmo de composição do que é ser etnicamente pertencente. Nesse sentido, bem se prestam as redes de sociabilidade ou instituições étnicas, e mesmo a mobilização folclórica, com seu saudosismo de perpetuação de alguns valores e costumes. Surgem os trajes típicos, a culinária, as festas e as crenças predefinidas. Numa análise epistêmica, como avalia Giménez (1997), há que se compreender o envolvimento marcante das lideranças étnicas em produzir limites, gerar símbolos e representações sociais específicas, como atributos dos atores sociais; em construir marcações simbólicas sobre o que é ser e o que é não ser. Há um papel específico destas lideranças, para configurar o passado de um grupo, como uma memória compartilhada com seus membros. Na leitura do étnico e ao considerar enquadramentos históricos, percebemos que se trata de uma tarefa nem sempre harmônica. Muitos buscam uma pretensa homogeneidade, que daria suporte para as crenças e configurações da etnicidade. Mas o fluido e o móvel marcam sua presença. Isso gera campos de disputas. Há que se considerar que dessas disputas participam com forte influência a mobilização de

intelectualidades étnicas, destacadas por grande parte dos autores desta obra.

Esse caráter oficial na leitura da etnicidade se presta para compreender um dos aspectos importantes da etnicidade: sua mobilização político-ideológica. A conexão aos pensamentos coloniais e imperialistas do Velho Mundo (por que não, totalitários, como o fascismo e o nazismo) também mobilizaram as disputas pelo sentido do étnico, principalmente nos três grupos estudados. Entretanto, na singularidade desta obra, diferentes são os autores que mobilizam representações de que, em muitos dos imigrantes e descendentes, não tinham uma posição pública ou eram indiferentes a este processo. Por exemplo, no caso mais específico da polonidade, ilustra o registro que, nos anos precedentes da implantação dos colonos na gleba colonial, principalmente posterior ao ressurgimento da Polônia, no cenário político europeu, os imigrantes questionavam os viajantes e funcionários consulares de quando a pátria-mãe polonesa iria enviar seus navios para retorná-los para a terra Natal. Passadas algumas décadas, a presença ou a ligação emocional com a terra dos antepassados estava suplantada pelas preocupações da sobrevivência do dia a dia. Mesmo o ideal ou sonho da *Nowa Polska*, difundido por diferentes lideranças étnicas deste grupo, foi suplantado pelas questões da sobrevivência. “Estavam mais interessados no preço da banha ou do porco.”

Os atravessamentos da etnicidade correspondem aos sentidos do humano, organizados em consonância com a composição dos esforços para perpetuar a memória. Desde os primórdios das organizações humanas, a vida percorre o caminho da lógica cultural, que é relembrada ou recuperada pelas estruturas condutoras do poder, sobre aquilo que é oficial,

segregado, agregado ou condenado ao degredo. O entendimento das propriedades de condução, das artimanhas ou estratégias do étnico, possibilita formar a oposição dos contrários ou mensurar a conjunção dos semelhantes, em uma trajetória pensada para perpetuar-se nos subterfúgios da glória do correto ou do que pertence ao culto, aceitável, perante os valores em voga. Esse processo é o que contribui para a diversidade de pensamento e acepções aqui apresentadas nesta obra.

Na primeira parte, intitulada *Italianidades*, o primeiro capítulo, escrito por Terciane Ângela Luchese e Alberto Barausse, “Celebrações de Italianidade: a imigração italiana no Rio Grande do Sul e a escola, entre memória e história (1924-1926)” aborda o valor pedagógico das práticas de comemoração, entre italianidade e brasilidade, vividas nas áreas de colonização do RS, como construtoras de memórias e de processos identitário-étnicos, atentando para a escola. Considerando o estabelecimento dos grupos de imigrantes nas áreas de colonização do Rio Grande do Sul, em fins de 1875, foi, progressivamente, acompanhada pelo surgimento de pequenos municípios, no cotidiano dos quais foram produzidas marcas identitárias e celebrativas da etnicidade italiana com a inauguração de praças e escolas, de associações de mútuo socorro, de clubes e espaços de sociabilidade como capelas e seu entorno nas áreas rurais. Constituíram espaços de memória que (re)inventaram tradições, negociaram costumes e modos de viver que foram entendidos como italianos. Atenta-se para as celebrações de cunho étnico, em especial aquelas do cinquentenário de imigração (1925), que constituíram manifestações dos processos identitário-étnicos que educaram e ressaltam a etnicidade, podendo ser pensadas pelo viés da negociação, entre italianidade e brasilidade.

O segundo capítulo, “Nacionalismos e Escolarização: entre italianidade e brasilidade, disputas na educação dos ítalo-gaúchos (RS, Brasil, 1930-1945)”, de Alberto Barausse e Terciane Ângela Luchese, analisa as disputas vivenciadas nos processos de escolarização no contexto do Rio Grande do Sul, Brasil, entre os anos 30 e 40, do século XX. De um lado, o projeto fascista italiano que, utilizando escolas, jornais, associações e outros espaços de sociabilidade de imigrantes e descendentes buscou, pela atuação da rede consular, difundir sentimento de pertença à Itália fascista. De outra parte, as políticas públicas do governo brasileiro, especialmente após 1930, foram difundindo e afirmando a escola pública com ensino do Português. Entre os anos de 1937 e 1942, muitas legislações restringiram as iniciativas escolares étnicas e proibiram seu funcionamento no Brasil, com o intuito de afirmar um processo nacionalista de constituição da brasilidade.

Claudia Panizzolo escreve o terceiro capítulo intitulado “Forjando italianos no Brasil: o papel da escola étnica em São Paulo (1887-1912)”, que discute o papel da escola étnica em São Paulo, na construção da etnicidade italiana no Brasil. A questão da produção de sujeitos passa, necessariamente, pela compreensão das escolas como marcas que contribuíram para a constituição de uma identidade italiana ou de uma italianidade. Esses espaços produziram sentidos desta italianidade, por meio da aprendizagem dos saberes elementares, como ler, escrever e calcular, em língua materna. Apresenta entendimentos acerca do processo escolar entre imigrantes italianos e descendentes, estabelecidos entre as últimas três décadas do século XIX e as duas primeiras décadas do século XX. Utiliza importantes fontes de pesquisa em Língua Italiana, como documentos consulares e de associações étnico-italianas, para compreender e responder aos

objetivos. No espaço e no tempo, o texto parte da análise da chegada expressiva de imigrantes da península itálica, no Estado de São Paulo, com a organização das escolas, até a produção de documentos que objetivaram normatizar e fiscalizar essas escolas.

Encerrando a primeira parte do livro, o quarto capítulo intitulado “Italianidade ou o ser italiano” traz narrativas e disputas políticas na história da Itália, da Europa e nas Américas entre os séculos XIX e XX” de João Fábio Bertonha analisa como a identidade cultural ou o conceito de italianidade foram utilizados pelo Estado italiano como um elemento de diferenciação política. Afirma que a Itália, em diferentes ocasiões, criou um conceito próprio do que devia ser considerado um “italiano” e que procurou impor esse conceito para os indivíduos que habitavam os diferentes destinos de imigração. Estas questões tiveram maior ênfase no período fascista. Para o autor, o tema *italianidade* se tornou importante, enquanto instrumento de política internacional, principalmente no governo fascista. Agir nas sombras na política interna de outros Estados e mobilizar os simpáticos e adeptos de uma dada ideologia, em outros países, também não era nem é algo novo, foi sob tal perspectiva que o autor pensou a italianidade a ser discutida neste capítulo.

A segunda parte do livro intitulada *Polonidades* conta com o quinto capítulo escrito por Adriano Malikoski – “Imposição cultural nacional: o fechamento da União dos Poloneses do Brasil (1930-1938)” – aborda o fechamento da Central dos Poloneses do Brasil, por meio da imposição de uma cultura nacional que caracterizou o período de nacionalização compulsória iniciado em 1938. A condução da etnicidade polonesa no Brasil resultou da formação de espaços de convívio, como as primeiras capelas e sociedades organizadas espontaneamente, sob a égide de

lideranças étnicas que atuavam em diferentes núcleos de imigração. Diferentes foram os esforços posteriores pela organização dessas sociedades em instituições mais amplas, por meio da mobilização de intelectuais do território étnico-polonês, da antiga Galícia austríaca e depois pelas instâncias religiosas e oficiais mais representativas, como foi o clero da Igreja católica e os agentes culturais ou instrutores de ensino, enviados pelo Ministério das Relações Exteriores polonês. Estas instituições étnicas foram mobilizadas social e culturalmente em redes, com o objetivo de agregar indivíduos e sociedades dispersas nos núcleos coloniais. A mais representativa dessas associações foi a União Central dos Poloneses do Brasil, ou simplesmente CZP, sigla em polonês para *Centralny Związek Polaków*, não pela atuação em redes de sociabilidade étnicas, mas pelos seus objetivos de configuração da cultura étnica, atrelada a um caráter oficial do governo polonês, do que seria a polonidade. Esta instituição representou os esforços mais significativos, na tentativa de homogeneização cultural-étnica da imigração polonesa no Brasil, com inferências decisivas, tanto das instâncias governamentais polonesas, na promoção da cultura étnica entre os imigrantes que aqui estavam, quanto dos processos nacionalizadores brasileiros na Era Vargas.

O sexto capítulo intitulado “Labirintos de duas nações, duas culturas, duas línguas: sentidos sinuosos da polono-brasilidade nas páginas de almanaques em polonês impressos no Brasil (1900-1980)”, de Maria Stephanou, perscruta alguns sentidos que a polono-brasilidade construiu em torno da publicação do periódico étnico, *Kalendarz Ludu*. A autora compreende que a difusão desses impressos e suas práticas de leitura são processos de produção de sentidos e significados ofertados a determinadas

comunidades de leitores. Seriam artefatos de difusão cultural de determinada etnicidade, em que traços de identidades culturais, em processo contínuo de transformação, podem ser identificados. O *Kalendarz Ludu*, enquanto periódico católico-conservador, indica, na capa, as narrativas polissêmicas da polono-brasilidade consideradas oficiais. Por meio da circulação de tal periódico, múltiplos sentidos e significados foram atribuídos pelos leitores às imagens e aos textos, presentes nestes impressos, para além dos sentidos produzidos pelos editores e autores.

O sétimo capítulo de autoria de Renata Siuda-Ambrosiak e Maria Cristina Dadalto apresentam uma análise das especificidades culturais de uma comunidade, no texto intitulado “Os polono-capixabas de Águia Branca”. Tomando como referência a imigração polonesa no estado do Espírito Santo, as autoras se propõem a debater as condições e circunstâncias históricas da constituição deste núcleo colonial e identificar a “herança étnico-polonesa” visível nos fazeres socioculturais dos indivíduos que habitam esta comunidade atualmente. Apresentam ainda o processo de assentamento desse grupo de imigrantes, em relação ao contexto histórico de povoação do território capixaba. Analisam os vínculos indelévels dos descendentes dos imigrantes das segunda e terceira gerações, que mantêm práticas culturais identificadas com a cultura imigrante dos antepassados. Compreendem que a cultura étnica sofreu mudanças contínuas influenciadas pelo meio, bem como em relação aos acontecimentos que envolveram a Segunda Guerra Mundial. Para as autoras a cultura étnica expressa nos fazeres culturais, tais como festas, comidas típicas e religiosidade, são marcadores que identificam a herança dos imigrantes poloneses desta comunidade, que foi organizada, a partir do ano de 1929,

enquanto imigração acompanhada e dirigida pelo Estado polonês ao Brasil.

Por fim, encerrando esta parte dedicada à polonidade, o oitavo capítulo intitulado “Entre a brasilidade e polonidade: sociabilidade étnica, as instituições polonesas e a campanha de nacionalização na obra de Hugo Bethlem (1939),” de Rhuan Targino Zaleski Trindade e Ana Maria Rufino Gillies, aborda a obra do Tenente Hugo Bethlem, como registro que atencipou a nacionalização varguista nos estados sulinos. Os autores buscam repensar a obra deste autor tendo em vista a Campanha de Nacionalização em relação às instituições étnicas polonesas e o movimento de imposição e configuração de uma pretendida e imaginada “brasilidade”. Com a reconquista da sua independência, a partir de 1918, chega da Polônia ao Brasil uma série de chamados “instrutores” (agrícolas, esportivos, culturais, etc.), além de professores, militares e diplomatas com a intenção de reaproximar os imigrantes da pátria-mãe, sobretudo por meio da manutenção de um novo ideal de identidade étnico-polonesa, baseada no nacionalismo reconfigurado, estabelecido e promovida por aquele Estado ressurgido. No mesmo período, o recrudescimento do autoritarismo, da intolerância, xenofobia, do nacionalismo, e as políticas em favor da brasilidade do governo brasileiro, sobretudo, a partir da implementação do Estado Novo (1937-1945), levam ao conflito dessa identidade étnica polonesa com a identidade nacional brasileira reforçada.

A terceira parte, *Germanidades*, conta com capítulo intitulado “O fim da utopia. Educação escolar como estratégia política do II Reich (Alemanha Unificada) entre imigrantes e descendentes no sul do Brasil”, de autoria de Jorge Luiz da Cunha. O texto analisa a educação escolar dos imigrantes alemães no

Brasil, com indícios importantes para os propósitos de uma política emigratória pangermanista do II Reich. O autor compreende que existiram planos de expansionismo anexionista, que mobilizaram a política externa alemã, no período entre 1890 e 1914. Porém, no plano de políticas concretas, esse discurso não prosperou. O autor compreende que a reflexão sobre o fim da utopia das intenções imperialista, acerca do Brasil, é uma memória necessária para atribuir sentidos ao presente, bem como para as práticas educativas, principalmente as escolares neste começo do século XXI.

O décimo capítulo, “Germanismo e germanidade: imaginário e realidade”, de René Ernani Gertz, analisa três autores em relação ao uso demasiado da subjetividade em suas pesquisas, ao abordarem a temática da germanidade. Na sequência, Gertz apresenta importantes reflexões sobre germanismo e germanidade e busca diferenciar estes conceitos com sua compreensão acerca do assunto. Para o autor, não há como falar de germanismo e germanidade, sem acessar o campo religioso representado pela Igreja católica e o Sínodo Protestante. Por fim, o autor procura desmitificar a afirmação de que a germanidade, na sua abrangência numérica, representou um perigo para a consolidação interna da nação brasileira ou para a integridade territorial do País. Quaisquer supostas evidências neste sentido são frágeis e sustentadas em grande parte pelo senso comum.

O décimo primeiro capítulo focaliza “As escolas luteranas e o pertencimento étnico alemão-pomerano da Serra dos Tapes (1848-1938)” e é de autoria de Patrícia Weiduschadt. A autora mobiliza diferentes sentidos para compreender alguns significados da etnicidade e a influência em suas estruturas oficializadas. O pertencimento étnico alemão-pomerano,

disseminado pelas escolas luteranas, fortaleceu o princípio da germanidade em detrimento da cultura pomerana. Segundo a autora, a língua utilizada na escola e na Igreja era a alemã, justificando ideologias do germanismo. A autora problematiza o pertencimento étnico-alemão-pomerano disseminado pelas escolas luteranas e como essa escolarização fortaleceu o princípio da germanidade. Entretanto, os pomeranos continuaram a perpetuar sua cultura no espaço doméstico, nos momentos de sociabilidade, como festas e encontros familiares, longe dos olhos fiscalizadores de párocos e docentes. A escola foi um local de embate e disputas de pertença étnica. O texto analisa pertencimento étnico dessas comunidades, mostrando que há uma especificidade da etnia pomerana no contexto da Serra dos Tapes, Rio Grande do Sul.

Por fim, o último capítulo referente à *Germanidade*, está intitulado “Campanha de Nacionalização no Rio Grande do Sul: a inviabilidade das colônias étnicas”, escrito por Rosane Marcia Neumann. A autora apresenta a construção da identidade e solidariedade étnica nos núcleos de colonização alemã no Rio Grande do Sul e a desconstrução desses traços étnicos via Campanha de Nacionalização. A autora analisa, de modo particular, o núcleo de Neu-Würtemberg (Panambi), situada na nova zona colonial, no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Conjectura que este núcleo étnico – Neu-Würtemberg – com preponderância do elemento étnico-germânico, foi organizado e representado como um modelo de colonização, em que era possível ser e permanecer alemão. A Campanha de Nacionalização preconizou desconstruir essa imagem de homogeneidade étnica, entendido como espaço de reprodução e manutenção da germanidade. A nacionalização das escolas deste grupo étnico,

deste núcleo, torna-se o principal meio para promover a brasilidade.

No conjunto, os textos apresentados são uma significativa contribuição para pensarmos os processos identitário-étnicos e as múltiplas mobilizações ocorridas no processo histórico que os constituíram. Como contribuição, desejamos aos leitores boas reflexões e que se sintam instigados pela temática, para constinuarmos perscrutando e investigando o tema. Boa leitura!

Referências

CONZEN, K. N. *et al.* (ed.). The Invention of Ethnicity in the United Sates. **Journal of America Ethnic History**, v. 1, p. 3-41, 1992.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, UFRGS, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, S. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

HANNERZ, U. Fluxos, fronteiras, híbridos. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 7-39, 1997.

HOBSBAWN, E.; RANGER, T. Introdução: a invenção das tradições. *In*: HOBSBAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 9-23.

LESSER, J. **A invenção da brasilidade**: identidade nacional, etnicidade e políticas de imigração. São Paulo: Ed. da UNESP, 2015.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, PUC/SP, n.10, p. 7-28, dez. 1993.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080> . Acesso em: 25 jun. 2019.

POLLAK, M. Memória, esquecimento silêncio. **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br>. Acesso em: 23 jun. 2019.

POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Parte I
ITALIANIDADES

1

Celebrações de italianidade: a imigração italiana no Rio Grande do Sul e a escola, entre memória e história (1924-1926)

Terciane Angela Luchese
Alberto Barausse

“Por meio século, com força tenaz, forjamos o nosso destino nesta terra livre [...] orgulho de nos sabermos cooperadores da crescente prosperidade riograndense” (capa do jornal *Staffetta Riograndense*, em 5/11/1924).

Introdução

A epígrafe de abertura do presente texto foi retirada de uma das recorrentes matérias jornalísticas dedicadas, entre os anos de 1924 e 1926, às celebrações do cinquentenário de imigração italiana para o Rio Grande do Sul. As comemorações do cinquentenário representam um ato fundacional da história¹ da imigração italiana para o Rio Grande do Sul, afirmando as representações do imigrante italiano como católico e trabalhador. Em torno dos preparativos, das festividades e das memórias

¹ Para Constantino (2011), a configuração de um processo identitário de apelo fortíssimo aos imigrantes e descendentes, na História do Rio Grande do Sul, está diretamente vinculada com as celebrações do Cinquentenário de 1925. Afirma a autora que, “em 1920, funda-se o Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, cuja atividade amplia notavelmente a produção historiográfica, sempre com o imigrante à margem. A publicação de Revista auxiliou na definição da pretendida identidade, enfatizando a colonização portuguesa, as relações com a região platina, além de destacar, de modo recorrente, a Revolução Farroupilha. A situação seria alterada, no período de ascensão do fascismo na Itália, quando são fortes as lideranças no grupo italiano do Rio Grande do Sul, contaminadas pela ação da diplomacia” (CONSTANTINO, 2011, p. 4).

criadas, a partir do Cinquentenário, as tradições foram reiventadas e a *epópeia da imigração italiana*, de trabalho, progresso e fé passou a ser renovadamente lembrado nos processos identitários de descendentes. Assim, nos lembra Lesser (2015, p. 22) que a imigração como trânsito de pessoas envolve “mobilidade que é tanto física quanto de identidade nacional”.

Desse modo, o objetivo deste artigo é analisar o valor pedagógico das práticas de comemoração, entre italianidade e brasilidade, vividas nas áreas de colonização do RS, como construtoras de memórias e de processos identitário-étnicos, atentando para a escola.² A participação em desfiles, comemorações, paradas cívicas juntamente com entoar hinos, poesias, apresentações teatrais e todo um conjunto de rituais que celebram a *origem* dos imigrantes, que enaltecem, com nostalgia, o passado, foi prática vivida na escolarização e também nos demais espaços de sociabilidade das crianças. As memórias que se quer perpetuar sobre esse passado foram sendo vivificadas.

Como procedimento metodológico, foi realizada a análise documental histórica do *corpus* empírico constituído por relatórios consulares, jornais,³ correspondências e fotografias. Para melhor entender os traços característicos pelos quais a coletividade de italianos, presentes no Rio Grande do Sul queria se representar no Exterior e as consequências da “fascistização” nos eventos comemorativos, é oportuno analisar um conjunto de fontes produzidas durante os vários momentos comemorativos,

² Sobre a escola entre imigrantes italianos e descendentes no RS, ver Barausse (2016) e Luchese (2015).

³ Os principais jornais pesquisados foram o *Il Corriere d'Itália* e o *Staffetta Riograndense*, publicados em italiano e com grande circulação no interior entre imigrantes e descendentes; sobre o *Staffetta* ver Valduga (2008) e sobre o *Corriere* ver Luchese (2017a, 2017b). Utilizamos também o jornal *A Federação*, mais importante publicação vinculada ao governo gaúcho no período.

em especial alguns documentos mantidos nos Arquivos Diplomáticos do Ministério das Relações Exteriores (MAE). Atenta-se para as celebrações de cunho étnico, em especial aquelas do cinquentenário de imigração (1925), que se constituíram em manifestações dos processos étnicos-identitários que educaram e ressaltam a etnicidade, podendo ser pensadas pelo viés da negociação, entre italianidade e brasilidade.

1 *Jubileo del lavoro*:⁴ os preparativos para as celebrações do Cinquentenário

Durante a primeira metade dos anos vinte, no estado do Rio Grande do Sul, teve lugar o acontecimento mais importante da colônia italiana: a celebração dos cinquenta anos de colonização. A celebração ocorreu em um momento muito particular. O cônsul Arduini,⁵ em um relatório enviado ao Ministro, em 1925, sinalizou que o contexto era bastante problemático por causa das revoluções que irromperam em 1923, com consequências em todas as áreas. Mesmo frente às tensões internas vividas pela sociedade rio-grandense e os sinais de um estado de crise, o papel da comunidade italiana começou a adquirir um valor inovador, mesmo de natureza política, orientada a apoiar as bases do estado republicano jovem em que, como apontou a cônsul, agora

⁴ Expressão recorrente na imprensa e nos discursos proferidos ao longo dos anos de 1924 /1926, em torno do Cinquentenário.

⁵ Luigi Arduini nasceu em Rimini em 21 de outubro de 1887 e faleceu em 21 de janeiro de 1962; filho de Aurelio e Maria Carmela Vitali. Casou-se em 1933, em Rimini, com Luisa Ripa com quem teve um filho, Aurelio. Graduou-se em Direito pela Universidade de Roma, em 12 de julho de 1910, e em Ciências Políticas pela Universidade de Genebra, em 13 de julho de 1911. Aos 31 de julho de 1912, após concurso, foi nomeado funcionário consular, trabalhando no Ministério das Relações Exteriores. Em 1913 foi enviado para Constantinopla, tendo sido promovido a vice-cônsul. Em 1915, retornou a prestar serviço no Ministério. Em 1º de fevereiro de 1947 se aposentou. Ver mais em UNIVERSITÀ DI LECCE, 1987, p. 22.

residiam cerca de 300.000 imigrantes e descendentes.⁶ Enquanto a comunidade italiana brasileira comemorava seus primeiros cinquenta anos de presença, na Itália ocorria a transformação do Estado⁷ na forma totalitária.

O evento celebrativo do Cinquentenário acontece no início do regime fascista totalitário, duas décadas durante as quais as celebrações de aniversários na Itália foram tendo, gradualmente, um espaço crescente. As celebrações tinham como objetivo influenciar o processo identitário dos italianos e já estavam sendo utilizados desde os fins do século XIX, mas alguns foram abolidos e, acima de tudo, o fascismo começou a fazer uso constante, de maneira quase obsessiva, a fim de influenciar de forma mais eficaz a memória coletiva. Então, em outubro as façanhas da Marcha sobre Roma eram rememoradas, mas foi dado um amplo espaço também para o 24 de maio, celebração da declaração de guerra. Ainda, em 4 de novembro o aniversário da vitória, em 21 de abril do Natal em Roma, em 9 de maio o aniversário da fundação do Império. As celebrações em escolas foram ladeadas por outras datas tradicionais do partido ou do Estatuto. Mas algumas foram abolidas, como o 20 de setembro, ao final dos anos 20 (do século 20). As comemorações podem ser pensadas na perspectiva das tradições inventadas que “inclui tanto as “tradições” realmente inventadas, construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar num período limitado e determinado de tempo [...] e se estabeleceram com enorme rapidez” (HOBSBAWM, 2002, p. 9). Parece ter sido o caso

⁶ O cônsul Arduini ao comunicar os dados ao Ministério não escondeu as dificuldades em obter dados confiáveis.

⁷ Sobre o fascismo e os e/imigrantes, ver Franzina e Sanfilippo (2003). Para o contexto brasileiro e sul-rio-grandense, Bertanha (2017) e Giron (2017). Com relação às escolas, ver Barausse e Luchese (2017) e Barausse (2016).

das comemorações fascistas na Itália, mas foram fecundas também as produzidas com as festividades em torno do Cinquentenário da Imigração Italiana no Rio Grande do Sul.

O planejamento das comemorações do Cinquentenário, no Rio Grande do Sul, foi intensamente noticiado na imprensa gaúcha. As primeiras reuniões, a partir de julho de 1924, buscavam traçar o que fariam, como comemorariam, quais seriam os festejos do cinquentenário. Em novembro de 1924, passam a ser sinalizados os movimentos para a organização das celebrações do Cinquentenário que aconteceriam ao longo de 1925 e a composição de uma comissão provisória composta pelo Cav. Giovanni Campelli⁸ como presidente e como vice-presidentes: Carlo Lubisco, Dr. Albertini, Cesare Scarani,⁹ Celeste Gobatto, além de Attilio Marsiaj como tesoureiro, e secretários: Benvenuto Crocetta e Ferruccio Targa. A proposta da comissão era “mostrar ao país hospedeiro, às outras coletividades estrangeiras que convivem e às autoridades da Pátria, todas as nossas capacidades, nem sempre apreciadas no seu justo valor e às vezes desconhecidas ou ignoradas”.¹⁰ Aos poucos definem, como intuito, concretizar a comemoração com três realizações: 1) exposição ou Mostra do trabalho dos italianos no estado, que seria realizada em Porto Alegre; 2) inauguração de uma lembrança em mármore ou uma placa comemorativa; 3) publicação de uma monografia sobre

⁸ Campelli era médico, assim como ele, diversos outros se envolveram nas comemorações. “Vários médicos possuíram posições de destaque nos comitês que organizaram as comemorações relativas ao cinquentenário da imigração italiana. Destacam-se Giovanni Campelli, presidente geral e que promoveu o comitê misto ítalo-brasileiro, e Lourenço Cichero, presidente da comissão de monografia do respectivo álbum. Enzo Salaroli, Domenico Oss e Vicente Bornancini foram os presidentes dos respectivos comitês de Santo Ângelo, São Luiz da Casca e Caxias” (SCHWARTSMANN, 2013, p. 234).

⁹ Diretor da sucursal do Banco Francês e Italiano em Porto Alegre, conforme jornal *A Federação*, 16/1/1925, capa.

¹⁰ Jornal *Staffetta Riograndense*, 5/11/1924, capa.

a colonização italiana no Rio Grande do Sul.¹¹ Novas reuniões ajudaram a definir a programação e a estabelecer uma organização.

A programação praticamente definitiva seria formada por: (1) Exposição ou Mostra do Trabalho, em outubro de 1925, apresentando os ramos de atividades a que se dedicavam os italianos no Rio Grande do Sul: agricultura, comércio, indústria, arte; (2) inauguração de um monumento em mármore ou placa comemorativa; (3) publicação de uma monografia sobre a colonização italiana no Rio Grande do Sul, a partir de 1835, subdividida em: (a) cenas históricas; (b) história dos primeiros imigrantes italianos; (c) esponentes individuais e coletivos; (d) escolas, sociedades, missões religiosas, jornalismo, soldados, trabalhadores, artistas; (e) atual distribuição dos italianos no Rio Grande do Sul; (f) sistema de colonização; (g) estudo do ambiente natural, clima e terreno; (h) condições agrícolas, comerciais, industriais e desenvolvimento do estado e a colaboração italiana; (i) importância da colonização italiana para o desenvolvimento do Estado; (j) possibilidades oferecidas pelo Rio Grande do Sul para novas imigrações; (k) conclusão. Informava ainda que os custos para a realização de tais atividades comemorativas seriam angariados por associações de mútuo socorro, com donativos¹² de empresas, do Poder Público e do consulado, através do Cav. Luigi Arduini. Informava a reportagem que todas as comemorações seriam apresentadas ao Embaixador da Itália no Brasil, General Pietro Badoglio. Comemorações nos municípios também eram incentivadas e foram realizadas ao longo de 1925.¹³

¹¹ Conforme editorial do jornal *Staffetta Riograndese*, de 21 de janeiro de 1925, capa.

¹² Os nomes e o valor doado são publicados nos jornais.

¹³ Jornal *Staffetta Riograndense*, 5/11/1924, p. 01.

Na continuidade, em nova reunião, na Confeitaria Rocco de Porto Alegre, com a participação do cônsul Luigi Arduini, do presidente da comissão Giovanni Campelli e de muitos outros *ilustres* representantes da colônia italiana no Rio Grande do Sul, trataram da organização dos festejos, ressaltando o cônsul que não poderiam ser menos significativos daqueles que tinham sido celebrados pelos alemães, no estado. Noticiou-se que haviam recebido 70 contos de réis de donativos e, conforme Campelli, considerando a quase totalidade de imigrantes e descendentes como católicos, achava justo doar parte do valor já recebido para a conclusão das obras na Catedral Metropolitana. Na ocasião retomaram a composição da comissão que foi definida com as seguintes participações: Presidente Giovanni Campelli, vice-presidentes: Carlo Lubisco, Cesare Scarani, Alberto Albertizi, Celeste Gobbato, Lorenzo Cichero, Duilo Bernardi, Augusto Sartori e Luiz Michelin. Como secretários Benvenuto Crocetta e Ferruccio Targa, além de Atílio Marsiaj e Pietro Bonotto como tesoureiros. Comissões locais,¹⁴ em diversos municípios do interior, também

¹⁴ O comitê do município de Caxias foi constituído por Luigi Arduini (cônsul), Celeste Gobbato (intendente), Vico Barbieri (médico) e Pe. Giovanni Meneguzzi - todos considerados presidentes honorários. Aristides Germani foi aclamado presidente da comissão, Dr. Felice Spinato, Mario Caorsi, Vincenzo Bornancini, Leonel Mosela, Adelino Sassi, Angelo Antonello e Coronel Tancredo Feijó como vice-presidentes, Galeazzo Paraneli e Fulvio Minghelli como tesoureiros e Mauricio Viola, Bruno Battocchio e Dante Marcucci como secretários (Jornal Staffetta Riograndense, 05/02/1925, p. 02). O comitê do município de Garibaldi foi constituído por Ce. Jacob Nicolao Ely (intendente) e Antonio Paganelli (vice-intendente) como presidentes honorários, Pe. Gentile como presidente efetivo, Battista Mottin como vice-presidente, Ettore Mazzini como secretário, Enrico Grossi como vice-secretário, Dante Toniazzi como tesoureiro e Arduino D'Arrigo como vice-tesoureiro. A comitiva de propaganda era formada pelo Pe. Camillo, Ambroglio Toniazzi, Giovanni Tonin, Andrea Mottin, Antonio Berto, Ruggero Casacurta, Augusto Toniazzi, Primo Franceschini, Vincenzo Faraon, Vincenzo Confra, Ercole Doglia, Luigi Faraon, Giuseppe Valmorbidia, Angelo Paganelli. Ainda, o município contava com a subcomissão do distrito de Carlos Barbosa. O comitê municipal de Alfredo Chaves [hoje Veranópolis] tinha como presidentes honorários Sigismundo Rescke, vice-intendente em exercício e Pe. José de Bento Gonçalves, Vigário. Como presidente efetivo, Giovanni Antonioli, Guido Cavedon como secretário, Rovílio Dal Pai como tesoureiro e

foram organizadas.¹⁵ A organização consistia em replicar, nos municípios, a estrutura da comissão e, nos distritos, os subcomitês. Uma rede de pessoas envolvidas nos festejos, além de muitos outros que participaram das reuniões ocorridas, em geral, em associações de mútuo socorro ou mesmo nas sedes das intendências.

Neste clima, as comemorações do Cinquentenário da presença italiana foram planejadas. Foi a primeira grande afirmação de identidade étnica promovida por imigrantes e descendentes italianos de forma mais coletiva. A comissão colonial contou com o patrocínio do presidente do Rio Grande do Sul, Borges de Medeiros. A presidência honorária da comissão foi oferecida ao embaixador italiano Pietro Badoglio, que, no entanto, logo cederia o posto para o Barão Giulio Cesare Montagna.¹⁶

todo o conselho diretor da Sociedade Italiana Príncipe de Piemonte como membros efetivos. No conselho municipal do Prata (atual Nova Prata), o presidente honorário era o intendente municipal, Engel Filho, o presidente efetivo era o vigário, Pe. Giuseppe Sanson, Raffaele Cherubini era o tesoureiro, secretário Giuseppe. Antônio Prado contou com o Intendente, Caetano Reginatto e Cônego José Benin como presidentes honorários. Vicente Palombini como presidente efetivo, Narcisio Barison como vice-presidente, Pe. Angelo e Pedro Collari como 1º e 2º secretários e Domingos Grazziotin e Maximo Settios como 1º e 2º tesoureiros, além de outros colaboradores (*Jornal A Federação*, 13/4/1925, p. 5). Em Anta Gorda foram eleitos o padre Herminio Catelli (presidente honorário), Benvenuto Fornari (presidente efetivo), Giovanni Simon Sobrinho (vice-presidente), Angelo Simon (tesoureiro), Ulderico Fava (vice-tesoureiro) e Carlo Moro (secretário) (*Jornal Staffetta Riograndense*, 1º/7/1925, p. 2). Em Passo Fundo, como presidentes honorários Araújo Vergueiro, Armando Annes e Giacomo Gabiani, sendo presidente efetivo Florencio Della Mea (*Jornal Staffetta Rio-Grandese*, 13/5/1925, capa). Em São Borja a comissão foi composta por Italo Drago (presidente), Carlos Drago (vice-presidente), Antônio Schiavo (secretário), Frederico Bonetti (tesoureiro) e os conselheiros José Maragno, Pedro de Matteo, Cesare Pittoni, Antonio Vitale, Abramo Sandri e Mario de Matteo (*jornal A Federação*, 11/8/1925, p. 5).

¹⁵ *Jornal Staffetta Riograndense*, 19/11/1924, capa.

¹⁶ Giulio Cesare Montagna nasceu em 4 de agosto de 1874 em Roma, filho de Francisco e Paola Galluppi. Faleceu em 20 de dezembro de 1953, em Nápoles. Formou-se em Direito, na Universidade de Roma, em julho de 1897. Em 27 de março de 1899, após concurso, foi nomeado e ao longo dos anos ocupou funções do ministério em diversas cidades/países: Madrid, Mônaco, Londres, Washington, Cidade do México, Teerã, Pérsia e no Brasil. Em 1927, se aposentou como embaixador. Ver mais em UNIVERSITÀ DI

A significativa participação institucional-italiana emergiu, na realidade, das reações de descontentamento despertadas na coletividade de imigrantes italianos. Em um relatório sobre o centenário da colonização alemã, o cônsul Arduini teceu muitas críticas aos governos responsáveis, em sua opinião, por terem abandonado as comunidades italianas que mereciam atenção semelhante àquelas que o governo alemão reservou para as suas. Em suas palavras, “o trabalho feito pelos italianos no estado por apenas cinquenta anos, é igual, senão superior, àquele realizado pelos alemães, como reconhecido pelos próprios brasileiros e outros estrangeiros”.¹⁷ As desilusões surgidas entre os representantes da emigração italiana, desde a suspensão da visita de Giuseppe Mastromattei, vice-comissário-geral do sul do Brasil, levaram o cônsul Arduini a sugerir o grande apoio à celebração do Cinquentenário como ato de reparação. As festividades deviam se revestir “da maior solenidade, deixar aos nossos compatriotas a impressão de sua força e ao elemento autóctone a prova do valor moral, intelectual e físico de nossa emigração”.¹⁸ Para tal fim, a organização do Cinquentenário previa a realização de uma exposição de obras do trabalho italianas que “pelo número e importância das empresas expositoras, pela riqueza e variedade nos pavilhões, pela recreação e diversões anexos e pelo concurso público se espera que se possa alcançar um verdadeiro recorde de público”.¹⁹

A importância da iniciativa estava ligada à representação que os imigrantes e descendentes italianos pretendiam oferecer

LECCE. *La formazione della diplomazia nazionale (1861-1915)*: repertorio bio bibliografico dei funzionari del Ministero degli Affari Esteri. Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1987. p. 513.

¹⁷ Relatório Arduini de 8 de abril de 1925.

¹⁸ Carta do cônsul Arduini de 20 de abril de 1925.

¹⁹ *Idem*.

ao seu próprio grupo étnico. As celebrações incluíam uma excursão aos principais centros de colonização no interior do Estado (Caxias, Bento Gonçalves, Garibaldi) e o descerramento de várias lápides e monumentos, incluindo um monumento em Nova Milano, na época uma pequena fração de Caxias,²⁰ onde no inverno de 1875, chegaram os primeiros colonos. Na lembrança preparada pela direção-geral para o ministro, se destacava enfaticamente como o desenvolvimento do Rio Grande do Sul estava ligado ao trabalho dos colonos, descrito como diligente, silencioso e frutífero, o que havia permitido atingir elevado grau de civilização e bem-estar alcançado nos últimos cinquenta anos.²¹ O governo, diante do convite da comissão organizadora, decidiu intervir através da representação do embaixador. “O régio Governo atribui uma importância especial à comemoração, que terá de realizar a maior solenidade, para dar aos nossos compatriotas a impressão de sua força e para os brasileiros a recuperação do alto valor moral, intelectual e econômico de nossa emigração”.

Para levar a efeito os planos da Comissão Colonial, a mobilização de comissões nos municípios e a sensibilização dos descendentes foi entendida como fundamental. Reuniões permeadas por discursos do Cônsul ou agentes consulares, de autoridades públicas locais, de representantes das associações de mútuo socorro, de professores e, especialmente, dos padres. A celebração do Cinquentenário contou com forte apoio dos muitos padres italianos que acompanhavam – na capital e no interior – os imigrantes e seus descendentes. Eles foram importantes

²⁰ Atualmente pertencente ao Município de Farroupilha.

²¹ Lembrete para o ministro de G. Chiostrì, 2 de junho de 1925. ASMAE, F. Affari Commerciali 1924-1926, b. Brasile pos. 25-54, f. Cinquantenario della colonizzazione italiana a Porto Alegre.

mediadores que sensibilizaram para a construção da representação do italiano ideal, fosse colono, comerciante ou industrialista, mas católico fervoroso, que, com trabalho progredia, mantendo-se ordeiro e pacífico.

É relevante notar que a presença do cônsul Arduini foi constante nas visitas empreendidas pelos inúmeros municípios que contavam com a presença de imigrantes e descendentes ao longo dos primeiros meses de 1925. Difundir a proposta da comemoração sensibilizando as comunidades, angariar fundos através de doações recebidas de industriais, comerciantes e demais profissionais, além das doações do Poder Público²² municipal era o intuito das visitas. Na recepção aos visitantes, a presença das escolas é recorrentemente mencionada, assim como das associações de mútuo socorro. Como exemplo, aos 26 de abril de 1925 chegou em Alfredo Chaves o cônsul Luigi Arduini, que foi recebido “solenemente na entrada da vila. Foram encontrá-lo com numerosas bandeiras os Colégios São Luís, São José Escolar, o seminário seráfico, a banda ‘Lyra Independente’, a Sociedade Príncipe de Piemonte, autoridades civis e eclesiásticas além da presença numerosa do povo”.²³ Entre discursos exaltando a importância dos festejos do Cinquentenário, o Cônsul visitou a Igreja onde foi realizada uma celebração. No dia 27 de abril, o Cônsul visitou o Colégio São José e São Luís, momento em que “deixou seu encorajamento aos professores para que ensinem a língua portuguesa e também a italiana”.²⁴ Seguiu com visitas ao seminário e vários estabelecimentos comerciais e industriais. A

²² Encontramos o registro de doações dos intendentess municipais à Comissão do Cinquentenário. Como exemplo, podemos citar o caso de Caxias, Bento Gonçalves, Garibaldi e Antônio Prado.

²³ *Jornal Staffetta Riograndense*, 6/5/1925, p. 2.

²⁴ *Idem*.

visita culminou com um banquete e novos discursos exaltando o patriotismo e o heroísmo dos primeiros imigrantes, dando ênfase na importância da celebração do Cinquentenário.

As festividades foram importantes na construção de representações em torno do “jubileu do trabalho”, com a exaltação das tradições italianas, dando relevo à “operosidade e progresso civil” que a presença dos “pioneiros” imigrados da península itálica haviam conquistado e promovido nas terras gaúchas. Sabemos que os processos identitários são construídos e renovados nas experiências do cotidiano, produzindo marcação de diferenças. Explicitamos alguns dos festejos do Cinquentenário, pensando-os como construtores do mito do imigrante italiano.

***2 Cinquant’anni di sudori fecondi, di lavoro costante e di continuo progresso:*²⁵ os festejos do Cinquentenário**

As comemorações do Cinquentenário se estenderam aos municípios que contavam com a presença de descendentes de imigrantes italianos: espocar de fogos, missa campal seguida de almoço, geralmente o churrasco; discursos de autoridades locais e apresentações artísticas foram parte de programação recorrente. Somam-se os desfiles cívicos com a presença de estudantes, o canto de hinos, a declamação de poesias e os muitos discursos de diferentes autoridades estão presentes em jornais regionais e italianos, bem como em correspondências de autoridades consulares e municipais. Tratava-se de “manifestações de amor, de estima pela nacionalidade”, de exaltação à pátria-mãe e aos

²⁵ “Cinquenta anos de suores fecundos, trabalho constante e de contínuo progresso” foi o título da ampla reportagem publicada pelo jornal *Staffetta Riograndense* em 16/12/1925, que relata a celebração do cinquentenário e exalta a obra italiana no Rio Grande do Sul.

laboriosos imigrantes. A inauguração de lápides e monumentos e a constituição dos mesmos como “lugares de memória”²⁶ (NORA, 1993) eram fatos evidentes nas celebrações. E a cada descerramento de placa alusiva a monumento, ali estavam os estudantes e suas professoras, acompanhando e participando do evento. No quadro a seguir, apresentamos uma síntese de algumas das festividades ocorridas:

Quadro 1 - Algumas das festividades do Cinquentenário em municípios

Município	Data	Principais comemorações
Porto Alegre	Dezembro de 1925	Recepção ao embaixador Montagna em 3/12/25. Em 12/12/1925 – 8h30min – Missa campal, com cobrança de 1\$000 para cada participante, valor doado para a construção da Catedral Metropolitana. À noite, no salão da Exposição, Baile lilás, promovido pela seção feminina da Dante Alighieri. Exposição Agrícola-Industrial em comemoração ao Cinquentenário, organizado pelo Comitê Colonial entre os dias 5 a 22/12/1925. Premiação dos melhores produtos expostos, por categoria. ²⁷ Jantares e almoços festivos, juntamente com muitas atividades culturais (cinema, teatro, apresentações musicais) também foram oferecidas.
Anta Gorda/ Encantado	20/9/1925	Pela manhã – alvorada festiva acompanhada pela banda musical. Seguiram em procissão, portando a bandeira italiana e brasileira, até o local onde ocorreu a missa campal. Ao meio-dia, grande churrasco, seguido de discursos que “fizeram reviver o esplendor da colonização italiana no Estado do Rio Grande do Sul, exaltando as virtudes civis, morais e

²⁶ Nora, “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. *Projeto História*, São Paulo, PUC/SP, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

²⁷ Na publicação de 23/12/1925 do jornal *A Federação*, p. 3, consta a lista dos contemplados com medalhas de ouro, prata, bronze e menções honrosas.

		materiais, terminando por fazer uma saudação ao Brasil, pátria adotiva”. ²⁸
Vista Alegre (Prata)	29/10/1925	A festividade iniciou com missa, celebração da Primeira Comunhão de uma centena de crianças e um belo sermão do pároco de Bela Vista, Pe. Monaco. Espocar de fogos, procissão, ruas enfeitadas com arcos, música e churrasco num grande almoço coletivo. Os discursos do intendente, Felice Engel, seguido do Sr. Petinelli e de Albina Tarasconi, todos exaltando a operosidade e os progressos obtidos pelos colonos italianos. Por fim, o professor Giacomo Dalla Costa destacou o heroísmo dos imigrantes e a fraternidade entre italo-brasileiros. ²⁹
Caxias	7 a 9/11/1925	Primeiro dia: alvorada festiva com morteiros. Bandas de música: Santa Cecília e Lyra Independente. Hasteamento das bandeiras da Itália e do Brasil, com o canto dos respectivos hinos com a presença dos alunos dos Colégios São José, Carmo, José Bonifácio, escolas paroquiais, estaduais e municipais. Abertura da Exposição Agrícola, Industrial e Artística de Caxias. Discursos. No Teatro Apolo, apresentação da operetta <i>La Geisha</i> . Segundo dia: alvorada festiva. Abertura da exposição. Bandas de música. Corridas distância. Apresentação de canto-corais. Cinema ao ar livre. Baile. Terceiro dia: alvorada. Abertura da Exposição. Corridas resistência. Jogos da pinhata. No Teatro Apolo, apresentação em três atos de “Don Pasticcio”.
Santa Rosa	28 e 29/11/1925	Inauguração do monumento em honra a Cristóvão Colombo, em bronze. O mesmo estava envolto nas bandeiras nacional e italiana. Discursos e execução do Hino Nacional e Marcha Real Italiana. Missa campal. Presença de três bandas de música e festejos ao longo de dois dias. ³⁰

²⁸ Jornal *Staffetta Riograndense*, 21/10/1925, p. 2.

²⁹ Jornal *Staffeta Riograndense*, 25/11/1925, p. 2.

³⁰ Jornal *A Federação*, 21/12/1925, p. 19.

Bento Gonçalves	8/12/1925	Presença do embaixador Barão Montagna e do presidente da província, Borges de Medeiros. Visita à sede da Sociedade de Mútuo Socorro Regina Margherita. Discursos. Celebração do <i>Te Deum</i> na Igreja Matriz. Banquete no Clube Aliança.
Garibaldi	8/12/1925	Presença do embaixador Barão Montagna e do presidente da província, Borges de Medeiros. Discursos. Visita aos Colégios. Banquete.
	12/12/1925 13/12/1925	Tiros festivos. Badalar dos sinos e novena. Espocar de fogos. Missa solene cantada. Inauguração de placa comemorativa. Churrasco. Discursos. Animação de banda musical. Apresentação teatral. 20h – cinema gratuito. ³¹
	31/12/1925	Celebração de missa em homenagem aos imigrantes falecidos.
Coronel Gervásio (Tapera)	19/12/1925 20/12/1925	Espocar de fogos, banda de música Aurora dirigida pelo maestro Fernandes do Pilar, seguida de missa campal rezada pelo Pe. Luigi Strippoli. Após foi servido um churrasco. A banda Aurora acompanhada por um grupo de senhoritas entoou vários cantos patrióticos. Às 15h na praça foi inaugurado o busto Dante Alighieri, monumento para recordar o Cinquentenário. Após seguiram-se discursos, o canto do Hino Nacional Brasileiro e do Hino Fascista, além de apresentações cinematográficas e balões. No dia seguinte, foi realizado um leilão. ³²
Mussum (Guaporé)	-	Inauguração do monumento em homenagem a Cristóvão Colombo. Estátua encomendada pelo Pe. Luiz Segale na Itália.

Fonte: Organização dos autores, a partir de consulta às fontes já nominadas.

Como se pode perceber, foram vários os festejos. Além dos explicitados no quadro anterior, muitos outros se multiplicaram no interior, com desdobramentos ao longo do ano de 1926. Caxias, “a pérola das colônias italianas” alcunha pronunciada pelo

³¹ Jornal *Staffetta Riograndense*, 2/12/1925, p. 2.

³² Jornal *Staffetta Riograndense*, 10/2/1926, p. 2.

presidente da província, Júlio de Castilhos, em 1897 e, na época das comemorações administrada pelo agrônomo italiano Celeste Gobatto,³³ afora a capital, foi o município que mais intensamente comemorou o Cinquentenário. No discurso de abertura da Exposição, o intendente Celeste Gobatto afirmou:

Caxias tem hoje a súbita honra de iniciar os festejos comemorativos do cinquentenário da imigração italiana no Rio Grande do Sul. E fatalmente assim devia acontecer porque Caxias, que nunca esmoreceu na manifestação de seus deveres de civismo e de gratidão. Tinha a sagrada obrigação de glorificar os denodados pioneiros de sua origem, de sua fundação e de seu atual e extraordinário desenvolvimento. Há cinquenta anos o território de nosso município acolhia a galharda leva de italianos, oferecendo-lhe bem pouco agasalho, mas proporcionando-lhe, além de amor fraternal, a possibilidade de um porvir que se tornou real para quem teve a persistência nas ásperas lutas e encontrou conforto na aplicação incomensurável do mais variado trabalho. Hoje Caxias, repleta de chaminés e de edifícios que atestam sua pujança industrial, entrecortada de coxilhas revestidas de opulentos parreirais e do fruto de um labor agrícola muito intenso e muito vario, que é o melhor índice de sua importantíssima policultura: hoje Caxias, nesta festa do trabalho, precursora das mais importantes comemorações e onde apresenta a síntese da sua atividade, exprime, por seu intermédio, seu imenso reconhecimento aos homens que aqui começaram a chegar fazem cinquenta anos e lhes tributa o que há de mais vivo e de mais belo no ânimo humano por tudo o que eles fizeram em benefício e em honra deste território do nosso querido Rio Grande do Sul, e pelo maior estreitamento de amizade entre as duas grandes nações latinas: Itália e Brasil! [...]

³³ Sobre Gobatto consultar K. Monteiro. *Entre o vinho e a política: uma biografia de Celeste Gobatto (1890-1958)*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2016. *E-book* disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-entre-o-vinho.pdf>. Acesso em: 1º fev. 2018. Com relação à atuação de Gobatto na administração municipal e educação, ver T. Â. Luchese. Expanding schools, increasing attendance, valuing agriculture: Celeste Gobatto and municipal education (Caxias do Sul, RS, 1924-1928). *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 1, p. 43-68, jan./abr. 2019.

Agradeço aos colégios e agremiações que aqui se encontram [...].³⁴

O discurso de Gobbato e de outras autoridades, presentes na abertura da exposição, foi assistida por muitas pessoas, assim como por estudantes, fato que é destacado em sua fala. Na Figura 1, o registro fotográfico da presença dos estudantes.

Figura 1 – Participação dos alunos das escolas na inauguração da exposição comemorativa do Cinquentário da Colonização Italiana, nas dependências do 9º Batalhão, de Caxias do Sul, em novembro de 1925



Fonte: Studio Geremia, acervo do Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Empunhando bandeiras da Itália e do Brasil, vestindo suas melhores roupas, os estudantes participaram ativamente das comemorações. Na imagem acima, a faixa exposta na entrada do pavilhão da exposição, afirmava “A sociedade atual aos heróicos desbravadores do passado”. A exposição de produtos industriais,

³⁴ DISCURSO do Intendente de Caxias, Celeste Gobbato, na inauguração da exposição comemorativa do Cinquentenário de Imigração Italiana em Caxias do Sul, Maço 24, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

agrícolas e artísticos de Caxias contou com a participação de produtos de vários municípios da Serra gaúcha, assim como com os trabalhos manuais produzidos por estudantes, conforme Figura 2.

Figura 2 – Trabalhos manuais das alunas do Colégio Elementar na exposição comemorativa do Cinquentário da Colonização Italiana, nas dependências do 9º Batalhão de Caxias do Sul, em novembro de 1925



Fonte: Studio Geremia, acervo do Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Panos de prato, toalhas, quadros, almofadas, guardanapos e lenços produzidos com diferentes materiais e técnicas foram expostos, além de objetos em madeira. Resultavam dos trabalhos manuais desenvolvidos no Colégio. Pequenas bandeiras da Itália e do Brasil, lado a lado, foram colocadas sobre as mesas.

Além da Exposição, em Caxias foram celebradas missas, realizadas várias atividades artísticas e esportivas; almoços e

jantares festivos, além da inauguração de obelisco em Nova Milano e de outro monumento no recém-criado Parque Cinquentenário.³⁵

Celeste Gobatto, assim como o próprio cônsul Arduini, enviou correspondências para diversos prefeitos de cidades italianas como Veneza, Milão, Vicenza, Cremona referindo as festividades do Cinquentenário e solicitando apoio aos mesmos, já que eram “ligados por nome e descendência” àqueles municípios. Dentre as respostas que recebeu, em setembro de 1925 estava a mensagem do senador e prefeito de Milão, Mangiagalli. Além das saudações, afirmou que “vínculos profundos, quase invisíveis – por isso por vezes não compreendidos por quem não sente a grandeza do nome e da raça latina – são esses que ligam os italianos daqui e os de lá do oceano”³⁶ e, assim, as ligações se constituíam. Em outubro de 1925, estava a carta de A. Franceschini de Vicenza. Nela Franceschini informava que as mulheres fascistas “prepararam para Nova Vicenza um estandarte com as cores de nossa cidade”, que seria enviado por Aristides Germani³⁷ que estava na Itália e já tinha sido contatado por Mangiagalli. Outras doações também teriam sido enviadas.³⁸

As construções simbólicas ligadas aos festejos contaram com a composição, por Liberalli, de um hino comemorativo, como apresentado a seguir:

³⁵ Parque existente na atualidade e que preserva o mesmo nome dado na época.

³⁶ *Jornal Staffetta Riograndense*, 23/9/1925, capa.

³⁷ Aos 20 de junho de 1925, o *Correio Colonial* publicou nota informando que Aristides Germani e a esposa haviam partido para a Itália no dia 15/6/1925. Complementava que, no dia 25/6/1925, Benvenuto Ronca e esposa, além de Angelo De Carli, a esposa e os três filhos, partiriam também. *Jornal Correio Colonial*, 20/6/1925, p. 2.

³⁸ Fonte: *jornal Correio Colonial*, 10/10/1925, p. 5.

Hino comemorativo ao Cinquentenário de Imigração Italiana no Rio Grande do Sul³⁹

Transcrição da letra do Hino do Cinquentenário	Hino do Cinquentenário
Inno del Cinquantenario	Hino do Cinquentenário
<p>Dall'Italia un di siamo partiti Per venir al Brasil habitar Onde I figli che al mondo alleviamo Largamente poter sostentar.</p> <p>Coro O fratelli venite e cantiamo: Messo secolo ormai già passò Da quell giorno che il primo italiano Nel Rio Grande il suo piede poso</p> <p>E pur vero che abbiamo sofferto In principio, sul nostro arrivar; E pur vèro che I boschi selvaggi Spesso fecer la fronte sudar.</p> <p>Ma passate cinquanta invernate Delle pene patite godiamo; Col lavoro accanito e costante Nova Patria in America abbiám.</p> <p>E la patria che, immense, ci alberga Non è quella del dover meschin Che in Italia lavora, lavora, Senza aver mai in tasca um quattrin.</p> <p>Nel Brasil non vi son padroni Ognun qui è padrone di sè: In sua casa il colono comanda E si stima l'eguale d'un rè.</p> <p>Cinquant'anni di vita e lavoro Tutti insieme dobbiam ricordar! Il valor della stirpe italiana Con impegno vogliam festeggiar?</p> <p>Liberali.</p>	<p>Da Itália um dia nós partimos Para vir ao Brasil habitar Onde nossos filhos que ao mundo trouxemos Possamos largamente sustentar.</p> <p>Coro Meus irmãos venham e cantemos: Meio século já se passou Daquele dia que o primeiro italiano No Rio Grande o seu pé pousou</p> <p>E é verdade que sofremos No começo, na nossa chegada; E é verdade que bosques selvagens Muitas vezes fez nossa frente suar.</p> <p>Mas passados cinquenta invernos Nós apreciamos as dores sofridas; Com um trabalho feroz e constante Nova Pátria na América nós temos.</p> <p>E o imenso país que nos aloja Não é aquele do dever mesquinho Quem na Itália trabalha, trabalha, Sem nunca ter no seu bolso uma moeda.</p> <p>No Brasil não há patrões Todo mundo aqui é patrão de si mesmo: Em sua casa o colono manda E se estima como um rei.</p> <p>Cinquenta anos de vida e trabalho Todos juntos devemos recordar! O valor da linhagem italiana Com compromisso querem comemorar?</p> <p>Liberali.</p>

³⁹ Jornal *Staffetta Riograndense*, 16/12/1925, capa.

Cantando o heroísmo dos imigrantes, a superação pelo trabalho a letra do hino foi consonante com o conjunto de representações que se desejava difundir. Cabe reconhecer que o viés católico foi fortemente reforçado ao longo dos preparativos e também nos festejos. A título de exemplificação, o editorial de 9 de dezembro de 1925 do *Staffetta Riograndense* destacava:

[...] compreender de onde provém, em grande parte, o valor da raça italiana, de onde provém o trabalho constante, vitorioso que tanto produz, tanto movimento comercial cria, como de onde provém em meio a tantas dificuldades o aumento rápido da população italiana... Não é a coisa mais clara e a mais certa? Provém do seu espírito religioso, dirigido pelos sacerdotes e colégios católicos, seu código e Evangelho, a moral e os Dez Mandamentos. O povo italiano, o colono italiano é essencialmente católico, segue a lei católica, segue os preceitos dos Mandamentos, obedece às exigências do culto, cumpre os sacrifícios que a lei impõe e quando por fraqueza humana cá, acolhe e ouve a voz do sacerdote que ensina, que dirige, que o recoloca na ordem.⁴⁰

As *provações* enfrentadas com trabalho e fé demonstraram que a “virtude triunfante da raça” italiana se sobrepunha à vida rude, às *provações*, e o progresso era possível. Assim, idealizando o vivido, as representações em torno do mito fundacional da história da imigração e colonização italiana, no Rio Grande do Sul, foi sendo construído. Para tal, colaboraram a circulação de correspondências que ganhavam visibilidade nas páginas dos jornais. A mensagem enviada por Mussolini, por exemplo, insiste nos traços identitários do pioneiro e do trabalhador:

⁴⁰ Editorial “Celebrazione del Cinquantenario. Vi manca però una nota”. Jornal *Staffetta Riograndense*, 9/12/1925, capa.

Enquanto vocês se preparam para celebrar a festa de seu frutífero trabalho de meio século, sou grato por manifestar para vocês, que estão entre os melhores pioneiros de nome e da inteligente operosidade da pátria, a minha grande complacência de trabalhador e italiano. No nobre orgulho que eleva as vossas almas enquanto paramos para contemplar os resultados do longo e tenaz esforço, vejo o sinal da nobre linhagem que imprimiu uma marca imperecível na história dos povos. Como chefe do Governo Nacional que representa a pátria renovada pela Vitória, tenho o orgulho de enviar meus cumprimentos a vocês que tão nobremente ajudaram a valorizar as terras férteis que vos acolheram e a forjar a amizade entre a Itália e o Brasil.⁴¹

Como resposta, são significativas as palavras com as quais o presidente do comitê, o médico Giovanni Campelli, enviou como mensagem ao primeiro-ministro Mussolini:

Sua mensagem para os indivíduos e as multidões dissipou a crença quase verdadeira de que a nossa Grande Mãe nos tivesse, como com os governos precedentes, esquecido ou nos feito desacreditar friamente do amor pátrio e de fé. Sua mensagem fará vibrar os corações das pessoas de nossa raça, completando a epopéia de redenção daquelas almas em que o tempo, o ambiente e o abandono haviam feito um trabalho devastador de desnacionalização. Sua mensagem diz à colônia italiana do Rio Grande qual é seu dever para corresponder dignamente ao generoso impulso de vosso coração e ao nome e grandeza da Itália e... seu dever será cumprido.⁴²

A intensificação dos trabalhos, para a organização da Exposição Agrícola-Industrial de Porto Alegre, produziu negociações e concessões também com o governante do estado, Borges de Medeiros. Ele concedeu a gratuidade do transporte ferroviário aos produtos que seriam expostos e descontos de 50%

⁴¹ *Jornal Correio Colonial*, 1º/7/1925, p. 5. Mas foi publicada em outros jornais também como *A Federação*, *Staffetta Riograndense* e *Il Corriere D'Italia*.

⁴² *Jornal Correio Colonial*, 1º/7/1925, p. 5.

no valor da passagem para aqueles que viessem do interior para a Capital, com o intuito de visitar a Exposição. Também a Companhia de Navegação Artn concedera gratuidade para o transporte fluvial no Alto Taquari até Porto Alegre. Diulio Bernardi presidiu a comissão técnica responsável por organizar o parque no Menino Deus para a exposição. As madeiras necessárias foram doadas por L. Michelin e Cia., de Erechim. As festividades organizadas para acontecerem junto com a exposição ofereceriam jogos, concertos, teatros, cinema e outros divertimentos. Os preparativos para a Exposição, também relacionavam-se às escolas; em nota, a imprensa informava que “ontem, às 9 horas, houve na sede da Sociedade Humberto I, mais um dos ensaios das crianças que se farão ouvir durante as comemorações”.⁴³ Como chamamento, durante várias edições é possível encontrar o anúncio que afirmava: “Visitem a Exposição do Cinquentenário Italiano. Diariamente grandes novidades às 8 ½ da noite! Pelos artistas da nomeada ‘Los Alpinos e Mariucho’. A entrada de 1\$000 para visitar a Exposição dará direito de assistir aos espetáculos, incluso o cinema”.⁴⁴

Em 3 de dezembro de 1925, em torno de 15 horas, chegou em Porto Alegre, a bordo de um trem especial, o barão Giulio Cesare Montagna, embaixador da Itália no Brasil, acompanhado de uma pequena comitiva. Ele foi recebido com vivas à Itália, ao Brasil e ao Rio Grande do Sul, aclamado por muitas pessoas presentes, além de autoridades estaduais e municipais, emissários de setores diversos, além de representantes dos comitês do Cinquentenário. Passado o primeiro momento com apresentações e cumprimentos oficiais, o embaixador Montagna, da sala

⁴³ Nota publicada no jornal *A Federação*, 31/8/1925, p. 5.

⁴⁴ Jornal *A Federação*, 15/12/1925, p. 4. O anúncio foi publicado em diversas edições do mesmo jornal.

principal da estação Caminho Novo, assistiu ao desfile dos representantes das sociedades italianas locais, munidos com seus estandartes e pavilhões, assim como à passagem dos alunos do Colégio Umberto I e do Instituto Ítalo-Brasileiro Dante Alighieri, acompanhados por todos os professores, inclusive do Professor Menegatti. Seguindo num cortejo de automóveis até o Grande Hotel, precedidos pela bandeira da Itália e do Brasil, o embaixador Montagna vislumbrou pendões da Itália, do Brasil e do Rio Grande do Sul expostos nas casas, ao longo do percurso.⁴⁵ O embaixador fez muitas visitas,⁴⁶ inclusive ao presidente Borges de Medeiros e juntos, em 5 de dezembro inauguraram a Exposição.

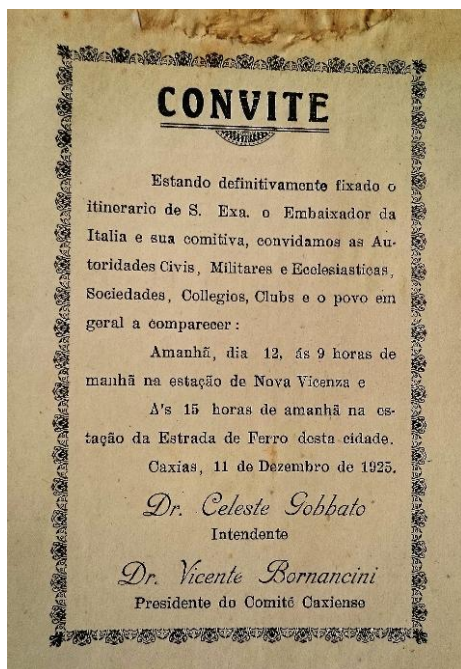
Diversos jornais publicaram convites para os festejos do Cinquentenário, em nome das associações de mútuo socorro e do Comitê organizador. Foram publicadas notas, orientando que previamente os interessados reservassem cômodos para participarem. Consta que, entre os dias 5 a 16 de dezembro, mais de 50.000 haviam visitado a exposição.

Nos dias seguintes, prosseguindo com os festejos, seguiram para o interior, visitando Garibaldi, Bento Gonçalves, Alfredo Chaves e Caxias. No convite, o estímulo para que os colégios estivessem presentes, como se pode observar na Figura 3.

⁴⁵ Jornal *A Federação*, 3/12/1925, p. 2.

⁴⁶ Foi no salão de festas da Confeitaria Rocco que o Comitê ofereceu ao embaixador e a outras autoridades um lauto banquete, ver jornal *A Federação*, 12/12/1925, capa.

Figura 3 – Convite para os festejos do Cinquentenário com a visita do embaixador italiano, Barão Montagna



Fonte: Fundo Arquivo particular de Celeste Gobbato, Maço 25, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Na extensão deste artigo, não é possível detalhar a visita do embaixador pelos municípios da Serra, e que se constituíram das mais antigas colônias predominantemente ocupadas por imigrantes provenientes da península itálica, mas foram dias marcados por muitos rituais, acompanhados de perto pela população e por muitos estudantes. A Figura 4 apresenta o panfleto produzido e distribuído na ocasião, com poesias que enaltecem o imigrante, seu trabalho, suas conquistas, sua fé.

Figura 4 - Panfleto com poesias pró-Cinquentenário, 12/12/1925, Caxias

PRO' - CINCOENTENARIO ITALIANO

<i>Italica Gens.</i>	<i>Caxias.</i>
<p style="text-align: center;">Ao Exmo. Snr. Embaixador Italiano: Barão Julio Cezar Montagna.</p> <p>O' Raça de heróes! Filhos da Romana Gente, Que no sangue levas titanicas proezas; Levantae alio o labaro, que altas grandezas Venceu, ao fio de Vosso gladio omnipotente!</p> <p>Povo de eleitos! Almos sóes da humana mente, Que as idéas revestis de hellénicas bellezas: Scintillae no mundo, vós, flammulas accesas, Baixando a diva luz, benigna, docemente!..</p> <p>O' Terra Italica! formada do sorriso Sempre azul, sempre puro do teu grande céu: E's Tu o jardim, a enfloração dos Continentes;</p> <p>A clara irradiação das artes refulgentes; Tu o mais esplendido painel do Paraíso: A Cathedra magnifica da Voz de Deus!...</p>	<p style="text-align: center;">Ao brilhante edil das "Perola das Colônias Italianas": Dr. Celésie Gobbato.</p> <p>Fulgurante Sacario do trabalho! Braço forte da Patria Brasileira: Oh! faze ouvir a prece do teu malho: Conta o Progresso em flôr que te embandeira!</p> <p>De pé. Sólta tua fulva cabelleira; Seismando sob o teu celeste palio: Pareces uma esguia, verde palmeira, Mostrando ao sol suas perolas de orvalho..</p> <p>Ah! quanto és bella, alegre Camponeza, Vestida de tua italica belleza, A cantar como as as meigas cotovias..</p> <p>Sobererana, co' o suor tu te engrinaldas; Tens as vestes repletas de esmeraldas: Tens não sei que de grande, alma Caxias!..</p>
AO HUMILDE E GLORIOSO COLONO ITALIANO	
<p style="text-align: center;"><i>O emigrante.</i></p> <p>Na clara mansidão do oceano immenso, Sulcando as aguas, longe da balisa; Estonteado, o emigrante, além divisa O saudoso abanar d'um branco lenço..</p> <p>Vêm da Patria aromáticos incensos, N'alva neblina, que no mar deslisa... Sonhos de amor se evolvam, com a brisa Deste adeus tétrico, dorido, extenso..</p> <p>E enquanto singra a vela a sua carreira, Na amplidão estrangeira, geme e chora, Sobre o convez, nostalgico, o emigrante..</p> <p>E dormindo.. e sonhando um Paiz distante, Dentro da noite vê elle abrir-se a aurora Do coração da Gente Brasileira..</p> <p style="text-align: left; margin-top: 10px;"><i>Caxias, 12 - 12 - 1925.</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Terra da Promissão.</i></p> <p>Fechado n'alma d'ouro d'esta Terra, Onde pompéia exuberante a Flóra, O immigrante, prostrado, admira e adora O sagrado Eden das primeiras eras..</p> <p>Scintilla pelo dorso azul das serras Toda a belleza, que hélio rememora; E pelos valles brandamente jorra, Mellifluo, o leite que Israel hebera...</p> <p>Ergue o pobre sua tenda, ao som das aves, Que cantam Pyndorama e seus fulgores, Plasmados no sorriso do seu Povo..</p> <p>E quando vae puxando os bois suaves, Vê, além, descortinando os esplendores Da bizarra opulencia do Paiz Novo..</p> <p style="text-align: right; margin-top: 10px;"><i>Vico P. Thompson</i></p>

Fonte: Fundo Arquivo Particular de Celeste Gobbato. Maço 25. Arquivo Histórico João Spadari Adami, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul.

O embaixador, ao concluir a visita ao Rio Grande do Sul, enviou um telegrama em que sintetizou suas impressões nos seguintes termos:

Minha viagem ao Rio Grande do Sul alcançou suas metas, objetiva e subjetivamente. 1º) constatei surpreendente espírito patriótico em meio àquela numerosa população italiana; 2º) notei consciência difusa da grande obra do Governo Nacional e ascensão da Itália; 3º) encontrei sinais evidentes de admiração por V. E. [Benito Mussolini]; 4º) chama atenção pelas ótimas condições econômicas naqueles importantes núcleos. 5º) obra intensa propaganda nacional resulta fecunda. 6º) notei grande entusiasmo pela minha visita manifestado pelos italianos do sul do Brasil, mas outro lado, para manter essa situação favorável, embora prejudicada por necessidades materiais e por circunstâncias políticas e ambientais, precisamos de uma sábia vigilância e contínua assistência moral da Pátria. Autoridades do Estado foram cordiais, deferentes com representante da Itália e são favoráveis aos nossos conacionais também do ponto de vista social e político e dos interesses dos italianos em geral.⁴⁷

Dentre as interpretações das comemorações, merece atenção também as de Cesare Bompard, membro da Itália Gens,⁴⁸ que se estabeleceu no contexto serrano do Rio Grande do Sul, durante a primeira metade dos anos 1920. As palavras de Bompard revelam o ponto de vista de um dos componentes mais envolvidos com a emigração italiana. O inspetor da Itália Gens não escondeu a forte emoção experimentada pela celebração, à qual atribuiu um significado muito preciso:

⁴⁷ Telegrama do Real Embaixador Montanha de 27 de dezembro de 1925. 1925. ASMAE, Affari Polítici, 1919-1930, b. 904, f. Relazioni Politiche.

⁴⁸ A Itália Gens foi uma expressão dos setores do catolicismo italiano nacional que, após o fim da Primeira Guerra Mundial, passou por uma nova organização, propondo-se, com forte autonomia, colaborar com as forças governamentais, orientadas a defender os valores da identidade nacional. Ver Barausse (2019).

Eu ainda tenho a alma comovida pelo tumulto de profundas emoções experimentadas em dezembro passado por um evento que constituiu um soberbo triunfo de nossa raça. No resumo dos fatos que caracterizaram a ascensão triunfal da Itália no ano passado, o quinquagésimo aniversário da emigração italiana neste estado do Brasil deve certamente ser contado. Nenhuma colônia italiana deu até agora, creio eu, um espetáculo tão grandioso de sua italianidade e da preservação de seu caráter étnico, como pôde dar a colônia italiana no Rio Grande do Sul. Não é minha intenção relatar tudo o que foi feito, nem sou capaz de dar uma ideia sequer da magnitude do evento que assumiu proporções verdadeiramente inesperadas. Há 50 anos, em 24 de dezembro de 1875, os primeiros colonos italianos, cansados, pobres, abandonados por todos, foram jogados na floresta virgem. Em 5 de dezembro de 1925, eles deram a todos uma demonstração de força e progresso impressionantes; davam à Itália uma demonstração de devoção e afeto que ninguém poderia suspeitar.⁴⁹

É significativa a interpretação dada por Bompard para as consequências da grande celebração do Cinquentenário. E, em primeiro lugar, àquelas de natureza política. Ele, como representante da Itálica Gens, de fato, viu, na manifestação da grandeza italiana, o início de um papel mais direto também na vida política do estado rio-grandense:

Vamos tentar absorver esse poderoso elemento, amalgamando-o com os outros, explorando suas preciosas energias e excelentes qualidades morais. O Governador do Estado já prometeu introduzir mais italianos na administração; de dar para a língua e a cultura italiana o lugar que elas merecem. Tudo isso teve uma reflexão certamente positiva “porque valorize a nossa raça que carrega bem marcado suas características étnicas (justamente pelo isolamento que foi forçada)”, mas o que é mais enfatizado e temido como consequência é a possível integração ou assimilação dos italianos no contexto social

⁴⁹ Correspondência de Bompard para Schiaparelli, em 5/1/1926 em ASMAE, b. 637, f. Porto Alegre.

do Estado: “mas pode apresentar o grave perigo de que, com um contato mais íntimo com o elemento brasileiro, os italianos percam seu caráter original”. Daí a necessidade de ativar uma estratégia adequada para manter os traços identitários intactos por meio de três ações: organizar viagens à Itália, disseminar a cultura por meio de uma distribuição maior de livros, ampliar o papel do clero e das organizações religiosas.⁵⁰

Na ação cultural, havia também a indicação para apoiar o desenvolvimento das escolas étnicas, fato indicado por Bompard.

Por fim, como uma das ações mais significativas e duradouras, os festejos previram a produção e publicação do *Álbum do Cinquentenário*. Nele, as representações e a negociação identitária são explicitados com o apelo à narrativa da Revolução Farroupilha, como o elo mais forte entre italianos e gaúchos. A campanha de valorização dos imigrantes italianos e de seus descendentes produziu negociações, e a figura de Garibaldi foi simbolicamente apresentada como um dos maiores elos entre a pátria-mãe, a Itália, e os gaúchos. Vultos proeminentes de outros tempos, mas também lideranças das áreas coloniais e da Capital ganham destaque nas páginas do *Álbum do Cinquentenário* representando a prosperidade, a fé, o progresso e a pujança que os italianos semeavam no solo gaúcho. As comemorações do Centenário da Revolução Farroupilha, de certo modo, renovaram e aprofundaram as representações simbólicas em torno do símbolo de Garibaldi e também da laboriosidade e fé dos italianos estabelecidos no Rio Grande do Sul.

A monografia pretendia ilustrar as origens e o desenvolvimento progressivo da colonização italiana. A cooperação dos italianos no progresso civil e econômico do Rio Grande do Sul foi o subtítulo do *álbum comemorativo*. O índice de

⁵⁰ *Idem*.

volume original, transmitido pelo cônsul Arduini ao Ministério das Relações Exteriores, foi articulado, precisamente, através da ideia de delinear os componentes que haviam contribuído, para assegurar o desenvolvimento da presença italiana no Rio Grande do Sul:

Homenagens à nacionalidade italiana. Prefácio. 1 – O ambiente do Rio Grande do Sul. 2 – italianos e a República de Piratini. 3 – História das missões religiosas. 4 – Trabalho dos sacerdotes e das corporações religiosas italianas na educação e educação dos jovens do Rio Grande do Sul. 5 – Escolas Leigas. 6 – Primeiros grupos de imigrantes italianos e distribuição atual do elemento italiano no Estado (estatística demográfica). 7 – Importância da colonização italiana na evolução civil, étnica, econômica, industrial, agrícola e demográfica do Estado. 8 – Desenvolvimento industrial (metalurgia, curtimento, fabricação de tecidos de lã e seda, chapéus, etc.) de alguns centros de colonização italiana no Rio Grande do Sul. 9 – Influência italiana no movimento cultural e artístico do Estado. 10 – A possibilidade oferecida pelo Rio Grande del Sud às novas correntes imigratórias italianas. 11 – Ferrovia Porto Alegre – Colônias Italianas (Caxias, Bento Gonçalves). Inaugurações. Movimento anual – Passageiros e mercadorias. 12 – O colono italiano e o agricultor riograndense. 13 – Criação de novas culturas agrícolas. Desenvolvimento, aperfeiçoamento ou especialização de produtos alimentícios fabricados com matérias-primas Riograndenses pelo trabalho de italianos e seus descendentes. Hospitais. 15 – Sociedades e jornais. 16 – Clima, solo e hidrografia do Rio Grande do Sul. 17 – Sociedades esportivas. 18 – Tópicos diversificados. 19 – Fotografias da vida colonial. 20 – Indústrias ilustradas. 21 – Segue a parte commercial.⁵¹

A capa da monografia foi escolhida por concurso que foi vencido pelo professor Giuseppe Gaudesi e as fotografias foram

⁵¹ Sumário da monografia “La cooperazione degli italiani nel progresso civile ed economico del Rio Grande del Sud” (ASMAE, F. Affari Commerciali 1924-1926, b. Brasile pos. 25-54, f. *Cinquantenario della colonizzazione italiana a Porto Alegre*).

produzidas ao longo de meses por Felipe Comelli e alguns auxiliares que, com ele, percorreram a capital e o interior. Após ser publicado, diversos anúncios comercializando a obra aparecem afirmando-a como uma “esplendida lembrança do Cinquentenário”.

Desde o planejamento inicial, o tema das escolas e da educação foi colocado como um dos fundamentais do compêndio. Mas como o tema foi representado? A partir de um segundo índice ligeiramente modificado – anexado a um relatório subsequente do Cônsul de 20 de abril de 1925 –, sabemos que os editores do capítulo sobre escolas religiosas eram os responsáveis por diferentes ordens religiosas e, em particular, o padre Giuseppe Foscallo, carlista e o reverendo Giovanni Meneguzzi; para as escolas leigas, no entanto, estavam Augusto Menegatti e Giuseppe Battocchio. Na reconstrução feita pelos dois especialistas, chama a atenção para os primeiros imigrantes que contribuíram para a questão educacional: “A educação da prole se impunha e surgiu a necessidade das escolas sociais ou privadas, especialmente nos núcleos coloniais de menor importância onde não havia escolas estaduais nem escolas municipais” (CROCETTA, 2000, p. 398).

O álbum, no entanto, descartou em poucas linhas a experiência pioneira conduzida durante o período da segunda colonização, aquela entre o fim do Império e o começo da República. Quais são as razões para tal silêncio? Aqui só podemos levantar hipóteses. À luz dos estudos realizados nos últimos anos, emergiu uma geografia bastante complexa da realidade da escola rio-grandense, composta, sobretudo, de escolas, mas também uma evidente falta de homogeneidade nas condições materiais e nos rumos didático-pedagógicos. A realidade mais representada no álbum é a urbana. A memória das escolas também passa pela

celebração das figuras dos professores. Os beneméritos. Como essas figuras são representadas? Figuras de pioneiros que se dedicam mudando de país para país. Pessoas que, como o casal de mestres Vito e Adelina Paradiso “se adaptam a uma vida de privação”. Geralmente, a figura do professor celebrada foi aquela do docente zeloso, que se sacrifica também pessoalmente. Entre estes se coloca a professora Camilla Roncoroni. Ou em figuras que também ocupavam cargos de representante consular no difícil período revolucionário. Mais do que as escolas a serem exaltadas, estão as figuras dos mestres que são colocadas em evidência. No caso do professor que atuou em Caxias, Abramo Pezzi:

Lembro-me do bom Abramo Pezzi, um dos primeiros professores italianos de Caxias. Tendo chegado ao Rio Grande desde sua terra natal em 1878, o trentino, com um diploma de professor elementar, depois de ter atuado como trabalhador braçal, como meio imediato de vida, de 1879 até o dia de sua morte (1903) dirigiu uma excelente escola em Caxias, sendo também fundador da Sociedade Príncipe de Nápoles. “Maestro Abramo” como era chamado geralmente, era de uma retidão espelhada, e bemquisto por todos (CROCETTA, 2000, p. 402).

O texto se cala sobre questões complexas, que muitos professores viveram como protagonistas, inclusive o próprio Abramo Pezzi, os quais, por exemplo, durante os primeiros anos de 1890, tiveram os subsídios do governo italiano cortados, quando, diante da escolha da naturalização sofreram a retaliação das autoridades consulares, que agiram de forma severa. O álbum comemorativo apresenta um desequilíbrio entre a representação das escolas promovidas pelos religiosos e aquelas gerenciadas por mestres leigos.

De toda forma, é preciso reconhecer que a obra se tornou referência e fundou uma história da imigração italiana no Rio

Grande do Sul. “Recheada” de potencial analítico das representações ali construídas, a presença do livro produziu ressonâncias nos processos identitários dos descendentes de imigrantes.

Em dezembro de 1926, o jornal *Staffetta Riograndense* publicava as cartas de agradecimento enviadas pelos prefeitos de Treviso, Veneza e Vicenza, assim como do ministro Luzzaretti, em nome do Rei Vitório Emanuele III e do Príncipe de Piemonte para a Comissão organizadora, elogiando a obra do Cinquentenário.⁵² E uma das análises mais interessantes, que reconhece a força das palavras registradas no livro, foi aquela publicada em editorial no *Staffetta Riograndense*.

Sim, as palavras vibram e voam, as festas brilham e passam, as exposições cintilam, encantam e terminam; as pessoas que organizam, falam, trabalham... mas desaparecem da cena destem mundo! Mas obras de arte, os monumentos, as fotografias, os escritos permanecem por séculos e séculos... E para que permaneça duradoura a lembrança do grande Cinquentenário da Colonização Italiana no Rio Grande do Sul, o comitê organizador quis, mesmo com mil dificuldades, superando obstáculos, embaraços, incômodos e distúrbios de várias ordens, que um livro permanecesse, atestado seguro, fiel, permanente da grande celebração do Cinquentenário e do maravilhoso progresso realizado nestas terras pelos filhos da Itália. [...] Nesta hora, o livro do cinquentenário se encontra aberto nas mãos de todos os habitantes do Rio Grande que consideram elevado, na mente e no coração, o nome italiano e sua virtude. Este livro é um monumento, tal é a amplitude de suas partes e de sua perspectiva, é como um espelho para os descendentes da raça itálica, tal a riqueza das suas figuras. Este livro é um compêndio fiel e demonstrativo do desenvolvimento agrícola, comercial, industrial, artístico, moral, religioso católico dos italianos no Rio Grande. [...] Como os escritos que oportunamente recordam a história, com a pena

⁵² Jornal *Staffetta Riograndense*, 29/12/1926, p. 2.

delineamos com ajuda das imagens [...] a nossa obra escolhe um hino ao trabalho benéfico e progressivo dos italianos aqui domiciliados e dos seus descendentes [...] Mas abramos o livro e o folhemos lentamente. Sim, leitores do Staffetta, abram a monografia... guardem, leiam...⁵³

Estimulando a aquisição da obra, a sua leitura e guarda, o Álbum do Cinquentenário⁵⁴ foi exaltado. E a Comissão Colonial, ao findar os trabalhos ainda enviou para entidades, imprensa e profissionais como reconhecimento ao apoio recebido nos festejos e também pelo trabalho produzido, um diploma ao mérito,⁵⁵ como o que foi enviado ao professor Ludovico Maestri:

Caro Staffetta, tenho a honra de agradecer verdadeiramente de coração à Comissão Central da Exposição do Cinquentenário de Colonização Italiana no Rio Grande do Sul por me ter enviado um belo diploma de mérito como atestado de recompensa, de consideração e de gratidão pelo serviço prestado como professor por 35 anos consecutivos nos vários municípios deste Estado. Como gesto de gratidão, com distinta estima me subscrevo. Prof. Ludovico Maestri.⁵⁶

E as ressonâncias das comemorações marcaram presença ao longo de 1926 também, pois, em Guaporé, no Colégio

⁵³ Jornal *Staffetta Riograndense*, 28/7/1926, capa.

⁵⁴ A análise cuidadosa da obra e de seu conteúdo demanda um estudo mais aprofundado, que ainda está por ser feito sob as lentes da historiografia contemporânea.

⁵⁵ A título de exemplificação, outros receberam diploma de reconhecimento ao apoio prestado para a realização dos festejos, caso do jornal *Staffetta Riograndense*. “Cinquentenário de Colonização Italiana. É com o ânimo transbordante da mais viva satisfação, da mais sincera complacência e gratidão que recebemos nestes dias a homenagem gratíssima do Comitê Colonial Central de Porto Alegre. 1º O livro do Cinquentenário – magnífico volume que envolve largamente e mostra, de forma potente, a obra maravilhosa de nossa itálica gente, no Rio Grande do Sul. 2º Um esplêndido diploma que o júri da exposição do Cinquentenário se dignou atribuir ao Staffetta a título de mérito pelo concurso prestado, auxiliando na imprensa, com propaganda e estimulando os ânimos a mais grandiose celebração. Ao ativo Comitê central e ao perspicaz júri da Exposição, o Staffetta reconhece e apresenta publicamente o seu mais efetivo agradecimento. A direção” (14/7/1926, capa).

⁵⁶ *Ibidem*, p. 2 e 3.

Scalabriniano, aos 17 de agosto de 1926, às 16 horas, foi realizada cerimônia de entrega das medalhas de ouro recebidas pelos trabalhos manuais apresentados na Exposição Agrícola-Industrial. Os convidados e alunos da escola foram recebidos pela Superiora, acompanhada pelos professores. A aluna Gina Marassotti e o Pe. José Rizzi discursaram e, em seguida, confraternizaram com doces e licores.⁵⁷ Como este, outros momentos ligados às comemorações ainda marcaram o ano de 1926. Mas, o Cinquentenário e seus festejos ressoaria por muitas décadas, inclusive nas escolas.⁵⁸

Conclusão

As migrações de massa vivenciadas na passagem do século XIX ao XX são caracterizadas por processos de construção da tradição e de processos identitários, em que a escola ocupou papel central. Entendemos que “a invenção de tradições é essencialmente um processo de formalização e ritualização, caracterizado por referir-se ao passado, mesmo que apenas pela imposição da repetição [...] complexos simbólicos e rituais são criados”.⁵⁹ Ampla foi a gama de formas e iniciativas, através das quais os poderes locais e as políticas brasileira de um lado e as italianas de outro, que usaram mediar as identidades. O estabelecimento dos grupos de imigrantes nas áreas de colonização do Rio Grande do Sul (RS), em fins de 1875, foi, progressivamente, acompanhado pelo surgimento de pequenos municípios com nomes das cidades de origem que, aqui, ganharam o acréscimo de nova: Nova Roma, Nova Vicenza, Nova Pádua.

⁵⁷ Jornal *A Federação*, 18/8/1926, p. 5.

⁵⁸ Interessante ver CABRERA; FRAGO; MEDA, 2017.

⁵⁹ HOBBSAWM, E. Introdução. In: HOBBSAWM, E.; RANGER, T. (org.). *A invenção das tradições*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 12.

Ainda há a ressignificação de personagens históricos, como Cristóvão Colombo ou recordando o “herói dos dois mundos”, Garibaldi, bem como outros topônimos que marcam o vínculo étnico. O desenvolvimento dos municípios produziu outras marcas identitárias e celebrativas da etnicidade italiana com a inauguração de praças e escolas, de Associações de Mútuo Socorro, de clubes e espaços de sociabilidade, como capelas e seu entorno, nas áreas rurais. Constituíram espaços de memória que (re)inventaram tradições, negociaram costumes e modos de viver que foram entendidos como ‘italianos’.

É mister reconhecer que “o emigrado italiano, imigrante e posteriormente colono italiano no Brasil foi [...] um pragmático. Passou por adversidades, como está historicamente comprovado, mas, igualmente, soube aproveitar as oportunidades existentes, transformando sua família em unidade produtiva da qual extraía excedente e gerava lucros” (ZANINI, 2006, p. 144). Outros, que emigraram com capital ou profissão, alcançaram condições boas de vida e alguns até enriqueceram. Mas muitos, cujas páginas a história por vezes ignora, morreram na travessia ou logo que chegaram, alguns enlouqueceram, outros encontraram, na cachaça e em outros vícios, os escapes para as dores do vivido. E muitos, simplesmente, conseguiram sobreviver. A posse da terra, negada para os negros libertos, foi uma oportunidade no Brasil. Mas nem todos venceram. Nem todos chegaram à escola. E muitos não se reconheciam nem como italianos nem como brasileiros.

Um pé lá e outro cá. O processo identitário se constitui por meio das relações com outros grupos, demarcando diferenças que são produzidas, especialmente, por marcações simbólicas.⁶⁰ As

⁶⁰ “A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído” (WOODWARD, 2000, p. 14).

condições sociais e materiais são importantes na construção identitária que é, constantemente, negociada. Assim, “os discursos e sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar”. (WOODWARD, 2000, p. 17). É num dado contexto cultural que experiências são vividas e significadas, a partir de um modo de identificação que é apreendido. Se pensarmos a identidade como um “tornar-se” (HALL, 2011), podemos auferir ao menos alguns dos sentidos do conjunto de celebrações que envolveram o explicitado anteriormente. Entre desfiles, missas, discursos, espocar de fogos, entoar de hinos e músicas; celebrações intensas, permeadas por muitos símbolos que inauguraram e exaltaram a história da imigração naquele momento, celebrada em seu cinquentenário – com os monumentos, o álbum, as exposições. Uma *epopeia* de heróis que venceram – pelo trabalho e pela fé – as dificuldades que se impuseram e obtiveram o progresso e o sucesso almejado. Mesclas de histórias narradas, mestiçagens de intuítos, nos discursos e nos atos celebrativos, mas, ao final, o desejo por serem reconhecidos pelo outro, pelo diferente, pelo brasileiro – em sua italianidade. Mas este não foi um processo uniforme ou simples.

Referências

BARAUSSE, A. From the Mediterranean to the Americas. Italian ethnic schools in Rio Grande do Sul between emigration, colonialism and nationalism (1875-1925). **Sisyphus**, Journal of Education, v. 4, n. 1, 2016.

BARAUSSE, A. I libri scolastici come strumenti di promozione dell'identità nazionale italiana in Brasile nei primi anni del fascismo (1922-1925). **História da Educação**, v. 20, n. 49, p. 81-94, 2016.

BARAUSSE, A. Between religion and nation Italica Gens and the development of ethnical schools and Italian language in Southern Brazil in the early 20th

century (1910-1930). **History of Education & Children's Literature**, XIV, 2, p. 303-337, 2019.

BERTONHA, J. F. **O fascismo e os imigrantes italianos na Brasil**. 2. ed. rev. e amp. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2017.

CABRERA Y. C., FRAGO, A. V.; MEDA J. **School memorie**: historiographical balance and heuristics perspective. Alemanha: Springer, 2017.

CONSTANTINO, N. S. de. Estudos de imigração italiana: tendências historiográficas no Brasil meridional. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH), 2011, São Paulo. **Anais** [...] cidade, 2011. p. 4. Disponível em: file:///C:/Users/hp/Downloads/nuncia%20maria%20(1).pdf. Acesso em: 3/6/2018.

CROCETTA, B. Um cinquantennio di vita coloniale: gli esponenti individuali e collettivi della colônia italiana nel Rio Grande del Sud. CINQUANTENARIO DELLA COLONIZZAZIONE ITALIANA NEL RIO GRANDE DEL SUD: 1875-1925. 2. ed. Porto Alegre: Posenato Arte & Cultura, 2000. v. I.

FRANZINA, E.; SANFILIPPO, M. **Il fascismo e gli emigrati**: la parabola dei fasci itaiani all'estero, Roma: Laterza, 2003.

GIRON, G. **As sombras do littorio**: o fascismo no Rio Grande do Sul. 2. ed. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2017.

BARAUSSE, A.; LUCHESE, T. Â. Nationalisms and schooling: between italianity and brazility, disputes in the education of italian-gauche people (RS, Brazil, 1930-1945). **History of Education & Children's Literature**, v. XII, p. 443-475, 2017.

HALL, S. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

HOBSBAWM, E. Introdução. *In*: HOBSBAWM, E.; RANGER, T. (org.). **A invenção das tradições**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LESSER, J. **A invenção da brasilidade**: identidade nacional, etnicidade e políticas de imigração. São Paulo: Ed. da UNESP, 2015.

LUCHESE, T. Â. **O processo escolar entre imigrantes no Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul: EDUCS, 2015.

LUCHESE, T. Â. Catolicidade e italianidade no Jornal Il Corriere D'Itália, RS, Brasil (1913-1927). In: RUGGIERO, A. de; HERÉDIA, V. B. M.; BARAUSSE, A. (org.). **História e narrativas transculturais entre a Europa Mediterrânea e a América Latina**. Porto Alegre; Caxias do Sul: EdiPUCRS; EDUCS, 2017. p. 277-300. v. 1.

LUCHESE, T. Â. Expanding schools, increasing attendance, valuing agriculture: Celeste Gobbato and municipal education (Caxias do Sul, RS, 1924-1928). **Cadernos de História da Educação**, v. 18, n. 1, p. 43-68, jan./abr. 2019.

LUCHESE, T. Â. Educar para a catolicidade e a italianidade: o jornal Il Corriere D'Itália, RS, Brasil (1913-1927). In: LUCA, T. R. de; GUIMARÃES, V. dos S. (org.). **Imprensa estrangeira publicada no Brasil: primeiras incursões**. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2017. p. 283-329. v. 1.

MONTEIRO, K. **Entre o vinho e a política: uma biografia de Celeste Gobbato (1890-1958)**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2016. *E-book* disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-entre-o-vinho.pdf> acesso em 01/02/2018. Acesso em: 18 nov. 2020.

SCHWARTSMANN, L. C. B. **Entre a mobilidade e as inovações: a presença dos médicos italianos no RS (1892-1938)**. 2013. Tese (Doutorado em História) – Porto Alegre, RS: PUC/RS, 2013.

UNIVERSITÀ DI LECCE. **La formazione della diplomazia nazionale (1861-1915): repertorio bio bibliográfico dei funzionari del Ministero degli Affari Esteri**. Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1987.

VALDUGA, G. **Paz, Itália, Jesus: uma identidade para imigrantes italianos e seus descendentes: o papel do jornal Correio Riograndense**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 7-72.

ZANINI, M. C. C. **Italianidade no Brasil Meridional: a construção da identidade étnica na região de Santa Maria, RS**. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2006.

2

Nacionalismos e escolarização: entre italianidade e brasilidade, disputas na educação dos ítalo-gaúchos (RS, Brasil, 1930-1945)

Alberto Barausse
Terciane Ângela Luchese

Introdução

O presente texto é resultado parcial de projeto de pesquisa sobre história das culturas escolares nas escolas italianas no Brasil e tem como objetivo analisar as disputas vivenciadas nos processos de escolarização no contexto do Rio Grande do Sul, Brasil, entre os anos 30 e 40, do século XX. A ambivalência de projetos de nacionalização, postos em cena no período histórico investigado, sinalizam para dois apelos – o da brasilidade de um lado, em que o governo brasileiro, tendo Vargas no poder, pressionava para que imigrantes e descendentes aprendessem o Português e se reconhecessem como brasileiros, de outro lado a italianidade, em que o governo fascista italiano de Mussolini apelava aos italianos no exterior a identificação como tal. As estratégias postas em jogo pelos dois governos e suas diferentes instâncias são analisadas, atentando-se, especialmente, para as questões educacionais no contexto gaúcho.

O Rio Grande do Sul é um estado de colonização tardia, que se constituiu, historicamente, como fronteira, periférico, marcado por guerras e que contou com elevados contingentes de imigrantes na sua ocupação territorial, dentre eles portugueses, açorianos, alemães, italianos, poloneses e outros (PESAVENTO, 1980). Como um dos estados brasileiros que mais recebeu

imigrantes, no caso dos italianos, a maioria imigrou entre o final do oitocentos e primeira década do novecentos e ocuparam colônias e áreas urbanas como a capital. Esses imigrantes construíram escolas vinculadas com seu pertencimento étnico, ou seja, escolas italianas. Muitas dessas escolas foram subsidiadas pelo governo italiano, através de uma rede consular que forneceu material escolar (livros, especialmente) e aportes financeiros, eventualmente. Esses espaços escolares garantiram um processo de escolarização que tinha como objetivo a difusão do sentimento de italianidade. Esse sentimento, após as reformas fascistas, foi acentuado nos anos 30. De outra parte, as políticas públicas do governo brasileiro, especialmente após 1930, foram difundindo e afirmando a escola pública com ensino do Português. Entre os anos de 1937 e 1942, várias legislações restringiram as iniciativas escolares étnicas e proibiram seu funcionamento. O intuito era a afirmação de um processo nacionalista de constituição da brasilidade.

Compreender as ambiguidades, os processos de negociação, de aproximação e de distanciamento, vivenciados entre autoridades brasileiras/gaúchas e italianas nesse contexto e o processo de escolarização vivido, pensando-se a afirmação de processos identitários tem relevância para compreendermos a História da Educação.

O apoio teórico da análise é auferido na História Cultural e História da Educação, tendo o campo empírico da investigação diversificado, considerando-se para esse recorte temático jornais, fotografias, legislação, correspondências e relatórios de cônsules, professores e inspetores, dentre outros. Metodologicamente procedeu-se com a análise documental. Compreender os processos escolares e a constituição dos identitários entre

imigrantes italianos e seus descendentes é relevante para a compreensão da pluralidade de iniciativas escolares, na História da Educação Brasileira.

“Italianos no Exterior” e a política externa sob o regime fascista

A política externa da Itália recém-unificada passou a contar, a partir de 1870, com a competência administrativa das escolas italianas no Exterior. A organização consular responsabilizou-se, a partir de então, pela organização, o fomento, a inspeção e sistematização das escolas. A difusão da cultura e Língua Italiana constituía o foco e, conforme Floriani (1974), articulava-se a partir de (a) subsídios fixos ou extraordinários para as iniciativas particulares; (b) manutenção de escolas do governo com naturezas e graus diferenciados; (c) subsídios aos institutos que ensinassem língua italiana, mesmo que não fossem italianos (FLORIANI, 1974, p. 8).

O Decreto real n. 6566 de 1889, de Francesco Crispi, então primeiro-ministro e ministro das Relações Exteriores, aprovou o ordenamento das Régias Escolas Italianas (comuns no entorno do Mediterrâneo) e das escolas italianas no Exterior. Essa normatização estabelecia a gestão direta e imediata das instituições escolares, como encargo do Estado Italiano, afirmando a laicidade do ensino, o subsídio de escolas elementares mantidas por associações e particulares, bem como previa a possibilidade de abertura de escolas subsidiadas de ensino secundário. Foi um período em que se ampliou o orçamento destinado aos subsídios escolares. Havia a perspectiva de regular e estabelecer o programa de ensino, os livros-texto que seriam utilizados e a realização de inspeções de verificação do funcionamento de tais

escolas. A modernização da política diplomática da Itália, sob a liderança de Crispi, buscava aproximação com os emigrados. A Lei n. 5.866, de 30 de dezembro de 1888, previa que a Itália não podia perder de vista os emigrados, mas acompanhá-los na “nova Pátria”, tutelando-os (DE CLEMENTI, 2001).

Na mesma direção, foi criada a Associação Dante Alighieri por Giacomo Veneziam, em 1889. A Associação seria “utilizada largamente pelo governo italiano na difusão da língua, da cultura e da ‘italianidade’ no mundo todo” (CERVO, 1992, p. 3). Ganha impulso, naquele período, a criação de escolas italianas no Exterior, muitas recebendo subsídios para seu funcionamento. Crispi “estimulou o sentimento da italianidade, favorecendo a criação de escolas, hospitais, jornais, associações beneficentes” (CERVO, 1992, p. 12).

Cabe ressaltar que, nos anos posteriores, a oscilação da política externa italiana para os emigrados produziu períodos de aproximação, com o fomento das escolas, mas também de distanciamento e, por consequência, de abandono e interrupção dos subsídios. O entrave econômico foi um dos maiores na condução da política externa italiana. Houve tentativas para a manutenção do subsídio escolar e envio de livros; todavia, a instabilidade e a descontinuidade foram marcantes.

Em dezembro de 1910, conforme Floriani (1974), foi aprovada a Lei n. 867 que pôde ser considerada completa e orgânica para as escolas italianas no Exterior. Mas, a ação decorrente da legislação foi efetiva, a partir apenas dos anos 20 do século XX, com o fim da Primeira Guerra Mundial. No interior deste quadro mais geral do Ministério das Relações Exteriores, através do seu órgão interno, foi desenvolvido um projeto de reorganização das políticas de promoção e defesa da italianidade

nas escolas italianas do Exterior, presentes na América e, mais especificamente, no Brasil. Como indicou Barausse,¹ nos anos que entremearam a crise das instituições liberais e a ascensão do fascismo, amadureceu, no interior da diplomacia italiana e, em particular, em relação à direção-geral dos italianos e das escolas no Exterior, conduzida por Ciro Trabalza, o projeto de reorganização das ações previstas para o Brasil. Com tais fins, houve ampla preocupação para reorganizar as escolas italianas e para tal foram enviados agentes para inspecionar, relatar e sugerir ações para reorganizar essas escolas, como estratégia de difusão da italianidade. Alemanni, por exemplo, sugeriu que as escolas italianas mantidas no Brasil ensinassem também o Português (BARAUSSE, 2015).

Com o Decreto Régio n. 933, de abril de 1923, firmado por Mussolini (também ministro interino das Relações Exteriores) suprimiu o Conselho Central das Escolas no Exterior e estabeleceu que os professores das escolas italianas no Exterior deveriam pronunciar solene voto profissional no qual prometiam educar seus alunos para amarem a Pátria e terem maior devoção ao Rei e às suas instituições. Portanto, conforme Médici (2009) prometiam propagandear a italianidade, promovendo, no seio das colônias, o ideal de que constituíam um único *fascio* que buscava a prosperidade econômica na Itália e seu prestígio no mundo. Em legislação datada de 1924, foram estabelecidos os novos programas e fixadas as diretrizes para as escolas italianas no Exterior. Por meio da difusão da língua e da cultura italiana, do sentimento nacional, nas diversas colônias dispersas pelo mundo, das *grandes realizações* fascistas, se acreditava na possibilidade de

¹ Relatório Alemanni 1923, in ASDMAE, AS 1923-1928, b. 702 citado em BARAUSSE (2016, p. 85).

estreitar as relações, as influências e, desse modo, também os ganhos para a Pátria-Mãe Itália com os italianos do Exterior² e os países receptores.

O fascismo, desde os primeiros anos, buscou nas associações, em jornais e nas escolas mantidas por italianos ou descendentes, no Exterior, apoio, difusão e conquista de adeptos. Como lembra Bertonha (2001, p. 48-49) “[...] o governo fascista iniciou a conquista do sistema escolar italiano no exterior já em 1923/1924, quando várias leis centralizaram as escolas e acentuaram seu papel de educar italianamente os jovens italianos do exterior”. É perceptível uma profunda mudança na política externa italiana com o advento do fascismo. Investiu-se na expansão da rede consular e marcou-se presença mais ativa na tutela dos imigrantes.

O programa de fascitização dos italianos no Exterior e o envolvimento das instituições escolares para tal finalidade se acentuaram a partir do final dos anos 20, e coincidiram com as mudanças de estrutura ministerial reportada com a figura de Piero Parini,³ com significativa reorganização, com outra denominação, a direção geral dos italianos e das escolas no Exterior.⁴ Além disso, buscaram garantir a “fascistização” por meio do incentivo da institucionalização dos *fasci all’Estero*,⁵ dos *dopolavoro*,⁶ bem como a promoção de grandes manifestações

² O termo *emigrantes* foi substituído por *italianos no Exterior*, que passou a ser utilizada pelos órgãos diplomáticos, referindo-se a todos os emigrados e descendentes.

³ Piero Parini visitou o Rio Grande do Sul em 1931.

⁴ Ver Barausse (2015) e Pretelli (2010).

⁵ *Fasci all’Estero* – grupos que organizavam propaganda e difusão da ideologia fascista nas comunidades italianas do Exterior, tentando cooptá-las. Desenvolviavam também atividades assistenciais, culturais, cerimônias de defesa da italianidade e do fascismo. Sobre as atividades no Brasil, ver Franzina e Sanfilippo (2003).

⁶ Os *Dopolavoro all’Estero* eram associações voltadas aos operários que, no Exterior, converteram-se em “meio muito eficaz de aproximar, via recreação, esporte e cultura, os italianos do exterior ao fascismo” (BERTONHA, 2001, p. 46).

como desfiles, saudações, entoação de cantos de guerra como a “Giovinezza”, bailes, jogos de futebol, inauguração de monumentos e todo um conjunto de rituais fascistas celebrados em diferentes espaços de socialização, como se explicitará adiante. Porém, é preciso situar que “[...] apenas uma pequena minoria de emigrantes foi convertida em militantes dos *fasci all'estero* e que desses, a maioria era constituída de membros da burguesia e das classes médias italianas locais” (BERTONHA, 2001, p. 43).

As propagandas em direção e a favor do fascismo agiram também nas comemorações e em rituais. As comemorações do Cinquentenário da colonização italiana em 1925 constituíram-se em um momento de exaltação das contribuições dos italianos na formação do estado sul-rio-grandense, bem como de consolidação de diversas representações. A representação da potência italiana que se expande, cresce e avança economicamente, sob a liderança de Mussolini, ganha espaço entre os “italianos no Exterior”, que identificar-se-ão pela positividade que tal condição lhes aufere, especialmente entre aqueles que começavam a destacar-se financeiramente no contexto gaúcho, ou seja, entre as elites coloniais e da capital, como afirma Giron (1994). Bertonha também corrobora a mesma direção, percebendo que a identificação com o ser *italiano* passou a ser significado com o ser fascista. Em suas palavras, “A originalidade do regime foi a sua identificação da italianidade com o fascismo, o que levou a suplementar a tradicional política de maiores relacionamentos e tutela dos emigrantes (já defendida pelos nacionalistas) com uma associação da Pátria italiana ao regime fascista” (BERTONHA, 2001, p. 29).

Um lugar significativo foi exercitado pelas autoridades consulares. A atuação dos cônsules como lideranças locais na

promoção e difusão do fascismo é perceptível em diversos momentos. Na condição atual da pesquisa, porém, não é possível individualizar a contribuição diferenciada das autoridades consulares em relação às áreas urbanas e aquelas rurais. Uma pesquisa recente sobre as escolas italianas, no contexto de Porto Alegre, de Rech (2015), chamou a atenção para a função ativa das autoridades consulares⁷ e do *fascio* italiano no Exterior denominado “Carlo Prete” na difusão do fascismo sobre a escola.

Neste contexto se coloca também o processo de transformação das escolas italianas no Rio Grande do Sul. A situação das escolas italianas no Rio Grande do Sul, no início dos anos 20 do século XX, como apontado por Luchese,⁸ era precária, e a maioria dos imigrantes e de seus descendentes frequentava escolas públicas ou confessionais. O crescimento que se observa nas cifras apresentadas nos anuários publicados pela Direção Geral do Ministério das Relações Exteriores é pequeno, identificando-se uma elevação relativa entre os anos 1921-1925, para novo declínio ao final da mesma década. Sobre isso, observe-se o quadro a seguir:

⁷ Durante os anos do fascismo, assumiram como cônsules no Rio Grande do Sul: Luigi Arduini (1924-1925), Manfredo Chiostrri (1928-1932), Mario Carli (1932-1934), Américo Gigli (como vice-cônsul regente entre 1934 e 1935), Guglielmo Barbarisi (1934-1937) e Santovincenzo Magno (1937-1945). Sobre um primeiro olhar para essa questão, consulte-se J. F. Bertonha, *O fascismo e os imigrantes italianos no Brasil (op. cit.)*.

⁸ T. A. LUCHESE, T. A. Abrasileirar os coloninhos: histórias e memórias escolares na região colonial italiana do Rio Grande do Sul (1937-1945). In: QUADROS, C. (org.). *Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil*. Santa Maria, RS: EdUFMS, 2014. p. 191-231; Id. *O processo escolar entre imigrantes no Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul: EDUCS, 2015.

Quadro 1 – Escolas italianas no Brasil – 1890 a 1930

Unidade federativa	Períodos									
	1890 - 1891	1896 - 1897	1904 - 1905	1909 - 1910	1913 - 1914	1921 - 1922	1922 - 1923	1924 - 1925	1927	1930
Bahia	20	-	-	250	-	-	-	-	-	-
Minas Gerais	-	-	-	296	330	307	333	301	267	321
Paraná	-	-	752	596	786	704	1644	708	568	708
Santa Catarina	-	-	1681	1132	2261	1477	3195	2915	1032	2010
Pará	-	-	-	-	-	30	30	30	-	-
Pernambuco	-	-	-	424	424	656	656	656	409	61
Rio Grande do Sul	1468	2250	3213	2492	4310	3199	4628	4085	3315	3686
Rio de Janeiro	50	95	214	411	438	774	1072	901	334	101
São Paulo	515	1200	7275	6724	13307	5642	8248	10626	7012	6934
Espírito Santo	-	-	138	1053	1355	-	-	-	785	0
Mato Grosso	-	-	-	180	201	-	-	-	180	0
TOTAL	2053	3545	13273	13558	23412	12789	19806	20222	13902	13821

Fonte: *Annuari delle scuole italiane all'Estero*.

Os dados estatísticos, todavia, devem ser problematizados. Na realidade uma análise mais aprofundada da documentação arquivada e preservada no Ministério das Relações Externas, atesta a atenção dispendida pelas autoridades consulares para o problema da escola, a não linearidade das políticas e a escassa confiabilidade de diversos dados oficiais. Algumas pesquisas conduzidas recentemente dão relevância, a partir de 1921, ao Ministério em relançar o desenvolvimento das escolas italianas, valendo-se da cooperação de organizações católicas e, em particular, da Itálica Gens, através do trabalho dos inspetores favoráveis à retomada, ao menos parcial, do empenho para a difusão da italianidade através das escolas (BARAUSSE, 2016). Efetivamente, de outra parte, poucas eram as escolas étnicas que

persistiam efetivamente. É importante notar que nos registros produzidos pelos cônsules sobre as escolas étnicas italianas, no Rio Grande do Sul, são enumerados cerca de três mil alunos, somando-se os que frequentavam escolas confessionais e laicas. Esse número é pouco provável e cabe questionar de que escola se está tratando. Os indícios apontam que as mesmas escolas isoladas eram contabilizadas como públicas, porque subvencionadas pelo governo gaúcho e, de outra parte, como italianas, porque também eram subvencionadas pelo governo italiano. É uma situação que merece ser analisada mais demoradamente. Apenas para exemplificar, o professor Firmino Bonett consta na lista de escolas italianas e, também, como escola subvencionada pelo estado. Ressalta-se que, posteriormente, o mesmo professor foi inspetor das escolas públicas em Caxias. Os dados apresentados nas relações do cônsul italiano de Porto Alegre, Luigi Arduini, revelam uma diminuição no total dos inscritos que, do total de 3.094 matriculados e registrados em 1921, passavam a ser 2.767 no ano subsequente. Em Porto Alegre, as duas escolas elementares em funcionamento – a Umberto I e a Princesa Elena de Montenegro, estabelecidas desde os primeiros anos do novecentos – não atendiam a mais de 86 alunos.⁹

A situação das escolas não deixou de ser observada pelas autoridades consulares. Nas comunicações reservadas transmitidas pelo cônsul Arduini à direção geral das Escolas Italianas do Ministério das Relações Exteriores, falava-se de verdadeira e própria debacle (colapso), de “desastrosa situação” das escolas italianas. Em particular, o cônsul italiano em Porto Alegre denunciava que, “nas condições atuais, as escolas italianas

⁹ Relatório de Luigi Arduini, setembro de 1925, ASDMAE, AS, 1923-28, b. 637.

seguem florescendo”, mas demarcava o estado de abandono, de descuido em que estavam decaindo “todas as pequenas escolas laicas”, mantidas pelo governo italiano com subsídios e presentes nas regiões da área colonial, como “pequenos baluartes da italianidade!” Ao mesmo tempo, reiterava a escassa “eficácia, utilidade e formação” oferecida com o ensino, especialmente pelas ações promovidas por parte dos institutos mantidos pelas congregações religiosas em que, “prevalecendo as de origem e mentalidade francesa”, dificultavam a promoção da língua nacional. A relação do cônsul, destinada a suscitar reações alarmantes no interior do Ministério,¹⁰ dava conta da perda do sentimento nacional entre os imigrantes italianos, especialmente os que viviam em regiões urbanas, pois os que viviam com certas condições de isolamento apresentavam alguma resistência ao processo de abasileiramento.

O processo de desnacionalização é naturalmente muito mais fácil nas cidades do que nas áreas rurais, mas é um fato que mesmo nestas últimas, com a abertura de estradas e de novas vias de comunicação, com a intensificação das trocas comerciais entre as colônias e os centros mais habitados e, sobretudo, pelas obras que vão sendo desenvolvidas pelas autoridades locais, as quais não veem com bons olhos as escolas estrangeiras, por mais modestas que sejam, tentam de todos os modos suplantá-las.¹¹

Arduini não enxergava espaço para assegurar um “avanço”, mas, antes, a necessária exigência de uma verdadeira e própria

¹⁰ O cônsul, em relação à situação negativa das escolas, fazia referência aos frutos da “ausência do governo”, produzindo certa irritação no interior, na direção geral. As questões identificadas por Trabalza necessitavam ser retificadas, reorganizadas conquanto foi analisado e reportado pelo agente consular da Itália Gens, Cesare Bompard, que havia enviado ao Ministério uma relação que continha uma avaliação menos pessimista da situação das escolas italianas no Exterior. Veja-se a nota de Ciro Trabalza em 3 de dezembro de 1925, DMAE, Archivio Scuole 1923-1928, p. 637.

¹¹ Relatório de Luigi Arduini, setembro de 1925, ASDMAE, AS, 1923-28, b. 637.

“obra de reforma”, através de uma série de medidas, entre elas a ampliação do investimento financeiro, a sustentação das escolas geridas por professores laicos nas áreas coloniais, o estabelecimento de confissões religiosas de origem italiana e a maior difusão e circulação de material escolar e livros didáticos.¹²

No contexto do Rio Grande do Sul, justamente quando as políticas fascistas para os “italianos no Exterior” se tornam mais organizadas e ativas, com a presença de cônsules compromissados com a causa, os processos de nacionalização para a constituição do “ser brasileiro” evidenciam-se nas legislações e também em práticas. Italianidade e brasilidade, negociadas, mas também contrapostas e ambíguas, vão circular no Rio Grande do Sul.

O nacionalismo varguista e a campanha de nacionalização no Rio Grande do Sul

Diversos estudos, como os de Gertz (2002, 2005, 2014) afirmam que a questão da formação da nação brasileira é tema de discussão desde 1830 sem, no entanto, reverter em ações mais efetivas.¹³ Intelectuais e representantes políticos debateram, em diferentes momentos e direções, quais as alternativas para a formação da nação brasileira, mas as práticas de nacionalização só se efetivaram no final dos anos 30, do século XX. No contexto da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), foi realizada a primeira campanha de nacionalização, mas com medidas restritas, no que tange ao governo federal e pouco efetivas, quando se pensa o Rio Grande do Sul.

¹² Relatório de Luigi Arduini, setembro de 1925, ASDMAE, AS, 1923-28, b. 637.

¹³ Uma das ações mencionadas é a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro fundado em 1838.

Entre os anos de 1930 e 1937, no Rio Grande do Sul, esteve à frente do governo o interventor Flores da Cunha,¹⁴ nomeado por Getúlio Vargas. A pauta da nacionalização, mesmo que presente na imprensa, debatida entre intelectuais e líderes gaúchos, não foi causa para legislações restritivas e/ou punitivas nesses anos. Flores da Cunha liderou movimentos de negociação, e as relações com imigrantes e descendentes, especialmente italianos e alemães, foram de cordialidade. Como exemplo, em 1932, a vinda do embaixador da Itália Victorio Cerutti para o Rio Grande do Sul, foi amplamente anunciada em jornais e consta que o mesmo foi “alvo de homenagens da parte do Governo do Estado, entre as quais consta um banquete”.¹⁵ Em 23 de fevereiro de 1932, em notícia de capa, o jornal *A Federação* estampava esta chamada: “O RS hospedará durante 20 dias, o Embaixador da Itália no Brasil”.¹⁶ Na programação constava a visita às escolas italianas da capital, às sociedades italianas, aos principais empreendimentos industriais e comerciais e receberia, na sede do consulado, o Fascio Carlo Del Prette e a ou à associação dos combatentes e oficiais reformados. Estava programada, para o dia 24 de fevereiro de 1932, uma recepção na Casa dos Italianos (Itálica Domus) em que se distribuiriam cadernetas comemorativas ao 10º Ano Fascista. No

¹⁴ “Em 28 de novembro de 1930, imediatamente após a revolução, Getúlio Vargas designou José Antônio Flores da Cunha como interventor do Rio Grande do Sul [...]. Flores da Cunha governaria o Rio Grande como interventor até abril de 1935. A seguir, foi eleito governador indiretamente pela Assembleia Constituinte sulina, até 17 de outubro de 1937. Então, renunciou e refugiou-se no Uruguai, em razão de sua fracassada oposição a Vargas e ao Golpe do Estado Novo [...] Flores da Cunha nasceu em Santana do Livramento em 1880. Era o terceiro dos treze filhos de tradicional estancieiro republicano da região. Ligado desde jovem ao PRR, formou-se na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, em 1902, trabalhando na capital federal como delegado de polícia” (MAESTRI, 2010, p. 321). Flores da Cunha ocupou diferentes funções, tendo sido intendente de Uruguiana, deputado estadual, subchefe de polícia, governador e senador pelo Rio Grande do Sul.

¹⁵ Jornal *A Federação*, ano XLIX, n. 40, Porto Alegre, 19 de fevereiro de 1932, p. 3.

¹⁶ Jornal *A Federação*, 23 de fevereiro de 1932, p. 1.

dia 27 de fevereiro, o embaixador Cerutti seguiu, em trem especial, para Caxias, a fim de visitar a Festa da Uva, acompanhado pelo interventor Flores da Cunha e por outras autoridades. Cerutti era Embaixador desde maio de 1931 e, conforme noticiado no jornal, “com bastante habilidade tem sabido estreitar cada vez mais os laços que nos unem aos filhos da pátria de Mussolini”.¹⁷ No mesmo ano de 1932, em março, a comemoração do aniversário do Fascio reuniu na Itália Domus, para além do cônsul italiano, autoridades estaduais e municipais da capital gaúcha, inclusive o prefeito Alberto Bins.¹⁸ Em outubro do mesmo ano, a comemoração do 10º Aniversário da Marcha sobre Roma, com celebração de missa em memória dos “mártires da revolução fascista que tombaram na grande luta”, solenidade marcada pelo discurso de autoridades, em especial do Cônsul Mário Carli, seguida de danças.¹⁹

A festa, como lembra Chartier (2004), permite perceber clivagens, tensões e representações que atravessam a sociedade, assim a missão diplomática do embaixador Cerutti e as comemorações celebradas em 1932 podem ser ilustrativas dos processos de negociação identitária e de proximidade nos interesses político-econômicos entre líderes gaúchos e autoridades italianas. Mas há outras celebrações nesse período que merecem atenção. A comemoração do centenário da Revolução Farroupilha, em 1935, ensejou muitos movimentos pautados na construção de uma memória acerca daquele acontecimento. E italianos e descendentes foram chamados novamente para partilhar o fato com a composição de um comitê responsável pela organização das comemorações, no intuito de

¹⁷ Jornal *A Federação*, ano XLIX, n. 44, Porto Alegre, 23 de fevereiro de 1932, p. 1.

¹⁸ Jornal *A Federação*, ano XLIX, n. 70, Porto Alegre, 26 de março de 1932, p. 2.

¹⁹ Jornal *A Federação*, ano XLIX, n. 247, Porto Alegre, 27 de outubro de 1932, p. 4.

difundir representações de reciprocidade em torno dos mesmos heróis, a exemplo de Giuseppe Garibaldi.

Um caso ilustrativo de como Giuseppe Garibaldi, o “herói de dois mundos” foi sendo revisitado nas celebrações é a reinauguração da estátua de Anita e Giuseppe Garibaldi. O ano de 1935, além do Centenário Farroupilha, congregava a comemoração do cinquentenário da morte de Giuseppe Garibaldi. Sob o título “As homenagens do Rio Grande do Sul ao cavaleiro andante da liberdade” o jornal *A Federação*, em junho de 1932, divulgou em página inteira que “as festividades foram uma reafirmação dos vínculos de amizade que ligam a Itália ao RS”.²⁰ Pelo noticiado, consta que a data comemorativa está fora de feriado nacional e estadual. A cidade de Porto Alegre amanhecera com aspecto festivo com “fachadas de estabelecimentos públicos e particulares [em que] se viam bandeiras nacionais, rio-grandenses e italianas”. A primeira solenidade fora na estátua de Anita e Giuseppe Garibaldi e contou com a presença do cônsul da Itália Mario Carli, do interventor federal Flores da Cunha, dos secretários do Interior, Obras Públicas e da Fazenda, do prefeito de Porto Alegre, Alberto Bins, além de representantes das sociedades de mútuo socorro, de populares e, em especial, a presença dos professores e alunos das escolas italianas da capital. Na Figura 1 se pode observar a presença das crianças na festividade:

²⁰ Jornal *A Federação*, ano XLIX, n. 152 Porto Alegre, 3 de junho de 1932, p. 10.

Figura 1 – Solenidade em honra ao cinquentenário de morte de Giuseppe Garibaldi na Praça Garibaldi, em Porto Alegre (1935)



Fonte: *Jornal A Federação*, 3/6/1932, p. 10.

O ato solene, entrecortado por saudações e vivas para a Itália e o Brasil, contou com o discurso de várias autoridades, chamando a atenção o pronunciamento do interventor Flores da Cunha, que teria afirmado admirar “a laboriosa colônia italiana pelo seu

trabalho em prol da grandeza do estado”.²¹ A solenidade fora finalizada com a execução do Hino Nacional italiano, Hino Rio-Grandense e hino fascista pela Banda Municipal. Na continuidade, as celebrações continuaram no Teatro São Pedro, e uma sessão especial dedicada ao tema foi realizada pelo Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul. A comemoração do cinquentenário de morte de Garibaldi também foi lembrada em solenidade realizada no Itamaraty.

Cabe ainda ressaltar que, em novembro de 1936, o jornal *A Federação* noticiou a homenagem aos “heróis italianos de 1935” em que se afirmava:

Organizada pelo Comitê Italiano Pró Centenário Farroupilha, efetuar-se-á, domingo, 22 do corrente, a cerimônia cívica em comemoração dos heróis italianos que combateram pela República Farroupilha. A colônia italiana reunir-se-á conforme noticiamos às 8 horas da manhã na Itália Domus, em cuja sala de recepções inaugurar-se-ão os retratos das figuras mais salientes da epopéia rio-grandense, como sejam Garibaldi e Anita, Zambeccari, Anzani, Castellini, etc. Depois organizar-se-á o cortejo de automóveis e auto-ônibus que transportarão a Viamão quantos quiserem assistir a segunda parte da cerimônia, com o descobrimento, na fachada da Casa Municipal, da lápide em homenagem à memória de Luiz Rossetti, jornalista, guerreiro e secretário ministerial da República, morto no combate do Passo do Vigário, em 23 de novembro de 1840.²²

Poucos dias depois, novamente o mesmo jornal dedicava espaço para anunciar que o Comitê Colonial Italiano ofertara 120 contos de réis, todos os móveis e utensílios para o Pavilhão Forlanini do Sanatório Belém. Além disso, afirmava que o cônsul da Itália, Barbarisi e o presidente da Dante Alighieri, Attilio

²¹ Jornal *A Federação*, ano XLIX, Porto Alegre, 3 de junho de 1932, p. 10.

²² Jornal *A Federação*, ano LIII, n. 261, Porto Alegre, 17 novembro de 1936, p. 5.

Marsiaj, haviam comparecido ao Palácio do governador Flores da Cunha, para convidá-lo à solenidade em homenagem aos heróis italianos. Todas as associações italianas gaúchas também haviam sido convidadas e o sentido, conforme noticiado, era “homenagem duradoura de gratidão da Colônia Italiana ao hospitaleiro Rio Grande”.²³ Os mesmos retratos dos “heróis italianos” ficaram expostos na Praça da Alfândega por alguns meses de 1935.²⁴

O modo como tais acontecimentos festivos são retratados nas páginas dos jornais sinaliza para processos de negociação identitária, para relações de poder que se apoiam, percebem-se como integrados. A exaltação da laboriosidade dos imigrantes italianos e de seus descendentes, por parte das autoridades gaúchas e, também, do discurso fascista, forjam representações acerca da operosidade, pacificidade e do progresso que italianos construíram em solo gaúcho. Mas, no apelo fascista todos os descendentes continuavam sendo parte da “grande Itália”, uma Itália fora do território italiano. Aos poucos, essas relações de proximidade e negociação, muitas vezes ambíguas e polarizadas, foram estremecidas por acontecimentos nacionais e internacionais, acirrados com a Segunda Guerra Mundial e com a participação do Brasil na mesma.

Com o golpe do Estado Novo, instaurado em 1937 por Getúlio Vargas, Flores da Cunha foi deposto e nomeado o general Manoel de Cerqueira Daltro Filho, que governou entre 17 de outubro de 1937 e 19 de janeiro de 1938, quando faleceu. Assumiu então o general Osvaldo Cordeiro de Farias²⁵ que

²³ Jornal *A Federação*, ano LIII, n. 265, Porto Alegre, 21 de novembro de 1936, p. 1.

²⁴ Jornal *A Federação*, ano LII, n. 92, Porto Alegre, 25 de setembro de 1935, p. 3.

²⁵ “Osvaldo Cordeiro de Farias nasceu em Jaguarão em 1901. Estudou na Escola Militar do Rio de Janeiro e participou das conspirações tenentistas de 1922, e do levante de 1924, em Uruguaiana, integrando com destaque a Coluna Prestes. Exilou-se na Bolívia em 1927, retornou ao Brasil no ano seguinte, onde foi preso, julgado e absolvido. Voltou

permaneceu até setembro de 1943 quando deixou o cargo para integrar a Força Expedicionária Brasileira enviada para combater o Eixo na Europa (MAESTRI, 2010). Cordeiro de Farias foi substituído por Ernesto Dornelles, até o final do Estado Novo.

Os cinco anos em que Cordeiro de Farias esteve à frente do governo do Rio Grande do Sul foram cruciais e determinantes na campanha de nacionalização.²⁶ Práticas de construção da brasilidade foram disseminadas e implementadas por Cordeiro de Farias, inclusive no que diz respeito à educação. Para Quadros a intervenção estatal brasileira, a partir de 1937, na nacionalização do ensino, envolveu quatro dimensões:

1ª) uma extensa e detalhada jurisprudência sobre a educação; 2ª) a reestruturação técnica e administrativa da Sesp/RS; 3ª) o desenvolvimento de políticas de expansão da rede de ensino estatal, com a construção de escolas, a contratação de professores e funcionários, a ampliação do número de estudantes matriculados; e 4ª) uma atenta orientação, supervisão e inspeção do trabalho escolar (QUADROS, 2014, p. 120).

A nacionalização do ensino resultou em ampla reforma educacional, em que o Estado assumiu a escola no contexto gaúcho, merecendo destaque a atuação da Seção Técnica da Diretoria Geral da Instrução Pública e o Centro de Pesquisas e

ao exército e às conspirações antigovernamentais. Participou do levante de 1930, chefiando de 1931 a junho de 1932 a Polícia de São Paulo. Colaborou na repressão do movimento constitucionalista em 1932 e, em 1935, combateu, no Rio de Janeiro, o levante da Aliança Nacional Libertadora e muitos de seus antigos companheiros da Coluna e dos motes tenentistas. Em 1937, em Porto Alegre, assumiu a chefia do Estado-Maior da 3ª Região Militar, participando da deposição de Flores da Cunha. Após a morte de Daltro Filho, foi nomeado interventor, abandonando o cargo em setembro de 1943 para se integrar a Força Expedicionária Brasileira, enviada para combater o Eixo na Europa” (MAESTRI, 2010, p. 333-336).

²⁶ Sobre a campanha de nacionalização em Caxias do Sul consulte-se o estudo de Pagani (2005), sobre Guaporé a pesquisa de Sganzerla (2001). Com relação ao Estado Novo na Quarta Colônia veja-se Dalmolin (2005) e Rios (2001).

Orientações Educacionais (CPOE/RS). O *jornal O Momento*, de Caxias, em outubro de 1938 destacava que o Rio Grande do Sul recebera “remessa de verba para a campanha de nacionalização do ensino” e que ela fora enviada pelo governo de Getúlio Vargas ao qual o interventor agradecera por “tão patriótico auxílio”.²⁷ No ano seguinte, com o título “A Revolução Continua” o mesmo jornal destacava que “a disseminação de escolas pelo nosso território e a nacionalização do ensino são as maiores conquistas daquele movimento militar que começou no dia 03 de outubro de 1930”. E, ainda, definia que “a revolução pedagógica brasileira, formada em espírito novo, encerra o sentido da revolução de trinta”.²⁸ Desse modo, é perceptível que, em poucos anos, a campanha de nacionalização e de constituição de um sentimento de pertença à brasilidade foram dados por decreto, assim como foram silenciados aqueles que não tinham aprendido o Português.

Entre italianidade e brasilidade, a comunidade ítalo-gaúcha e seu processo educativo

Entre 1930 e 1937, Flores da Cunha adotou várias medidas visando à organização administrativa da escolarização no Rio Grande do Sul. Em 1935 criou a Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e Saúde Pública (Sesp); regulamentou a carreira do magistério; adotou novos critérios para provimento e remoção de professores. Ainda, ampliou a rede de escolas e suas estruturas físicas, bem como o atendimento de alunos e a nomeação de professores. Conforme Bastos e Tambara (2014, p. 86-87), “[...] em 1930, eram 718 professores, com 2.131 escolas municipais e 1.320 particulares, em 1937, o número de unidades escolares

²⁷ *Jornal O Momento*, ano VI, n. 295, Rio Grande do Sul, Caxias, 31 de outubro de 1938, p. 4.

²⁸ *Jornal O Momento*, ano VII, n. 346, Rio Grande do Sul, Caxias, 30 de outubro de 1939, p. 1.

subiu para 5.346, com 902 estaduais, 2.807 municipais e 1.637 particulares”.

A presença de maior número de escolas públicas; as políticas de subsídio e as restrições que passaram a ser impostas com o Estado Novo às escolas étnicas motivaram sua progressiva extinção, antes mesmo do decreto de fechamento de 1942. No entanto, é preciso soma, a esse cenário de políticas públicas estaduais, que a liberdade de ensino, fervorosamente defendida pelos positivistas gaúchos, permitiu, em conjunto com a ausência de escolas para atender às demandas, a abertura de escolas étnicas em décadas anteriores.²⁹

As escolas étnicas italianas podem ser diferenciadas entre as iniciativas rurais, de famílias de uma comunidade que escolhiam entre si a pessoa mais esclarecida e, em espaço geralmente improvisado, abriam uma aula para o ensino da leitura, escrita, de cálculos e catecismo. Eram escolas efêmeras e rudimentares, em sua maioria. Inúmeras famílias, em comunidade, quando tiveram condições para tal, construíram prédio, equiparam a sala com móveis e pressionaram as municipalidades para subsidiarem a professora, em muitos casos, indicada pelas próprias famílias.³⁰ No início dos anos trinta, do século XX, as autoridades consulares italianas foram reconhecendo o declínio quantitativo das escolas étnicas situadas em áreas rurais. Considerando esse decréscimo, o cônsul Chiostrri afirmava que essa posição de tantos colonos se justificava pela economia que a frequência dos filhos às escolas públicas representava ou, ainda, porque

²⁹ Sobre esta questão ver Kreutz (2003) e Luchese (2015).

³⁰ Sobre isso, ver estudo de Luchese (2015).

outras escolas fecharam, quando vieram a faltar (por morte), os incitamentos e os encorajamentos dos nossos párocos, outras desapareceram pela morte de seus professores que não foram substituídos, outras foram suplantadas na mesma casa, consentindo os colonos para a abertura de escolas brasileiras com professores que passaram a ser pagos pelo Estado.³¹

Poucas foram aquelas que continuaram a sobreviver, e o cônsul apontava para aquelas escolas com os nomes de Boco, Frago, Angelina Viero de Farquinha – “nas quais o ensino ainda é com um pouco de italiano” e as escolas paroquiais de Nova Roma “que realmente apresentavam resultados”. Na maioria dos casos, no entanto, a educação ministrada foi considerada limitada:

escolas propriamente italianas, que além do ensino elementar da nossa língua, atentam para o ensino de outras noções como História, Geografia e sobretudo preparam o coração e a mente dos nossos pequenos para amarem a Pátria de origem, não existem muitas além daquela de Nova Roma, aquela de Ana Rech e as duas da capital sustentadas pela Sociedade Umberto I e Princesa Elena de Montenegro e o Instituto Médio do professor Menegatti, o qual apesar das grandes dificuldades, continua a preparar para a vida profissional os nossos jovens, os quais saem dos cursos com um arraigado sentimento pátrio.³²

As antigas escolas étnico-comunitárias que haviam sido abertas no processo de colonização, estavam todas fechadas, se consolidava a presença de escolas confessionais, sobre as quais, ainda, muita discussão se fazia, além da ampliação do empenho do Estado e das autoridades brasileiras locais para o desenvolvimento da educação.

³¹ Relatório Chiostrri, 7 de janeiro de 1930, p. 4-5 *apud* ASDMAE, AS, 1929-1935, b. 785.

³² Relatório Chiostrri, 7 de janeiro de 1930, p. 4-5 *apud* ASDMAE, AS, 1929-1935, b. 785.

A instrução primária está em pleno desenvolvimento, tendo obtido grande progresso em todo o Estado. O mesmo tem sido assíduo e vigilante para que, em qualquer lugar, por mais remoto que seja, tenha uma escola elementar municipal, estadual ou federal, e que a instrução secundária apresente cursos rápidos e modernos, preparando os alunos com certo ecletismo em que se formam espíritos e mentes da juventude e é preciso reconhecer, os resultados práticos.³³

Todavia, se até os primeiros anos da década de 30, do século XX, prevaleceu nas autoridades consulares a orientação de evitar questões que pudessem fazer surgir nas autoridades políticas brasileiras a ideia de que a instrução em escolas italianas fosse prejudicial ou “perigosa para a formação de uma consciência nacional [brasileira]” e a conseqüente manutenção do *status quo* para usar palavras do cônsul Chiostri, a partir de 1932 foi iniciado o processo de reorganização das escolas italianas.

As autoridades consulares de Porto Alegre, ainda no início dos anos trinta, apesar da progressiva decadência da frequência escolar, consideravam importante continuar a sustentar as poucas

³³ “Ao lado desta organização escolar federal, estadual e paraestatal, existem ordens religiosas, prevalecendo as francesas e alemãs, que transmitem a instrução primária e também a secundária e na zona alemã encontram-se diversas escolas rurais, dirigidas por professores de nacionalidade alemã e pagas pelo próprio governo. Na zona em que se encontram italianos, prevalentemente, estão ordens religiosas estrangeiras e as italianas são apenas quatro no Estado e não muito numerosas e, as antigas escolinhas rurais, com o progresso da colonização estão desaparecendo. A instrução italiana feita pelas ordens religiosas de origem italiana deixa muito a desejar e nem todas sediam colégios com ensino em italiano. Em geral, em algumas ordens temos cursos também secundários, mas a instrução em italiano só é dada em cursos inferiores e se limita ao ensino da leitura, da escrita, com poucas e escassas noções de história e geografia. Apenas no Colégio dos Capuchinhos se dá uma instrução mais completa da língua italiana, a qual é ensinada também nos cursos superiores, mas no dito colégio a instrução se limita aos próprios noviços. Como resultado desta escassa instrução, favorecida pela apatia dos nossos colonos e das dificuldades dos meios de comunicação, ocorre que na quase totalidade de nossas colônias se termina por não falar nem o italiano, nem o português, mas um dialeto vêneto misturado a muitos brasilianismos” (Relatório Chiostri, 7 de janeiro de 1930, p. 5-6).

escolas que permaneciam, pois contribuía para “tornar mais lento o fenômeno da completa desnacionalização”, que estavam afetando também a comunidade germânica. O cônsul, porém, considerava inútil e inoportuna a completa reorganização das escolas, se não contraproducente, e solicitava que fosse mantido o *status quo*.³⁴ Um dos maiores temores, de fato, estava ligado às reações negativas que as autoridades brasileiras teriam mediante um eventual ativismo dos italianos, de modo análogo ao que ocorria com os alemães. Em nota enviada para Roma, o cônsul recordava:

Prova tangível dessa possibilidade se teve na última discussão ocorrida nesta Assembleia de representantes, onde vários deputados atacaram fortemente as organizações escolares alemãs declarando-as perigosas para a formação de uma consciência nacional compacta, quando essa mesma instrução, mesmo sendo feita por professores alemães é essencialmente dirigida para o ensino da língua, da história e da geografia brasileira.³⁵

O processo de reorganização coincidiu com a mudança das vértices do consulado italiano e a chegada do cônsul Carli no ano de 1932, uma figura mais próxima dos ordenamentos do fascismo seguido da visita de Piero Parini ao Brasil, no ano de 1931.

No contexto urbano da capital, as autoridades consulares favoreceram e permitiram um processo de reorganização das escolas presentes e ligadas às associações de mútuo socorro (RECH, 2015).³⁶ Dotadas de diversas características, seja do ponto de vista curricular, seja com relação à proximidade com o consulado, elas foram reconduzidas numa reorganização sob a

³⁴ Relatório Chiostrri, *op. cit.*, de 7 de janeiro de 1930, p. 9.

³⁵ Relatório Chiostrri, 7 de janeiro de 1930, citado, p. 9.

³⁶ Veja-se também o artigo *Le scuole italo brasiliane in Porto Alegre. Origine, organizzazione, attività*, em “La Voce d’Italia”, 17 de setembro de 1936.

tutela do Consulado, guiada por uma única direção didática, na qual o professor nomeado para assumir como diretor foi Luigi Ledda. Este foi indicado diretamente em Roma pelo Diretor Geral Piero Parini, muito fiel ao regime fascista.³⁷ O cônsul Carli foi o primeiro que apresentou ao Ministério Italiano e ao governo do Rio Grande do Sul, a aprovação dos programas de reorganização que previa “colocar as escolas italianas em condições de não perder a língua, a história e os costumes da Pátria Mãe”; ao mesmo tempo, se intentava permitir à segunda e terceira gerações a possibilidade de “não ignorar os elementos culturais da pátria de acolhimento”, indispensáveis a uma carreira e que permitisse a continuidade dos estudos nos cursos que não previam o ensino de italiano; solicitava o ensino obrigatório do italiano nos ginásios como já ocorria com o francês. Estabelecendo um desenho de reorganização, foi, pois, a constituição de uma nova associação de caráter federativo capaz de reunir as oito sociedades italianas existentes na capital e com poder, assim, assegurar um controle mais direto e atingir maiores recursos financeiros.³⁸

Em síntese, a reorganização didática consistiu na: (a) institucionalização da Direção Didática das Escolas Italianas no RS; (b) estruturação de um currículo comum – programas de ensino italianos; (c) consolidação de um calendário para início e fim do período letivo, da jornada escolar e distribuição de carga horária semanal; (d) uniformização dos livros didáticos utilizados; (e) adequação dos espaços físicos das salas de aulas e escolas; (f) ampliação do número de alunos atendidos e no acompanhamento da frequência escolar; (g) regular inspeção escolar e orientação dos docentes que atuavam nas escolas; (h) provimento das escolas

³⁷ Se veja o fascículo pessoal do professor em ASDMAE, AS 1920-1955. Pessoal docente que não está mais em serviço, b. 305, f. *Ledda Luigi*.

³⁸ Relatório Carli, maio de 1933, em ASDMAE, AS, 1929-1935, b. 785.

com materiais didáticos necessários e adequados às exigências de trabalho pedagógico; (i) organização do calendário de comemorações e festividades conjuntas das escolas italianas da capital. Outras estratégias foram uniformes, tratamento médico e dentário, distribuição de lanches, atividades de férias (colônias de férias), professores específicos para o ensino de música, canto coral e educação física. As escolas italianas reestruturadas passaram a ser nominadas “Escolas Italo-Brasileiras” e a nova denominação se fazia pelas negociações com as autoridades gaúchas que, no caso, agora cediam, gratuitamente, professoras para o ensino do Português nessas escolas.³⁹ O processo avançou, lentamente, no curso da primeira metade de 1933. Enquanto isso, as autoridades brasileiras asseguraram, verbalmente, a criação dos cursos para o ensino de italiano – ainda que de forma facultativa –, em dois ginásios da capital, o Colégio Anchieta e o Bom Conselho, como reconhecimento das tratativas para a inserção de duas professoras de Português nas duas das quatro escolas elementares italianas existentes em Porto Alegre.⁴⁰

A realização de uma estratégia mais orgânica foi estabelecida sob a liderança do cônsul Guglielmo Barbarisi, cujas ações foram apresentadas pela imprensa italo-brasileira como próprias de um homem destinado a reunir e soldar a coletividade italiana “em um único bloco disciplinado” depois de estar na Capital do estado rio-grandense, no momento em que a

³⁹ A reorganização foi acompanhada por uma incisiva campanha dos jornais, gerida pelo consulado. Se veem artigos *La nuova organizzazione* (*apud La Nuova Italia*, 25 marzo 1933); *Le nostre scuole* (*apud Nuova Italia*, 27 marzo 1933); *Il 23 marzo, alla sede della Dante Alighieri, si sono inaugurate ufficialmente le quattro scuole italiane di Porto Alegre* (*apud Nuova Italia*, 29 marzo 1933); ao integrar as notícias divulgadas nos jornais percebe-se que estão interligados à nota transmitida por Parini (ASDMAE, AS, 1929-1935, b. 785).

⁴⁰ Relatório Carli, maio de 1933 (ASDMAE, AS, 1929-1935, b. 785).

comunidade italiana e as autoridades consulares haviam vivido fortes tensões. Progressivamente, ele aprendeu a administrar os conflitos gerados sobretudo pela difícil relação local com a Dante Alighieri e a enquadrar, na órbita consular, todo o mundo associativo; reorganizou o Fascio e a Associação Nacional dos Combatentes. No interior dessa perspectiva foi o cônsul Guglielmo Barbarisi que procurou assegurar e prover com recursos a consolidação das escolas. Na sua chegada, enfrentara uma situação ainda mais precária: poucos professores, malpagos, desprovidos de meios e de salas de aula. Pouquíssimos dias depois de sua chegada, em 1º de junho de 1934 foi estabelecida a direção didática das escolas com mudanças orgânicas locais dos professores; mas, sobretudo, obteve do Ministério, a atribuição de quatro professores.⁴¹ Além de intervir para o melhoramento das quatro escolas já existentes, em 1936 criou outro núcleo na capital: a escola Rosa Maltoni no bairro Menino Deus.⁴² Contextualmente, as autoridades consulares tentaram intervir também nas áreas coloniais, sendo o momento mais significativo aquele da instituição de uma nova escola italiana, a “Príncipe de Piemonte, que foi inaugurada em Caxias, em agosto de 1936.⁴³ No início do ano escolar de 1937, o Estado do Rio Grande do Sul podia contar com sete escolas elementares: cinco localizadas na capital, uma em Caxias e uma em Pelotas. Segundo o cônsul, as instituições escolares respondiam às exigências postas pelo

⁴¹ Como professores em Porto Alegre, em 1º de fevereiro de 1937, temos Elvezio Marini e a esposa Giuseppa Natale Marini, Aniello Calabrese que partiu na mesma data de Caxias. (ASDMAE, “O pessoal docente que não está mais em serviço 1920-1955”, b. 99). Para a nova escola Rosa Maltoni foi enviada a professora Iolanda Ferrari.

⁴² *Le scuole italo-brasiliane in Porto Alegre. Origine, organizzazione, attività* (*La Voce d'Italia*, 17 de setembro 1936).

⁴³ *L'inaugurazione della sede della nuova scuola italiana in Caxias* (*La Voce d'Italia*, 27 de agosto de 1936, p. 3).

governo: tanto as escolas presentes nas zonas urbanas quanto aquela de Caxias eram apresentadas como “nascidas e mantidas com o sacrifício das Sociedades de Beneficência e Instrução e são hoje, mesmo que pequenas e modestas, instituições onde a disciplina e ordem são modelares”.⁴⁴ Também o novo núcleo escolar de Caxias era apresentado como uma “forjadora da italianidade”.⁴⁵ Antes de deixar o cargo para o sucessor, Barbarisi oferecia um quadro quantitativo melhor a respeito daquele do início dos anos 30. O cônsul sublinhava com satisfação como o número de matriculados no período de seu mandato fora mais do que quintuplicado, passando dos 120 em 1933 para os 625 no início do ano escolar de 1937.⁴⁶ Os professores passaram a ser doze, sendo quatro os efetivos e oito que atuavam em alguns dos dias da semana. Além desses, juntavam-se ainda seis professores brasileiros para o ensino do Português. As mesmas autoridades políticas rio-grandenses manifestavam um tolerante valorização do andamento das atividades. Como modo de sublinhar, os jornais locais na ocasião da visita do secretário de Educação do Estado, Otello Rosa, que visitou oficialmente as escolas em julho de 1936.⁴⁷

⁴⁴ *Le scuole italo-brasiliane in Porto Alegre. Origine, organizzazione, attività* (*La Voce d'Italia*, 17 de setembro de 1936).

⁴⁵ *L'inaugurazione della sede della nuova scuola italiana in Caxias* (*La Voce d'Italia*, 27 agosto 1936, p. 3).

⁴⁶ Telegrama do cônsul Barbarisi em 24 de março de 1937: *Inizio dell'Anno scolastico* (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63). O número dos matriculados resultava assim distribuído: 168 na escola elementar “Dante Alighieri”, 101 na escola elementar “Umberto I”, 102 na escola elementar “Rosa Maltoni”, 40 na escola elementar “Elena di Montenegro”, 36 na escola elementar “Vittorio Emanuele II”, 128 na escola elementar de Caxias e 50 na escola elementar de Pelotas.

⁴⁷ Conforme *A visita do secretário de Educação aos Colégios Dante Alighieri e Rosa Maltoni* (Jornal da Manhã de 1º de agosto de 1936; O secretário de Educação do estado visitou, ontem, pela manhã, os institutos de ensino ítalo-brasileiros desta capital (Diário de Notícias) de 1º de agosto de 1936; Nota do cônsul Barbarisi de 10 de agosto de 1936 (ASDMAE, AS 1936-1945, b.63).

Figura 2 – Visita do secretário de Educação do estado, Otello Rosa, às escolas italianas, 1936



Fonte: *Arquivo Storico Diplomatico del Ministero degli Affari Esteri (ASDMAE, AS 193601945, b. 63, f. Porto Alegre).*

Como suporte econômico da escolarização e educação, intervieram também o patronato escolar e a coletividade italiana, para prestar assistência aos alunos pobres e a realização de outras iniciativas colaterais e complementares da educação e assistência fascista, como a Epifânia fascista e o primeiro “campeggio Mussolini” (acampamento Mussolini), a colônia Rosa Maltoni juntamente com a dotação de materiais para as atividades

didáticas.⁴⁸ Para integrar as iniciativas de caráter cultural, Barbarisi continuou a exercer uma ação de sustentação para o desenvolvimento de cursos de Língua Italaiana tanto, em Proto Alegre através de cursos noturnos organizados junto a Domus Italia para os adultos e aqueles diurnos oferecidos para os estudantes de colégios e institutos superiores, seja no interior do estado, mediante cursos organizados em Caxias.⁴⁹ A posterior criação de Barbarisi foi o Instituto de Alta Cultura Italo-Riograndense.

Apesar do contexto-brasileiro estar mais problemático, as escolas ítalo-brasileiras pareciam cumprir as funções de propaganda e educação fascista solicitados pela direção-geral guiada por Parini. O diretor Didático, Luigi Ledda, nas suas relações trimestrais enviadas ao Ministério, não deixava de assegurar o respeito a tais orientações⁵⁰ e de sublinhar os resultados positivos do ponto de vista da educação fascista e não ocultava o seu otimismo sobre o futuro promissor: “Os alunos das classes superiores falam e escrevem razoavelmente, amam firmamente e com sentimento humano a Itália Fascista [...]”.

⁴⁸ A coletividade italiana assegurou a doação de 150 bancos, 6 cátedras, 66 poltronas, 6 armários modernos, 8 lousas. *Le scuole italo-brasiliane in Porto Alegre. Origine, organizzazione e attività* (*La Voce d'Italia*, de 17 de setembro de 1936).

⁴⁹ Relação trimestral do diretor Didático, Luigi Ledda, em 23 de setembro de 1937 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63).

⁵⁰ Na relação trimestral de 1936, por exemplo, escrevera: “O regulamento escolar em estudo reuniu todos os estados da federação e se embasam exclusivamente na Constituição do país que não proíbe a institucionalização de escolas estrangeiras. Diversas tentativas de reforma estudadas para obstaculizar o funcionamento das escolas estrangeiras foram até o momento fadadas ao insucesso. Parece que passarão muitos decênios até que uma ideia expressa possa triunfar, sendo o país quase todo habitado por estrangeiros respeitados e benevolentes e, as escolas locais existem apenas no papel. Em conclusão, as nossas escolas conservarão o endereço educativo tipicamente italiano seguido do fascista [...]” (Relação trimestral do diretor Didático, Luigi Ledda abril, em maio e junho de 1936 – ASDMAE, AS 1936/1945, b. 63).

No ano escolar 1938 – XVI se verá nossas escolas melhores, muito melhores. A fé nunca nos falta”.⁵¹

O impulso para o desenvolvimento das escolas se inscrevia no quadro de uma estratégia mais orgânica que, a partir da primeira metade dos anos 1930, do século XX, vai orientar os consules sobre o coenvolvimento de todas as organizações na proposta de fascitização – Associações de Mútuo Socorro, *Fascios*, *Dopolavoros*, Dante Alighieri – e na mobilização em prol da promoção das escolas italianas e sua reestruturação, de jornais, cursos de língua e cultura italiana, programas de rádio, construção de monumentos e promoção de festividades – no conjunto, todas estratégias de difusão do discurso fascista. Estratégias para a construção de um sentimento de pertença à ‘grande’ Itália, à italianidade e, portanto, ao fascismo. Nesse mesmo quadro se coloca o nascimento, em 1936, do jornal *La Voce d’Italia* que intentava difundir, na capital gaúcha, os endereçamentos defendidos pelo fascismo italiano, quando os esforços foram orientados para fazer aceitar, pelos dirigentes políticos rio-grandenses, as razões do conflito ítalo-etíópico.⁵²

No entanto, a partir do Estado Novo (1937-1945), as políticas gaúchas voltadas para a nacionalização do ensino tornaram-se foco das ações do interventor Cordeiro de Farias e, também, do secretário de Educação, José Pereira Coelho de Souza⁵³ (1937-1945). A aspiração de forjar o “novo” brasileiro, o

⁵¹ Relação trimestral do diretor Didático, Luigi Ledda, em 23 de setembro de 1937 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63).

⁵² *Il Regio Console Generale d’Italia Comm. Guglielmo Barbarisi lascia Porto Alegre (La Voce d’Italia*, de 30 de abril de 1937).

⁵³ Além das políticas de nacionalização, esse período é marcado por uma ampla reforma educacional assim descrita por Bastos e Tambara: “A ampliação da rede escolar pública foi acompanhada por medidas de aperfeiçoamento do aparelho do ensino rio-grandense. Isso significou reestruturar o sistema, centralizando-o de modo a que alcançasse a modernização pedagógica preconizada pelo movimento renovador iniciado em 1937,

cidadão identificado com a Pátria brasileira e identificado com a unidade nacional desejada ressoou em práticas. Sobre isso, Gertz alerta que precisamos atentar para o fato de que a ação nacionalizadora “não atingiu de forma linear, uniforme, todos os grupos, havendo significativas diferenças na avaliação das várias populações estrangeiras que se encontravam em território gaúcho”. O mesmo autor destaca ainda que “as ações podiam variar de região para região, de forma que determinado grupo de “alienígenas” em determinada região podia ser atingido com intensidade bastante diferente que o mesmo grupo em outra região” (GERTZ, 2005, p. 146).

Numerosos foram os sinais de enrijecimento com relação à nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul. Um dos diversos episódios sinalizados pelas autoridades italianas em Porto Alegre foi o de setembro de 1937 na ocasião da parada cívica de 7 de setembro, aniversário dos 115 anos de independência do Brasil. O secretário da Educação decidira impedir o desfile cívico dos alunos das escolas italianas, com a bandeira da Itália, e o cônsul precisou recorrer ao governador. O desfile representava o forte apelo ideológico e a vontade de “reafirmar o caráter italiano das nossas escolas” seja em oposição às tendências nacionalistas brasileiras que, através da Secretaria da Educação, intentava “interferir sempre mais nas instituições escolares estrangeiras”.

homogeneizando as diretrizes educacionais” (BASTOS; TAMBARA, 2014, p. 91). Para tal intento, os mesmos autores destacam que “recorreu-se a uma série de tecnologias: cursos, seminários, palestras, missões pedagógicas, subsídios de orientação, comunicados. Estas concorreram mais para organizar os processos regulamentares da pedagogia, em busca de uma organização científica da administração da educação, do que para promover a autonomia e criatividade dos professores, na medida em que o trabalho voltou-se para as práticas pedagógicas concebidas num outro lugar. O CPOE/RS constituiu-se como um lugar que, ao mesmo tempo em que produzia e disseminava um conhecimento no campo pedagógico, instituiu-se como campo de realização ou aplicação deste conhecimento” (BASTOS; TAMBARA, 2014, p. 109).

Assim, afirmava “torno aqui a repetir que a corrente contrária às instituições escolares estrangeiras neste país está sempre mais forte e se começa a colocar em campo procedimentos restritivos”.⁵⁴

Esta preocupação condicionou algumas intervenções de caráter claramente defensivo por parte das autoridades consulares. Mediante uma requisição das autoridades brasileiras de material, para conhecer o modo de legislar italiano sobre a questão das escolas estrangeiras e desenvolver a redação de procedimentos de nacionalização do ensino, o novo cônsul Santovicenzo Magno sinalizava ao Ministério italiano a oportunidade para que, “defronte o atual momento de acentuado nacionalismo”, fossem colocados em relevo “todas as características de liberdade da legislação para resguardar as escolas estrangeiras” e eliminar aquelas que, ao invés, poderiam “oferecer justificação” contra as “escolas italianas”.⁵⁵ É dentro deste contexto que vão ser interpretadas as indicações oferecidas pelo novo cônsul Santovicenzo Magno relativo ao “problema escolas”, que não podia ser marginalizado mas “afrontado plenamente” em um momento que assinalava, com certo otimismo, como se visse aumentar nas escolas italianas “ano por ano o número de alunos”.⁵⁶ Por estas razões, advertira a necessidade de indicar com “clareza fascista” os pontos que considerava essenciais para o desenvolvimento da organização escolar no Estado do Rio Grande do Sul. A questão escolar devia ser funcional na defesa da italianidade intensa com “afirmação sempre mais vasta e profunda da Itália fascista”. Em específico, recordava que o desenvolvimento das escolas elementares devia ser

⁵⁴ Nota de 25 de setembro de 1937 (ASDMAE, AS, 1936-1945, b. 6).

⁵⁵ Telegrama de 12 de março de 1938 (ASDMA, AS, 1936-1945, b. 62).

⁵⁶ Telegrama de 30 dezembro de 1937 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63).

organicamente ligado às demais associações, vistas como um único espaço material, a futura Casa d'Itália. Além da instituição de um instituto médio capaz de assegurar continuidade de escolarização, para as escolas rurais e para a gestão dos professores locais,⁵⁷ todas as questões sobre as quais havia transmitido precisas informações entre agosto e novembro de 1937.⁵⁸ Um programa que incluía as escolas no interior de ações mais complexas que, na linha de continuidade de seu predecessos, vinham empenhados também os *fascios all'estero*, organizações assistenciais fascistas e a Igreja através das ordens religiosas presentes nas áreas coloniais: “Não podemos esquecer que cada fascio, escola, missionário deve obedecer ao exterior e a um único comando que é a afirmação sempre mais vasta e profunda da Itália fascista”.⁵⁹

⁵⁷ Provavelmente, entravam nesta perspectiva também as disposições destinadas a uma mudança radical de profissionais que ocupavam o papel de professores. Rapidamente Santovicenzo, movido pelas mais gerais preocupações, dispõe de um corpo docente mais “disciplinado” e solicita e obtém a substituição de todos os quatro professores titulares: Elvezio Marini e a esposa Giuseppa Natale Marini, Aniello Calabrese e Luigi Ledda. Significativamente, o cônsul falava de erros cometidos no passado não sabendo avaliar com a necessária delicadeza à missão (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64). Em sua substituição o cônsul obteve a atribuição do professor Giuseppe Lunardini em junho de 1937, da professora provisória Wanda Beltrami que assumiu o serviço como professora provisória em Caxias, em março de 1938.

⁵⁸ Conforme a Relação n. 2953 de 25 de novembro de 1937, a Relação n. 2819 de 10 de novembro de 1937, a Relação n. 1758/289 de 3 de agosto de 1937 e a Relação n. 3133 de 25 de novembro de 1937. As relações são citadas no telegrama enviado pelo cônsul Santovicenzo em 30 de dezembro de 1937, relativo à situação dos professores (ASDMAE, AS 1936-1945, b.63). Sobre a proposta de unificar as escolas em um único edifício veja-se a nota n. 1948/324 de 19 de agosto de 1937 (ASDMAE, AS 1936-1945, b.63); sobre a instituição de uma escola média em Porto Alegre consultar a Relação n. 1493/237 de 5 de julho de 1937 do cônsul Santovicenzo Magno (ASDMAE, AS 1936-1945, b.63); sobre a instituição de escolas rurais ver a relação n. 1758/289 de 3 de agosto de 1937.

⁵⁹ Solicitação do cônsul Santovicenzo de dois sacerdotes italianos em 2 de novembro de 1937 (ASDMAE, AS, 1935-1945, b. 62). A respeito da exigência de empenhar as ordens religiosas, o cônsul apresentava – para dizer a verdade de uma maneira um tanto ingênua – uma explícita solicitação ao Ministério para que este solicitasse à Santa Sé o envio dos sacerdotes italianos. A resposta bem óbvia do Vaticano recordava o Ministério

As relações enviadas para a Direção Geral dos Italianos e das Escolas no Exterior confirmam, em efeito, o amplo uso dos conteúdos destinados a favorecer a educação fascista nas escolas italianas ainda existentes no Rio Grande do Sul. O fenômeno merece uma análise específica que neste artigo não poderemos desenvolver. Apenas a título de exemplificação, todavia, é suficiente assinalar o plano de atividades programadas de uma das professoras da escola da Capital que o Diretor Didático, Luigi Ledda havia transmitido a Parini:

Todas as matérias de ensino terão como finalidade o desenvolvimento nos estudantes do amor e apego à pátria distante, à terra onde nasceram os genitores, à Italia Fascita e grandiosa. Nas pequenas composições, no desenho e leituras, noções variadas sobre a vida do Duce e as datas mais memoráveis do Fascismo!⁶⁰

De resto também o novo Diretor Berlingeri exaltava a “obra redentora da escola fascista” contra a qual, em sua opinião, parecia ser exercida não só a ação das autoridades políticas gaúchas, mas também aquelas dos professores de Português nominados pela Secretaria da Educação.⁶¹

Os efeitos da campanha de nacionalização do ensino por parte das autoridades brasileiras foram encaminhadas com maior intensidade ao longo do ano novo escolar. Num período

das Relações Exteriores de que a competência no assunto de envio de religiosos pertencia às congregações. A Santa Sé poderia assinalar ao superiores gerais das ordens religiosas a solicitação das autoridades italianas, conforme telegrama de 13 de abril de 1938 (ASDMAE 1936-1945, b. 62). O cônsul Santovicenzo tinha tentado persuadir o superior dos Scalabrinianos através do contato com o Padre Tirondola que no período se encontrava em missão especial no Brasil. Telegrama de 14 de junho de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 62).

⁶⁰ Programma didattico per la II classe elementare della Scuola Umberto I da professora Ada Carignani.

⁶¹ Relação do diretor Didático Berlingeri sobre a situação das escolas em 20 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b).

antecedente à intervenção e ao fechamento das escolas, de fato, uma relação enviada ao Ministério havia sublinhado a forte diminuição das matrículas ocorrida, segundo o cônsul, como reflexo da dura campanha propagandística dos jornais e das autoridades políticas rio-grandenses.⁶² Opondo-se ao processo de nacionalização brasileira, estavam os professores italianos “animados pelo zelo e espírito combativo, dando à colônia a prova tangível de que seus filhos em nossas escolas encontravam toda a assistência moral, intelectual e material da qual somente as escolas do regime eram capazes de dar tão fúlgido exemplo”.⁶³ O cônsul voltava a destacar, com certo otimismo, a convicção de que “muitas partes, a maior parte da propaganda da italianidade nestas terras deve ser atribuída aos educadores italianos, conscientes de sua delicadíssima e importante missão a eles confiada pelo governo Fascista”.⁶⁴

Nesse contexto, pelo Decreto n. 7.212, de abril de 1938, o interventor federal no estado normatizava que as escolas étnicas ministrariam Educação Física, Ensino Cívico e os trabalhos

⁶² Cerca de 200 eram os alunos matriculados nas escolas. Além da propaganda nacionalista da parte brasileira o diretor didático colocava em evidência também alguns outros fatores que concorriam para render menor número de matrículas nas escolas italianas. Em primeiro lugar a ausência de um instituto médio na Capital, ou ao menos, ítalo-brasileiro, capaz de educar bons italianos, inclinados à amar, exaltar e defender a Itália e suas instituições, a sua cultura, a sua história e tudo o que de italiano tinha o nome e o orientava. A ausência de uma continuidade que da elementar passasse para a escola média, induzindo muitos pais a inscrever diretamente os próprios filhos nas escolas brasileiras a fim de impedir a criação de dificuldades na passagem de uma escola e cultura étnica a uma outra de base nacional. O diretor didático, sublinhava o trabalho desenvolvido por treze professores “em oposição a obra demolidora de nove professoras de português, que agiam por trás sugerindo elementos estranhos, desprezadores da obra renovadora da escola fascista, produtora de civilidade e bem-estar”. Prospecto dos alunos e dos professores em 20 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63).

⁶³ Prospecto dos alunos e dos professores em 20 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 63).

⁶⁴ *Idem*.

manuais em conformidade com as diretrizes oficiais. As disciplinas de Português, História, Geografia e Educação Cívica seriam ministradas, preferencialmente, em horário escolar, por professores designados pela Secretaria de Educação e pagos pelas escolas primárias particulares, em que se lecionasse em língua estrangeira. Escolas em que esses professores fossem hostilizados ou não cumprissem a determinação seriam fechadas. Ainda, exigia que todos os colégios particulares de ensino primário deviam ser registrados. Complementando as regulamentações e instruindo sobre como realizar o registro das escolas, na diretoria geral da Instrução Pública, foi assinado o Decreto n. 7.247, de abril de 1938.⁶⁵

Em nível federal, merece destaque o Decreto n. 406, de maio de 1938, voltado às escolas rurais, que obrigada o uso de material didático exclusivamente em Português; que a bandeira nacional fosse destacada nas festividades, e que professores e diretores fossem brasileiros natos. Com relação ao currículo, estabelecia que História e Geografia deviam ser do Brasil e, ainda, que aos menores de 14 anos não podiam ter ensino em língua estrangeira. No ano seguinte, em dezembro de 1939, pelo Decreto n. 1006, instituiu-se a supervisão e censura dos livros utilizados nas redes de ensino. E, o Decreto n. 1.545, de agosto de 1939, em que os secretários de Educação, nos estados eram orientados a abrir escolas em áreas colonizadas por imigrantes e descendentes. Inspeção das escolas, ensino cívico estimulando o patriotismo, ensino de História e Geografia do Brasil, proibição expressa do uso de línguas estrangeiras em atividades públicas foram algumas das orientações. Em março de 1940, pelo Decreto n. 2.072 foi criada a Juventude Brasileira, obrigatória nas escolas. E, pelo Decreto n.

⁶⁵ Ver Kreutz (2003, 2005).

3.580, de setembro de 1941, estabeleceu-se a proibição da importação ou impressão de livros em língua estrangeira para as escolas primárias (KREUTZ, 2003).

Com a obrigatoriedade de registro das escolas particulares estrangeiras, estabelecido em 1938 por Cordeiro de Farias e Coelho de Souza, foram registradas um total de 2.418 escolas, sendo que 241 foram definitivamente fechadas por não atenderem às exigências dos Decretos n.7.212 e 7.247. Dentre as que definitivamente fecharam estão as escolas ítalo-brasileiras, reorganizadas sob os auspícios das orientações fascistas. Em relatório de 1939, consta que

o consulado italiano mantinha cinco aulas nesta capital e três no interior do Estado – Caxias, Pelotas e Santa Maria, em cada uma das quais, a pedido do consulado, colocara o Estado uma professora pública. Constantes eram as queixas dessas professoras com referência à obra de catequese política que lá se procedia. Entretanto, desaparelhado como se encontrava o Estado, éramos obrigados a cruzar os braços e a assistir impassíveis a absorção da nossa meninada, pelos exotismos ideológicos lá praticados.⁶⁶

Mesmo que em número reduzido, as escolas foram descritas como centros de formação ideológico-fascista e como as escolas não haviam sido registradas, como exigido pelo referido decreto *supramencionado*, o relator as visitava e registrou que,

em presença do Sr. Berlingieri, diretor didático das escolas italianas, foi-me dado o verificar quão grave era a situação. Todo o corpo de professores era formado por elementos oriundos da península, noventa por cento dos quais se não expressavam em português. Ambiente puramente italiano, vendo-se pelas paredes, em profusão retratos o Sr.

⁶⁶ Relatório apresentado a Coelho de Souza, secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes à nacionalização do ensino 1939. Instrução Pública – Maço 17 – caixa 8, AHRGS.

Mussolini, de S. S. M.M. os Reis da Itália, dísticos da propaganda fascista, gravados em gesso e bronze, frases do Duce, por forma alguma aplicáveis a atividade pedagógica, com os seus incitamentos bélicos, e até atentatórias da soberania nacional, como um grande letrado, onde em tipos garrafais se afirma que Mussolini, sempre e em qualquer lugar era assistido pela razão.⁶⁷

Os livros didáticos,⁶⁸ os símbolos fascistas, os uniformes, a presença de professores enviados pelo governo italiano, os registros nos cadernos dos alunos, “[...] as crianças cumprimentavam aos mestres com a saudação fascista e cantavam a *Giovinazza*”.⁶⁹ Todos elementos que desrespeitavam o exigido e por conta de tal situação foram fechadas todas as escolas e não houve reabertura. Apesar disso, o interventor federal Coelho de Souza, com certa recorrência, discursava afirmando que não havia problemas de nacionalização entre descendentes de italianos e que as escolas públicas eram prestigiadas por imigrantes italianos e seus descendentes:

Na colônia italiana, constituída de algumas centenas de milhares de pessoas, o problema da nacionalização do ensino não existe. Havia em toda a zona poucas escolas particulares, mantidas pelas paróquias, já nacionalizadas, um ano antes de se iniciar a ação governamental, de ordem do Bispo de Caxias. A colônia solicita insistentemente ao Governo novas escolas; a instalação dos nossos estabelecimentos de ensino é ali recebida com festejos populares; a origem românica das duas línguas torna fácil o trabalho dos professores públicos nos centros

⁶⁷ Relatório apresentado a Coelho de Souza, secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes à nacionalização do ensino 1939. Instrução Pública – Maço 17 – caixa 8, AHRGS.

⁶⁸ Sobre as mudanças na legislação e na política italiana, relativa aos livros de texto no período Liberal e depois durante o Fascismo, se pode consultar Barausse (2008) e Ascenzi e Sani (2009).

⁶⁹ Relatório apresentado a Coelho de Souza, secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes à nacionalização do ensino 1939. Instrução Pública – Maço 17 – caixa 8, AHRGS.

menos nacionalizados. São, precisamente, municípios de colonização italiana aqueles que possuem maior número de estabelecimentos escolares estaduais; os prefeitos de Guaporé, Prata e Jaguari ufanam-se em apresentar grupos em todas as sedes distritais afora as aulas isoladas existentes nos travessões e linhas afastadas.⁷⁰

Consultando a documentação italiana e atentando para a visão do diretor Didático Berlingeri, transmitida ao cônsul Santovicenzo e ao Ministério, consta que o Inspetor Escolar da Secretaria do Estado da Educação havia obtido a ordem de fechar imediatamente as escolas italianas “não tendo sido registradas junto à Direção Geral da Instrução Pública”. O diretor Didático italiano manifestava ter ficado “atônito e surpreso” com a ação e tentava impedir o fechamento, reivindicando a plena legalidade das escolas, legitimadas que estavam pela presença das professoras enviadas pelo próprio Estado e que ensinavam Língua Portuguesa, além de história e geografia do Brasil. Mediante a firmeza do inspetor brasileiro e como uma forma mais branda de resistência, o diretor Didático, por indicação do Cônsul, desistira da ideia de opor-se e favorecia as solicitações do inspetor, não ficando nada além de comunicar ao Ministério das Relações Exteriores na Itália o desconforto vivido.⁷¹ A reação do diretor Didático revela, todavia, a forma como as autoridades consulares subestimaram a questão, inclusive a Embaixada Italiana.

Poucos dias depois do posicionamento oficial pelo fechamento das escolas, Santovicenzo expressara ao embaixador a

⁷⁰ Relatório apresentado a Coelho de Souza, secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes à nacionalização do ensino 1939 (Instrução Pública – Maço 17 – caixa 8, AHRGS).

⁷¹ “Tive a dolorosa impressão de me ver constringido a destruir em poucos minutos aquilo que, com sacrifício e trabalho, tinha sido construído em muitos anos por professores, conacionais e nossos líderes, que tanta fé tinham depositado na obra da italianidade nestas escolinhas” (Nota de 15 de maio de 1938.de M. Berlingeri *apud* ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

convicção (e a esperança) de que o decreto “não atingiria as escolas nas quais, diferente de outras, se ensina regularmente o português”.⁷² Foi essa convicção mesmo que determinou, parcialmente, a rejeição do procedimento de registro das escolas italianas previstas obrigatoriamente pelo Decreto.

A atitude do cônsul de Porto Alegre, Santovicenzo Magno, inicialmente deixou-se levar por certa desconsideração preliminar sobre a capacidade das classes dirigentes brasileiras de aplicar, com coerência, as decisões legislativas. Se, de um lado e por mais de uma ocasião, o cônsul havia assinalado ao embaixador no Rio de Janeiro o crescimento progressivo, na imprensa local, de notícias sobre a nacionalização do ensino, de outra parte destacava a “falta de preparo e meios para subsidiar uma estrutura escolar autônoma por parte do Estado”. Inicialmente, prevalecera até mesmo um parecer positivo. Em 8 de abril escrevera a Loiacono: “Todavia, no conjunto, a nova regulamentação não parece trazer para nós, nesse momento, alterações: antes, parece representar certo melhoramento no estado de escuridão completa na qual se encontrava até agora no que diz respeito à legalidade ou não de nossas escolas.”⁷³

Mediante o crescimento do nacionalismo, o cônsul havia, sobretudo, recomendado atitudes de cautela, para prevenir reações de irritação por parte das autoridades brasileiras. Tratam-se de, sobretudo, declarações publicadas em periódicos italo-brasileiros filo-fascistas, como aquela publicada por ocasião da

⁷² Telegrama n. 1.046/201 de 3 de abril de 1938, Nacionalização das escolas (*apud* ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

⁷³ Telegrama do cônsul Santovicenzo para a Embaixada do Rio de Janeiro, em 8 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

chegada do novo diretor Didático, Mariano Berlingeri, cumprimentando como “enviado pelo governo fascista”.⁷⁴

De outra parte, não menos simples, foi a atitude do embaixador. Loiacono respondera a Santovicenzo com um telegrama no qual dividia a ideia de que os procedimentos não seriam “portadores de mudanças substanciais, mas pelo contrário, definem e legitimam a existência das nossas escolas”. Em relação ao problema dos símbolos que recordavam o Estado italiano, escrevia:

Quanto às pinturas de sua Majestade, o S.E. o Chefe de Governo, etc Elas não vão mudar nada para o estado de coisas existentes e a crescente imposição das autoridades locais, cumpridas por um lado, e que de outro irão nos informar imediatamente para eu possa voltar-me com pedidos ao Governo Federal. Quanto aos anúncios em torno dos professores que chegam no Brasil com o título de enviados do governo fascista, o Ministério Real dos Negócios Externos irá certamente ter em conta a necessidade de evitar tais qualificações também nos passaportes, na esperança de que eles não estão realmente interessados em usá-los, como geralmente acontece, pela fraqueza irresistível de dar-se importância.⁷⁵

Sucessivamente, enviou um telegrama a todos os cônsules no qual informava as seguintes instruções:

Ao interpretar o Decreto Presidencial nº 383, o pior que poderia acontecer é que nós deixássemos mutilar as nossas escolas, os nossos símbolos no decorrer das medidas que poderiam ser aplicadas. Para interpretar e aplicar o decreto, nos ocorre que as autoridades locais

⁷⁴ Telegrama do cônsul Santovicenzo para a Embaixada do Rio de Janeiro, em 8 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64). O cônsul se referia, por exemplo, ao artigo “A direção das escolas primárias italianas em Porto Alegre”, Correio do Povo, 8 de abril de 1938.

⁷⁵ Telespresso del r. ambasciatore Loiacono del 13 aprile 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 62).

tenham iniciativas que podem ser muito elásticas e podem ser resolvidas com tratamentos diferentes, nem sempre tão severos, podendo conduzir a discriminações que nós, pela nossa atenção sempre leal ao Brasil e pela inegável afinidade, também podemos esperar. O senhor Loro vai abster-se de adotar medidas para providenciar a interpretação do decreto, esperando receber das autoridades locais as diretrizes, advertências ou avisos, os quais gostaria de ser imediatamente informado. Isso servirá para testar a verdadeira atitude das autoridades federais em desalojar nossas posições, pois não sabemos se e em que medida eles desejam nos desalojar. Enquanto isso, a atitude da coletividade continuará a ser, como sempre, com um espírito de lealdade e de colaboração, evitando reações e campanhas que poderiam causar fortes reações e novas campanhas da parte daqueles que inevitavelmente seguram a faca pelo cabo.⁷⁶

Em um novo telegrama Loiacono confirmava:

O perigo evidente que deriva da atitude de algumas sedes consulares que tem adotado alguns ajustes para satisfazer as autoridades locais brasileiras na vida das nossas intuições afetadas mediante o Decreto nº 383. É evidente que qualquer autoridade por mais disposta a fechar um ou mesmo os dois olhos sobre nossas organizações não poderão eximir-se a cumprir com a aplicação rigorosa do decreto se for convidado por nós para abrir os olhos para resolver um quesito. É necessário, portanto, evitar tais procedimentos e limitar-se a continuar como se nada fosse, para que uma decisão não ataque a todos. Contra esta última eventualidade determino que os régios consulados respondam de modo responsável mas evasivo, dizendo que se reservam o direito de se comunicar com a Régia Embaixada.⁷⁷

Através de uma série de entrevistas concedidas à imprensa, o Cônsul tentou assegurar o apoio da opinião pública, para

⁷⁶ Telegrama n. 5.893 do régio embaixador Loiacono, de 21 de abril de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64 o 62).

⁷⁷ Telegrama do embaixador Loiacono de 10 de maio de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

garantir que as escolas ítalo-brasileiras respondiam aos requisitos colocados pelo decreto.⁷⁸ A eminência da promulgação do fechamento, mesmo que temido de algum modo,⁷⁹ foi recebido com certa surpresa, sobretudo pela total ausência de comunicados, reservados com a finalidade de antecipar ao cônsul a apresentação de tais procedimentos por parte das autoridades brasileiras. Tal situação, de outro lado, segundo o que escrevera Santovicenzo Magno, havia sido assunto de empenho do ministro Cardoso, com o qual as autoridades consulares italianas tinham estreitas ligações. Com a morte súbita do referido ministro, segundo o Cônsul, teria ocorrido a aceleração das ações de acento nacionalista, de parte do secretário da Educação, Coelho de Souza, e a perda de controle sobre informações preventivas.⁸⁰

Após a publicação do Decreto, as autoridades político-educativas do Rio Grande do Sul concederam às autoridades italianas um período de prorrogação para a apresentação da documentação necessária, para regularizar as escolas, segundo os ditames dos novos procedimentos, mas nenhuma garantia foi dada sobre a possibilidade de adotar uma linha de maior tolerância, como solicitara Santovicenzo;⁸¹ ato aquele de registro, a respeito do qual o cônsul continuou adiando, na espera de

⁷⁸ Telegrama do embaixador Loiacono de 10 de maio de 1938, (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

⁷⁹ Ver o Telespresso de 18 de maio de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64) com o qual Santovicenzo comunicava à Embaixada o artigo no qual Coelho de Souza estigmatizava a ausência de algumas instituições escolares. O secretário de Educação do Rio Grande do Sul, em entrevista havia advertido: "Certas escolas aparentemente, acintosamente, desconhecer a decretação dessas medidas. As que se mantiverem nessa atitude até o dia seguinte do encerramento dos registros serão fechadas". *Os problemas do ensino em todo o estado focados pelo titular da pasta da educação* (Diário de Notícias, 10 de maio de 1938).

⁸⁰ Telespresso de 28 de maio de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 6).

⁸¹ Ver telegrama através do qual o cônsul informava à Embaixada do Rio de Janeiro sobre o êxito obtido com o encontro com Coelho de Souza (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

indicações mais específicas do embaixador, que tardaram para chegar. De outro lado, o mesmo cônsul não escondia sua crença de que as medidas draconianas tomadas pelo decreto teriam um caráter temporário e que, com o tempo, seriam restauradas maiores condições de tolerância e disponibilidade. O cônsul atribuía à imprensa, para as muitas entrevistas com funcionários, prontos para mostrar seu zelo e seu senso patriótico, uma das principais responsabilidades do clima favorável para a decisão.⁸²

O silêncio e a espera por um posicionamento do embaixador, nos meses seguintes, foi percebida com preocupação crescente pelo cônsul de Porto Alegre que, muitas vezes, solicitou uma resposta mais específica da parte do embaixador,⁸³ o qual demonstrou certa irritação mediante a insistência da autoridade consular de Porto Alegre. Em resposta a um dos numerosos telespressos enviados por Santovicenzo Magno, o embaixador escrevera:

Não é concebível que, num tema tão importante como aquele relativo ao fechamento das escolas “Dante Alighieri”, eu o deixasse sem instruções, se isso estivesse em meu poder, mas ao contrário, não posso, pois depende das negociações com este governo. [...] Como as coisas estão, eu queria dar-lhe instruções. Estes poderiam ser a alternativa: ou se adaptar ao encerramento ou a adaptação ao decreto. Porque eu não acho que as coisas estão comprometidas a ponto de uma outra hipótese, temos que aguardar o resultado da maturação deste governo em direção a alguma solução menos totalitária e prejudicial para nós. Aguardar com serenidade que esta eventualidade – que não posso todavia garantir – seja obra de oportuno auxílio ao espírito

⁸² Telespresso citado, de 28 de maio de 1938.

⁸³ Em 18 de maio, por exemplo, Santovicenzo escreveu ao Rio de Janeiro para noticiar a conversa com o secretário da Educação Coelho de Souza a qual, segundo o Cônsul, tinha tido o sabor da ameaça, sobretudo, das instituições escolares italianas. Motivo pelo qual “não posso recomendar manter às nossas custas escolas que de italianas nada mais teriam”.

de resistência, com o qual esta Embaixada procura lidar com as coisas e as negociações que eu conduzo; solicitar por instruções a qualquer custo significa empurrar o meu trabalho a uma renúncia apressada.⁸⁴

O embaixador continuou a manter uma posição de espera, desejando frear os ímpetus do cônsul de Porto Alegre, o qual, no seu entorno era solicitado também para sinalizar ao secretário do Fascio local, sempre mais alarmado sobre a eficácia da política de nacionalização de ensino derivado das políticas rio-grandenses.⁸⁵ E isso ocorria poucos dias antes da primeira indicação fornecida ao Cônsul de Porto Alegre, quando o embaixador havia recebido uma comunicação de Roma, do ministro Ciano, muito clara, na linha a seguir: “Em princípio, é preferível proceder ao encerramento do que aceitar a nacionalização de nossas atividades. Lembro que mesmo que possa ocorrer eventuais renúncias nos outros estados, devemos tentar manter nossas posições de tal maneira que seja possível no Estado de São Paulo”.⁸⁶

As condições de dificuldade vislumbradas pela autoridade consular italiana, no Estado do Rio Grande do Sul, foram destinadas a alongar-se também para o ano seguinte. Os comunicados do cônsul, enviadas ao Ministério das Relações Exteriores, na segunda metade de 1939, especificavam a situação do Rio Grande do Sul e a permanência de uma atitude hostil, a dificuldade de alcançar acordo como em outras unidades da

⁸⁴ Telespresso de 27 de junho de 1938 (ASDMAE, AS, 1936-1945, I Vers. b. 62).

⁸⁵ Segundo o secretário do Fascio Fernando Chiappini, a situação era comprometedora não apenas para as escolas mas para também para todas as organizações fascistas. Conforme nota do secretário do Fascio Fernando Chiappini, de 8 de junho de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

⁸⁶ Telegrama do ministro Ciano para a Embaixada da Itália, de 21 de maio de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

Federação” e a tentativa de solicitar que a embaixada assumisse uma atitude mais decidida, a fim de “pôr um freio na odiosa campanha jornalística anti-italina” e anti-fascista que ao mesmo tempo, em algumas situações chegara a “ofender a figura do Duce”.⁸⁷

Somente em outubro de 1938, chegara a indicação do Rio de Janeiro para providenciar o registro, como estava previsto no Decreto Federal de n. 383;⁸⁸ uma decisão que o Cônsul avaliou com ceticismo, considerando-a, com muita probabilidade, insuficiente para a sobrevivência das escolas em Porto Alegre, em virtude das disposições das autoridades estaduais de efetuar o registro e as medidas muito mais restritivas previstas pelo Decreto Estadual de 8 de abril do secretário de Educação.⁸⁹ Tratou-se de uma posição que induziu o mesmo embaixador a considerar, em nota enviada a Roma, a posição expressa pelo cônsul de não reabrir as escolas na capital do Rio Grande do Sul e propunha recursos diretos para substituir as escolas com cursos de línguas e construir um espaço comum para a coletividade italiana a “Casa da Itália”:

Por quanto pareça estranho que naquela jurisdição consular estejamos presos por procedimentos draconianos contra nossas escolas e, mesmo que nos outros estados do Brasil os vários Cônsules tenham sido capazes de encontrar fórmulas de ajustar de tal modo para apresentar os pedidos de registro sem a necessidade de renunciar completamente ao caráter da italianidade das escolas, no momento não acredito que seja possível mudar a atitude e, portanto, eu

⁸⁷ Nota do cônsul Santovincenzo, de 22 de setembro de 1939 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

⁸⁸ Telespresso da Embaixada da Itália de 3 de outubro de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64, f. São Paulo).

⁸⁹ Telespresso do cônsul-geral Santovincenzo de 19 de outubro de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64, f. São Paulo). Telespresso de 9 de dezembro de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

expresso humilde opinião de que, no que diz respeito à jurisdição de Porto Alegre, seja conveniente não reabrir mais as escolas. Portanto, será necessário providenciar nova sistemática para os professores ali empregados.⁹⁰

Considerações finais

Evidencia-se que, desde o final do século XIX, ao menos entre as populações da região colonial italiana, a escola pública foi solicitada por meio de abaixo-assinados, requerimentos e fazendo uso de diferentes justificativas (LUCHESE, 2015). No entanto, não se pode deixar de levar em conta que as leis de nacionalização se fizeram sentir entre esse grupo étnico. Cabe ressaltar ainda que, entre os que mais aderiram às ideias fascistas, estavam industriais, comerciantes e ítalo-rio-grandenses, destacados no cenário político-econômico gaúcho. Para esses, as leis de nacionalização e mesmo do ensino pouco reverberaram. Até porque com as imposições legais eles logo se transformaram em nacionalistas, imediatamente identificados com o Brasil (GIRON, 1994). Os colonos que viviam nas áreas rurais pouco ou nada conheciam acerca da propaganda fascista italiana. Ainda, com relação à nacionalização do ensino, como afirma Luchese (2014, p. 224) “entre os próprios grupos de imigrantes italianos, parece não ter havido resistências, mas sim negociações, já que as escolas públicas foram muito requisitadas e consideradas necessárias”. A gratuidade das escolas públicas e o domínio do Português eram questões objetivas desejadas pela maioria das famílias de imigrantes e descendentes.

O fim das experiências das escolas ítalo-brasileiras, que haviam acompanhado o desenvolvimento do Estado do Rio

⁹⁰ Telespresso da Embaixada da Itália de 3 de outubro de 1938 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64, f. São Paulo).

Grande do Sul, durante os anos 20 e 30, do século XX, não veio, todavia, com as mudanças diplomáticas. De fato, a primeira aproximação durante os anos 20 e 30, do século XX, não veio com os intercâmbios diplomáticos. Vale a pena, de fato, aprofundar a investigação atentando para acontecimentos que acompanharam os anos de 1939 e 1942, durante os quais se esperava que a condição de grande dificuldade vivida pelas autoridades italianas, no Estado do Rio Grande do Sul, continuaria. Foi nesta fase que as comunicações de cônsul, enviadas ao Ministério das Relações Exteriores, continuaram a enfatizar as especificidades da situação do estado gaúcho e a permanência de uma atitude hostil, a dificuldade para registrar “as condições sedimentadas em outras unidades territoriais”; e retomam as solicitações para que a Embaixada italiana assumisse uma atitude mais decidida, a fim de “frear a odiosa campanha da imprensa anti-italiana em geral” e anti-fascista, ao mesmo tempo que, em alguns episódios tinha chegado “mesmo a ofender a figura do Duce”.⁹¹ O aprofundamento da pesquisa poderá avançar com a análise dos acontecimentos decorrentes das mediadas de nacionalização em um prazo temporal mais longo.

Referências

ASCENZI, A. Ascenzi; SANI, R. (a cura di). **Il libro per la scuola nel ventennio fascista**: la normativa sui libri di testo dalla riforma gentile alla fine della seconda guerra mondiale (1923-1945). Macerata: Alfabetica, 2009.

BARAUSSE, A. (a cura di). **Il libro per la scuola dall'unità al fascismo**: la normativa sui libri di testo dalla legge Casati alla riforma Gentile (1861-1922). Macerata: Alfabetica Edizione, 2008. 2 v.

⁹¹ Notas do cônsul Santovicenzo em 22 de setembro de 1939 (ASDMAE, AS 1936-1945, b. 64).

BARAUSSE, A. I libri scolastici come strumenti di promozione dell'identità nazionale italiana in Brasile nei primi anni del fascismo (1922-1925). *Revista História da Educação*, v. 20, n. 49, p. 81-94, 2016.

BARAUSSE, A. The construction of national identity in textbooks for italians schools abroad: the case of Brazil between the two World War. *History of Education & Children's Literature*, v. x, n. 2, p. 425-461, 2015.

BASTOS, M. H. C.; TAMBARA, E. A. A nacionalização do ensino e a renovação educacional no Rio Grande do Sul. QUADROS, C. (org.). **Uma gota amarga**: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil. Santa Maria, RS: EdUFSM, 2014.

BERTONHA, J. F. **O fascismo e os imigrantes italianos no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. p. 48-49.

CERVO, A. L. **As relações entre o Brasil e a Itália**: formação da italianidade brasileira. Brasília: UnB, 1992.

DALMOLIN, C. **Mordaça verde amarela**: imigrantes e descendentes no Estado Novo. Santa Maria: Pallotti, 2005.

CLEMENTI, A. De. La "grande emigrazione": dalle origini alla chiusura degli sbocchi americani. In: BEVILACQUA, A.; CLEMENTI, A. de.; FRANZINA, E. **Storia dell'emigrazione italiana**. Partenze, Roma: Donzelli Editore, 2001. p. 187-209.

FLORIANI, G. Floriani. **Scuole italiane all'estero**: cento anni di storia. Roma: Armando Editore, 1974.

FRANZINA, E.; SANFILIPPO, M. **Il fascismo e gli emigrati**: la parabola dei fasci itaiani all'estero. Roma: Laterza, 2003.

GEERTZ, R. Etnias e nacionalização no Sul do Brasil. In: QUADROS, C. (org.). **Uma gota amarga**: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2014. p. 13-41.

GEERTZ, R. **O aviador e o carroceiro**: política, etnia e religião no Rio Grande do Sul dos anos 1920. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2002.

GEERTZ, R. **O Estado Novo no Rio Grande do Sul**. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2005.

GIRON, L. S. **As sombras do Littorio**: o fascismo no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Ed. Parlenda, 1994.

KREUTZ, L. A educação dos imigrantes no Brasil. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003. p. 347-370.

KREUTZ, L. A nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul: medidas preventivas e repressivas. **Fronteiras**, n. 13, p. 65-89, 2005.

LUCHESE, T. Â. Abrasileirar os coloninhos: histórias e memórias escolares na região colonial italiana do Rio Grande do Sul (1937-1945). *In*: QUADROS, C. (org.). **Uma gota amarga**: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2014.

LUCHESE, T. Â. **O processo escolar entre imigrantes no Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul: EDUCS, 2015.

MAESTRI, M. **Breve História do Rio Grande do Sul da pré-história aos dias atuais**. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2010.

MEDICI, L. **Dalla propaganda alla cooperazione**: la diplomazia culturale italiana nel secondo dopoguerra (1944-1950). Itália: Cedam, 2009.

PAGANI, M. F. **O nacionalismo**. Caxias do Sul: Maneco, 2005.

PESAVENTO, S. **História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

PRETELLI, M. **Il fascism e gli italiani all'estero**. Bologna: Clueb, 2010.

QUADROS, C. O discurso que produz a reforma: nacionalização do ensino, aparelhamento do Estado e reforma educacional no Rio Grande do Sul (1937-1945). *In*: QUADROS, C. (org.). **Uma gota amarga**: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2014.

RECH, G. L. **Escolas étnicas em Porto Alegre/RS (1877-1938)**: a formação de uma rede escolar e o fascismo. 2015. 449 fl. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2015.

RIOS, A. M. **Ser ou não ser italiano**: descendentes de imigrantes em Santa Maria durante o Estado Novo. 156f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

SGANZERLA, C. M. **A lei do silêncio**: repressão e nacionalização no Estado Novo em Guaporé. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2001.

3

Forjando italianos no Brasil: o papel da escola étnica em São Paulo (1887-1912)¹

Claudia Panizzolo

Considerações iniciais

Em 10 de março de 1884, o moderno navio *Nord America* estava atracado no porto de Gênova. Com 127 metros de comprimento e 15 de largura e quase 200 tripulantes, era um navio a vapor, equipado e seguro, ao contrário de seus congêneres, que ofereciam precárias condições de segurança e naufragavam no Oceano Atlântico com centenas de emigrantes a bordo. O destino era Montevideú no Uruguai. Assim que a ponte foi erguida, as amarras retiradas, a escada suspensa e o apito soado, o cenário era de agitação e tristeza:

Então algumas mulheres desataram a chorar, os jovens que estavam rindo ficaram sérios, e alguns homens barbudos, até então impassíveis, foram vistos passar as mãos nos olhos. Essa agitação tinha um contraste um tanto estranho em relação à calma das despedidas dos marinheiros e oficiais a seus amigos e parentes reunidos no cais, como se o navio estivesse partindo para *La Spezia* [...]. As luzes já brilhavam na cidade. O navio deslizava lentamente em meio à semiescuridão do porto, quase às escondidas, como se tivessem levando embora um carregamento de carne humana roubada. Fui para a proa, onde havia mais pessoas; todas estavam viradas para a terra firme, olhando para o anfiteatro de Gênova, que se iluminava rapidamente. Poucas falavam, e baixinho. Aqui e ali, em meio à escuridão, vi mulheres sentadas com crianças apertadas junto ao

¹ Este texto é fruto da pesquisa intitulada “O processo escolar entre imigrantes italianos e seus descendentes: a escola italiana em São Paulo (fins do século XIX e início do século XX)”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), processo 2018/15168-8.

peito, com a cabeça abandonada entre as mãos. Perto do castelo da proa uma voz rouca e solitária gritou em tom de sarcasmo: – Viva a Itália! – e levantando os olhos, vi um velho alto que mostrava o punho para a pátria. Quando deixamos o porto já era noite (DE AMICIS, 2017, p. 22-23).

Desta forma Edmondo de Amicis (1846-1908) intelectual engajado com o movimento político, militar, social e cultural que reivindicava a unificação da Itália, denominado *Risorgimento*, autor de obras como *L'idioma gentile* e o consagrado *Cuore*, descreveu a partida dos emigrantes do porto de Gênova, na Itália, no primeiro romance da emigração italiana. Trata-se do livro *Sull'oceano* publicado em 1889 e que, em apenas duas semanas alcançou dez edições, o que merece destaque, ao se considerar a restrita disseminação do idioma italiano e os baixos índices de alfabetização entre a população da península, à época.

Poma (2017, p. 7) destaca que *Sull'oceano* desempenha importante papel de denúncia social acerca da “emigração em sua fase mais dura e dramática, a da partida e separação da própria terra para enfrentar um futuro incerto e cheio de incógnitas”. A publicação do livro precede a Lei de 31 de janeiro de 1901, n. 23, sobre a imigração e seu Regulamento; a Lei de 1º de fevereiro de 1901, n. 24 sobre a tutela de remessas e de economias dos emigrantes italianos no Exterior e seu Regulamento, dentre outros que buscavam garantir melhores condições higiênicas e sanitárias de viagem e uma maior tutela do emigrante a bordo dos navios,² sem deixar, no entanto, de assegurar os interesses das companhias de navegação, que alcançaram franco desenvolvimento devido ao fluxo migratório transoceânico, a partir dos portos de Gênova, Napoli e Palermo.

² A esse respeito consultar o Bolletino del Ministero degli Affari Esteri, 14 agosto 1901, fascicolo 204; Bolletino della emigrazione, 1902, anno 1.

Com o escritor, embarcaram 50 passageiros na primeira classe, 20 na segunda e 1.600 na terceira, nesta com condições precárias de higiene e segurança, bastante diversas das outras duas classes. A destinação dos passageiros era, predominantemente, a Argentina, e alguns poucos o Uruguai.

Segundo Marcolini (2017, p. 11), a composição no navio expressava “um microcosmo da nova nação que estava tomando corpo depois da unificação da Itália, em 1861”, reproduzindo assim, a estrutura social italiana de fins do século XIX, “a burguesia proprietária na primeira classe, o estrato médio (artesãos, pequenos comerciantes, trabalhadores qualificados) na segunda e o campesinato na terceira” (p. 11). Na bem-humorada descrição de De Amicis uma divergência quanto aos ocupantes da primeira e segunda classe:

Na terceira classe estava o povo, a burguesia na segunda, a aristocracia na primeira; o comandante e os oficiais superiores representavam o Governo; o Comissário, a magistratura; a função da imprensa estava representada pelo registro das reclamações e cumprimentos abertos na sala de jantar; além dos próprios passageiros que, às vezes, sem saber o que fazer para acabar com o tédio fundavam um jornal quotidiano (DE AMICIS, 2017, p. 38).

Após a unificação da Itália, ocorreu um êxodo de milhares de camponeses, trabalhadores rurais, artesãos, trabalhadores de pouca qualificação e desempregados que emigraram em busca de uma vida melhor. A Itália que De Amicis encontra a bordo do navio *Nord America*, denominado de *Galileo* no livro, é predominantemente pobre e analfabeta, composta por “trabalhadores robustos de olhos tristes, velhos maltrapilhos e sujos, mulheres grávidas, moças alegres, rapazolas ligeiramente bêbados, homens grosseiros em mangas de camisa, e crianças e

mais crianças...” (DE AMICIS, 2017, p. 20), a maioria do Norte da Itália, “e oito em cada dez eram da zona rural” (DE AMICIS, 2017, p. 36). Estes emigrantes se comunicavam em seus próprios dialetos, o que confirmava que, ao menos na perspectiva da unidade de idioma, a Itália ainda não era efetivamente uma nação. Em grande parte, estas pessoas se encontravam desiludidas e desesperançadas com o advento da recém-unificação que não lhes assegurou melhores condições de vida e de trabalho. A saudação e o punho descritos anteriormente, na citação de De Amicis, são expressões, por meio do sarcasmo e do gesto de rancor, de um ressentimento que se fazia presente.

Sull’oceano, embora não seja o objeto de investigação deste trabalho, é uma importante fonte sobre a experiência emigratória da Península rumo à América. “Fazer a América”, expressão bastante utilizada à época, compreendia como destinos os Estados Unidos que atraíram cerca de 33 milhões, a Argentina 5,4 milhões, o Canadá 4,5 milhões, todos considerados mais atrativos que o Brasil, provavelmente pelas semelhanças climáticas, mas, principalmente, pelo fato de que o problema da escravidão já estava há muito solucionado ou sequer existia. Ainda assim, para cá vieram 3,8 milhões de pessoas. De acordo com Bassanezi *et al.* (2008, p.14) a imigração para o Brasil³ só “foi possível graças à imigração subsidiada articulada pelo governo para atrair imigrantes, que não tinham assim que arcar *a priori* com as despesas de viagem e alojamento inicial”.

Entre fins do século XIX e começo do século XX, São Paulo era uma das maiores cidades de imigração do mundo. Entre 1880 e 1924, entraram no Brasil 3.396.366 imigrantes, dos quais

³ Em 1902, a Itália, por meio do Decreto Prinetti proibiu a emigração subvencionada para o Brasil, devido ao excessivo endividamento dos emigrantes com os empregadores brasileiros.

1.331.158 eram italianos.⁴ De acordo com Hall (2004), dos 4,8 milhões de pessoas que vieram para o Brasil entre 1820 e 1949, mais da metade entrou pelo Estado de São Paulo e foram levadas, principalmente, para as fazendas de café paulistas⁵ e para os núcleos de colonização no Sul e Sudeste do País.

Os emigrantes saídos da península Itálica, que adentraram e ocuparam diferentes lugares e espaços, em terras paulistas e paulistanas, foram muito lentamente se constituindo como italianos. Os que foram trabalhar nas fazendas de café, nas colônias ou que viveram nas áreas urbanas, na capital de São Paulo, no confronto cotidiano com os brasileiros, com os imigrantes de outras nacionalidades, não eram vistos e reconhecidos como campânios, lucanos, calabreses, piemonteses, toscanos, vênnetos, etc., mas como italianos. No entanto, segundo Trento (1988, p. 161-162), somente a partir do século XX o sentimento de pertencimento ao mesmo país e, de uma identidade comum, se fortalece, em muito favorecido “pela consciência de se saberem estrangeiros e pela uniformidade que era atribuída aos imigrantes pela opinião pública brasileira”.

Ainda que entre os imigrantes continuassem a existir vínculos de seus lugares de origem, seus dialetos, costumes, enfim, marcas de suas culturas, em muitos momentos, uniram-se, quer pelas dificuldades enfrentadas diuturnamente, quer pela defesa de seus interesses como comerciantes, artesãos, operários, agricultores, etc. De acordo com Truzzi (2016, p. 41), “os

⁴ Vários foram os motivos do que ficou conhecido como período da Grande Emigração Italiana ocorrida entre as datas-marco da unificação italiana (1861) e do final da Primeira Guerra Mundial (1918); ganhou contornos nítidos a partir de fins da década de 1870, tornando-se fenômeno de massa entre 1887 e 1902. Trento (1988, 2009) e Cenni (2003) apontam a miséria como a causa principal.

⁵ A respeito do trabalho nas lavouras de café no interior do Estado de São Paulo consultar: ALVIM (1986); CENNI (2003); TRENTO (1988).

primeiros tons de uma identidade italiana ainda em formação, impactada inicialmente pelas próprias consequências do fenômeno migratório”, constituiu-se em um longo e difícil processo, para o qual contribuíram a imprensa, as associações étnicas e as escolas étnicas.

A imprensa constitui uma das mais distintivas manifestações culturais dos imigrantes italianos e de seus descendentes. Merece destaque a presença dos italianos na imprensa periódica publicada em italiano no Brasil, que abrangia um conjunto amplo de tendências ideológicas que, além da socialista e da anarquista, “incluía liberais, católicos, monarquistas, republicanos e, no período entre as duas guerras, também fascistas e antifascistas” (TRENTO, 2000, p. 106). Até 1940 foram publicados 295 periódicos em italiano de tipos diversos, somente na capital de São Paulo (CENNI, 2003; TRENTO, 2013).

Além da imprensa periódica que procurava “suscitar nos conterrâneos o orgulho de ser italiano, e de ter feito progredir, com sua presença e seu trabalho, a economia e a sociedade brasileiras” (TRENTO, 2016, p. 12), as muitas associações étnicas também contribuíram para difundir o sentimento de pertencimento e de identidade italiana.

Luca (1990) e Biondi (2011) apresentam a expressiva presença de Sociedades Italianas de Mútuo Socorro (SIMS) fundadas em São Paulo, capital. Biondi (2011) localiza entre 1878 e 1924 a existência de 44 sociedades mutualistas em São Paulo e, nos centros urbano-periféricos, de Santo Amaro, São Bernardo e São Caetano, enquanto Luca (1990) informa a existência de 34 SIMS entre 1878 e 1928 cujas sedes eram em São Paulo.

Além da preservação da solidariedade étnica manifestada por meio da troca de experiência entre os sócios, da oportunidade

de falar a língua materna, e de serviços de assistência, algumas das SIMS buscavam propiciar instrução aos sócios. Além do ensino de música e de línguas, da promoção de palestras e conferências, algumas difundiam a instrução primária.⁶

Nos diferentes bairros habitados por imigrantes, foram criadas escolas com marcas étnicas. Compreendê-las como espaços de constituição da italianidade, por meio e para além da aprendizagem dos saberes elementares do ler, escrever e calcular é o objetivo deste trabalho. O presente texto apresenta resultados ainda preliminares de pesquisa acerca do processo escolar entre imigrantes italianos e descendentes estabelecidos em São Paulo, capital, entre as últimas três décadas do século XIX e as duas primeiras décadas do século XX.

Ao longo do texto, procurou-se responder às questões que intrigam e suscitam as investigações sobre esta temática: Quantas e quais eram as escolas italianas na cidade de São Paulo? Havia um programa curricular norteador das práticas escolares? Os conteúdos ensinados atendiam aos ordenamentos legais brasileiros ou italianos? Como as escolas étnicas italianas contribuíram para a constituição de uma identidade étnica italiana, de uma italianidade?

Para a construção do texto procedeu-se à análise documental, especialmente das seguintes fontes: normas para o funcionamento das escolas italianas no Estado de São Paulo; Programa para as escolas elementares italianas do Estado de São Paulo; Estatuto da Associação de professores italianos de São Paulo; documentos do Ministério das Relações Exteriores da Itália;

⁶ Panizzolo (2017, 2016b) realizou pesquisa sobre a escola mantida pela *Società di Mutuo Soccorso Principe di Napoli*, fundada em 1892 no núcleo colonial de São Caetano-SP.

Anuários das escolas italianas no Exterior; ordenamentos legais; jornais, livros, dentre outros.

Os limites temporais deste texto referem-se ao período demarcado, de um lado, pela chegada expressiva de imigrantes vindos da península Itálica e criação de escolas étnicas em São Paulo (cidade), e de outro pela produção de documentação normativa e fiscalizadora de tais escolas.

Buscou-se analisar as iniciativas escolares, para assim desvelar as pistas e os sinais do processo escolar étnico, de escolas, portanto, vincadas pela etnicidade. De acordo com Poutignat e Streiff-Fenart (1998), a etnicidade não se refere a um atributo biológico, adquirido desde o nascimento, ao contrário, trata-se de um processo contínuo de construção e reconstrução. Neste sentido, não existem categorias, que definam *a priori*, o pertencimento de um indivíduo a este ou àquele grupo. Nessa mesma direção, apontam Malikoski e Kreutz (2014, p. 73): “o processo escolar étnico forma-se na interação dialógica que determinado grupo possui de si próprio e na consciência do que é característico de seu processo identitário e cultural”.

A categoria etnia torna-se assim pilar de sustentação da análise empreendida e é tomada de empréstimo de Kreutz, para quem

a opção por etnia, como uma categoria de análise em educação, não se opõe às e nem substitui as categorias de classe, de gênero e outras. Ajuda, sim, a ampliar a ótica de análise, com potencialidade para detectar aspectos da trama das ações e das relações humanas a partir de vivências e simbologias. Significa um avanço no esforço metodológico que ajuda a compreender de que forma os processos educacional e escolar têm se desenvolvido em relação à diferenciação cultural (2014, p. 36).

O texto está organizado⁷ em três tópicos principais, a saber: a) as escolas italianas na cidade de São Paulo; b) a construção da identidade nacional italiana, no caráter das crianças e adolescentes e, por fim, c) as considerações finais.

As escolas italianas na cidade de São Paulo

Em 1889, o Ministério das Relações Exteriores publicou o primeiro número do *Anuário das escolas coloniais italianas (1888-1889)*.⁸ O documento de duzentas e cinco páginas apresenta um breve histórico sobre como o governo tem promovido a difusão da língua e da cultura italiana e a instrução das colônias, a partir de três ações distintas. A primeira, por meio de subsídio⁹ fixo ou extraordinário às escolas italianas no Exterior, sejam privadas, de colonos ou de missões religiosas italianas; a segunda por meio de subsídio às instituições não italianas, que, no entanto, ensinam a Língua Italiana; e, por fim, mantendo escolas denominadas governativas, em diversas localidades.

Em seguida o documento apresenta o que denomina *escolas coloniais*, que muito diferente do que o nome sugere, não estão localizadas nos territórios geopoliticamente dominados pela Itália. Depreende-se que se trata, em verdade, de países em que os emigrantes da península estabeleceram colônias imigratórias. Assim, por exemplo, há escolas na Argentina, no Brasil, Egito, na França, Grécia, Inglaterra, no Peru, na Romênia, Espanha, nos Estados Unidos, na Suíça, Tunísia, Turquia e no Uruguai. No caso

⁷ Os textos em italiano foram por mim traduzidos, e os originais, inseridos em nota de rodapé.

⁸ No original *Anuario delle scuole colonial per l'anno finanziario e scolastico 1888-1889*.

⁹ Panizzolo (2018a, 2016a) e Mimesse (2012) realizaram estudos sobre as políticas da Itália para o envio de subsídios para as escolas italianas em São Paulo.

específico do Brasil, é indicada a existência de escolas na Província do Rio Grande do Sul.

Dentre as escolas coloniais há as *subsidiadas* na Argentina, Brasil, Egito, França, Inglaterra, Peru, Estados Unidos, Suíça, Turquia e no Uruguai. No Brasil, são indicadas, ainda que sem nomear individualmente, escolas na Província do Rio Grande do Sul e escolas sociais no Rio de Janeiro.

As *escolas governativas*, que são as que gozam de apoio direto do governo italiano, como o pagamento de salários, envio de pessoal, material escolar, etc. foram criadas no Egito, na Grécia, na Tunísia, na Turquia e na então chamada Tripolitania.

Na parte final do Anuário, há um apêndice contendo a contabilidade dos custos com as escolas no Exterior; a lista dos livros de texto a serem distribuídos; as atribuições dos cônsules e diretores para a administração das escolas italianas no Exterior; premiações escolares; quadro dos subsídios atribuídos, e aviso de concurso para professor no Exterior.

Embora na cidade de São Paulo já funcionasse desde 1887 a escola *Sempre Avanti Savoia!* E, desde 1889, as escolas: *Italiana* e *Regina Margherita*, conforme se lê no Quadro 1, não foram computadas nos quadros existentes no Anuário de 1888-1889.

Quadro 1 – Escolas italianas na cidade de São Paulo

Ano de criação	Nome da escola	Ano de criação	Nome da escola
s/d	Aporti Ferrante	1898	Principe di Piemonte
1887	Sempre Avante, Savoia!	1900	Alessandro Manzoni
1889	Italiana	1900	Elena di Montenegro
1889	Regina Margherita	1900	Francesco Fiorentino
1891	Immacolata	1901	Italiana
1891	Luigi Settembrini	1901	Vittorino da Feltre
1891	Vittorio Emanuele II	1902	Italo-Francese
1893	Cornelia Gracco	1902	Santa Lucia
1893	Dante Alighieri	1902	Regina Margherita
1895	Elena Cairoli	1903	Dio e Popolo
1895	Vittorio Alfieri	1903	Regina Margherita
1896	Roma Intangibile	1904	Princ. Mafalda di Savoia
1897	Italia	1904	Regina Elena
1897	Unione Italiana	1904	Stella d'Italia
1898	Dio e Patria	1904	Studio e Lavoro
1898	Giovanni Bovio	1905	Italiana
1898	Giuseppe Gallian	1905	Lodovico Antonio Muratori
1898	Principe di Piemonte	1905	Principe Amedeo
1898	Umberto I	1905	Vittorio Emanuele III
1898	Vittoria Colonna		

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados reportados no Elenco delle scuole italiane nello Stato di S. Paolo (1905); FANFULLA (1906).

No ano de 1898, foi publicada uma matéria intitulada “As escolas italianas de São Paulo”¹⁰ no *Almanaco del Fanfulla*, afirmando que as escolas italianas em São Paulo são numerosas e deixadas quase inteiramente à iniciativa privada. Esta afirmação se confirma no Quadro 1, onde se lê que até 1898 já estavam em funcionamento vinte escolas privadas na cidade, número que dobra até 1905.

¹⁰ No original *Le scuole italiane di S. Paolo*.

Nos anos subsequentes, os proprietários e professores dessas escolas, ao que parece, em busca de melhor organização para seu funcionamento, e também como mecanismo de proteção e apoio mútuo, se organizaram em torno da *Associação dos professores italianos de São Paulo*.¹¹ Em 1901, publicaram o documento *Programas das escolas da Associação dos Professores Italianos de São Paulo*,¹² organizado em dois cursos, um denominado inferior com a 1ª, 2ª e 3ª classe e um denominado superior, com a 4ª e 5ª classe, equivalendo cada classe a um ano escolar.

O Programa é proposto para as cinco classes e apresenta a Língua Italiana (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Aritmética (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Caligrafia (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Noções variadas (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); História (3ª, 4ª, 5ª classes); Geografia (3ª, 4ª, 5ª classes); Direitos e Deveres-Brasil (3ª, 4ª, 5ª classes); Língua Portuguesa (3ª, 4ª, 5ª classes); História do Brasil (3ª, 4ª, 5ª classes); Geografia (3ª, 4ª, 5ª classes). Havia ainda as matérias de Desenho; Canto, Ginástica, Trabalho Manual, sem, no entanto, programa elencado e indicação da classe a ser ofertada.

Cabia ao ensino da Língua Italiana e ao estudo da História e Geografia aproximar as crianças, nascidas ou não na Itália, daquela que era considerada a pátria, o país a ser amado, lembrado e respeitado, a Itália. Assim, o Programa previa, por exemplo, para o estudo de História, para a 3ª classe, o estudo do *Risorgimento* italiano entre 1848 e 1870; para a 4ª classe fatos e homens notáveis da história romana e da história medieval, bem como o estudo sobre italianos célebres da literatura, das artes e das ciências; para a 5ª classe o estudo de fatos e homens notáveis da História Moderna, além dos fatos principais do *Risorgimento*

¹¹ No original *Associazione fra gl'Insegnanti Italiani di S. Paolo*.

¹² No original *Programmi delle scuole dell' Associazione fra gl'Insegnanti Italiani di S. Paolo*.

italiano. Com relação à Geografia, para a 3ª e 4ª classes a descrição da Itália; para a 5ª classe o estudo do Reino da Itália e a emigração italiana para a América.

Em 1902, a Associação publica o *Estatuto da Associação dos professores italianos de São Paulo*¹³ (1902). Em seu primeiro parágrafo define sua finalidade:

A sociedade se propõe o escopo de irmanar os professores do Estado de São Paulo; de difundir a língua e a cultura pátria, constituindo-se em um Comitê da Dante Alighieri de Roma; de dar um endereço mais estável às várias escolas, procurando reagrupar e fundir, em um instituto melhor provido de professores, de materiais escolares, de locais, etc.; de recolher doações e ofertas em livros e em dinheiro ao escopo de formar um gabinete de leitura, de organizar conferências, festas escolares, etc. (1902, p. 1).¹⁴

O Estatuto informa ainda que a participação na Associação estava vinculada à anuidade que todos deveriam pagar de seis mil-réis, tendo como data limite, o dia 30 de junho de cada ano. A administração da Associação é confiada a uma Comissão denominada de *Deputazione Scolastica*,¹⁵ composta por quatro membros,¹⁶ sendo ao menos dois professores associados, e tendo por presidente o cônsul geral da Itália. Dentre as competências da *Deputazione Scolastica* encontram-se destacadas a distribuição de material escolar e a repartição dos subsídios enviados pelo Ministério das Relações Externas. No documento *Elenco das*

¹³ No original *Statuto della Associazione fra gl'Insegnanti Italiani di S. Paolo*.

¹⁴ No original, "La Società si propone lo scopo di affratellare gl'insegnanti italiani dello Stato di S.Paolo, di diffondere la língua e la cultura patria, costituendosi in Comitato della Dante Alighieri di Roma, di dare un indirizzo piú stabile alle varie scuole, cercando di raggrupparle e fonderle in Istituto meglio provvisti d'Insegnanti, di materiale scolastico, di locali, etc, di raccogliere doni e offerte in libri e in danaro allo scopo di formare un gabinetto di lettura, di organizzare conferenza, feste scolastiche, etc." (p. 1).

¹⁵ Será mantido o nome italiano original.

¹⁶ Em documento do Ministério das Relações Externas, de 21 de abril de 1903, há informação de que a *Deputazione Scolastica* passou a ser composta ao invés de quatro, por oito membros, sem a exigência de ser professor e/ou associado.

escolas italianas pertencentes à Associação dos professores italianos de São Paulo,¹⁷ pode-se ver a significativa adesão das escolas (Quadro 2).

Quadro 2 – Escolas italianas participantes da Associação dos Professores Italianos

Nome da escola	Endereço	Nome da escola	Endereço
Massimo Oreggi	Ladeira do Piques 15B	Italiana	Bom Retiro 50
Dio e Patria	Ladeira Santa Efigênia	Italiana	Fortaleza 19
Principi di Carignano	Amaral Gurgel 52	Regina Elena	Gasômetro 1
Giordano Bruno	Carlos Gomes 76	Italiana	Coronel Maria 26
Vittorio Emanuele II	Júlio Conceição 52	L'Educatore Italia	Monsenhor Andrada 8
Roma Intangibile	Santo Antônio 119	Giuseppe Garibaldi	Imigrantes
Italiana	Mooca 72	Regina Margherita	Italianos
Dante Alighieri	Paraíso	Regina Margherita	M. Andrade 48
Italiana	Vergueiro 236A	Italiana	S. Francisco 32
Silvio Pellico	Santo Antonio 141	Italiana	Lapa
Giuseppe Verdi	Cesário Motta 57	Americo Vespuccio	Visconde 111A
Cristoforo Colombo	Xavier Toledo 58	Umberto I	Souza Lima 9A
L'educatore Italia	Ipiranga	Italiana	S. Caetano
Italiana	Saião 75	Immacolata	A 7 de Abril 20
Patria e Lavoro	Manoel	Italiana	Gomes Cardim
Italiana	Sacramento	Italiana	Barão de Jundiá
Carrara	São Gaetano 62	Italiana	Barra Funda 168
Regina Elena	Villa Marianna	Italiana	21 de Abril 42 A
Gaetani Agnese	Cofae 9A	Italiana	Visconde de Parnaíba 37
Umberto I	Silvia Simosi 9A	Italiana	S. Antônio 154
Vittorio Alfieri	Benjamim Oliveira 61	Italiana	S. Paulo
Giovanni Bovio	Gasômetro 120	Italiana	Independência
Principe Amedeo	Major Diogo 88	Italiana	Fortaleza 121
		Italiana	Graça 7

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados reportados em *Elenco delle scuole italiane appartenenti alla Associazione fra gl'Insegnanti Italiani di S. Paolo, 1903*.

A experiência de uma quase autogestão enfrentou percalços e teve vida curta. Em um documento de 1º de março de 1904, o secretário Sebastiano Navasques apresenta um breve quadro da situação ao cônsul italiano em São Paulo, Gherardo Pio di Savoia. Informa que há um descontentamento por parte dos professores e

¹⁷ No original *Elenco delle scuole italiane appartenenti alla Associazione fra gl'Insegnanti Italiani di S. Paolo divise per Distretti Consolari*.

proprietários de escolas, inclusive denúncia de ilegalidade nos procedimentos de aprovação do *Estatuto* denunciados pelo professor Michele Coralbo, segundo o qual: “[...] o estatuto não foi discutido, mas imposto pela anterior *Deputazione Scolastica* de 1902, e de seu Presidente, o R. Consul Geral Attilio Monaco”.¹⁸ Com este cenário o secretário emite seu parecer:

Certo é, que será vantajoso reunir todos os professores sob a autoridade consular, e fazendo desaparecer todas as associações e todas as lutas pessoais; [...] todos possam usufruir os benefícios concedidos do pátrio governo, benefícios que não só se refletem nos mestres, mas nos alunos, nas famílias, em todos os italianos, que com o reflorir das nossas escolas, farão conhecer, ainda que longe da pátria, se recordam dela, e querem que seus filhos aprendam a conhece-la, a amá-la, a respeitá-la (DISPACCIO, 1904).

Ao que parece, o cônsul se convence da importância em centralizar a supervisão e fiscalização das escolas italianas, no Estado de São Paulo, em nome do conhecimento, amor e respeito à Itália, assim, no mesmo dia 1º de março de 1904, escreve para o ministro das Relações Externas expondo a situação das escolas:

Embora as escolas italianas em São Paulo deixem muito, mas muito a desejar, embora de fato, consideradas nelas mesmas, uma a uma, se encontram no mesmo ponto de antes (e como se faz a mudar professores, a melhorar os locais escolares, a fornecer às escolas os mobiliários necessários a impedir que de um lugar passem a outro, de acordo com a conveniência do professor [...], como pastores nômades, sem gastar um centavo?), embora somente uma metade dessas se possa chamar com o nome de escola, todos percebem que qualquer coisa foi feita, que tudo o que

¹⁸ “[...] ho statuto vigente non fu disculto ma imposto dalla passata Deputazione Scolastica del 1902, e da suo Presidente, R. Console Generale Cav. Attilio Monaco.”

foi feito, ainda que pouco, foi o que se podia fazer (DISPACCIO, 1904, p. 2-3).¹⁹

O cônsul segue afirmando ser necessária a realização de um estudo acerca das condições econômicas, morais e intelectuais dos professores, para em seguida “disciplinar, no limite do possível” (p.5) o corpo docente composto por pessoas de diversos estratos, tais como “professores formados e por indivíduos que nunca estiveram na escola, nem como professores nem como escolares; de pessoas honestas e de vigaristas socialistas, anarquistas e até ladrões e assassinos ”(p. 5).²⁰ Informa que, no ano de 1904, duas medidas importantes foram tomadas, a primeira a da supressão do *Estatuto da Associação dos Professores Italianos de São Paulo*, e a segunda a publicação de normas para as escolas italianas que aceitem a vigilância do Consulado.

Sobre a criação e a dissolução da *Associação*, é preciso se deter e buscar ao menos algumas hipóteses para compreender o ocorrido. Em 1901, existiam 25 escolas italianas em funcionamento na cidade de São Paulo (ver Quadro 1), se comparamos com o Quadro 2, identificamos que, destas, 14 escolas²¹ não se associaram, ou seja 56%, o que é bastante

¹⁹ “Sebbene le scuole italiane in San Paolo lasciano molto, ma molto a desiderare, sebbene anzi, considerate in se stesse, una ad una, si trovino su per qui nello stesso punto di prima (e come si fa a cambiare maestri, a migliorari i locali scolastici, a fornire le scuole degli arredi necessari a impedire che da un luogo passino in un altro, secondo la convenienza del maestro [...], come pastori nomadi, senza spendere un quattrino?), sebbene soltanto una metà di esse si possa chiamare col nome di scuole, tutti si accorgono che qualche cosa si è fatto, che tutti anzi quel poco che si poteva fare è stato fatto” (p. 2-3).

²⁰ “a disciplinare, nel limite del possibile, un corpo d’insegnanti composto di gente di ogni uscita, di maestri patentati e d’individui che non sono mai stati alla scuola, né come maestri né come scolari; di persone oneste e di guasta mestieri socialisti, anarchici e persino ladri e assassini” (p. 5).

²¹ As escolas que não se associaram são: Sempre Avanti, Savoia; Luigi Settembrini; Cornelia Gracco; Elena Cairoli; Italia; Unione Italia; Giuseppe Gallian; Principe di

expressivo, ainda mais se for considerado que alguns destes professores proprietários já gozavam de certa projeção entre a comunidade italiana, como, por exemplo, Francesco Pedatella, da escola *Sempre Avanti, Savoia!* e Secondo Cazzuola, da escola *Elena Cairolì*.

Não foram localizadas fontes que permitam compreender os motivos da não adesão, que podem estar relacionados desde a inexistência de um convite, até a discordância dos termos do Estatuto, as disputas quanto à definição de papéis a ocupar na *Deputazione Scolastica*, à divisão de subsídios, dentre outros. O que se pode hipotetizar é que este grupo, que ficou fora da *Associação*, exerceu contundente pressão por meio do Consulado, o que resultou na intervenção e dissolução por parte desse. A disputa entre os professores resulta, assim, no fim da iniciativa do que representava um maior poder decisório quanto às práticas realizadas no interior das escolas, quanto à distribuição dos recursos sob a forma de livros,²² materiais e dinheiro e, por fim, no estímulo a que o Consulado exercesse função centralizadora quanto às definições políticas, pedagógicas e financeiras das escolas italianas em São Paulo.

Cabe também uma ponderação acerca da descrição feita pelo cônsul ao corpo docente. Ao que parece, o fim da Associação carrega fortes elementos políticos, ou de perseguição política, a considerar a avaliação feita de que socialistas e anarquistas seriam vigaristas e são apresentados em similitude aos ladrões e

Piemonte; Vittoria Colonna; Principe di Piemonte; Alessandro Manzoni; Elena di Montenegro; Francesco Fiorentino e Vittorino da Feltre.

²² Panizzolo (2018a, 2018b) e Barausse (2016) realizaram estudos sobre o envio de livros de leitura às escolas paulistas, sob a forma de subsídio. O estudo dos livros de leitura permite investigar os valores veiculados e prescritos para o fomento da italianidade e dos laços com a pátria-mãe nos estudantes, crianças italianas e filhas de italianos.

assassinos. Haveria dentre os associados socialistas e anarquistas? Este teria sido um dos motivos que corroboraram sua extinção? Questões ainda a serem melhor exploradas.

Assim, em 1904 é publicado o documento “Normas para o funcionamento das escolas italianas no Estado de São Paulo”,²³ assinado pelo Cônsul-Geral Gherardo Pio di Savoia, que inicia reiterando a dissolução da Associação dos Professores italianos em São Paulo, ao mesmo tempo em que apresenta a centralidade do Consulado ou de instância a ele relacionado para as definições da vida escolar, tais como: a determinação de programa a ser seguido; a distribuição de materiais e subsídios, e a inspeção e fiscalização das escolas. Neste documento, são estabelecidas as competências de fiscalização das escolas italianas no estado, sendo o vice-cônsul responsável pelas escolas situadas em Santos, Campinas, Ribeirão Preto e São Carlos do Pinhal e cidades de entorno. Para as escolas da capital e seu entorno, permanece a *Deputazione Scolastica*, no entanto, reconfigurada, passando a ser composta por 10 membros italianos residentes em São Paulo nomeados pelo cônsul. O art. VIII define suas competências:

- a) dar parecer sobre tudo quanto for solicitado pelo cônsul-geral e que interesse à instrução e às escolas;
- b) compilar e modificar, quando for necessário, o programa de ensino;
- c) estabelecer as normas às quais devem estar sujeitas as escolas que desejarem ser reconhecidas pelo Consulado Geral, para poder usufruir de sua assistência e proteção;
- d) visitar e inspecionar, por meio de um ou mais de seus membros, durante o ano escolar, as escolas e apresentar a relação das visitas e das inspeções ao cônsul-geral;
- e) presidir os exames, nas formas e datas preestabelecidas e deliberar a respeito dos prêmios, sua atribuição e distribuição;

²³ No original *Norme pel Funzionamento delle Scuole Italiane nello Stato di S. Paolo*.

f) levar em consideração as perguntas e as reclamações dos professores e emitir o seu parecer;

g) distribuir aos mestres, de modo justo e regular o material escolar que o Cônsul autorizar e fornecer às escolas, e os subsídios de qualquer natureza que venham atribuir do pátrio governo, da sociedade e de privados em favor da instrução;

h) examinar as solicitações de subsídios apresentadas pelos professores e oferecer um parecer a este respeito ao Cônsul;

i) propor, baseado em relatórios, especiais distinções de louvor, de prêmios e de subsídios aos professores mais aplicados e merecedores e quando necessário, procedimentos disciplinares;

j) propor e fazer o necessário para o incremento da instrução, das escolas e para o melhoramento dos professores²⁴ (NORMAS, 1904, p. 4-5).

A partir da publicação das *Normas para o Funcionamento das Escolas Italianas no Estado de São Paulo*, uma nova *Deputazione Scolastica* foi criada e uma subcomissão por ela foi indicada para compilar e modificar os programas adotados na península às escolas em São Paulo, o resultado será apresentado a seguir.

²⁴ a) Dar parere su tutto quanto le sarà sottoposto dal R. Console Generale che interesse l'istruzione e le scuole; b) Compilare e modificare, quando sia necessario, il programma di insegnamento; c) Stabilire le norme alle quali dovranno essere soggette le scuole che desiderano di venire riconosciute dal R. Consolato Generale per potere fruire della sua assistenza e protezione; d) visitare e ispezionare, a mezzo di uno o più dei suoi membri, durante l'anno scolastico, le scuole e presentare rapporto delle visite e delle rapporto al R. Console Generale; e) presiedere agli esami, nelle forme ed epoche prestabilite, deliberare rispetto ai premi, alla loro assegnazione e distribuzione; f) prendere in esame le domande ed i reclami dei maestri e dare il suo parere per l'accettazione o meno dal parte del R. Console Generale; g) Distribuire ai maestri, in modo equo e regolare, il materiale scolastico che il R. Console sarà autorizzato a fornire alle scuole, e così i sussidi di qualsiasi natura che venissero assegnati dal Patrio Governo, da società e da privati a favore dell'istruzione; h) esaminare le domande di sussidi presentate dai maestri e darne parere al R. Console Generale; i) Proporre, in base alle relazioni, delle singoli commissioni, speciali distinzioni di lode, di premio e di sussidi agli insegnanti più diligenti e meritevoli e, quando sia necessario, voti di biasimo e provvedimento disciplinari; j) Proporre e fare tutto quanto stimerà utile per l'incremento dell'istruzione, delle scuole e per il miglioramento degli insegnanti (NORME, 1904, p. 4-5).

A construção da identidade nacional italiana no caráter das crianças e adolescentes

Conforme já mencionado, o ensino oferecido nas escolas italianas em São Paulo era denominado de Curso Elementar, dividido em inferior, composto pela 1^a, 2^a e 3^a classes, e superior, pela 4^a e 5^a classes. De acordo com os dados colhidos no documento “Elenco das Escolas Italianas do Estado de São Paulo em 1905”²⁵ e aqui apresentados no Quadro 3, a maioria das escolas oferecia o Curso Elementar Inferior até a terceira classe, um outro tanto de escolas oferecia o Elementar Completo, ou seja, da primeira até a quinta série, e algumas poucas criaram um tipo híbrido composto pelo elementar inferior acrescido da quarta série.

Merece destaque, conforme indicado no Quadro 3, por meio de um asterisco, a oferta de aulas noturnas em funcionamento nas escolas italianas, o que indica a existência de um grande contingente de italianos adultos que para cá vieram sem o domínio do ler e do escrever, mas também a provável frequência de crianças e adolescentes nos cursos noturnos, após uma longa jornada dedicada ao trabalho.

²⁵ No original *Elenco delle Scuole Italiane nello Stato di San Paolo, nel 1905*.

Quadro 3 – Os cursos oferecidos nas escolas italianas em São Paulo

Escolas com Curso Elementar Inferior (1ª, 2ª, 3ª séries)	Escolas com Curso Elementar Inferior (1ª, 2ª, 3ª séries) e 4ª série	Escolas com Curso Elementar Inferior (1ª, 2ª, 3ª) e Superior (4ª e 5ª séries)
Cornelia Gracco Duca degli Abruzzi Elena di Montenegro Ferrante Aporti Giuseppe Galliano Lud. Ant. Muratore Luigi Settembrini* Orazio Coclite Principessa Mafalda Progresso Regina Elena Regina Marguerita* Regina Marguerita Regina Marguerita Roma Intangibile* Santa Lucia Scuola Italiana Scuola Italiana Stella d'Italia Studio e Lavoro* Umberto I Unione Italiana Vit. Emanuele II* Vit. Emanuele III Vittoria Colonna Vittorino da Feltre* Vittorio Alfieri	Dio e Popolo* Giosue Carducci* Immacolata Italia Vit. Emanuele III	Dio e Patria Alessandro Manzoni* Dante Alighieri* Elena Cairoli* Francesco Fiorentino Giovanni Bovio* Indipendenza* Principe di Piemonte * Principe di Piemonte Scuola Italo Francese* Sempre Avanti Savoia *
Total 27	Total 5	Total 11

*Curso noturno.

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados reportados de *Elenco delle scuole italiane nello Stato di S. Paolo, 1905*.

Muito provavelmente a maioria das escolas oferecia somente o Curso Elementar Inferior, porque grande parte das crianças estudava até a terceira série e depois ingressava no mundo dos adultos, ou melhor, no mundo do trabalho. Esta hipótese encontra

sustentação na descrição feita pelos três professores indicados para compor a Comissão responsável pela redação dos *Programas para as Escolas Elementares Italianas do Estado de São Paulo*,²⁶ de 1904, Luigi Lievore, proprietário da escola *Principe di Piemonte*; Cipriano Dell'Acqua, proprietário da escola *Dio e Patria*; e Alessandro Allegretti (ainda não foram encontradas referências). Segundo eles: “as famílias de modo geral mandam seus filhos à escola até a terceira série e que, portanto, é um fim em si mesma. Quando o jovem sai desta série, deve estar, tanto quanto é possível, preparado a continuar por si mesmo a própria educação”²⁷ (p. 2).

A Comissão explica ainda ter realizado uma modificação nos programas adotados na Itália, no sentido de incluir para as escolas italianas, do Estado de São Paulo, um limitado programa local e, como justificativa, argumenta que “muitos dos nossos filhos nasceram aqui, muitos passarão a maior parte de sua vida e muitos aqui terminarão sem ter conhecido sua verdadeira pátria, senão aquilo que eles ouviram dizer”²⁸ (p. 2). Desta forma, segundo os membros da Comissão, esta medida de forma alguma é uma conduta antinacional, apenas busca dar condições aos italianos de compreender melhor as relações, pode-se dizer, comerciais do país, como “[...] cuidar bem de seus interesses, como

²⁶ No original *Programmi per le Scuole Elementari Italiane dello Etato di S. Paulo (Brasile)*.

²⁷ No original: “*Le famiglie in generale mandano i loro figli alla scuola fino al comprimento della terza classe e che perciò questa é fine a se stessa. Per cui il giovanetto, uscendo da questa classe, deve essere, per quanto è possibile, preparato a continuare da si la propria educazione*” (p. 2).

²⁸ No original: “*molti dei nostri figli hanno avuto qui i loro natali, molti qui passeranno la maggior parte della loro vita e molti qui la finiranno senza aver conosciuto della loro vera patria se non quel tanto che ne hanno sentito dire*” (p. 2).

trabalhar na indústria, em um ofício, sem o conhecimento da língua e as principais medidas do país?”²⁹ (p. 2).

O Programa é proposto para cinco classes e apresenta a Língua Italiana (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Língua Portuguesa (3ª, 4ª, 5ª classes); Aritmética Prática (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); História, Geografia, Direitos e Deveres-Brasil e Itália (2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Caligrafia (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª classes); Noções variadas (foco no Brasil); Desenho; Canto, Ginástica, Trabalho Manual, sendo estas cinco últimas sem indicação da série.

Para formar a alma e o caráter das crianças e adolescentes, a escola deveria manter e aprimorar as características étnicas italianas, conservando estreitos os laços com a mãe-pátria, e nas palavras da Comissão, a “verdadeira pátria” por meio do ensino da Língua Italiana e do estudo da História, da Geografia da Itália e de seus grandes vultos e feitos. Assim, o Programa prevê, por exemplo, para a 2ª série o estudo dos principais fatos históricos da Itália; para a 3ª série, o estudo do *Risorgimento* italiano entre 1848 e 1870; para a 4ª série fatos e homens notáveis da história romana e da história medieval; para a 5ª série cenas sobre o ordenamento político e administrativo do Reino.

Se comparados os dois Programas, ou seja, o da *Associação dos Professores Italianos em São Paulo*, de 1901 e o da Comissão de 1904 os conteúdos daquele primeiro incidiam em um maior número de temáticas relacionadas à Itália e seus grandes nomes, datas festivas, heróis nacionais, paisagens e monumentos. Ao que parece, ao menos no primeiro momento de uma maior centralidade no Consulado, quanto à organização e ao funcionamento das escolas italianas, não foi diagnosticado como

²⁹ No original: “[...] *tratar bene i loro interessi, come applicarsi ad un’industria, ad un mestiere, senza la conoscenza della lingua e delle misure principal del paese?*” (p. 2).

necessária uma ênfase mais expressiva nas temáticas relacionadas ao que poderia ser denominado de culto à pátria.

Em 1912, foi publicado o documento *Regulamento para as escolas italianas no Exterior*,³⁰ sob a chancela do ministro das Relações Externas, Di San Giuliano, do ministro da Instrução Pública, Credaro e do ministro do Tesouro, Tedesco. O *Regulamento* de 43 páginas está organizado em cinco títulos, a saber: dos institutos escolares, disposições gerais; das escolas médias e governativas; das escolas elementares governativas; das escolas subsidiadas; administração e vigilância das escolas no exterior.

Bastante minudente, o *Regulamento* prevê calendário, período de inscrições e exames, número de alunos por sala, contribuições a serem pagas pelos colonos, funcionamento da biblioteca, programa escolar, conduta de professores, medidas disciplinares para os alunos e para os professores, subsídio entre outros. Um exemplo bastante profícuo é o art. 13 acerca das festas escolares:

Art. 13 - Em todas as escolas são celebradas as seguintes festas civis:

O feriado nacional do Estado (primeiro domingo de junho) e, onde as escolas estão abertas, a libertação de Roma (20 de setembro);

O aniversário de sua majestade o rei;

O aniversário de sua majestade a rainha;

O aniversário ou o nome do dia (dependendo do uso local) do chefe do estado onde a escola está localizada;

O feriado nacional do mesmo estado (REGULAMENTO, 1912, p. 4).³¹

³⁰ No original: *Regolamento per le scuole italiane all'Estero*.

³¹ Art. 13. In tutte le scuole si celebrano le seguenti feste civili:

La festa nazionale dello Stato (prima domenica di giugno) e, dove le scuole sieno aperte, la liberazione di Roma (20 settembre);

Il genetliaco di sua Maestà il Re;

Il genetliaco di sua Maestà la Regina;

Passados alguns anos entre a dissolução da *Associação dos Professores Italianos em São Paulo* (1901) e o *Regulamento para as Escolas Italianas no Exterior* (1912), o Consulado se constituiu efetivamente em instância norteadora e reguladora das escolas italianas no Exterior. Com o passar do tempo, o amor à pátria foi se constituindo em temática de grande relevância a ser ensinada nas escolas. Dessa forma, aos alunos e professores passou-se a exigir, mais do que ler sobre o respeito e a devoção à pátria, torna-se crucial manifestá-lo nas mais diversas situações, dentre elas, nas festas cívicas.

Considerações finais

No livro *Mitos, emblemas e sinais*, Ginzburg (1989, p. 52) descreve que, por milênios, o homem tem sido um caçador e, por isso, aprendeu a “reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados”. Aprendeu ainda a “farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barbas”, além de realizar “operações com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas”. A descrição nos remete ao papel fundamental das fontes para o que o autor denominou de método indiciário, que permite ao historiador conhecer, por meio de rastros, vestígios, sintomas e indícios, tempos de outrora.

Ginzburg (2002) nos alerta, no entanto, que não basta reproduzir as fontes, é necessário interrogá-las, ou seja,

Il compleanno o l'onomastico (a seconda degli usi locali) del capo dello Stato ove ha sede la scuola;

La festa nazionale dello Stato medesimo.

compreender as condições de aparecimento, os critérios de veracidade e sua intencionalidade:

[...] ao avaliar as provas, os historiadores deveriam recordar que todo ponto de vista sobre a realidade, além de ser intrinsecamente seletivo e parcial, depende das relações de força que condicionam, por meio da possibilidade de acesso à documentação, a imagem total que uma sociedade deixa de si. Para “escovar a história ao contrário”, como Walter Benjamim exortava a fazer, é preciso aprender a ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irredutível a elas (2002, p. 43).

Ao buscar as fontes para o estudo das escolas italianas em São Paulo, procuraram-se, em meio aos vestígios e rastros, elementos que revelassem o que se quer conhecer e que se encontram ocultos. As fontes localizadas permitem conhecer um pouco da história cotidiana das instituições escolares italianas em terras brasileiras, a criação das escolas, a fundação de uma *Associação dos Professores Italianos em São Paulo*, com expressiva adesão de professores da cidade de São Paulo e também de outras cidades do estado, a sistematização de seu funcionamento expresso na publicação do *Estatuto da Associação dos Professores Italianos de São Paulo* e dos *Programas das Escolas da Associação dos professores Italianos de São Paulo*. Mas, como alerta mais uma vez Ginzburg, é preciso decifrar quais os interesses em jogo, quais “relações de força” estavam presentes?

A pesquisa permite afirmar que as relações entre os vários protagonistas das escolas italianas em São Paulo eram bastante assimétricas. De um lado, os proprietários e professores das escolas italianas que buscavam, por meio de uma quase autogestão, criar mecanismos de proteção e apoio mútuo pela

criação de uma *Associação* composta pelos próprios professores, para assim definir programas, o funcionamento das escolas, e o uso dos recursos financeiros recebidos, sob a forma de doações, materiais escolares e subsídios monetários. De outro lado, alguns outros professores que, por motivos ainda não conhecidos, não participaram da *Associação*, mais do que isto, a ela se opuseram, combatendo-a ferozmente junto aos representantes do Ministério. E, ainda, o Consulado que, amparado pela legitimidade institucional, frente ao governo italiano, demonstrou na relação de força, supremacia em relação aos outros sujeitos.

Encampando os reclamos dos professores que se negaram a participar da *Associação* ou que dela tenham sido excluídos, o Consulado a dissolveu eliminando, assim, a possibilidade de uma maior autonomia, tanto na realização dos programas, quanto e, sobretudo, no uso e na distribuição de recursos materiais e financeiros, centralizando todas as decisões pedagógicas, financeiras e políticas, quanto à definição dos membros da *Deputazione Scolastica*.

A partir das fontes encontradas, buscou-se compreender como as escolas contribuíram para a constituição de uma identidade étnico-italiana. A italianidade, expressa pelo amor à pátria, se fez presente nos programas propostos, tanto pela *Associação dos Professores Italianos em São Paulo*, quanto pelo Consulado. No Programa da *Associação*, em comparação ao Programa proposto pelo Consulado, havia maior incidência de temáticas que favoreciam o desenvolvimento dos vínculos com a Itália. No entanto, poucos anos depois, com a publicação do *Regulamento para as Escolas Italianas no Exterior* (1912), a preocupação com a italianidade ganha muito mais ênfase, requerendo-se, por parte de professores e alunos, além do estudo

de vultos, datas e fatos, a manifestação expressa do respeito e amor à pátria.

As escolas italianas da cidade de São Paulo podem ser pensadas, de acordo com Panizzolo (2018a, 2018b) como espaços de aprendizagem dos saberes elementares do ler, escrever, calcular, de História e Geografia, mas, principalmente, como constituidoras de patriotismo e, para isso, delas foi exigida a responsabilidade em “italianizar” os que para cá vieram de uma Itália recém-unificada, e os nascidos aqui, que pelo princípio *jus sanguinis* tinham, segundo o governo italiano, a transmissão da nacionalidade assegurada pela descendência.

Fontes

ALMANACO DEL FANFULLA. Le scuole italiane di S. Paolo. 1898. p. 397-398. *In*: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.341.

BOLLETINO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. 14 agosto 1901, fascicolo 204.

BOLLETINO DELLA EMIGRAZIONE, 1902, anno 1.

DISPACCIO DEL REGIO CONSOLE GHERARDO PIO DI SAVOIA DEL 1 MARZO 1904. *In*: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.341.

DISPACCIO DEL SEGRETARIO SEBASTANO NAVASQUES DEL 1 MARZO 1904. *In*: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole , 1889-1910, b.341.

ELENCO DELLE SCUOLE ITALIANE APPARTENIENTI ALLA ASSOCIAZIONE FRA GL'INSEGNANTI ITALIANI IN S. PAOLO DIVISE PER DISTRETTI CONSOLARI. 1903. *In*: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.341.

FANFULLA. **Il Brasile e gli Italiani**. Firenze: R. Bemporad & Figlio, 1906.

MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. **Annuario delle scuole colonial per l'anno finanziario e scolastico 1888-1889**. Roma: Tipografia di Gabinetto del Ministero degli affari esteri, 1889.

MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. **Elenco delle scuole italiane nello stato di S. Paolo, 1905**. In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.314.

PROGRAMMI DELLE SCUOLE DELL' ASSOCIAZIONE FRA GL'INSEGNANTI ITALIANI DI S. PAOLO. S. Paolo: Stabilimento Tipografico a vapore de La Tribuna Italiana, 1901. In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTER. Archivio Scuole, 1889-1910, b.341.

REGIO CONSOLATO GENERALE D'ITALIA IN SAN PAOLO. **Norme pel funzionamento delle scuole italiane nello stato di S. Paolo**. 1904. In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole , 1889-1910, b.341.

REGIO CONSOLATO GENERALE D'ITALIA IN SAN PAOLO. **Programmi per le scuole elementari italiane dello stato di S. Paolo (Brasile)**. 1904. In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole , 1889-1910, b.341.

REGOLAMENTO PER LE SCUOLE ITALIANE ALL'ESTERO. Milano: Società Editrice Libreria, 1912. (Collezione Legislativa Portafoglio). In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.341.

STATUTO DELLA ASSOCIAZIONE FRA GL'INSEGNANTI ITALIANI DI S.PAULO. S. Paolo: Tipografia Italiana, 1902. In: ARCHIVIO STORICO DIPLOMATICO DEL MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. Archivio Scuole, 1889-1910, b.339.

Referências

ALVIM, Z. M. F. **Brava gente! Os italianos em São Paulo (1870-1920)**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BARAUSSE, A. Livros didáticos e “italianidade” nas escolas italianas do Brasil: entre liberalismo e fascismo. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 11., Porto: Centro de investigação transdisciplinar cultura, espaço e memória, 2016. Porto. **Anais [...]**. Porto – PT, 2016.

BASSANEZI, nome? *et al.* **Atlas da imigração internacional em São Paulo 1850-1950**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2008.

BIONDI, L. **Classe e nação**: trabalhadores e socialistas italianos em São Paulo, 1890-1920. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2011.

CENNI, F. **Italianos no Brasil**: “Andiano in Merica”. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2003.

DE AMICIS, E. **Em alto mar**. Trad. de Adriana Marcolini. São Paulo: Nova Alexandria, 2017.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. Trad. de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, C. **Relações de força**: história, retórica e prova. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

HALL, M. Imigrantes na cidade de São Paulo. *In*: PORTA, P. (org). **História da cidade de São Paulo**: a cidade na primeira metade do século XX. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 121-151. v. 3.

KREUTZ, L. Identidade étnica e processo escolar. *In*: LUCHESE, T. Â. (org). **História da escola dos imigrantes italianos em terras brasileiras**. Caxias do Sul: EDUCS, 2014. p. 35-56.

LUCA, T. R. de. As sociedades de socorros mútuos italianas em São Paulo. *In*: DE BONI, L. A. (org.). **Presença italiana no Brasil**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. p. 383-400.

MALIKOSKI, A.; KREUTZ, L. O processo de ensino étnico dos imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul (1875-1938). *In*: SOARES, E.M. do S.; BISOL, C. A. (org.). **Pesquisa em educação** [recurso eletrônico]: olhares históricos e filosóficos, reflexões sobre tecnologias e inclusão. Caxias do Sul: EDUCS, 2014. p. 71-82. (Coleção *educatio*; v. 5).

MARCOLINI, A. Introdução. *In*: DE AMICIS, E. **Em alto mar**. Trad. de Adriana Marcolini. São Paulo: Nova Alexandria, 2017. p. 9-16.

MIMESSE, E. O impasse das escolas primárias públicas ao contingente de alunos estrangeiros na cidade de São Paulo no início do século XX. **Histórica**, São Paulo, ano 8, n. 56, p. 12-19, out. 2012.

PANIZZOLO, C. A escola da Sociedade de Mútuo Socorro Principe di Napoli: o que nos contam os documentos? **Raízes** (São Caetano do Sul), 2017.

PANIZZOLO, C. Italianizar os brasileirinhos, paulistanizar os italianinhos: um estudo sobre os livros de leitura que circularam nas escolas em São Paulo no início do século XX. *In*: CASTRO, C. A.; CASTELLANOS, S. L. V. **História da escola; métodos, disciplinas, currículos e espaços de leitura**. Maranhão: EDFUMA, 2018a. p. 100-125.

PANIZZOLO, C. Livros de leitura, dizeres e fazeres da escola primária étnica italiana no Brasil entre fins do século XIX e início do século XX: o estudo do livro *Piccolo Mondo, letture per le scuole elementari*. *In*: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 11., 2016a, Porto: Centro de investigação transdisciplinar cultura, espaço e memória. **Anais** [...]. Porto – PT, 2016a.

PANIZZOLO, C. O jornal *Fanfulla* e a escola étnica italiana em São Paulo: ensinar a ler, escrever, calcular e a *ser* italiano (1893-1910). *In*: XIII CIHELA; políticas, espacio público y disputas em la historia de la educación em América Latina. Uruguai: Montevideu, 2018b. Mimeografado.

PANIZZOLO, C. *Piccolo Mondo letture per le scuole elementari*: mutualismo e educação em uma escola étnica italiana em São Paulo. *In*: MAZZA, D.; NORÕES, K. (org.). **Educação e migrações internas e internacionais**: um diálogo necessário. Jundiaí: Paco Editorial, 2016b. p. 80-100. v.1.

POMA, R. Carta ao leitor. *In*: DE AMICIS, Edmondo. **Em alto mar**. Trad. de Adriana Marcolini. São Paulo: Nova Alexandria, 2017. p. 7-8.

POUTIGANT, P.; STREIFF-FENART, J. **As teorias da etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

TRENTO, A. **Do outro lado do Atlântico**: um século de imigração italiana no Brasil. Trad. de Mariarosaria Fabris e Luiz Eduardo de Lima Brandão. São Paulo: Nobel, 1988.

TRENTO, A. **Imprensa italiana no Brasil**: séculos XIX e XX. São Carlos: Ed. da UFSCAR, 2013.

TRENTO, A. *In* Brasile. *In*: BEVILACQUA, P.; DE CLEMENTI, A.; FRANZINA, E. **Storia dell'emigrazione italiana**. Roma: Donzelli Editore, 2009. p. 3-23. II Arrivi.

TRENTO, A. **Os italianos no Brasil**. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

TRENTO, A. Prefácio. *In*: TRUZZI, O. **Italianidade no interior paulista**: percursos e descaminhos de uma identidade étnica (1880-1950). São Paulo: UNESP, 2016. p. 9-14.

TRUZZI, O. **Italianidade no interior paulista**: percursos e descaminhos de uma identidade étnica (1880-1950). São Paulo: UNESP, 2016.

4

Italianidade ou o “ser italiano”. Narrativas e disputas políticas na história da Itália, da Europa e das Américas entre os séculos XIX e XX

João Fábio Bertonha

Introdução

Em princípio, o conceito de italianidade (ou *italianità*) parece algo simples: o “ser italiano”, ou seja, o conjunto de características que definem o povo italiano, em relação aos demais. Normalmente, a definição gira em torno de etnia, cultura, língua, dos valores, da história comum ou mesmo da raça; todos os elementos capazes de articular a existência de um “nós” com relação ao “eles”. Em princípio, a questão parece ser, portanto, de fácil resolução. Para o senso comum, nada mais fácil do que pensar o “italiano” e imaginá-lo.

Na prática, a situação é muito mais complexa. Em primeiro lugar, porque a criação de um “nós” frente a “eles” implica o esfumaçamento das similaridades entre os dois. No caso dos italianos, boa parte da sua experiência histórica é compartilhada por outros povos da Europa ocidental e mediterrânea, mas a criação da italianidade implica, no mínimo, relativizar as semelhanças dos habitantes da península itálica, frente aos franceses, espanhóis ou portugueses. E, em segundo, porque a definição de um “ser italiano” implica, igualmente, no gerenciamento de várias identidades outras – regionais, de classe, etc. –, as quais têm que desaparecer ou, no mínimo, ser relativizadas para que a maior se afirme.

Outro problema é que a identidade histórica, nacional ou cultural dificilmente é estática, mas apresenta variações ao longo

das décadas, dos séculos e mesmo de milênios. Claro que existe um eixo condutor, um *habitus* – nos dizeres de Norbert Elias (Elias 1997) –, um padrão de comportamentos e cultura que permite uma definição de longo ou longuíssimo prazo. Se isso não fosse verdade, eu não teria sido capaz de escrever livros que abordam justamente o significado de “ser italiano” ao longo dos séculos (BERTONHA, 2011, 2005) Mesmo assim, a variação temporal é um problema a ser enfrentado, especialmente quando são historiadores que resolvem trabalhar com o tema da *italianità*.

Outro elemento de problematização – esse diretamente relacionado ao que me proponho nesse capítulo – é que a identidade cultural, a italianidade, foi utilizada, pelo Estado italiano, muitas vezes, como um elemento de diferenciação política. Isso significa que o Estado italiano, em várias ocasiões, criou um conceito próprio do que devia ser considerado um “italiano” e procurou impor esse conceito frente aos demais, com claras finalidades políticas. Isso, como será visto em detalhes a seguir; foi uma realidade em toda a história da Itália unificada, mas foi ainda mais forte no período fascista.

Além disso, o tema da italianidade se tornou importante – no decorrer de toda a história italiana, mas, especialmente, no ventênio fascista –, enquanto instrumento de política internacional. Longe de ser um mero elemento de identificação, os vínculos culturais e simbólicos definidos por “italianidade” se tornaram um instrumento de política externa e, mais ainda, de criação de um Império, em competição com outros. Será essa a perspectiva de italianidade a ser discutida neste texto.

Por fim, uma nota sobre as fontes e bibliografia. Há uma bibliografia imensa, com centenas de possíveis referências, com relação a todos os temas que serão abordados a seguir. Para evitar

um excesso de notas, remeto a algumas publicações recentes minhas (BERTONHA, 2017a) para aprofundamentos bibliográficos e, especialmente, ao guia que organizei sobre o tema em geral. Nesse guia, publicado em português e em italiano (BERTONHA, 2017b, 2015), estão indicadas dezenas de referências para cada um dos temas e subtemas a seguir. Eu citarei apenas o que for imprescindível e/ou o que não estiver presente nesse guia ou, ainda, caso seja necessária a referência específica a um autor.

Cultura, italianidade e a criação do império

Não é possível ser fascista sem uma perspectiva imperial, mas as tradições históricas, a geopolítica e as prioridades condicionavam cada tipo de imperialismo e é conveniente, para a precisão histórica, entender as várias possibilidades de imperialismo dentro do universo dos fascismos e da extrema-direita como um todo. Nesse sentido, podemos afirmar sem dúvida que o regime fascista foi imperialista, ainda que com diferenças significativas entre as décadas de 1920 e 1930 e também com relação aos outros imperialismos e fascismos da mesma época.

Um ponto que convém deixar claro é que o fascismo nunca renunciou ao uso do poder militar, para construir seu império, da forma mais clássica possível. O regime de Mussolini não hesitou em utilizar, quando pôde, as forças armadas para exercer poder, e o fez em cinco guerras (reconquista da Líbia, Etiópia, Espanha, invasão da Albânia e a Segunda Guerra Mundial), de diferentes intensidades. Mesmo assim, a Itália de Mussolini tinha consciência da sua fraqueza militar, preferindo enfatizar outros mecanismos para atingir os objetivos de projeção internacional e de criação de

um Império, sendo o seu grande erro justamente a decisão de entrar na guerra em 1940.

A esse respeito, Minniti (2000) ressalta que a Itália fascista teve uma grande estratégia, ou Estratégia Nacional, entre 1923 e 1940, quando se tornou um aliado menor do Reich alemão. O regime era imperialista e militarista, mas também realista, identificando as fraquezas da Itália e que a guerra, apesar de instrumento e opção, poderia ser um potencial desastre para o país. Era através da ação política, diplomática e da “diplomacia paralela” que o poder italiano se manifestaria e que o país obteria reconhecimento como grande potência, o que de fato aconteceu. Minniti chega a concluir que a própria relutância da Itália pela guerra (a não ser quando parecia sem riscos) era, em boa medida, reflexo do receio de que um insucesso faria esse reconhecimento desaparecer, o que, novamente, acabou por acontecer.

De qualquer modo, o mais importante a reter aqui é que, por mais que o imperialismo fascista-italiano desejasse, até por suas convicções ideológicas próprias e pela tradição imperial europeia, atuar de forma direta e conquistar o Império que lhe parecia de direito e se preparasse para isso, dentro de suas possibilidades, as condições práticas não o permitiam. Isso levou a abordagens mais sutis e que hoje chamaríamos, para usar termos conhecidos da teoria das relações internacionais, *soft power*.

Em outras palavras, o imperialismo mais tradicional, *hard power*, foi suplementado, no caso italiano, pela diplomacia tradicional e por um tipo de imperialismo mais sutil, por uma “diplomacia paralela”, de base expressivamente subversiva e ideológica. Essa “diplomacia paralela” foi pensada, em alguns casos, como suplementar à ação imperialista mais tradicional da Itália e, em outros, como um substituto aos meios econômicos e

militares que a Itália não dispunha em volume necessário para conseguir o que desejava. Um imperialismo paralelo, mais sutil, que se articulava com o tradicional ou o substituíva, conforme o momento e a região do mundo.

Dessa forma, a Itália mobilizou todos os recursos disponíveis para suprir sua falta de recursos militares e econômicos. Alguns eram tradicionais e comuns à maioria dos países, como a formação de laços econômicos ou financeiros, a venda de armamentos, o estabelecimento de relações diplomáticas de amizade e uma política cultural e de propaganda.

O modelo fascista trazia, contudo, algumas novidades. A mobilização e o controle das colônias de italianos espalhadas pelo mundo, a ligação com os movimentos fascistas e com governos estrangeiros pelo viés ideológico, a formação de uma propaganda cultural marcada pelos pressupostos ideológicos e os esforços de subversão da ordem interna de outros países foram os elementos centrais dessa “diplomacia paralela”, que existia ao lado da diplomacia oficial italiana.

Vários desses elementos já eram pensados dentro da realidade geopolítica italiana desde antes do fascismo (como a propaganda cultural e a mobilização dos emigrantes) e vários outros países – democráticos ou não – também recorriam a esses elementos, para ampliar seu poder internacional naqueles anos. Mesmo hoje, a política cultural ainda é parte da diplomacia da maioria dos Estados e mesmo de instituições como a União Europeia. Agir nas sombras na política interna de outros Estados e mobilizar os simpáticos e adeptos de uma dada ideologia em outros países também não era e nem é algo novo. O fascismo italiano reelaborou estes elementos, associou-os ao pensamento

imperialista tradicional e os ligou a uma concepção particular de Império, relacionada à tradicional, mas com aspectos novos.

Havia, contudo, diferenças claras de ênfase e de perspectiva conforme a região do mundo onde o imperialismo fascista atuava. Na África ou no jogo de poder europeu, os instrumentos diretos, políticos e militares eram os centrais, enquanto em locais distantes do núcleo de poder italiano – como a Europa oriental e a América Latina –, outros instrumentos, mais sutis, eram utilizados.

A exploração dos vínculos culturais estava, claramente, na rubrica de “instrumentos indiretos”. O regime montou um sistema de propaganda que relacionava a cultura italiana, a italianidade, com a ideologia fascista. Com ramificações em todo o mundo, a máquina de propaganda visava apresentar aos estrangeiros uma visão positiva da Itália e do fascismo e associar a ambos.

A propaganda, contudo, demanda narrativas, um conjunto de mitos e discursos que façam sentido não só para quem emite, mas também para quem recebe. O fascismo tinha uma narrativa política que tinha sentido universal. Nessa narrativa, a ideologia fascista era apresentada como aquela que havia salvado a Itália, e depois o Ocidente, dos males do liberalismo e do comunismo e regenerado a raça e a Nação italianas. Para os fascistas e para a extrema-direita de outros países, isso tinha um imenso apelo e funcionava perfeitamente. Não espanta, dessa forma, o apelo universalista do fascismo italiano naqueles anos, que o regime tentou aproveitar e instrumentalizar politicamente, através do contato com outros movimentos fascistas ou próximos.

Mesmo assim, era conveniente ter outras narrativas, outros referenciais simbólicos para criar solidariedades e simpatias. O fascismo foi hábil o bastante para reconhecer que, à parte da abordagem generalista acima mencionada, era conveniente ter

uma ampla variedade de temas e temáticas que pudessem ser trabalhadas pela estrutura de propaganda, adaptando-se a cada região do mundo e a cada realidade cultural.

As narrativas da propaganda fascista

Algumas das narrativas fascistas se destinavam a grupos sociais específicos. Depois dos acordos de Latrão de 1929, por exemplo, Mussolini procurou se apresentar aos católicos do mundo como o maior amigo da Cristandade, aquele que a havia salvo do comunismo e dos perigos do mundo moderno. Também adquiriu força, nesse discurso, a imagem de que ele havia resolvido definitivamente o conflito que havia separado, por décadas, os católicos do Estado italiano. A partir de então, era perfeitamente possível ser, ao mesmo tempo, um bom italiano e um bom católico, através do fascismo.

Esse discurso, obviamente, não convenceu a todos os católicos do mundo, mas foi muito bem-sucedido, tanto que o prestígio do fascismo cresceu muito em regiões fortemente católicas de imigração italiana, como o Sul do Brasil e a Aquitânia francesa. Também boa parte da hierarquia católica, em vários países europeus e americanos, se tornou muito mais permeável ao discurso fascista, a partir de 1929.

Na África e no Oriente Médio, o regime se apresentou, por alguns anos, como o defensor do sionismo e dos judeus do Oriente Médio. A Itália seria a potência que garantiria a independência dos judeus instalados na Palestina e também daqueles espalhados pela bacia do Mediterrâneo. É claro que era um discurso com motivação política, para se contrapor ao domínio inglês na Palestina e angariar aliados na região. Com o passar do tempo e,

especialmente após as leis raciais de 1938, contudo, esse discurso perdeu força e foi sendo esquecido.

Uma narrativa muito mais comum foi a de apresentar a Itália como a grande amiga dos muçulmanos e Mussolini como o protetor do Islã. Um discurso que dava um eixo para a forte propaganda italiana dirigida ao mundo árabe e que facilitou o diálogo com vários movimentos (não necessariamente religiosos) nacionalistas e independentistas do Oriente Médio, como na Tunísia, na Palestina e no Egito. Era um discurso com um defeito de origem – pois a Itália também era uma potência colonial e reprimiu com violência os muçulmanos na Líbia e na Eritreia –, mas foi muito efetivo e presente por várias décadas.

Especialmente após a invasão da Etiópia, a propaganda italiana também começou a enfatizar o papel da Itália como libertadora dos povos africanos da escravidão e do atraso. Nessa narrativa, a Itália não estaria na África, para conquistar e explorar outros povos, mas para trazer o progresso e a civilização. Nada muito diferente do que era feito e dito por outros países europeus na mesma época, que sustentavam o colonialismo com o discurso civilizatório.

Esses discursos e essas narrativas – tão explorados pela imprensa, pela rádio, pelo cinema e por outros instrumentos de propaganda – eram muitas vezes contraditórios. Como conciliar, por exemplo, as propostas de que a Itália era a grande defensora dos católicos, dos muçulmanos e dos judeus, quando eles tinham agendas diferentes, por exemplo, no Oriente Médio? E como justificar a conquista, para o bem da civilização e do cristianismo, de um país cristão, a Etiópia, com o uso de tropas muçulmanas, ao mesmo tempo em que reprimiam os muçulmanos na Líbia?

Muito mais coerente e, por isso mesmo, fartamente utilizado, foi o discurso da romanidade. O fascismo se apresentava, interna e externamente, como o novo Império romano, aquele que havia recuperado a energia nacional dos italianos e recriado a vontade de potência dos antigos romanos. Itália = Roma; italianidade = romanidade. Não espanta, dessa forma, o uso contínuo, pela propaganda fascista, de símbolos romanos, como quando chamavam as unidades da Milícia de “legiões” ou os seus oficiais de centuriões e cônsules. Ou, ainda, o investimento feito pelo regime em arqueologia e em estudos clássicos.

Mais do que isso, a Itália agora se identificaria completamente com a missão civilizadora dos romanos. Se o Império de Roma teria se expandido por séculos por uma missão civilizatória, para levar os benefícios da lei, da ordem e da civilização aos bárbaros, a Itália agora retomava essa missão.

O discurso da romanidade funcionava, evidentemente, para ressaltar como a nova Itália havia superado os vícios da Itália liberal e era agora máscula, decidida e capaz de vencer seus inimigos. Mas também servia, no discurso, para justificar a expansão italiana em áreas do antigo Império (como na Argélia ou na Tunísia) e para indicar os laços de comunhão que deveriam existir entre os povos herdeiros dos romanos, sob o comando, obviamente, da nova Roma.

O fascismo tinha, portanto, na sua máquina de propaganda, várias narrativas e discursos atuando. Complementando ou apoiando a força militar e o poder econômico italianos, na Europa ou na África, eram estratégias discursivas importantes, para expandir a influência italiana, especialmente frente a rivais mais poderosos.

No continente americano e, especialmente, na América Latina, como já indicado acima, o fascismo tinha dificuldades em projetar seu poder, dada a fraqueza militar e econômica da Itália. No Novo Mundo, até por compensação, a “diplomacia paralela” foi o instrumento-chave de construção imperial da Itália: tentou-se converter os emigrantes italianos em representantes dos desejos de Roma, intensificaram-se os laços com movimentos e governos politicamente afins, e a máquina de propaganda recebeu atenção especial. Para isso, novamente, narrativas e discursos tiveram que ser adaptados e preparados para a realidade regional.

A América: narrativas e discursos particulares

Uma primeira estratégia do fascismo para se conectar com os latino-americanos foi através da recuperação de figuras históricas, especialmente através do eixo da latinidade, o qual será explorado melhor a seguir. Uma delas foi Simon Bolívar, tão importante no imaginário político da América do Sul, especialmente a andina. Fazendo uma reconstrução da sua memória, apresentava-se Mussolini como uma versão moderna do caudilho do século XIX, ressaltando-se a importância do líder forte, do nacionalismo e da guerra. O fato de Bolívar ter lutado contra os espanhóis tinha, provavelmente, um apelo extra, já que isso servia para deixar a Espanha, rival da Itália, numa posição de inimiga, ainda que Madrid também procurasse instrumentalizar a figura de Bolívar. A narrativa foi útil nas relações com toda a América do Sul, mas foi especialmente importante nas com Juan Vicente Gomez, ditador da Venezuela de 1930 a 1935.

Outra figura recuperável foi a de Giuseppe Garibaldi. O regime fez uma reconstrução da memória do “herói de dois mundos” dentro da própria Itália, reinterpretao a sua vida

como a de um fascista nascido antes do tempo e de Mussolini como o consolidador do Risorgimento que Garibaldi havia iniciado. Os fascistas seriam os novos garibaldinos, prontos para lutar, de forma heroica, pelas glórias da Itália. Uma memória que foi disputada pelos antifascistas, os quais, evidentemente, não podiam concordar com essa avaliação e, ao contrário, associavam Garibaldi a Matteotti e à luta pela liberação da Itália (THOMASSEN; FORLENZA, 2011).

No caso da França, a propaganda fascista apropriava-se da memória da Legião Garibaldina que lá havia lutado durante a guerra de 1914-1918. Nos Estados Unidos, a simpatia de Garibaldi pela União, durante a Guerra Civil e a participação de garibaldinos nessa guerra gerou um mito passível de ser explorado (ALDUINO; COLES, 2007), mas foi no Sul do Rio Grande que ele recebeu mais atenção.

Na América Latina, com efeito, a figura de Garibaldi era perfeita para os fins italianos, desde que seu caráter revolucionário e libertador fosse expurgado. Ela ressaltava um laço de união entre argentinos, uruguaios e brasileiros que a propaganda fascista podia explorar, e isso foi feito até com atos simbólicos, como a homenagem à Anita Garibaldi em Roma em 1932 (CARTA, 2013). A narrativa servia, contudo, para espaços além daqueles onde Garibaldi havia lutado. Em 1923, por exemplo, já no início do regime, um neto de Garibaldi que havia lutado na Revolução Mexicana e se convertido ao fascismo, Ezio Garibaldi, foi enviado ao México para um giro de propaganda.

Cristóvão Colombo era outra figura histórica que podia e foi recuperada num sentido fascista, servindo de eixo e foco para a propaganda do regime. Isso foi feito em todo o continente americano, mas acabou tendo especial importância nos Estados

Unidos e no Canadá. Ao ressaltarem que o grande descobridor da América era italiano, os fascistas tinham uma ponte para ressaltar a grandeza do povo italiano entre americanos e canadenses e não espanta que cerimônias como a “Columbus Day” tenham recebido tanta ênfase naqueles anos, especialmente nos Estados Unidos. No caso canadense, a figura de Giovanni Caboto, primeiro navegador europeu a chegar às costas do país, também foi recuperada e exaltada pelos italianos e pelos fascistas locais.

A latinidade: espanhóis, franceses e italianos em competição

A parte a reconstrução histórica, um dos discursos mais caros ao fascismo foi a da latinidade, ou seja, da necessária solidariedade e união entre os povos descendentes dos romanos, ou seja, os latinos. Nessa rubrica, estavam os italianos, os ibéricos, os franceses, os romenos e os povos da América Latina, além dos habitantes do Québec e de outras minorias latinas. Sob a guia de Roma, os latinos recuperariam seu lugar na História e seriam capazes de se contrapor aos eslavos, aos anglo-germânicos e a outros povos. Um discurso, evidentemente, voltado essencialmente para a Europa ocidental e a América Latina e muito sedutor, pois a identidade latina era reconhecível e parecia óbvia e evidente.

Não obstante, esse discurso teve competidores de peso. No caso do Brasil e de Portugal, desde o século XIX começou a ser criado o conceito de lusitanidade, ou seja, da necessária irmandade entre os países de Língua Portuguesa. Não houve, contudo, nenhuma grande elaboração nesse sentido – ao menos não até Salazar (PAULO, 2000) e, especialmente, nas últimas décadas –, até porque Portugal, numa comunidade lusófona, teria

dificuldades para se afirmar como líder, dada a maior população do Brasil.

No caso da Espanha e da América hispânica, a situação é diferente, pois o conceito de hispanismo está presente nas relações geopolíticas espanholas há muito. Transmutado em iberismo (ou seja, englobando Portugal e Brasil) poderia até mesmo ser um rival à ideia de latinidade, mas, normalmente, se refere à relação entre a Espanha e o antigo Império espanhol.

Esboços de projetos pensando no tema apareceram já no final do século XVIII, especialmente no famoso memorial do Conde de Aranda de 1783. Nesse memorial, manifestava-se uma grande preocupação com o poder dos nascentes Estados Unidos e propunham-se medidas para dar a independência às colônias, mas mantendo-as ligadas a Madrid. Nele, já estão presentes temáticas que serão recuperadas nos séculos seguintes tanto pelos espanhóis como também pelos franceses e italianos.

Depois da independência das colônias, o projeto passou a ser reconfigurado e a ideia passou a ser a recuperação da Monarquia na América hispânica e a reunião com Madrid pelos laços dinásticos e de comércio. A partir dos anos 1840 e 1850, começou a surgir, na Espanha, a ideia de uma raça latina e que, na América, latinos e anglo-germânicos estavam em rota de colisão, cabendo à Espanha liderar os Estados hispano-americanos na luta contra o expansionismo americano. Os resultados práticos foram poucos, até porque havia ainda muita desconfiança da Espanha nas antigas colônias, e Madri tinha poucos recursos econômicos e militares para bancar o projeto (REVUELTAS, 2016; SÁNCHEZ, 2003, VAN AKEN, 1959).

A partir de 1860, a política externa espanhola se tornou mais agressiva, com a reanexação da República Dominicana, o apoio aos

monarquistas no México, a intervenção naval no Peru e no Chile, etc. O sonho do pan-hispanismo perdeu força, mas foi recuperado após 1898 e, especialmente, na época de Francisco Franco, quando o modelo adquiriu um tom totalitário, de associação a valores político-conservadores, e se redenominou “Hispanidad”. (GÓMEZ-ESCALONILLA, 1992, 1988; GONZÁLEZ CALLEJA; NEVADO, 1988). Mesmo nos dias atuais, traços desse projeto estão presentes na política externa espanhola e nas suas relações com a América Latina.

Esse projeto espanhol colidiu diretamente com o francês, especialmente durante o Segundo Império francês, em meados do século XIX. Havia uma notável coincidência de diagnósticos, mas não de meios nem de soluções, especialmente, como é óbvio, sobre quem deveria liderar os países latinos na luta pela sobrevivência.

A França nos anos 1860 era a segunda potência do mundo e tinha os meios econômicos e militares para bancar uma política externa expansionista. Paris, dessa forma, agiu de maneira agressiva, expandindo o Império francês na Argélia, exercendo hegemonia na Indochina e participando de várias guerras na Europa. Já na América Latina, um dos eixos-chave de sua atuação foi justamente o pan-latinismo ou latinidade, num projeto muito semelhante ao espanhol, mas com a França como protagonista.

Um dos grandes divulgadores do conceito foi um dos assessores de Napoleão III, Michel Chevalier (1806-1879). Na avaliação dele, latinos, anglo-germânicos e eslavos estavam em luta pelo domínio global, e caberia à França liderar os povos latinos e católicos. Chevalier forneceu um discurso e um eixo para a política externa de Napoleão III, a qual tinha um viés europeu (apoio à independência italiana, reconhecimento da Espanha

como grande potência, acordos comerciais e monetários entre os países latinos) e um americano. Na América, os focos eram a aliança comercial e política com os povos latino-americanos, a instalação de um Império no México (com Maximiliano da Áustria nos anos 1860) e, se possível, de Monarquias em outros países, sempre em oposição ao poder dos Estados Unidos e do Reino Unido.

Esse projeto, obviamente, não era perfeitamente coerente e havia questionamentos sobre o que significava exatamente ser “latino” (católico? descendentes de europeus que viviam na América?). Ele, de qualquer forma, existiu e, aliás, foi dentro dele que surgiu a expressão “América Latina”. Com a derrota dos projetos franceses no México e queda da Monarquia francesa em 1870, a latinidade como discurso unificador, por parte dos franceses, perdeu força, mas, como no caso espanhol, continuou existindo por todo o século XX e até os dias de hoje. (CUNNINGHAM, 2012; JONES, 2010, HANNA, 1971, PHELAN, 1968).

Os italianos também desenvolveram a sua própria versão da latinidade. Desde o século XIX, pessoas na Itália imaginavam que o novo Estado italiano deveria assumir o posto de baluarte e líder dos povos latinos, substituindo a França. Foi no governo fascista, contudo, que o projeto adquiriu especial destaque. A latinidade começou a ser pensada como um discurso que facilitava o diálogo com a Península Ibérica, a Romênia e a América Latina. O regime fascista também utilizou o discurso da latinidade, para estimular a rivalidade dos canadenses de língua francesa frente aos de língua inglesa e também entre os dos falantes de língua francesa frente aos flamengos na Bélgica.

Esse projeto, é óbvio, entrava em choque com os criados pela Espanha e também pela França. O diagnóstico era parecido, mas a grande questão era quem deveria liderar o universo latino. Frente à Espanha, o fascismo se apresentava como mais moderno e muito mais capaz de levar a América Latina à modernidade do que a retrógrada Espanha e muito mais do que o pequeno Portugal.

Com a França, a situação era fluida, refletindo a complexidade – oscilando entre aliança, desconfiança, amizade e tensão – das relações entre Paris e Roma nos anos fascistas. Em alguns momentos, o discurso da amizade latina facilitava a ação diplomática comum na Europa e mesmo a repressão conjunta contra os árabes na África do Norte. Em outros, o governo italiano se irritava profundamente com a condescendência que a “irmã mais velha” francesa teria com a Itália e ressaltava que a verdadeira potência latina era a Itália.

Novamente, os discursos tiveram que se adaptar e se reciclar. O maior argumento que Mussolini e seu regime tinham para se apresentar como a maior potência latina era justamente a modernidade do regime e sua nova força, além do fato de milhões de italianos terem trabalhado para o progresso do continente americano. A Espanha, como indicado acima, era, na visão italiana, retrógrada, presa ao passado e à tradição. A França teria sido corroída pela democracia, pelo socialismo e pela modernidade e só poderia ser renovada justamente seguindo a liderança italiana. Já os Estados Unidos – um rival óbvio, com seu discurso do pan-americanismo, a qualquer projeto de união latina – seriam materialistas e individualistas, também incapazes de apresentar um projeto de regeneração e civilização à América Latina.

O discurso italiano também negava, obviamente, outros discursos mais universalistas (como o da Sociedade das Nações) ou os que pensassem a América Latina como um conjunto de Nações que não demandam a liderança de um país europeu para se afirmarem (FERRERAS, 2013). Nesse esforço, a latinidade se transfigurava em modernidade. Ao mesmo tempo, o discurso da romanidade, do poder civilizatório do Império romano, se recuperava e se transmutava para a América Latina. Ela não tinha sido parte do Império, mas seria regenerada e fortalecida pelos verdadeiros herdeiros dos romanos, os italianos.

Italianidade fascista

Como indicado acima, a reconfiguração e politização do conceito de italianidade foi uma constante desde a formação do Estado italiano. Isso aconteceu, por exemplo, quando o Estado italiano fortaleceu a concepção de que a única forma de “ser italiano” era compartilhar a cultura italiana e, ao mesmo tempo, ser um súdito fiel do Reino da Itália. Essa concepção, por si só, excluía concepções alternativas de nacionalismo e identidade, como a do nacionalismo garibaldino ou de setores do movimento operário. Especialmente atingidos foram os italianos do Império austríaco, os quais tinham uma interpretação de italianidade diversa. Para muitos deles, ser italiano era simplesmente falar o idioma italiano e se educar na sua cultura, sendo a lealdade política dirigida ao Papa e ao Imperador (BERTONHA, 2018a).

Um dos momentos em que isso se tornou mais evidente foi durante o período fascista. Duas, ou mais, concepções de italianidade emergiram então. Para o regime de Mussolini, o verdadeiro italiano era aquele que – além dos pré-requisitos de

raça, língua, cultura, etc. – seguia o modelo político-fascista, estando os antifascistas, automaticamente, excluídos. Já os antifascistas pensaram formas alternativas de ser italiano, remetendo ao nacionalismo de Garibaldi e Mazzini ou às lutas operárias dos séculos XIX e XX, para se redefinirem frente ao fascismo.

Gentile (1997) oferece uma interessante abordagem nesse aspecto. Ele indica como, na Itália liberal, havia pouco espaço para ideias de uma raça italiana e a concepção de Nação então vigente se fundava num passado comum e num destino comum. Nesse mito nacional liberal, as imagens da Grande Itália e da nova Roma não deixavam de ter peso e levava a sonhos e conquistas imperiais (como aconteceu na Eritreia ou Líbia) ou, ao menos, à concepção de que a Itália não devia ser uma potência inferior, como uma Bélgica ou uma Grécia. A noção geral que delimitava a ideia de Nação, contudo, era ainda a liberal, associando Nação com liberdade e modernidade, um espaço para que vivessem, em liberdade, todos os italianos, não importando sua filiação política e religiosa ou as diferenças culturais. A uniformidade linguística, por exemplo, seria atingida pela ação escolar e pelo poder do Estado, mas de forma natural, pelo tempo, sem necessidade de reprimir as minorias dialetais, que sumiriam naturalmente com o tempo.

Os socialistas, os católicos, os republicanos, os nacionalistas e outros não se reconheciam nesta Itália e propunham alternativas identitárias, especialmente nas duas primeiras décadas do século XX. Uma Itália definida pelo nacionalismo expansionista, como Nação orgânica e unida pela língua e cultura, começou a ser uma versão com crescente força e popularidade. A descoberta do imperialismo teve um papel fundamental na

transformação dessa Itália liberal e democrática para uma imperialista, que reformulou o conceito de Nação para algo mais exclusivista e restritivo. Mussolini reforçou esse processo, associando a Nação a uma ideologia, o fascismo.

No nacionalismo fascista, assim, muitas (mas não todas) correntes do nacionalismo antiliberal anterior confluíram e formaram uma nova versão de Nação, que deveria ser una e com homogeneidade ideológica e cultural. Desapareceu também a identificação da Nação como pertencente a algo maior, a humanidade, em favor de uma voltada à política de potência e ao imperialismo.

Para esse imperialismo, como já mencionado, a Europa e o mundo seriam comunidades imperiais hierárquicas, onde os grandes países seriam superiores aos pequenos e todos girariam em torno de um polo, aquele de onde emanava a nova civilização, a Itália.

A italianidade, nesse contexto, adquiria um caráter especial. Poderíamos dizer até que a superioridade da cultura italiana e a nova italianidade era o aglutinador de todos os discursos anteriores. A raça italiana havia produzido Roma, Michelangelo e Dante Alighieri, assim como Cristóvão Colombo e Giuseppe Garibaldi. Roma, antiga capital imperial e sede do papado, tinha sido o centro da civilização ocidental e voltaria a sê-lo, por suas próprias qualidades e superioridade intrínseca. O mundo seria hierarquizado e, no topo, estaria não necessariamente a raça superior (concepção que nunca foi forte na ideologia do fascismo italiano), mas especialmente a cultura superior, italiana e fascista.

A difusão da italianidade

A difusão da italianidade adquiriu, portanto, no fascismo, uma relevância fundamental dentro da estrutura do Estado italiano. Obviamente, já no período liberal Roma investia numa política de difusão cultural, de forma semelhante a outras potências, como a Espanha, a França e outras. No período de Mussolini, contudo, não apenas o sistema de difusão cultural foi sofisticado, como será visto a seguir, como buscou-se uma fusão entre cultura, ideologia e propaganda.

Dentro desse modelo, procurou-se romper a distinção entre a alta-cultura, de elite, e a cultura popular e, igualmente, entre propaganda pura e simples, difusão ideológica e cultura. Essa fusão esperada não aconteceu, mas o sistema de propaganda e difusão cultural italiano foi, com certeza, muito sofisticado frente aos anos anteriores.

Nos anos 1920, algum esforço sistemático de propaganda fascista no Exterior esteve presente, mas a estrutura de propaganda fascista fora da Itália ainda estava funcionando, nesse período, em caráter embrionário.

Obviamente, essa relativa precariedade da máquina de propaganda fascista para o exterior sofria variações, conforme o contexto para a qual era dirigida. Num país vital para o regime fascista como os Estados Unidos, por exemplo, há desde muito cedo referências a instituições mais organizadas de propaganda fascista para os americanos, como a *The Italian American Society* e o *The Institute of Italian Culture*. Também na França, o esforço de difusão ideológica do fascismo foi sistemático já na década de 20, enquanto num país pouco importante para o fascismo – como, por exemplo, o Peru – o governo italiano pouco se preocupou, em

difundir o fascismo e a grandeza da Itália. Essa situação mudaria radicalmente com a chegada da década de 1930.

Nessa década, o esforço para a difusão do fascismo cresceu de maneira notável, atingindo a Suíça, a Alemanha, a Hungria e outros países. Também se registrou um aumento do uso do rádio para atingir as populações estrangeiras – especialmente na bacia do Mediterrâneo.

A Guerra da Etiópia entre 1935 e 1936 representou, sem dúvida, um dos momentos-chave para a consolidação do aparato de propaganda do regime. Isso tanto no front interno, como no externo: em países tão diversos como o Canadá, o Reino Unido, o Peru e outros, a estrutura italiana para a propaganda foi grandemente ampliada (BERTONHA, 2018b).

Outro sinal dessa sofisticação dos órgãos fascistas responsáveis pela divulgação do fascismo e da cultura italiana no Exterior foi a assinatura de acordos culturais com um grande número de países, a partir de 1936 e a criação do *Istituto per le relazioni culturali con l'estero* em 1938, para unificar os esforços culturais fascistas no Exterior, o que indica como o sistema de difusão cultural e de propaganda fascista estava se centralizando e se desenvolvendo.

Esse redimensionamento exigiu uma notável reorganização da arquitetura governamental italiana, para dar conta dos novos propósitos do governo de Mussolini. De fato, surgiram em 1928 o Escritório de Imprensa do *Ministero degli Affari Esteri* e o Escritório de Imprensa do chefe de governo, os quais foram substituídos, em 1934, pelo Subsecretariado de Imprensa e Propaganda. O sistema se sofisticou ainda mais em junho de 1935, quando surgiu o Ministério de Imprensa e Propaganda e, em janeiro de 1937, quando veio à luz aquele que seria o cume da

estrutura de propaganda e de divulgação da cultura fascista dentro e fora da Itália, ou seja, o *Ministero della Cultura Popolare* ou MinCulPop.

Esse aperfeiçoamento da estrutura de propaganda italiana e, o que é mais importante, sua tentativa de transformar a mera propaganda em algo mais abrangente e sofisticado se explica em boa parte pela concorrência ideológica crescente da Alemanha nazista e pelo renovado desejo do fascismo em apresentar-se como solução dos problemas mundiais, assim como pela instrumentalização da política cultural e de propaganda feita pelo regime, para favorecer uma política externa cada vez mais agressiva.

Em cada um dos contextos onde atuou, além disso, a propaganda fascista procurava se adaptar às realidades locais e aos objetivos da política externa italiana e interagiu não só com a contrapropaganda local como com as máquinas de propaganda de outros países que, porventura, estivessem presentes. Isso ocorreu, por exemplo, na Suíça – onde houve uma verdadeira guerra de propaganda e difusão cultural com o governo federal suíço pelo domínio cultural e ideológico do cantão Ticino – ou na América Latina, onde a propaganda italiana esteve em disputa com outras redes, especialmente a dos Estados Unidos.

A italianidade, nesse contexto, também era uma narrativa única – as glórias da cultura italiana e do fascismo – mas também flexível, se combinando com as outras narrativas acima apresentadas. Nos Estados Unidos ou no Reino Unido, por exemplo, ela enfatizava a superioridade da alta-cultura italiana (de forma a compensar o tradicional preconceito anti-italiano no mundo de Língua Inglesa) e como o fascismo havia vencido o comunismo e a luta de classes. Na América Latina, italianidade se

tornava sinônimo de latinidade e, no Oriente Médio, de amizade com o Islã. O “ser italiano” nunca havia sido algo neutro e apolítico, e na era do fascismo, muito menos.

Conclusões

O historiador Mark Choate (2008) escreveu um livro classificando a Itália como uma das primeiras “Nações globais”, o qual é muito interessante para a discussão deste capítulo. Para ele, a emigração de milhões de italianos entre os séculos XIX e XX criou uma rede que ligava a Europa, as Américas e o Mediterrâneo. Nessa rede, gerida por Roma dentro da perspectiva de um “imperialismo indireto”, circulavam pessoas, dinheiro, tradições e ideias, e os laços que a mantinham funcionando eram os da cultura e da etnicidade. Ela só se manteria, contudo, enquanto a italianidade fosse mantida pelos emigrados e seus descendentes e, ao mesmo tempo, enquanto os estrangeiros reconhecessem sua superioridade.

Nesse projeto de italianidade, a cultura era realmente a chave. Era ela que permitia a separação entre “nós” e “eles” e também garantia que os italianos não se assimilariam quando emigrados. Nesse esforço, o Estado italiano fez acordos com organismos privados (como a Igreja católica), distribuiu recursos e subsídios para escolas e associações culturais e patrocinou jornais e outras iniciativas. Isso sem mencionar, é claro, associações de peso, como a Dante Alighieri. No período fascista, esse esforço foi renovado, reforçado e adquiriu um significado mais político, de associação com a ideologia fascista.

Nessa perspectiva, italianidade era muito mais do que um simples termo para designar o que definia o povo italiano. Era uma justificativa política para definir lealdades, exclusões e

inclusões dentro da própria Itália e também para facilitar a criação de narrativas dentro da perspectiva imperial. Longe de ser algo apolítico ou meramente designativo, italianidade era e é, em muitos momentos, um projeto político e como tal deve ser entendido. Isso não significa, obviamente, que um italiano, um oriundo de origem italiana ou mesmo alguém interessado na cultura da Itália não possa participar de comunidades imaginárias e se sentir ligado, afetiva ou materialmente, com a Itália. Não obstante, ter clareza de que isso não é normalmente algo desprovido de significados políticos é de suma importância, para compreendermos com mais clareza a história da Itália e seu relacionamento com o mundo.

Referências

ALDUINO, F. W.; COLES, D. J. **Sons of Garibaldi in blue and gray**: italians in the American Civil War. Youngstown, N.Y: Cambria Press, 2007.

BERTONHA, J. F. **Os Italianos**. São Paulo: Contexto, 2005.

BERTONHA, J. F. **Itália**: presente e futuro. São Paulo: Contexto, 2011.

BERTONHA, J. F. **Fascismo, antifascismo e gli italiani all'estero**: Bibliografia orientativa (1922-2014). Viterbo: Sette Città, 2015.

BERTONHA, J. F. **Fascismo e antifascismo italianos**: ensaios. Caxias do Sul: EDUCS, 2017a.

BERTONHA, J. F. **Fascismo, antifascismo e as comunidades italianas no Exterior**: guia bibliográfico (1922-2015). Porto Alegre: Editora da PUCRS, 2017b.

BERTONHA, J. F. **Italianos e austro-húngaros no Brasil**: nacionalismos e identidades. Caxias do Sul: EDUCS, 2018a.

BERTONHA, J. F. **La Legione Parini**: gli italiani all'estero e la Guerra d'Etiopia (1935-1936). Milano: Unicopli, 2018b.

CARTA, G. **Garibaldi na América do Sul: o mito do gaúcho**. São Paulo: Boitempo, 2013.

CHOATE, M. **Emigrant nation: the making of Italy abroad**. Harvard: Harvard University Press, 2008.

CUNNINGHAM, M. **México y la política exterior de Napoleón III**. Puebla: El colegio de Puebla, 2012.

GÓMEZ-ESCALONILLA, L. D. **Imperio de papel: acción cultural y política exterior durante el primer franquismo**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1992.

ELIAS, N. **Os alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

FERRERAS, N. O. El panamericanismo y otras formas de relaciones internacionales en las Américas en las primeras décadas del Siglo XX. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, v.15, p. 155-174, 2013.

GENTILE, E. **La grande Italia: Ascesa e declino del mito della nazione nel ventesimo secolo**. Milano: Mondadori, 1997.

GÓMEZ-ESCALONILLA, L. D. **Diplomacia franquista y política cultural hacia Iberoamérica, 1939-1953**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

GONZÁLEZ CALLEJA, E.; NEVADO, F. L. 1988. **La hispanidad como instrumento de combate**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Centro de Estudios Históricos, 1988.

HANNA, K. A. **Napoleon III and Mexico. American triumph over Monarchy**. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1971.

HOWARD, J. **Blue & gray diplomacy: a history of Union and Confederacy foreign relations**. Charlotte: University of North Carolina Press, 2010.

MINNITI, F. **Fino alla guerra: strategie e conflitto nella politica di potenza di Mussolini, 1923-1940**. Napoli: Edizioni Scientifiche italiane.

PAULO, H. **Aqui também é Portugal: a colônia portuguesa do Brasil e o Salazarismo**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

PHELAN, J. L. Pan-latinism, french intervention in Mexico (1861-1867) and the genesis of the idea of Latin America. *In: ARNÁIZ Y FREG, A. **Conciencia y autenticidad históricas**: escritos en homenaje a Edmundo Gorman. México (DF): Unam, 1968. p. 279-298.*

SÁNCHEZ, A. A. De la independencia al reconocimiento: las relaciones hispano-americanas entre 1820 y 1836. *In: SÁNCHEZ, A. A.; FIGUEROA, R. E. **México y España en el siglo XIX**: diplomacia, relaciones triangulares e imaginarios nacionales. Morella, Michoachán:Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones Históricas; México (DF): Universidad Nacional Autónoma de México, 2003. p. 26-51.*

THOMASSEN, B.; FORLENZA, R. From myth to reality and back again: the fascist reading of Garibaldi and the Risorgimento. **Bulletin of Italian Politics**, v. 3, n. 11, p. 263-281, 2011.

AKEN, M. J. van. **Pan-hispanism**: its origin and development to 1866. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1959.

VILLEGAS, S. R. Contexto Internacional y problemas internos del Segundo Imperio en las Revistas Históricas de José María Iglésias. Una relectura de 1864. *In: GALEANA, P. **La legislación del Segundo Imperio**. México (DF): Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2016. p. 23-55.*

Parte II
POLONIDADES

5

O fechamento compulsório da união dos poloneses do Brasil (1930-1938)¹

Adriano Malikoski

Considerações iniciais

Os primeiros esforços de condução da etnicidade polonesa no Brasil resultaram da formação dos primeiros espaços de convívio, como as primeiras capelas e sociedades que foram sendo organizadas espontaneamente, sob a égide de lideranças étnicas que atuavam nos diferentes núcleos de imigração. Diferentes foram os esforços posteriores para a organização dessas sociedades em instituições mais amplas, por meio da mobilização de intelectuais do território étnico-polonês, da antiga Galícia austríaca e depois pelas instâncias religiosas e oficiais mais representativas, como fora o clero da Igreja católica e os agentes culturais ou instrutores de ensino, enviados pelo Ministério das Relações Exteriores polonês. Estas instituições étnicas isoladas eram mobilizadas social e culturalmente em redes, com o objetivo de agregar indivíduos e sociedades dispersas pelos agrestes e rincões brasileiros, com suas-respectivas finalidades existenciais. A mais representativa dessas associações, talvez, tenha sido a União Central dos Poloneses do Brasil, ou simplesmente CZP, sigla em polonês para *Centralny Związek Polaków*. Esta instituição representou os esforços mais significativos – como se fosse

¹ Este trabalho faz parte de pesquisa mais ampla intitulada “Escolas étnicas polonesas”, resultado de pesquisas de mestrado e doutorado, publicado com alterações em diferentes revistas e periódicos.

possível – da tentativa de homogeneização étnica da imigração polonesa no Brasil.

A organização de instituições étnicas foi importante para a propagação e manutenção de uma cultura trazida com os imigrantes, porém, transformada e atualizada nos espaços culturais de inserção, com inferências decisivas tanto das instâncias governamentais polonesas, na promoção da cultura étnica entre os imigrantes que aqui estavam, quanto dos processos nacionalizadores brasileiros na Era Vargas. Este trabalho tem como objetivo analisar a União Central dos Poloneses do Brasil, na sua perspectiva de promoção da escolarização, como forma de manutenção da nacionalidade polonesa nos núcleos étnicos, e a sua nacionalização compulsória como forma de imposição cultural, promovida pelas instâncias político-ideológicas do Estado Novo no Brasil. No entanto, a investigação histórica de instituições étnicas demanda alguns cuidados na apropriação de sentidos e nas organizações das informações possíveis das fontes de pesquisa.

Um pressuposto teórico, que se compreende como importante ou relevante a ser considerado, sobre a investigação histórica do processo cultural dos imigrantes poloneses, é que a verdade é uma invenção. Compreende-se que possuímos representações da realidade. A história de instituições ou rede mais amplas de sociabilidade não se pautam pelas simples análises de documentos, sejam eles oficiais, sejam de quaisquer outras fontes. Pode-se questionar, sobretudo, se os conhecimentos históricos podem fornecer verdades. Para Reis (2000, p. 325), há diversas contestações que relativizam as verdades históricas: o conhecimento está ligado à época de produção e à subjetividade do autor; verdades inverificáveis pela experiência e fontes

produzidas e manipuladas, conforme as expectativas direcionadas. Para Foucault (2000, p. 14), a própria ideologia é a verdade representada numa perspectiva de relação de poder, nos chamados *regimes de verdades* e em suas representações. As representações são o campo em que as ciências humanas encontram sua significação de existência, confrontando-se com a emergência dos discursos que as constituem. O conhecimento está para um determinado contexto e tempo. O que dá credibilidade histórica a uma narrativa é a estrutura coerente do método de pesquisa e a subjetividade reflexivo-crítica em perguntar pelo processo de produção das fontes; é tomar para si uma decisão sobre como elaborar suas narrativas, com o máximo de cuidado com as fontes, num processo epistemológico-crítico. Na adequação teórica e metodológica com o objeto, existe uma dimensão de preservação de símbolos e mitos subsistentes ao tempo e ajudando na construção das representações da realidade e, por consequência, das identidades dos grupos sociais e de sua otimização em narrativas. Essa perspectiva metodológica de pensar a história, por meio do simbólico, aponta novos caminhos para construir as narrativas históricas. Mesmo a cultura étnica é uma forma de condução e produção dos processos identitários, que conduzem os indivíduos na preservação de simbologias, valores e conhecimentos que atuam nas transformações dos espaços sociais.

As representações subjetivo-simbólicas possibilitam a organização da pesquisa e suas fontes. As afirmações e verdades representadas possuem uma interação direta com os significados num *contexto*² determinado. Desse modo, por exemplo, a

² Contexto no sentido de tempo histórico, nas suas conjunções sociais, políticas, econômicas e culturais.

construção de sentido, efetuada na leitura ou na escuta das fontes, varia de acordo com os tempos, os lugares e os métodos de pesquisa. Tudo o que se diz e se afirma é posto, afirmado, por meio de um contexto subjetivo e sociocultural condicionador das formas de dizer. “As significações múltiplas e móveis de um texto dependem das formas por meio das quais é recebido por seus leitores ou ouvintes” (CHARTIER, 1991, p. 178). As representações simbólicas estão na constituição das fontes e, por consequência, a interpretação leva em conta que o que está construído participa integralmente desse processo. Dessa forma, tal entendimento passa a revelar um processo de constituição de fontes e de repensar a aproximação do objeto pesquisado, com uma rede de interações interdisciplinares. O real passa a ser construído por meio do simbólico e da representação existentes no mundo e em seus fenômenos.

Concordo com Barth (1976) que a cultura é gerada por um olhar dinâmico em bases empíricas na construção de eventos, por parte dos agentes sociais, num processo criativo resultado da luta dos atores sociais em superar as imposições resistentes do mundo. A cultura é capaz de reunir processos idênticos, produtores de consensos, envolvendo o sistema de significação do mundo e do real, regulando condutas e organizando a vida social. A pesquisa histórica como um processo de construção de sentidos, permite formar ou construir símbolos e códigos de significação, por meio das representações formadoras de consensos sobre fenômenos e objetos. Ou seja, um processo interativo de organizar verdades objetos e sentidos.

Redes de sociabilidade mais amplas

As primeiras sociedades e associações estavam dentre esses espaços formalizados de convívio, que influenciaram o destino e a formatação do conteúdo étnico, com ingerências nos rumos da etnicidade e na formação dos espaços culturais. Em boa parte dos núcleos da imigração polonesa no Brasil, as primeiras sociedades são formadas em diferentes municípios, tendo como prerrogativa a organização da escolarização.³ No término da Primeira Guerra Mundial, com a reconstrução da Polônia, a organização social dos imigrantes poloneses estava difundida em sociedades que organizavam a vida cultural da imigração. Diferentes fontes, que registram a organização social dos imigrantes poloneses, como livros de atas e protocolos anteriores a 1918,⁴ confirmam que havia uma importante rede de socialização entre este grupo étnico, representada pelas sociedades e associações.

Desde a vinda dos primeiros grupos de imigrantes poloneses para o Brasil, diferentes sociedades organizavam suas escolas, com a finalidade de promover ensino elementar nos núcleos de concentração de famílias desses imigrantes. Esse processo iniciava-se com a organização de espaços improvisados, na casa de pessoas mais instruídas ou mesmo em algumas capelas, que eram utilizadas como espaço de ensino. Conforme anotações gerais do Cônsul polonês Kazimierz Głuchowski no Brasil, em publicação de 1927, eram raros ou inexistentes os lugares que não possuíam uma sociedade com finalidades escolares. Essas sociedades

³ Sobre a escolarização dos imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul, anterior à independência da Polônia, consultar Malikoski (2018).

⁴ Livros de Ata e Protocolo da Sociedade Polônia em Porto Alegre; Sociedade de Lageado Valeriano, na região de Erechim e Sociedades de Ijuí e Guarani das Missões. Arquivos NPH – UFRGS – Acervo Gardolinski; Arquivo da Sociedade Polônia e Museu Municipal de Áurea.

estavam filiadas a duas organizações centrais principais, fundadas posteriormente à Primeira Guerra Mundial, em Curitiba: a *Kultura* e a *Oświata*.⁵

A associação *Kultura* de cunho progressista teve sua fundação no dia 28 de março de 1921, reunindo sociedades com o nome oficializado de União das Sociedades Polonesas *Kultura*. Dentre seus objetivos estavam agregar escolas e sociedades numa organização mais ampla; melhorar o processo de ensino étnico; organizar bibliotecas, organizar a formação de professores, bem como promover o aperfeiçoamento da organização de centenas de sociedades, que estavam em funcionamento no Brasil.⁶ Dentre as atividades relevantes desempenhadas pela associação, em relação ao ensino das comunidades étnico-polonesas, estavam a organização de escolas, cursos de formação de professores e a produção e publicação de livros didáticos. Além do desenvolvimento dessas ações, a *Kultura* buscava estabelecer estreitamento das relações com o governo polonês, que enviou professores profissionais, para orientar o funcionamento desta associação.⁷ A ação da *Kultura* foi importante para elevar o nível de ensino escolar étnico, de modo geral nas localidades com maiores contingentes étnicos deste grupo de imigrantes.

Porém, devido à *Kultura* possuir um entendimento do sentido da *polonidade* mais ligado ao ativismo social e por se

⁵ Silva (2019) destaca que as associações foram espaços efetivos na representação de *polonidade(s)*. A realidade étnica foi configurada de acordo com a mobilização cultural destas entidades na diáspora, a fim de delimitar o pertencimento nacional na coesão do grupo étnico, em torno da Polônia reunificada. As associações representam a união de dois discursos distintos: a *Oświata* recordando as raízes históricas do catolicismo na Polônia, como o batismo, e a *Kultura*, retomando o debate político-ideológico da cultura intelectualizada.

⁶ Estatutos da Sociedade *Kultura* (WACHOWICZ, 2002, p. 54).

⁷ Sobre o assunto ver Malikoski (2018). Silva (2019) mobilizou importantes fontes para analisar as atividades da *Kultura* e da *Oświata*.

tratar de uma associação leiga de cunho progressista, em que os preceitos religiosos não eram considerados tão importantes, na condução das atividades organizacionais e étnicas, não demoraram para surgir atritos e disputas diretamente com o clero, que compreendia que a religiosidade era uma instância fundante para a mobilização e organização da vida nas comunidades polonesas. Segundo este entendimento, as sociedades deveriam estar atreladas ao espírito do catolicismo. Em contraposição, a *Kultura* fundou-se no dia 11 de dezembro de 1921 a Associação das Sociedades e Escolas Católicas Polonesas *Oświata*. Conforme seu estatuto registrado no ano de 1923,⁸ a finalidade da *Oświata* era a difusão do ensino e promover ações em relação ao desenvolvimento material e espiritual dos associados. Dentre os principais objetivos da Associação *Oświata*, também estavam a formação de professores, a produção e publicação de livros didáticos, bem como a organização de bibliotecas e círculos de leitura. A *Oświata* disponibilizava para os sócios, em uma biblioteca central, 3.217 obras, com livros de literatura, organização pedagógica e livros didáticos curriculares para as escolas étnicas.⁹ Os cursos de formação geralmente eram realizados nos períodos de férias e envolviam não só escolas e professores filiados à *Oświata*. Conforme Gardolinski (1977), desses cursos também participavam professores filiados à *Kultura*.

As atividades da *Kultura* e da *Oświata* se somaram ao processo organizativo das escolas, na mobilização étnica em torno da disputa pela imposição do discurso do entendimento de *polonidade*. Da união da *Kultura* e da *Oświata* em 1930, foi

⁸ Estatutos da União *Oświata* – Acervo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

⁹ Lista de livros didáticos utilizados pela União das Sociedades e Escolas Polonesas *Oświata*. Acervo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

possível a organização da Central dos Poloneses do Brasil. A *Oświata*, após desentendimentos com a organização do CZP, retoma suas atividades de forma autônoma. Após a Campanha de Nacionalização, a associação mudou o nome para Federação Católica e funcionou até 18 de julho de 1943, quando encerrou suas atividades.¹⁰ As redes amplas de sociabilidade dos imigrantes poloneses no Brasil desenvolveram um importante trabalho de manutenção de diferentes tipos de polonidade.

CZP – A União Central dos Poloneses do Brasil

As tentativas de mobilizar as ações étnicas centralizadas numa mesma instituição era um desejo ainda do início da organização das sociedades e comunidades dos imigrantes poloneses no Brasil, conforme atesta Głuchowski (2005). Porém, as desavenças entre orientações ou ideários distintos acabavam melindrando quaisquer iniciativas para a formação de uma organização mais ampla. Para Wachowicz (1981), graças à interferência do consulado polonês, que buscou amenizar as divergências entre *Kultura* e *Oświata*, as maiores associações que organizavam a vida cultural étnica dos imigrantes poloneses, na época, foi criada em 1930 a União Central dos Poloneses no Brasil ou simplesmente CZP.¹¹ A necessidade de construção da União Central dos Poloneses no Brasil saiu fortalecida, após lideranças étnicas polonesas brasileiras participarem do Primeiro Congresso dos Poloneses do Exterior, em Varsóvia, em 1929. A partir desse congresso, a ideia de centralizar esforços na resolução de questões específicas começou a assumir formas reais. Uma das

¹⁰ Livro de Atas da Federação Católica. Ata de encerramento das atividades da Federação. APV, Curitiba – PR.

¹¹ Sigla em polonês para *Centralny Związek Polaków*.

principais necessidades apresentadas pela delegação brasileira, que participou do congresso, era que, em períodos anteriores, em que muitos poloneses chegaram ao Brasil, não havia o devido acompanhamento dos países que dominavam os territórios étnicos, bem como uma instituição ampla que pudesse assumir a organização dos imigrantes em terras brasileiras.

De acordo com o bissemanário *Lud*, o chamado primeiro Congresso da União Central dos Poloneses no Brasil, ocorreu nos dias 22 e 23 de março de 1930,¹² marcando a organização dos estatutos e a fundação da CZP. Władysław Neumann, editor do bissemanário, dizia que alguns, que presenciaram os insucessos das tentativas anteriores de concentrar as instituições polonesas em uma organização central, viam esta iniciativa com certa reserva, havendo inclusive descrenças no sucesso de tal empreendimento. Outros, no entanto, avaliavam como sendo o momento mais propício de formação de uma associação ampla, concentrando-se nos benefícios para a colonização polonesa no Brasil.¹³ Conforme Neumann, na vizinha Argentina e no Uruguai, após período de discussões, havia sido criada a Federação das Sociedades e Organizações Nacionais Polonesas. Nos Estados Unidos da América, havia a União Católica Romana-Polonesa e a União Nacional, que reuniam diferentes sociedades e associações menores. Segundo o autor, na França onde existiam em torno de oitocentos mil imigrantes poloneses, não havia quaisquer iniciativas de organização central e apenas as instituições da Alemanha estavam concentradas em uma organização central.¹⁴

¹² Centralny Związek Polaków w Brazylii: faktem dokonany. In: *Lud*, Kurytyba, 29 marca 1930 r. p. 01. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

¹³ Neumann, Władysław. Wokoło “Centralnego Związku Polaków w Brazylii”. In: *Lud*, Kurytybie, 22 Marca 1930 r. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

¹⁴ *Idem*, s. 4

Enquanto isso, no Brasil, funcionavam diferentes sociedades e associações, como a *Oświata*, que agrupava em torno de setenta instituições. A *Kultura*, por sua vez, era uma das associações com maior número de filiados. O autor informava, ainda, que a Associação dos Professores Poloneses do Brasil desenvolveu-se rapidamente, congregando professores de sociedades em diferentes municípios do Brasil. Em Porto Alegre, a União das Associações Polonesas do Estado Rio Grande do Sul, ligada à *Kultura*, congregava diferentes sociedades, buscando direcionar ações organizativas nas colônias do estado.

Porém, na avaliação do autor, nenhuma organização ampla teria suprimido as necessidades de unidade, na comunidade polonesa no Brasil.¹⁵ Todas as tentativas eram limitadas a algumas atividades pontuais, e a criação de uma organização ampla deveria ser preparada com prudência. O autor avaliava o Estatuto da União Central dos Poloneses como algo não muito claro, em relação à religião, especialmente no campo da educação. Para o autor, a maioria das comunidades polonesas se apoiava nos princípios do catolicismo e não bastava o Estatuto, de forma genérica, afirmar que as crenças pessoais seriam respeitadas. A escola era importante para a Polônia brasileira, assim como igualmente a Igreja.¹⁶

Na edição do dia 29 de março de 1930 do jornal *Lud*, o artigo principal em primeira página dizia que o dia 23 de março daquele ano foi escrito com letras douradas, como o dia da reconciliação e defesa na *polonidade* em terras brasileiras.¹⁷ Apesar de ser um

¹⁵ Neumann, Władysław. Wokoło “Centralnego Związku Polaków w Brazylii”. In: *Lud*, Kurytybie, 22 Marca 1930 r. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

¹⁶ *Idem*, p. 1.

¹⁷ Centralny Związek Polaków w Brazylii: faktem dokonany. In: *Lud*, Kurytyba, 29 marca 1930 r. p. 01. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

desejo antigo, a União dos Poloneses no Brasil era um fato consumado. Era um despertar para a necessidade de unir os poloneses do Brasil em uma mesma organização, sem supostos anseios ambiciosos, competindo internamente entre si.

Porém, os ditos anseios e as competições internas sobressaíram-se na condução dos processos organizacionais, pelo fato de que, apesar de no discurso incorrer uma certa homogeneização de objetivos, a própria organização *Oświata*, representada pela Igreja católica, permaneceu na CZP por apenas dois anos, desenvolvendo posteriormente suas atividades de forma autônoma novamente.

Enquanto o periódico *Lud* dava relevância à fundação da CZP, em diferentes edições semanais, o periódico *Gazeta Polska w Brazylii* pouca atenção deu ao fato da constituição da organização. Em um dos raros artigos sobre o assunto na época, o periódico *Gazeta Polska w Brazylii* dizia que à frente da tarefa de unir os poloneses no Brasil, estavam ,pessoas competentes incentivadas para trabalharem com o então cônsul polonês Kazimierz Downarowicz.¹⁸ Com diferentes delegados representando sociedades de todo o Brasil, os trabalhos foram começados ainda no dia 22 de março, com discursos de lideranças como Szymon Kossobudzki e Konrad Jeziorowski, lideranças étnicas em Curitiba. Cita o referido periódico que foram discutidos o estatuto da CZP e que, após a terceira leitura, foram adotadas algumas emendas religiosas, sem deter-se sobre quais seriam essas emendas.¹⁹ Informava ainda que, como primeiro presidente da Associação foi

¹⁸ *Gazeta Polska w Brazylii*. Kurytyba, Czwartek dni. 3 kwietnia 1930 r. p. 03.

¹⁹ O primeiro conselho da nascente instituição seria formado então pelo jurista Jan Grabski, o Padre Jan Pałka, o instrutor de ensino Michał Sekuła, p. Lachowski, Sr. Aleksander Matuszewski, Sr. Jan Ficiński e Sr. Roman Wachowicz. *Gazeta Polska w Brazylii*. Kurytyba, Czwartek dni. 3 kwietnia 1930 r. p. 03.

eleito Jan Grabski, que, posteriormente, em 1938, no período da nacionalização, teria colaborado com os militares brasileiros.

As aspirações das sociedades escolares e agrícolas isoladas, de manterem organizações conjuntas, era uma necessidade no sentido de estabelecer a direção de esforços dispersos, bem como construir relações e contatos entre organizações num escopo de ação mais amplo. Dentre as questões da CZP, consideradas como urgentes, para satisfazer as necessidades da colônia polonesa, estavam também questões como o excesso de produção e a pouca rentabilidade ou, ainda, as formas mais apropriadas de conduzir uma agricultura mais racional, que avançasse o patamar de subsistência das propriedades.²⁰

Apesar de o pós-guerra, em 1920, trazer uma nova perspectiva à união dos poloneses no Brasil, em torno do ressurgimento da Polônia no cenário europeu, no campo étnico-organizativo, associações como a *Kultura*, de tendências progressistas e antirreligiosas, e em 1921, a organização da *Oświata*, justamente de tendência religiosa, focaram seus esforços para estabelecer um programa unilateral de organização das sociedades e demais entidades étnico-polonesas. Visaram agregar em torno de si mesmas o movimento organizacional étnico, buscando difundir um sentido específico de *polonidade*. Em conjunto com essas iniciativas, foram organizadas, justamente em Curitiba, outras associações com fins de congregar interesses, tais como União de Juventude, Associação de Educação Física *Junak*, Associação de Professores e Associação de Agricultores, as quais estavam em certo sentido inseridos nos programas da *Oświata* e da *Kultura*. No entanto, ambas as associações não abarcavam um

²⁰ Ver diferentes autores que abordam as questões econômicas do imigrante polonês, como Wachowicz (1970) e Ianni (2005), bem como a extensa documentação consular sobre os colonos poloneses no Brasil.

conjunto qualificado de esforços, uma vez que cada organização defendia seu programa no campo organizacional. Para fins de manifestação sobre as questões organizativas, as associações formavam suas comissões, para estabelecer seus pontos de vista sobre questões que importavam para toda a vida organizacional polonesa, sempre partindo de um ponto de vista unilateral. Esse processo, muito delimitado pelos programas que seguiam, produzia discussões sobre a necessidade de se estabelecer a unidade organizacional baseada nas questões de importância geral. A questão de ordem do momento era o progresso e a prosperidade dos poloneses no Brasil e o estreitamento de relações com a “pátria” polonesa.

O Estatuto da União Central dos Poloneses no Brasil previa que o objetivo da instituição era agrupar, numa organização central, todas as sociedades e os grupos poloneses, e pessoas de origem polonesa no Brasil, a fim de desenvolver e elevar o nível da vida cultural, educacional e econômica, trabalhando para a satisfação das necessidades espirituais, como também para a manutenção do estreito contato com o país de origem, no caso a Polônia.²¹

Entretanto, muitas associações nos distintos rincões permaneciam indiferentes às ações empreendidas por essas associações mais amplas, como se pode atestar pela análise do censo individualizado²² das escolas étnico-polonesas, organizado pelo consulado polonês e pela própria CZP. No entanto, a organização de uma associação central para congregar todas as

²¹ AAN-MSZ n. 10794, p. 63.

²² Sprawozdanie Szkolne z rok 1937. Os dados apresentados dos relatórios baseiam-se nas cópias que se encontram no Museu de Áurea – RS, complementados pela compilação de Wachowicz (2002).

instituições étnicas no País era uma necessidade, enquanto organização que disporia sobre a relação entre os contingentes étnico-poloneses no Brasil e as instâncias governamentais brasileiras e polonesas.

A organização da CZP tinha como principal objetivo mobilizar a imigração polonesa. Mesmo o governo polonês entendia que a instituição atuaria em favor dos interesses econômicos da Polônia. O Brasil, com proporções territoriais importantes, possuía muitos recursos naturais, sendo considerada a terra do futuro, inclusive como mercado para produtos da indústria polonesa, porque havia o entendimento de que a indústria nacional brasileira não supria a demanda interna de produtos industrializados.²³

Os esforços de constituir uma organização central visavam a elevar o nível das escolas elementares; organizar escolas secundárias; formar cooperativas agrícolas e industriais e profissionalização nas comunidades, além de outras iniciativas que visassem melhorias à existência do grupo étnico-polonês. A gama de atividades consideradas urgentes para a imigração polonesa fundamentava a necessidade de organização de uma entidade que representaria, legalmente, a Polônia brasileira às autoridades locais, como também a manutenção das relações com entidades imigratórias na Polônia e com a União dos Poloneses no Exterior, entidade que buscava manter laços com imigrantes poloneses em todos os destinos emigratórios do mundo.

²³ Neumann, Władysław. Wokoło “Centralnego Związku Polaków w Brazylii”. In: Lud, Kurytybie, 22 Marca 1930 r. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

A nacionalização e o fechamento de instituições étnico-polonesas

Até 1938, instituições étnico-polonesas, com diferentes intuitos ou objetivos atuavam no Brasil. Pode-se considerar que havia uma intensa vida cultural étnica, caracterizada pela organização de sociedades e associações dos imigrantes poloneses, em núcleos ou comunidades. Com uma pretensa atuação unificada estava a CZP, como porta-voz das relações entre as comunidades étnicas e instâncias ligadas ao Ministério das Relações Exteriores polonês – MSZ. Além desta instituição, funcionavam outras associações nacionais amplas como a Associação dos Professores Poloneses do Brasil; a Liga Marítima e Colonial – LMK; o círculo de juventude e desportos, *Junak*, que tinha sociedades filiadas nos três estados do Sul do Brasil; como também a própria *Oświata*, que funcionou até 1942, apesar da troca de nome para Federação Católica, como associação autônoma e atuante na organização escolar e religiosa dos imigrantes poloneses. Existiam ainda associações regionais como a Federação das Sociedades Polonesas do Rio Grande do Sul, ligada a CZP. A intensa vida cultural étnica da imigração polonesa no Brasil, até esse período, pode ser mensurada também pelos diferentes periódicos que circulavam nos núcleos imigrantistas poloneses, tendo como principais protagonistas o *Lud* e o *Gazeta Polska w Brazylji* editados por um período maior, além de outras publicações de diferentes órgãos e associações étnicas, com diferentes períodos de duração.

A Primeira Guerra Mundial trouxe consequências diretas para o enfraquecimento dos velhos sistemas políticos baseados no positivismo, fazendo com que fossem gestadas novas tendências ideológicas. Os anos 20, do século XX, foram, de certa forma, um

período de estagnação econômica, com a industrialização progredindo muito lentamente (KRASICKI, 1983). A dependência econômica do café e a Depressão de 1929 acenderam o desejo por mudanças sociais drásticas nos anos 30. Apesar de Vargas surgir como uma nova via de mudanças de emergências sociais e econômicas, como em todas as fases populistas, em face das expectativas de camadas da sociedade, como ocorre atualmente, sua ação política apoiada pelo Exército é mais enfática com o Golpe de 1937, quando anuncia uma nova Constituição Federal, como um símbolo de unificação da nação brasileira, acima de interesses individuais. No entanto, seu papel acima das ideologias de esquerda baseou-se em ações autoritárias e chauvinistas.

A própria Constituição de 10 de novembro de 1937, que implantou o Estado Novo e a mudança do regime político, trouxe em seu bojo inspirações autoritárias com cunho conservador de regimes semifascistas e fascistas europeus, como o de Piłsudski e de Mussolini. A Constituição de 1937, conhecida pelo apodo de “polaca”, por ser inspirada na Constituição polonesa de 1935,²⁴ previa poderes ilimitados ao Executivo e total subordinação dos demais poderes.

A tarefa nacionalista era composta também pela luta contra os regionalismos, no sentido de moldar uma nação, dita moderna, defrontando com os antagonismos regionais. Vargas necessitava de uma ação direta, a fim de manter uma unidade diretiva nos estados. Essa tendência fez com que nomeasse interventores, para mobilizar suas ideologias e unificar o discurso contra os antagonismos regionais e controlar a atividade das autoridades

²⁴ Sobre o assunto ver PORTO, Walter Costa. *Constituições brasileiras*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

nos estados, bem como dos chamados grupos alienígenas que atuavam no País.

Segundo Kula (1978), em 1930 foi criado o Ministério da Educação, cuja tarefa era transformar o sistema de ensino, unificar e, ao mesmo tempo, eliminar os antagonismos estaduais e regionais, com ênfase no ensino da História e Geografia do Brasil e à modernização do Ensino Superior. Porém, a característica mais marcante da Era Vargas foi a dissolução e repressão de todos os antagonismos políticos, bem como dos grupos que os representavam, certo de que a grande força de manifestação e ação estavam voltadas para as lideranças regionais como entraves. Os grupos estrangeiros e a ideologia comunista se mostravam atuantes no horizonte político-nacional.

As leis nacionalizadoras não foram exclusivas da imposição do Estado Novo. Segundo Krasicki (1983), já no início dos anos 30 Vargas havia claramente dirigido regulamentos contra estrangeiros e imigrantes, no sentido de normatizar o mercado de trabalho. Stanis Hesel em 1934, enquanto representante da União dos Poloneses no Exterior, que atuava junto à CZP, dizia que a pressão nacionalista não afetava somente os poloneses, mas também outros grupos bem-organizados, e que estas tendências estavam se transformando em pensamento chauvinista, apoiadas por muitos intelectuais brasileiros.²⁵ No ano de 1935, durante a Intentona Comunista, em uma política particular antiestrangeira, estabeleceram-se cotas anuais para diferentes grupos de imigrantes que viriam para o Brasil, proibindo a concentração de imigrantes e promovendo a organização de colonizações mistas de diferentes grupos. Mesmo a “Lei Monstro”, como ficou conhecida a

²⁵ Sprawozdanie Stanisława Hessela do Światowego Związku Polaków w Warszawie z 3 października 1934 roku. AAN 10210.

Lei de Segurança Nacional, continha uma série de penalidades contra os direitos individuais sobre quem atentasse contra a ordem social estabelecida, bem como contra a unidade da Federação.

Um importante fator foi a criação do Conselho de Segurança Nacional por aquela Constituição, composto basicamente por generais do Estado Maior do Exército, que representou a integração maciça das forças armadas, nos rumos da política brasileira e na condução e sustentação do regime golpista de Vargas.²⁶

Os temores são justificados pelas diferentes interpretações sobre o próprio contingente de estrangeiros que habitavam as regiões isoladas do Brasil e seu modo de existência. Anteriormente considerados como necessários para a consolidação territorial e para o desenvolvimento de regiões despovoadas, agora se transformam em ameaça à integração nacional e ao projeto de construção do sentido de *brasilidade* desejada pelas classes conservadoras do País.

Com a decretação do Estado Novo, o horizonte das atividades das associações amplas de imigrantes passa a ser considerada como atividades desnacionalizadoras ou desagregadoras da unidade brasileira. Conforme ofício em dezembro de 1937, o General Meira de Vasconcellos realizou

²⁶ Da Segurança Nacional, art. 161. As forças armadas são instituições nacionais permanentes, organizadas sobre a base da disciplina hierárquica e da fiel obediência à autoridade do Presidente da República. Art. 162. Todas as questões relativas à segurança nacional serão estudadas pelo Conselho de Segurança Nacional e pelos órgãos especiais criados para atender à emergência da mobilização. O Conselho de Segurança Nacional será presidido pelo Presidente da República e constituído pelos Ministros de Estado e pelos Chefes de Estado Maior do Exército e da Marinha. Art. 163. Cabe ao Presidente da República a direção geral da guerra, sendo as operações militares da competência e da responsabilidade dos comandantes chefes, de sua livre escolha (*Idem*, p. 89-90).

ampla reunião em Curitiba, com todos os representantes de associações e outras instituições de imigrantes. A comunicação mais emblemática era a de que era preciso nacionalizar imediatamente a educação. Esse processo estaria sendo voltado ao ensino pré-escolar, às escolas primárias e às escolas secundárias, assim como a todas as instituições culturais e desportivas ditas estrangeiras. Todos aqueles que não cumprissem as diretrizes e os ordenamentos das autoridades deveriam preparar antecipadamente o Passaporte e deixar o Brasil.²⁷

Nos primeiros meses de 1938, começa a atuação das forças armadas brasileiras no sentido de cumprir os propósitos nacionalizadores da política do Estado Novo. Uma das primeiras instituições étnico-polonesas mais amplas a ser fechada compulsoriamente foi a Associação dos Professores Poloneses no Brasil, no dia 14 de março de 1938. Em publicação do jornal *O Dia*,²⁸ utilizando-se de um tom xenofóbico, o General Meira de Vasconcellos, então comandante da 5ª Região Militar,²⁹ que classificou o fechamento da Associação dos Professores Poloneses do Brasil como uma iniciativa patriótica e acertada pelas autoridades policiais civis. Embora o General Meira de Vasconcellos atribuísse o fechamento da Associação a autoridades

²⁷ Cônsul Gieburowski, Tajne pismo Konsulatu RP w Kurytybie do MSZ, 13 grudnia 1937 roku. AAN, 10382. S. 01.

²⁸ “Louvável e Patriótica atitude do General Meira de Vasconcellos. Evidencia-se mais uma vez o alto zelo do bravo militar pela nacionalização e grandeza de nossa pátria. Resoluto apoio ao ato do governo estadual fechando a Associação dos Professores Poloneses do Brasil” (*O Dia*, 22 de março de 1938).

²⁹ A Nacionalização no Brasil tornou-se um movimento efetivo, quando os militares da 5ª Região encaminhavam diferentes dossiês aos setores de segurança institucionais, criados por Vargas, versando sobre a inconveniência da cultura étnica das regiões mais densamente povoadas por imigrantes, nos Estados do Paraná e de Santa Catarina, o que condizia com o espírito ideológico do Estado Novo, associado à exacerbação do nacionalismo dos militares.

civis, o enfoque do desenvolvimento das ações compulsórias era comandado pelos militares.

Włodzimierz Radomski, então presidente da Associação dos Professores Poloneses no Brasil, encaminha uma representação por escrito ao então General-Comandante da 5ª Região Militar, para que as atividades da instituição fossem retomadas, alegando que a Instituição existia, exclusivamente, para fins educacionais. Afirmava no documento que as finalidades da Associação eram legítimas e que, segundo seu Estatuto, a associação tinha por objetivo congrega os professores particulares, garantindo-os materialmente, melhorando sua situação financeira e moral. Dentre os outros objetivos, estavam a manutenção de cursos de aperfeiçoamento e a elaboração de programas de ensino para as escolas étnico-polonesas. Citando o Estatuto, afirmava que a Associação não tinha nenhuma intenção de contrariar os interesses do Brasil, sendo, nesse sentido, um auxílio ao Poder Público na gestão das escolas particulares, se estas observassem as leis em vigor.

O presidente Radomski, na representação, faz um histórico das razões de existência das escolas étnico-polonesas no Brasil, na promoção de ensino aos desassistidos pelo ensino público brasileiro. Lembrava dos esforços dos imigrantes poloneses na condução e no desbravamento das colônias, alcançados pelo esforço próprio. Ademais satisfeitas as necessidades de subsistência ou materiais, esses imigrantes buscaram organizar instituições que atendessem aos anseios morais e espirituais. Como havia falta de escolas públicas, os colonos fundaram associações para minorar o problema, construindo prédios e organizando o ensino. O esforço teve êxito, indicando, inclusive, que o número de analfabetos nas colônias polonesas era mínimo.

Informava que os alunos das escolas particulares recebiam instrução em Língua Portuguesa, em conformidade com os programas oficiais e rudimentos da Língua Polonesa, em horários extraclasse.

A Associação teria surgido pela necessidade de organização do ensino, sendo, por este motivo, de utilidade pública, colaborando com o Estado brasileiro na campanha contra o analfabetismo. Segundo Włodzimierz Radomski, antes da fundação da associação, os professores particulares não tinham garantias salariais ou melhores condições de vida. Quando a associação completou 10 anos de existência, a maioria dos professores possuía diploma de habilitação ao magistério primário, e grande parte das escolas estava registrada nos departamentos competentes, de acordo com as leis que regiam o ensino particular nos diferentes estados do Brasil. O representante usava as estatísticas oficiais, para justificar a ação da associação, afirmando que somente 26% das crianças em idade escolar podiam frequentar normalmente uma escola no Brasil. A associação contribuiria com a oferta de ensino escolar nas colônias.

Porém, apesar dos apelos e protestos, a resposta do general Meira de Vasconcellos foi uma acusação contundente de que as escolas ditas estrangeiras proporcionavam apenas uma educação não nacional, voltada para uma cultura que não era a brasileira.

Seríamos um povo sem fibra e sem virilidade, se deixássemos que essa ação se processasse no decorrer da segunda infância e da adolescência, a ponto de termos, na maturidade, brasileiros nominais, vivendo em sua própria pátria como perfeitos estrangeiros (MEIRA DE VASCONCELLOS).³⁰

³⁰ Resposta na imprensa ao pedido de suspensão do fechamento da Associação dos Professores das Escolas Polonesas do Brasil. *O Dia*, 22 de março de 1938. AAN 10022.

O intuito dos dirigentes da Associação era de que o General Meira de Vasconcellos suspendesse o fechamento da entidade, como forma de justiça às finalidades da Associação.

O fechamento de associações mais amplas não ficou restrita à Associação dos Professores Poloneses do Brasil. Em correspondência consular, Gieburowski³¹ informa que, no dia 15 de março, as atividades do escritório da Liga Marítima e Colonial também haviam sido suspensas em Curitiba. Na oportunidade, o cônsul afirmava que era esperado que essas ações também seriam estendidas para outras organizações étnico-polonesas.³² Um projeto da pretensa reconstrução nacional, começava a ser operado no Brasil, a partir de novas diretrizes que envolviam, principalmente, a educação étnica e, segundo, os difusores da nacionalização; o problema deveria ser encarado do ponto de vista cívico-nacional. Conforme este entendimento, escolas, sociedades e associações estrangeiras disseminavam ideários estranhos ao ambiente nacional, podendo trazer resultados funestos para a nacionalidade e o patriotismo brasileiro.³³

Em coluna obrigatória no jornal bissemanário *Lud*, intitulada seção de nacionalização, no artigo “Contra a desagregação nacional – pela integridade do Brasil”, o Capitão Emanuel Almeida de Moraes diz:

A remessa para o Brasil de professores públicos poloneses, com denominação de instrutores escolares e até mesmo oficiais do Exército, constitui fatos revoltantes que completa e patenteia a obra criminosa dos inimigos da pátria brasileira. Verdadeiros missionários de estufa,

³¹ Cônsul polonês em Curitiba.

³² Cônsul Geral Gieburowski em Curitiba. Tajne 15 marca 1938 r. Poczta Lotnicza Do Ministerstwa Spraw Zagranicznych w Warszawie. AAN 10022 s. 16.

³³ “Quem, em boa fé, poderá negar apoio à tão patriótica iniciativa?” – Publicação das organizações católicas. Janeiro de 1938. AAN 10022 s. 14 e 25.

tartufos perigosos, encarregados de crear uma babel de língua e sentimentos de pátrias artificiais; de ensinar a juventude a trair a terra que nasceu, corroendo premeditadamente os mais poderosos vínculos formadores da nossa integridade (EMANUEL ALMEIDA DE MORAES, 18 de junho de 1938).³⁴

O momento se prestava para um ajuste nos rumos do entendimento da educação nacional, no sentido de promover um processo que fizesse jus aos ideais de nacionalidade propagados pelo regime de Vargas e dos militares.

Na Polônia, os sentidos apresentados pelo Ministério das Relações Exteriores polonês, eram de que, apesar dos protestos e de notas encaminhadas ao governo brasileiro, o curso nacionalista seguia com força, sendo um perigo para as instituições étnico-polonesas no Brasil. O departamento consular polonês aguardaria a resposta a notas enviadas para o governo brasileiro, para tomar outras providências sobre o assunto, considerando as ações de fechamento da CZP e da Associação dos Professores das Escolas Polonesas no Brasil, bem como do escritório da LMK, como uma situação perigosa para a imigração polonesa no Brasil.³⁵

A finalização das atividades da CZP no Brasil

A ação nacionalizadora progrediu fortemente nos três estados do Sul em 1938, por meio de Leis e Decretos do executivo nacional brasileiro, que eram replicados conforme o entendimento dos interventores estaduais e do comando da 5ª Região do Estado Maior do Exército. Esses entendimentos e as

³⁴ Capitão Emanuel Almeida de Moraes. Contra a desagregação nacional – pela integridade do Brasil. Secção de Nacionalização. *In*: Lud, Kurytybie, 21 czerwca 1938 r. Acervo dos Padres Vicentinos, Curitiba – PR.

³⁵ B. Pilne. Dyrektor Departamentu Konsularnego, do Pana Wicedyrektora Dep. Politycznego. Warszawa, dnia 28 marca 1938 r. AAN 10022 s. 28.

imposições justificaram a emissão de diferentes documentos secretos pelo consulado geral da Polônia em Curitiba. O Cônsul Gieburowski afirmava que, no dia 14 de março de 1938, as duas principais instituições étnico-polonesas do País foram, compulsoriamente, fechadas em Curitiba pelo chefe da Polícia Política. Conforme documento, o chefe da Polícia Política convocou os representantes da CZP *Centralnego Związku Polaków w Brazylii* – União Central dos Poloneses do Brasil e a *Zrzeszenia Nauczycieli Szkol Polskich w Brazylii* – Associação dos Professores das Escolas Polonesas no Brasil, e exigiu que as atividades destas instituições fossem prontamente suspensas.³⁶

Havia certa noção de que estes ordenamentos eram momentâneos e que poderiam ser revertidos. Apesar dos esforços empregados na área jurídica por parte da CZP, visando a retroceder da decisão do chefe da Polícia Política, a proibição do funcionamento dessas instituições jamais foi suspensa. O então Presidente da CZP, Józef Piekarski, enviou um memorial endereçado ao presidente do Brasil, Getúlio Vargas, com a finalidade de protestar em favor das instituições, o qual foi entregue ao General Meira de Vasconcellos. O memorial dizia que a União Central dos Poloneses no Brasil era uma instituição de caráter privado e apolítico, com finalidades culturais e educacionais. Dizia o documento que a União Central dos Poloneses do Brasil, enquanto representante de centenas de sociedades e associações no Brasil, estava profundamente ofendida com o encerramento das suas atividades, e apelaria para um suposto senso de justiça do então Presidente Vargas, para que suspendesse o fechamento da Instituição. O presidente da CZP

³⁶ Cônsul-geral Gieburowski em Curitiba. Tajne. Poczta Lotnicza Do Ministerstwa Spraw Zagranicznych w Warszawie 15 marca 1938. AAN 10022 s. 16.

ainda enfatizava que a lealdade, diligência e honestidade da relação polono-brasileira eram motivos para manter a confiança em relação aos poloneses.³⁷ Porém, o General Meira de Vasconcellos não acolheu quaisquer alegações e dizia que, em última análise, o Presidente Vargas considerava corretas as medidas adotadas. O cônsul ainda informava que, no dia 18 de março, havia sido enviado ao escritório da CZP e da Associação de Professores, três policiais que recolheram os arquivos destas instituições e orientavam que as correspondências deveriam ser enviadas por meio do consulado.³⁸ No dia 22 de março de 1938, o consulado em Curitiba envia documento estritamente secreto para o Ministério das Relações Exteriores polonês, relatando as principais ações empregadas pelas instituições polonesas, na luta para que fossem retomadas as atividades outrora fechadas. Informava que da ação do distrito militar no Paraná surtiram efeitos imediatos para o funcionamento das principais instituições étnicas dos imigrantes poloneses no Brasil, dentre elas a CZP. Relatava que uma delegação foi criada com a finalidade de reabrir o curso normal dessas entidades, porém, não teria sido recebida pelas autoridades militares paranaenses. O documento informava que a frase do General Meira de Vasconcellos era a seguinte: “Conheço nos mínimos detalhes as instituições fechadas e não preciso de qualquer explicação”,³⁹ apesar dos protestos dos representantes da comunidade étnico-polonesa.

³⁷ Josef Piekarski. Do Jego Ekscelejncji Pana Prezydenta Getulia Dorneles Vargasa w Rio de Janeiro. (Pró-Memória entregue ao Gen. Meira de Vasconcellos, endereçado ao então Presidente Vargas.) AAN 10022, s. 34.

³⁸ Akcji nacionalizacyjnej. Ścisłe Tajne. Do Ministerstwa Spraw Zagraniczny. Dnia 22 marca 1938 r. AAN 10022 s. 37.

³⁹ Akcji nacionalizacyjnej. Ścisłe Tajne, Do Ministerstwa Spraw Zagraniczny. Dnia 22 marca 1938 r. AAN 10022 s. 37.

Um novo documento foi entregue ao General Meira de Vasconcellos pelo então presidente da CZP, Józef Piekarski e pelo secretário Aleksander Ziótek. O objetivo era novamente protestar contra o fechamento da Instituição e tentar uma reconsideração do ordenamento. Os gestores alegavam diferentes motivos que contrariavam as ordens de fechamento. A principal alegação era de que ainda não eram conhecidos os motivos da resolução de fechamento. Argumentavam que, desde 1931, a organização cumpria suas obrigações estatutárias de forma legal. Sua finalidade era simplesmente ajudar na organização cultural dos poloneses, bem como no auxílio material às necessidades existentes nas colônias.

Para os autores da representação, o imigrante polonês havia chegado ao Brasil por meio de convites e, ao longo de muitos anos, no lugar de florestas, criou colônias agrícolas que contribuíam para a riqueza do País, sendo legítima a composição de um círculo de amizade entre o Brasil e a Polônia, nas esferas econômicas e sociais. Citam ainda ações no campo de organização agrícola e agropecuária, quando da inauguração de um criadouro de gado trazido da Polônia para a colônia Afonso Penna, no Paraná e a fabricação de produtos de linho na Colônia Cruz Machado, também no Paraná.

Há provas eloquentes de que, desde a época em que o imigrante (polonês) veio para o Brasil, aqui, sob o Cruzeiro do Sul, tentou organizar sua casa e sua família de maneira exemplar e nunca deixou de pensar no bem do país. Além disso, o elemento polonês-brasileiro não diminuiu sua origem. Seguindo os passos de seus ancestrais, exercendo direitos, pagando impostos, proporcionou ao país bons cidadãos e soldados. Não tendo educação suficiente, por falta de escolas públicas, os poloneses tentaram estabelecer escolas privadas, desde o início, cooperando com as autoridades na luta contra o analfabetismo. Assim, um grande número de fábricas, círculos agrícolas, muitas instituições culturais e educacionais, bem como sociedades

mistas, foram organizadas, o que é uma prova irrefutável da altivez do elemento polonês. No Brasil, tudo isso foi feito para exaltar esse Brasil como a pátria adotiva desses imigrantes, bem como o berço de seus filhos.⁴⁰

A este tempo, a crença era de que seria possível reverter os atos nacionalizadores das organizações centrais dos imigrantes poloneses, principalmente advindo das lideranças dessas instituições, tais como a CZP, a Associação dos Professores Poloneses no Brasil.

No entanto, o nacionalismo que estava sendo implantado foi gestado no entendimento de uma política de Estado do governo Vargas, ao qual não havia previsão de retrocessos ou concessões. Não somente a comunidade polonesa sentia os efeitos do processo nacionalizador. Era uma política de imposição de um Estado Patriótico brasileiro, que atingia todos os grupos de imigrantes.⁴¹

Conforme o consulado polonês, a resposta considerada “brutal” do General Meira de Vasconcellos aos ofícios e às representações das principais instituições polonesas recebia aplausos da imprensa chauvinista brasileira. Artigos como o intitulado “Lição de *brasilidade*” de Plácido da Silva, então diretor do jornal *Gazeta do Povo*, da cidade de Curitiba, enfatizavam que os brasileiros apoiavam o General Meira de Vasconcellos, o que era de suma importância para a representatividade da nação brasileira perante o mundo.⁴²

⁴⁰ Representação do Presidente do CZP, Josef Piekarski ao General Meira de Vasconcellos, comandante da 5ª Região do exército. Jw. Pan. General Dowódca V-Okręgu Wisk w Kurytybie. AAN 10022, s 32.

⁴¹ A rádio de Berlim transmitiu no último dia 21, especialmente para a América do Sul, uma mensagem da imprensa alemã do Reich, protestando contra a perseguição da minoria alemã no Brasil. A comunidade polonesa aqui está simplesmente com anseios de vozes semelhantes da Polônia em relação aos poloneses do Brasil. Akcji nacionalizacyjnej. Ścisłe Tajne do Ministerstwa Spraw Zagraniczny. Dnia 22 marca 1938 r. AAN 10022 s. 39.

⁴² Plácido da Silva, Lição de *Brasilidade* (*Gazeta do Povo*, 23/3/1938. AAN 10022, s. 46).

Informava o cônsul polonês em Curitiba que a manifestação do General Meira de Vasconcellos celebrava o entusiasmo da imprensa brasileira em noticiar e promover a Campanha de Nacionalização, inclusive com agradecimentos públicos veiculados pelo jornal *Gazeta do Povo*, em relação ao fechamento da Associação dos Professores Poloneses no Brasil e da CZP.⁴³ Outros artigos em diferentes jornais, como “Ato glorioso e patriótico do General Meira de Vasconcellos”⁴⁴ do jornal *O Dia*, de Curitiba, e “O direito da terra acima do direito de sangue”,⁴⁵ do jornal *Diário da Tarde* inferiam o momento contundente de repressão às organizações étnicas no Brasil.

Voltamos ao assunto, por ser este, como é evidente, de suprema importância. E pelo fato de reclamar, não medidas transitórias e paliativas, mas radicais. Somos e sempre fomos dum liberalismo amplo, senão exagerado. E por isso, quem criou a situação desvendada no decurso da grande guerra e prolongada até a atualidade, não fomos nós os brasileiros, mas sim, os imigrantes. Muitos destes, diremos mesmo, umas pequenas partes destes, abusaram de nossa hospitalidade, premeditavam o enquistamento de nucleação étnica na estrutura nacional, para facilitação de planos imperialísticos. (DIÁRIO DA TARDE, 24 mar. 1938).⁴⁶

A própria imprensa, sobre a questão da nacionalização, pressupunha uma aceitação irrestrita por parte dos grupos estrangeiros e que estes, de forma imediata e sem hesitação,

⁴³ Correspondência de agradecimento do General Meira de Vasconcellos à Plácido da Silva Editor do jornal *Gazeta do Povo*. AAN 10022 s. 47.

⁴⁴ *O Dia*, 23 de maio de 1938. AAN 10022, s. 31.

⁴⁵ *Diário da Tarde*, 24 de março de 1938. Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/800074/51782>. Acesso em: maio 2019.

⁴⁶ *Diário da Tarde*, 24 de março de 1938. Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/800074/51782>. Acesso em: maio 2019.

renunciariam à sua nacionalidade, língua e aos costumes, e quem não concordasse deveria deixar o Brasil. Esta questão de ordem mobilizava a ação da Campanha de Nacionalização em seus ditames repressivos, inclusive com conflitos e perseguições civis a tudo o que fosse considerado estrangeiro.⁴⁷

A tônica da imprensa, a que o cônsul polonês chamava de “cada vez mais hostil aos estrangeiros”, era inspirada pelas forças armadas, com consequências nas ações das autoridades civis, que consentiam novos movimentos em favor da Campanha de Nacionalização.⁴⁸ As publicações da imprensa consideradas, então, agressivas aos estrangeiros, multiplicavam-se e, segundo o cônsul, era impossível dar atenção a todas. A situação não atingia somente o grupo étnico-polonês, o que desencadeava também reclamações abertas do Reich alemão, impulsionando manifestações contra a chamada perseguição de minorias étnicas, reclamadas em correspondências publicadas pela imprensa brasileira.⁴⁹

O cônsul em Curitiba reclamava de ameaças e quais seriam as causas da ação repressiva contra as organizações polonesas. As manifestações da imprensa brasileira contra os estrangeiros, no Sul do Brasil, estariam se tornando violentas, podendo inclusive suscitar ações excessivas de confrontos civis. Alguns fatores, segundo o cônsul, indicavam que o serviço de inteligência brasileiro estava funcionando de forma mais efetiva do que em anos anteriores, inclusive com a participação de agentes russos do Czar, depostos pela Revolução Soviética. O cônsul recomendava cautela para ativistas e lideranças polonesas, que desenvolviam

⁴⁷ Ver A Campanha de nacionalização. *Diário da Tarde*, 25 de março de 1938. Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/800074/51797>. Acesso em: maio 2019.

⁴⁸ W sprawie Zrzeszenia Naucz. i reak szuu. W prasie Brazylii., pocztą lotniczą, do Ministerstwa Spraw Zagranicznych w Warszawa. AAN 10022 s. 43.

⁴⁹ *Idem*.

suas atividades no Brasil. Do propósito do cuidado com a ação antipolonesa, as recomendações incluíam os instrutores culturais pagos pelo governo polonês.⁵⁰

Em resposta às ações nacionalistas no Brasil, conforme despacho urgente, de 7 de abril de 1938, o governo polonês buscava amenizar as consequências por meio do Ministério das Relações Exteriores, no sentido de defender supostos direitos dos imigrantes poloneses.⁵¹

Porém, as ações de repressão contra as organizações estrangeiras permaneciam. Em telegrama enviado para o Ministério das Relações Exteriores da Polônia, o ministro plenipotenciário, Tadeusz Skowroński, enquanto enviado extraordinário da República da Polônia, para chefiar a legação polonesa no Rio de Janeiro, relatava que dois funcionários do consulado foram interrogados pelas autoridades militares, ficando detidos por várias horas. Dizia o ministro-chefe da legação polonesa que protestou, no Ministério das Relações Exteriores brasileiro, e iria enviar um “pró-memória” de forma independente, após apresentar as credenciais de ministro ao Presidente Vargas.⁵²

Em carta encaminhada ao Interventor Federal do Paraná, Manuel Ribas, Gieburowski pede providências sobre o interrogatório dos dois funcionários consulares que ficaram, até meia noite do dia 30 de março de 1938, detidos sob a guarda de dois oficiais do Exército, após terem sido interrogados pelo então

⁵⁰ *Idem.*

⁵¹ Pismo pilne do Pana naczelnika MSZ. Warszawa, dnia 7 kwietnia, 1938 r. AAN 10022 s. 55.

⁵² Telegram szyfrowy przychodzący. P. Skowroński do ministerstwa Spraw Zagranicznych w Warszawie. Rio de Janeiro, dn. 7 kwiecień 1938 r. AAN 10022 s. 59.

Delegado de Polícia Mario Queiroz e pelos próprios oficiais militares.⁵³

Neste período, a acentuada repressão, primeiro com o fechamento da CZP e da Associação dos Professores Poloneses no Brasil e, posteriormente, do escritório da Liga Marítima e Colonial em Curitiba, os militares se preocupavam em compreender, por meio de diligências, a ação de ativistas e instrutores que desenvolviam ações, nas instituições étnico-polonesas no Brasil. O vice-cônsul Lepecki, em correspondência enviada ao MSZ na Polônia, também informava sobre a ação das autoridades brasileiras, que estaria convocando para diligências instrutores culturais e de ensino, que atuavam nas entidades e associações étnicas polonesas, no Brasil. Segundo o documento, foram convocados pelo Delegado de Polícia Mario Queiroz, os instrutores Roman Gajda, Eugeniusz Gruda, Konrad Sadowski, K. Jeziorowski, Włodzimierz Radoński, Eng. J. Skarbek Kruszewski e a diretora feminina Bursa CZP, em Curitiba, Ewa Jezewska, além dos mencionados funcionários consulares Stefan Jankowski e Władysław Wójcik. Alguns instrutores não estavam em Curitiba e foram procurados, como é o caso do Instrutor Michał Sekuła, que atuava mais especificamente no Rio Grande do Sul.⁵⁴

Devido à contundência das convocações, o vice-cônsul Lepecki interveio ao vice-governador Omar Motta. Segundo documento enviado ao MSZ, o vice-interventor declarou, com um pedido de discricionariedade, que as autoridades civis tinham problemas com oficiais do Exército e que estes interferiam na administração e dificultavam o curso normal do processo civil-

⁵³ Pisma od Josefa Gieburowskiego, Konsul Generalny R. P. do Jego Interwentora Federalnego Manuela Ribasa. Kurtybie 30 marca 1938 r. AAN 10022 s. 61.

⁵⁴ Wicekonsul Bohdan Lepecki do Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Curitiba 5 kwiecień 1938 r. AAN 10022 s. 87.

político. Reconhecia a legitimidade das reivindicações do consulado polonês, porém, havia um clima de impotência, no sentido de que nada poderia ser realizado contra a vontade dos militares.⁵⁵

Segundo Lepecki, o interrogatório dos instrutores e funcionários do consulado, apesar de ser agendado para às 13 horas, do dia 30 de março de 1938, pelo delegado de polícia Mario Queiroz, foram formalmente interrogados por dois oficiais do Exército, sendo o principal deles, o Capitão do Exército Adanto Mello, a quem o vice-cônsul chamava de notório chauvinista local. O comitê de investigação conseguiu ouvir apenas três instrutores: R. Gajda, K. Sadowski e Eugeniusz Gruda. Outros instrutores e funcionários consulares, após uma espera de seis horas, foram autorizados a voltar para casa, observando que seriam notificados do prazo para a nova convocação.

Em outro documento consular, Lepecki informa que o interrogatório foi contundente e que os interrogados mantiveram calma e dignidade. Diz ainda que os oficiais brasileiros ficaram surpresos, quando os interrogados responderam que eram contratados pelo consulado para atender às instituições étnico-sociais, com grande percentagem de cidadãos poloneses. Segundo Lepecki, este testemunho causou espanto aos militares que esperavam que os instrutores negassem o caráter oficial de suas atividades. No final do interrogatório, os oficiais militares proibiram R. Gajda, K. Sadowski e Eugeniusz Gruda de qualquer atividade nas instituições étnicas, com ameaça de prisão.

No caso do interrogatório dos funcionários, havia dois pontos principais a serem analisados no, então classificado, como incidente pelo Ministério das Relações Exteriores da Polônia: a

⁵⁵ *Ibidem*, p. 2.

questão política e a questão legal. A questão política deveria ser excluída do processo, enquanto uma proposição arbitrária do governo brasileiro. A questão legal não estava amparada por uma convenção especial entre a Polônia e o Brasil, no que se refere ao Direito Internacional, excluindo a interferência consular nas relações internas, estando de acordo com os novos rumos político-nacionalistas do Brasil. Ficava ao encargo das próprias instituições buscarem formalmente amparo na legislação brasileira, que estava cada vez mais explícita em desfavor das chamadas sociedades e associações estrangeiras. Esses primeiros embates da política nacionalista trouxeram dúvidas, receios e em alguns casos até otimismo, em relação do futuro das instituições étnicas.

Entretanto, Lepecki diz que a Polônia local reagiria contra a repressão da vida polonesa no Brasil, apesar das autoridades militares buscarem agitar a opinião pública contra os poloneses, por meio de artigos publicados na imprensa e com panfletos, distribuídos por jovens brasileiros na frente de igrejas, com apelos para promover o nacionalismo e manter a sociedade brasileira sob tensão chauvinista. Porém, a Campanha de Nacionalização se expandiu com maior intensidade para o Sul do Brasil. Inclusive autoridades em Santa Catarina suspenderam uma convenção regional da CZP na cidade de Mafra – SC, em que 300 colonos se reuniram nos dias 26 e 27 de março de 1938. Apesar da proibição, cerca de vinte delegados de sociedades reunidos, secretamente, decidiram que todas as sociedades polonesas, registradas como agrícolas, deveriam ter a assinatura de um jornal polonês, e que mantivessem em suas sedes imagens de heróis nacionais poloneses. Reunidos, sem compreender a gravidade da situação, buscariam fazer de tudo para garantir que

a colônia não perdesse o espírito polonês e não se dobrassem diante das represálias.⁵⁶

Lepecki informava, ainda, previsões pessimistas do consulado também em relação ao novo Interventor Federal do Rio Grande do Sul, o Coronel Cordeiro de Faria. Segundo o vice-cônsul, o secretário da Educação da nacionalização do estado elaborou um projeto para as escolas particulares, incluídas as escolas alemãs, italianas, polonesas e judias.

A brutalidade dos chauvinistas brasileiros, por meio de decretos arbitrários, era celebrada como feitos gloriosos, inclusive mencionando ações parecidas tomadas pela Argentina e que a nacionalização foi uma invenção brasileira.⁵⁷ Lepecki menciona ainda que o fechamento de escolas e sociedades polonesas no Brasil não afetaria o espírito polonês. Ao contrário, havia casos nos quais pessoas completamente assimiladas suplantavam a Língua Portuguesa de sua casa e, em tom otimista, o vice-cônsul afirmava que a então fase da perseguição contribuía para o fortalecimento da consciência nacional e étnica entre os poloneses no Brasil.⁵⁸

Entretanto, podemos inferir alguns sentidos de incerteza de futuro na documentação analisada em relação às instituições étnicas, declamados pelo setor consular polonês. Como observado no desfecho das ações nacionalizadoras, não houve reconsiderações ou quaisquer retornos ao estado de coisas anterior. A eclosão da Segunda Guerra Mundial ditou novas preocupações e reconfigurações das comunidades étnicas e

⁵⁶ Akcja Nacjonalny. i przesz. Inst. Scylle Tajne. Wicekonsul Bohdan Lepecki do Ministerstwa Spraw Zagranicznych Warszawa. Curitiba 5 kwiecień 1938 r. AAN 10022 s. 87.

⁵⁷ *Idem*.

⁵⁸ *Ibidem*, p. 3.

mesmo das instâncias consulares. Associações e sociedades afetadas pela nacionalização jamais puderam retomar suas atividades normais. A ação da CZP no Brasil fora sumariamente findada pelas Leis e pelos Decretos da Nacionalização e pela imposição da política brasileira de buscar uma homogeneização cultural.

Considerações finais

Nos primórdios da imigração polonesa para o Brasil, forjar a própria existência era a questão de ordem de cada indivíduo, de cada família, enquanto preocupação primeira em um país ainda desconhecido. A organização de sociedades e associações amplas era uma necessidade também vislumbrada no sentido de satisfazer as necessidades de educação e organização cultural-étnica, bem como no sentido de fortalecer a pretensa nacionalidade polonesa nos núcleos de imigração.

Inicialmente, surgiam as primeiras sociedades, embora limitadas à ação de uma intelectualidade local ou *intelligentsia*, que mobilizavam o sentido comunitário. Na fundação das primeiras sociedades e associações, não havia um apoio organizado ou institucionalizado. As sociedades eram organizadas com a finalidade de resolver os problemas locais, pertencentes à ordem do contexto comunitário, como a edificação do prédio escolar ou construção da capela para as prédicas religiosas. Embora houvesse grandes avanços nas tentativas anteriores de organização de associações mais amplas, como foi, de fato, a existência das associações *Kultura* e *Oswiata*, o desejo de construir uma instituição ampla, centralizada, mobilizou diferentes setores da intelectualidade étnico-polonesa do Brasil, principalmente em Curitiba, no Paraná.

A organização da CZP representou um idealismo de união de todas as sociedades e associações culturais polonesas em 1930, apesar da heterogeneidade de pensamentos e compreensões das estruturas objetivas e subjetivas da etnicidade. Era necessário organizar o trabalho no campo cultural e escolar dos imigrantes poloneses. As tarefas da CZP, conforme seus estatutos, prezavam pelas questões agrícolas, culturais e econômicas do elemento polonês, agindo de acordo com a lei e lealdade aos preceitos políticos e institucionais do Estado brasileiro.

Porém, com a nacionalização, publicações de intelectuais brasileiros davam conta de mobilizar representações nos órgãos de imprensa, que daquele momento em diante a juventude e as crianças seriam educadas para amar sua terra natal, sem o culto excessivo à terra natal dos ancestrais, num processo de despertar os sentimentos pátrios pelo Brasil, combatendo a indiferença pelo local onde nasceram.⁵⁹ Esse processo de imposição cultural afetou a vida social de todas as instituições étnicas no País, por meio de legislações que colocavam na clandestinidade as supostas ações estrangeiras com restrições e fechamentos compulsórios de sociedade e associações étnicas.

Apesar do avanço da ação nacionalista no Brasil, houve protestos contra o que o cônsul Gieburowski caracterizava de chauvinismo draconiano. Em diferentes regiões do País, foram emitidos documentos contendo assinaturas, principalmente de municípios do Paraná, com a finalidade de protestar contra a suposta assimilação pela cultura brasileira. Para o cônsul, a adoção por parte da comunidade étnico-polonesa da língua e dos costumes brasileiros levaria os agricultores ao nível de

⁵⁹ Komentując: O Luzeiro - Styczeń - 1938. Organ Stowarzyszeń Katolickich w Kurytybie. AAN 10020 s. 24.

analfabetismo dos “caboclos” brasileiros, com degradação cultural e também econômica. “No Paraná os colonos são os principais produtores em cujo ombros repousa a carga de manutenção do estado. Enquanto somente os brasileiros decidem sobre tudo (na política), o imigrante polonês sempre é mantido de fora”,⁶⁰ protestava o cônsul.

Os protestos consulares vinham ao encontro da defesa da organização das instituições étnicas, que desenvolviam e promoviam o fortalecimento de uma pretensa nacionalidade polonesa no Brasil. Havia um ideário de que a polonidade deveria ser mantida nas comunidades étnicas e promovida diante das autoridades brasileiras. De modo geral, o fechamento de instituições que mantinham suas atividades, nas diferentes comunidades étnico-polonesas nos estados do Brasil, significaria a repressão contra a própria nacionalidade polonesa, ou contra os sentidos preconizados de uma nação polonesa em terras estrangeiras.

As promulgações do Presidente Vargas, considerando o processo nacionalizador, compunham uma luta pela afirmação dos ideais de *brasilidade*, frente à promoção das ditas ideias patrióticas, o que impunha um novo pensamento sobre os contingentes de imigrantes no Brasil. O fechamento das organizações polonesas exigiu um plano de ações no campo étnico, em detrimento das conquistas organizacionais das comunidades, em todos os setores culturais, sejam educacionais, linguísticos, econômicos, desportivos, etc. A estratificação desse processo na sociedade brasileira compunha o modo repressivo de pensar a cultura do diferente e das diferenças. O estrangeiro e o diferente deveriam ser combatidos. Esta palavra de ordem

⁶⁰ *Idem.*

mobilizava a imprensa brasileira em diferentes jornais no Brasil, com artigos enfáticos na defesa da campanha de nacionalização e exaltação do governo Vargas, bem como dos próprios militares, que executavam as ações no campo social.

A mobilização dos contingentes étnicos até foi requisitada, para que houvesse um revés na Campanha de nacionalização. Porém, a forma eficiente como estava sendo conduzida a campanha de nacionalização pelos militares, utilizando-se da propaganda na imprensa; da intimidação por meio de interrogatórios e mesmo da imposição de tensão chauvinista na sociedade brasileira, reclamada pelo consulado polonês, foi meio efetivo de sedimentar os objetivos dos planos nacionalizadores.

O nacionalismo representou, a esta altura, uma questão importante e primordial para a ditadura varguista. Esse apelo reportava à ideologia do Estado Novo. As comunidades imigrantes representavam separatismos. Era necessária a luta no campo ideológico e social contra os quistos estrangeiros, contra colonos europeus e asiáticos conspiradores, a serviço de interesses estrangeiros, prejudiciais à nação brasileira.

A questão educacional era o centro dos debates nos contornos almejados pelo fluxo nacionalizador. O fechamento das associações mais amplas da imigração polonesa no Brasil representava, neste sentido, o ponto central de imposição de uma cultura nacional brasileira, principalmente no campo do ensino escolar. O fim das atividades da CZP implicou principalmente o desmantelamento das instituições polonesas, que buscavam proteger a cultura étnica por intermédio do fortalecimento dos sentidos de polonidade ou mesmo da ligação entre a comunidade imigrante com a Polônia.

Referências

BARTH, F. Introducción. *In*: BARTH, Fredrik. (org.). **Los grupos étnicos y sus fronteras**. México: Fondo de Cultura Económica, 1976. p. 5-69.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, abril de 1991.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

GARDOLINSKI, E. **Escolas da colonização polonesa no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes: Caxias do Sul: UCS, 1977.

GELINSKI, P. *et al.* **75 Anos de presença dos padres vicentinos**. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1978.

GLUCHOWSKI, K. **Os poloneses no Brasil**. Porto Alegre: Rodycz & Ordakowski, 2005.

IANNI, O. A formação do proletariado rural no Brasil. *In*: STEDILE (org.). **A questão agrária no Brasil: o debate na esquerda: 1960-1980**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. p. 127-144.

KRASICKI, M. Sytuacja Polonii brazylijskiej w dobie ustaw nacjonalistycznych prezydenta Getulia Vargas. **Dzieje Polonii w Ameryce Łacińskiej**, Wrocław, v. 3, n. 5, p. 411-441, 1983.

KULA, M. Brazylijski żetulizm jako ustrój autorytarny. **Dzieje Najnowsze**, n. 1, p. 117-129, 1978.

MALIKOSKI, A. **Escolas étnicas polonesas no Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul: EDUCS, 2018.

MAZUREK, J. **A Polônia e seus emigrados na América Latina (até 1939)**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2016.

REIS, J. C. História e verdade: proposições. **Síntese: Revista de Filosofia**, Belo Horizonte, v. 27, n. 89, p. 1-33, fev./jun. 2000.

SILVA, F. R. da. **Associações Polonesas União das Sociedades *Kultura e Oświata* (Curitiba - PR):** Antagonismos e polonidade(s) na diáspora (1890-1939). 2019. 394p. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria: UFSM, PPGH, 2019.

VIEIRA, C. E. Intelligentsia e intelectuais sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, Londrina, n. 16, p. 63-85, jan./abr. 2008.

WACHOWICZ, R. C. **As escolas da colonização polonesa no Brasil**. Curitiba: Ed. Champagnat, 2002.

WACHOWICZ, R. C. **O camponês polonês no Brasil**. Curitiba: Fundação Cultural, Casa Romário Martins, 1981.

6

Labirintos de duas nações, duas culturas, duas línguas: sentidos sinuosos da polono-brasilidade nas páginas de almanaques em polonês impressos no Brasil (1900-1980)

Maria Stephanou

A produção histórica e contingente de um sentido de etnicidade, associado à polonidade, ou melhor, à polono-brasilidade desde as últimas décadas do século XIX e no decorrer do século XX, período que abarca o início da migração de populações da região da atual Polônia para o Brasil e sua fixação no País, com o nascimento de duas, três ou mais gerações de descendentes, está acompanhada de sua delimitação sociocultural como imigrantes e filhos de origem polonesa, cujas narrativas e determinados modos de difusão das mesmas constituem as atenções deste capítulo.

Procuró mover o caleidoscópio da empiria de uma investigação maior sobre imprensa em língua estrangeira, o polonês, publicada no Brasil,¹ em que estou envolvida desde 2014, para examinar a questão substantiva das polonidades, no plural, em suas dimensões históricas e educativas. A historicidade abrangerá o período e concentrar-se-á na difusão de impressos e nas práticas de leitura como processos de produção de sentidos e significados aos artefatos ofertados a determinadas comunidades de leitores. Como observatório privilegiado, tomará o exemplo dos *kalendarz* publicados em polonês no Brasil, gênero impresso conhecido como almanaque.

¹ A pesquisadora integra desde 2013 a rede de pesquisa Transfopress.

Não soa demasiado insistir que, como historiadora, me encontro, inevitavelmente, face a uma dupla condição: a condição, de certa forma, de estrangeira, e aquela de sujeito que guarda implicação com os temas e problemas que decide enfrentar. De fato, estrangeira em relação ao passado, que jamais habitei, onde não estive sequer de passagem e que não posso compreender senão uma ínfima parte. Empreendimento arriscado. Posso ser acometida da tentação de formular interpretações globais e cheias de nexos, lisas e sem rugosidades, em geral precipitadas, outras vezes anacrônicas ou, ainda, estou suscetível a provocar uma espécie de colonialidade que, inadvertidamente, conforma o olhar do presente como parâmetro para interpretar os sentimentos, sofrimentos e as racionalidades do passado, cujos contextos saturados de sentidos, me são quase inacessíveis. Como afirma Rago (2002, p. 262), “somente um olhar que perceba a diferença, que não se projete continuamente no objeto mirado, é capaz de referir-se ao outro”.

Estrangeira, ainda, caso tenda a impor as formas de produção de identidades do tempo presente aos “modos singulares de existir ou de ser e estar no mundo daqueles do passado” (FARGE, 2011, p. 9). Enfim, estrangeira porque percorrerei tempos, contextos, lugares, intrigas, lógicas de existência do passado que me são estranhas, opacas, nubladas, incógnitas e das quais, antecipadamente, entrevejo os limites de minha apreensão. Mesmo assim, lanço-me, por dever de ofício, à reconstrução e ao intento de compreensão do passado, o que representa empreendimento científico incontornável, embora repleto de armadilhas. Nos dizeres de Farge,

a fim de que a história guarde seu conteúdo e sua potencialidade é preciso velar para não correr o risco do anacronismo, para compreender os mundos passados sem recobri-los com julgamentos demasiado modernos, para trabalhar precavidamente as questões colocadas aos mortos, sabendo que não são necessariamente aquelas que se colocam aos vivos (FARGE, 2011, p. 9).

Além do estranhamento, paradoxalmente, como historiadora, de alguma forma encontro-me numa relação de implicação com os acontecimentos e as problemáticas da investigação aqui expressa, seja porque as posições e os lugares de sujeito que ocupo no presente não podem ser despidos de todo e, portanto, conformam a visão e a perspectiva que lanço ao passado, seja porque, de alguma forma, desejos, paixões, lógicas e dilemas encontram ressonâncias nas atenções e ênfases que opero, para compreender ou buscar respostas no passado. Uso sugerir que não se passa de outro modo no que concerne aos processos de produção das identidades e às construções da etnicidade, parte fundamental de uma cultura étnica, em tempos e lugares diversos daqueles do historiador. Sobretudo porque identidades e etnicidades são temas sensíveis, que envolvem ativamente um sujeito que pesquisa, pois são processos existenciais, continuamente ressignificados como sentimentos de pertença ou exclusão, que a própria pesquisadora experimenta, ora em sintonia com as identidades que perscruta, ora no reconhecimento de suas diferenças.

No caso do que aqui será designado como polono-brasilidade, construção histórica singular e ao mesmo tempo mutante, uma mirada às publicações de pesquisas acerca da imigração e da presença da cultura polonesa no Brasil, rapidamente identifica a expressiva presença de nomes poloneses

ou de seus descendentes como autores dos estudos. Haverá, por isso, uma atenuação do estrangeirismo na abordagem desses trabalhos? Ou, nesse caso, a perigosa implicação corre o risco do não estranhamento e da naturalização dos supostos “traços étnicos” intervenientes em seus argumentos e processos interpretativos?

Embora a cultura polonesa não guarde qualquer proximidade imediata com meu itinerário de vida e de pesquisa como historiadora, como afirmei acima, a experiência como primeira geração de uma família imigrante recém-chegada ao País, cujo grupo cultural está secundarizado ou esquecido nos discursos que reiteram a saga dos imigrantes alemães e italianos, na história brasileira e nos processos de atualização e singularização da etnicidade no Sul do País, esses afetaram minha autodefinição e a definição coletiva de minha pertença cultural. Assim, em alguma medida, algumas das questões formuladas a seguir, acerca da polono-brasilidade estão atravessadas pelo itinerário pessoal, que contemplou uma língua estrangeira como língua materna, além de hábitos alimentares, religião, indumentária, visão de mundo e hexis corporal marcados pelo sentimento de estrangeirismo e reforçados pelas sociabilidades entre emigrados, em conflito e convivência com o sentimento de brasilidade fomentado, sobretudo, a partir da escolarização em período de nacional-desenvolvimentismo dos anos 60 e 70, do século XX. Filha de gregos emigrados, eis que aqui busco, nessa condição histórica de origem estrangeira e implicada, compreender processos de produção das etnicidade associadas às polonidades, a partir de seus sentidos sinuosos e complexamente produzidos pela ativação de signos culturais socialmente

diferenciadores (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011), no contexto da nação brasileira.²

A etnicidade como construto analítico, ferramenta operatória de atribuição categorial que leva a definir traços culturais diferenciadores dos grupos sociais, ou ainda como campo de pesquisa da validade do próprio conceito em diferentes campos disciplinares, conta já com muitas e refinadas produções (BARTH, 1969; POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011; HANNERZ, 1997, apenas para mencionar alguns). Adoto, a partir desses e outros estudos revisitados, algumas premissas que figurarão como horizonte de reflexão e análise da empiria escolhida para pensar a etnicidade como parte dos processos identitários das polono-brasilidades a partir de impressos, leitura e processos culturais de pertença, prescritos ou propostos aos grupos humanos vindos de territórios que hoje identificamos como Polônia, e seus descendentes fixados no Brasil.

Para além das concepções que presidiram a emergência do conceito de etnicidade, associado à naturalização de raças e desigualdades sociais, compartilho a formulação de Stolcke (1991) de que toda e qualquer categoria classificatória não constitui um fenômeno natural, independente, perene; não pode ser apartada do contexto sociopolítico e histórico em que é formulada e usada e que lhe atribui seu significado simbólico.

² Há uma terceira condição que dificulta a pesquisa histórica face ao estudo de impressos poloneses, que consiste na tradução dos textos e compreensão do significado de seus conteúdos: a língua polonesa (provavelmente seja por isso que, em geral, são pesquisadores de origem polonesa que os pesquisem). Apesar dos recursos de softwares de tradução, que não operam com tradução compreensivo-contextual e produzem erros bizarros de transposição linguística; ainda assim há o problema da composição tipográfica dos impressos mais antigos, não sendo incomuns diversos erros de impressão. Por vezes, isso pode ser contornado, pelo contexto da enunciação, mas não há uma regra válida para todas as ações de tradução e interpretação operadas pelo pesquisador, sobretudo se não domina o idioma.

Polonidades ou polono-brasilidades, sua produção ativa através de “signos culturais socialmente diferenciadores”, não essenciais, não estáveis e nunca concluídos, promovem autoidentificação, diferenciação nas relações com outros grupos e, por isso mesmo, reconhecimento pelos outros, supostamente a partir de uma base comum que distingue um eu-nós, frente a todos tomados como os outros (POUTIGNAT; STREIFF-FERNART, 2011, p.141). As características atribuídas ao processo de identificação fundado na etnicidade decorrem de formulações simbólicas e não de categorias biológicas, vale insistir.

Tais processos serão especialmente examinados através do que podemos designar como índices visuais, marcadores simbólicos, estabelecimento de fronteiras – nacionalidade familiar, filiação tribal, religião, língua, tradições e memória mítica de um determinado grupo, aspectos que designam seus contornos e uma cultura em movimento. Vale ressaltar que, como assinala Just (1989), “atributos grupais como território, continuidade histórica, língua e cultura servem meramente de evidência de pertença a um determinado grupo étnico, mas não como definição de etnicidade” (*apud* STOLCKE, 1991, p.108).

Este capítulo reflete sobre as construções de sentidos de etnicidade acionados e em circulação e que se fizeram presentes em impressos em Língua Polonesa publicados no Brasil, conhecidos como *kalendarz*, que podemos traduzir como almanaques, difundidos desde as últimas décadas do século XIX até meados dos anos 70, em nosso País e no Exterior. Ofertados à leitura, em especial circulando entre comunidades e famílias de imigrantes e descendentes, mas também em escolas étnico-polonesas, considera-se que as práticas de leitura desses impressos são práticas educativas que, através de um suporte material, de suas narrativas, visualidades e discursividades,

acionaram processos históricos de polonidades, engendrados pelo carácter educativo da cultura do impresso e da leitura. Os *kalendarz* são concebidos como impressos que contribuíram para manter a cultura em movimento, para “inventar cultura, refletir sobre ela, fazer experiências com ela, recordá-la (ou conservá-la de alguma maneira), discuti-la e transmiti-la” (HANNERZ,1997, p.12).

Hannerz (1997) recupera Barth (1984) para quem cultura é algo que as pessoas herdam, usam, transformam, adicionam e transmitem. As culturas possuem propriedades de separabilidade tanto quanto de interpenetração face as outras. Quanto à separabilidade, ou em outras palavras quanto à construção identitária em relação ao outro, Silva e Sobral apontam que

a perspectiva inovadora de Barth (1969) assume que a identidade, tanto a nível individual como de grupo, implica um processo bi-unívoco de auto e hetero-identificação, razão pela qual também revela o carácter transaccional da etnicidade na medida em que, a par de uma definição interna de identidade por parte de determinado actor ou grupo étnico, há uma definição externa por parte do outro(s) (2013, p. 25).

Os *kalendarz* e os sentidos sinuosos das polono-brasilidades

Como pude desenvolver em outro trabalho (STEPHANOU, 2017), embora pouco contemplada pela historiografia nacional, houve no Brasil uma expressiva produção de impressos em Língua Polonesa e diversas publicações em polonês circularam no Estado do Paraná, onde os imigrantes poloneses foram mais expressivos em números absolutos, mas também no Estado do Rio Grande do Sul e, em número reduzido, no de Santa Catarina, São Paulo e Rio de Janeiro (STEPHANOU, 2017, p. 403).

Diversos *kalendarz* publicados no Brasil foram localizados para pesquisa em um acervo quase desconhecido, conservado pela Sociedade Polônia, instituição centenária existente na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Em 2018, através de um Termo de Cooperação Científico-Cultural firmado entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Sociedade Polônia, vem sendo desenvolvida no espaço institucional da Sociedade uma ação de extensão com vistas à preservação da documentação histórica acerca da imigração e da cultura polonesa no Brasil. Para isso, vimos procedendo ao mapeamento, à higienização e organização documental, que, dentre outros temas, vem se concentrando nos impressos em Língua Polonesa publicados no Brasil,⁴ tais como jornais, boletins, revistas, almanaques, manuais didáticos, livros de literatura, dentre outros.

Para ilustrar a importância dos impressos e de suas comunidades de leitura em intersecção com a produção das percepções de pertencimento étnico, no referido acervo, localizamos ou identificamos a circulação de um número significativo de títulos de almanaques,⁵ como os seguintes publicados no Brasil: *Kalendarz Polski* (Porto Alegre, RS, 1898, 1899, 1901); *Kalendarz Rodzina Polska* (Mariana Pimentel, RS, 1899); *Kolonista Kalendarz Polski* (Ijuí, RS, 1910-1911); *Kalendarz Przyjaciel Rodziny Polskiej w Brazylji* (Curitiba, PR, 1914); *Kalendarz Polski w Brazylji* (Curitiba, PR, 1918); *Nowy Kalendarz Katolicko Polski* (Curitiba, PR, 1920); *Kalendar Polskich Demokratów* (Ponta Grossa, PR, 1920); *Kalendarz Echo Polskie* (Porto Alegre, RS, 1920-1930); *Nasce Zycie* (Curitiba, PR, 1922-1923); *Kalendarz Katolicka Polski* (Curitiba, PR, 1917-1940); *Kalendarz LUDU* (Curitiba, PR, 1922-1973); *Kalendarz Switu* (Curitiba, PR, 1929); *Kalendarz Polski Przyjaciela Rodziny*

(Curitiba, PR, 1926); *Polski Kalendarz Rio-Grandenski* (Porto Alegre, RS, 1930); *Kalendarz Gazety Odrodzenia* (Porto Alegre, RS, 1932); *Ilustrowany Kalendarz Gazety Polskiej w Brazylii* (Curitiba, PR, 1937); *Kalendarz Gazety Polskiej w Brazylii* (Curitiba, PR, 1934-1939).

Quanto a esses *kalendarz* publicados em polonês no Brasil, e suas comunidades de leitores, persigo algo muito semelhante ao que propõem Morigi, Albuquerque e Massoni (2013) quanto às festas éticas, como a *Oktoberfest*, dirigidas historicamente aos imigrantes e descendentes de alemães:

Ao mobilizarem e se apropriarem dos sentidos através das comemorações, dos costumes, das tradições herdadas e da sua ritualização, informam e tensionam as representações sobre os processos migratórios, nos quais a etnicidade é uma das mais distintas formas de sua expressão (2013, s/p.).

Desse modo, a assunção de uma autodefinição referencial da comunidade polono-brasileira no País, atualizada incessantemente por comunidades que investiram na leitura em polonês, foi resultado de suas fronteiras variáveis, as quais se comunicavam e efetivavam trocas de atributos diversos com outros grupos na produção da diferença, daí a ideia de que se trata de uma identidade contrastiva do “nós” diante dos “outros”, nunca pensada isoladamente.

Gostaria ainda de formular duas advertências. A primeira concerne à dimensão educativa da leitura e suas intersecções com processos socioculturais de produção de uma cultura étnica, cuja mediação, o impresso – livro, jornal ou almanaque – é fundamental, mas não suficiente. Como adverte Hébrard (2001, p. 35-36), “se o livro se presta aos rituais de coesão social, familiar

ou mais ampla, pode também, para além das redes da sociabilidade tradicional, vir interpelar um leitor ou um grupo de leitores individualizados”, o que implica considerar que não há um sentido único e estável nas representações e nos enunciados discursivos que os textos dos impressos ofertam à leitura. Ademais, “o trabalho de leitura é, em grande parte, um processo de produção de sentido no qual o texto participa mais como um conjunto de obrigações (que o leitor toma mais ou menos em consideração) do que como estrita mensagem” (HÉBRARD, 2001, p. 36), o que implica redobrar os cuidados para não acreditar na eficácia absoluta dos textos submetidos à leitura, pois as aquisições culturais anteriores de cada leitor, suas memórias de outras leituras, os distintos discursos que o interpelam, os lugares e contextos, bem como os mediadores de sua leitura, jogam com os sentidos que atribui, a cada vez, aos textos lidos, assim como “o encontro com um texto pode remodelar um universo pessoal intelectual” (HÉBRARD, 2001, p. 38), e a leitura pode ser pensada como processo de confirmação cultural, mas a leitura não é um motor de produção inequívoca dos sentidos visados pelos textos, o leitor opera sobre si mesmo, abre-se ao novo, desloca sentidos, desestabiliza os efeitos pretendidos pelos textos a partir de complexos horizontes de referências que possui. Tendo em vista que não identifiquei quaisquer pistas sobre as práticas de atribuição de sentidos operadas pelos leitores de almanaques, em Língua Polonesa, não estarei tratando, devido às especificidades do campo empírico tomado para análise, a respeito de como as questões associadas à produção ativa das polono-brasilidades (no plural, considerando tempos distintos e recortes particulares de território, gênero, religião, condição social, profissão, etc.) se expressou no plano de cada indivíduo. Serão examinados os

contextos e processos coletivos, difundidos entre um público em particular: leitores, ouvintes, expectadores de objetos e práticas do ler entre imigrantes e descendentes de poloneses.

Para Farge (2009, p. 13), “o impresso é um texto dirigido intencionalmente ao público. É organizado para ser lido e compreendido por um grande número de pessoas; busca divulgar e criar um pensamento, modificar um estado de coisas [...]”, aqui considerada a produção das polono-brasilidades, pois o impresso “existe para convencer e transformar a ordem dos conhecimentos [...] Disfarçado ou não, ele é carregado de intenções, sendo que a mais singela e mais evidente é a de ser lido [...]”.

Em estudo sobre a etnicidade germânica entre imigrantes no Brasil, Seyfert (2011, p. 60) aponta que, dentre as estratégias para a delimitação dos contornos da germanidade, nas últimas décadas do século XIX, e nas primeiras do século XX, tiveram papel decisivo as agremiações socioculturais, que “contribuíram para a circulação dos ideais de germanidade, assim como os jornais, anuários e outras publicações teuto-brasileiras vendidas nas casas comerciais, urbanas e rurais”.

Sinalizo para um processo similar entre os imigrantes e descendentes poloneses, cujas sociedades culturais e a diversidade de impressos (STEPHANOU, 2017) tiveram grande participação, juntamente com a religião, na elaboração dos contornos heterogêneos do que podemos designar como polono-brasilidades, consideradas as diferenças religiosas, políticas, as origens em regiões distintas de uma nacionalidade não definida antes de 1918, e com contatos e trocas diversas com imigrantes alemães, com quem eram muitas vezes confundidos (SILVA, 2005), além dos contatos com imigrantes russos e outros grupos eslavos estabelecidos no Sul do País. Silva (2005) afirma que

foi, sobretudo, “no contraste entre as culturas européia e brasileira que se constituiu a etnicidade”. E para tanto, jogaram decisivamente aqueles imigrantes poloneses ou membros do clero, também em sua maioria aqueles de origem polonesa, que “pensaram a identidade polônica” e fizeram circular por escrito suas ideias, de modo a que fossem lidas por seus contemporâneos (SILVA, 2005, p. 306). Ou seja, esses agentes demonstraram “um intenso empenho pela demarcação dos limites do grupo [...], pela caracterização desta identidade, pela definição dos aspectos a serem preservados e dos aspectos a serem assimilados”.

Assim, os *kalendarz* poloneses publicados no Brasi, desde fins do século XIX, em mais de uma dezena de títulos, acima listados, podem ser considerados artefatos culturais de grande difusão entre os imigrantes e seus descendentes. Identificados pelo gênero almanaque, Chartier (1999) afirma que, como tal, trata-se do livro dos livros, pois se destina a todos e que todos, mesmo os menos instruídos, podem ler. Em suas páginas circulam textos e imagens de natureza muito variada, conteúdos religiosos, instruções práticas, utilidades diversas, cantos, poemas, crônicas e narrativas literárias, informações enciclopédicas de geografia, calendários e efemérides nacionais da terra natal Polônia, dias santos, ciclos da natureza com finalidades agrícolas, a um só tempo, conteúdos informativos, de divertimento e de devoção.

Esses almanaques possuem formas diversas de ligação entre leitura e escritura: publicavam-se as cartas de seus leitores, alguns ofereciam espaços para registro escrito (*zapisky*) de acontecimentos selecionados pelos leitores, acompanhando a ordenação do calendário, como lembranças, eventos familiares ou comunitários, tarefas e demandas do próprio impresso, não apenas na sequência dos dias, mas também em resposta a

charadas, palavras-cruzadas e itens sugeridos para anotação do leitor. A leitura e seu poder educativo são uma constante no caso dos almanaques: ficam dispostos sobre mesa ou balcão, próximos das estantes, no seio das famílias ou de mão em mão circulavam nas comunidades, emprestados entre vizinhos, parentes, conhecidos da igreja.

Podiam ser lidos diversas vezes, ao longo de um mesmo ano, folheados por leitores de diferentes gerações: das crianças ávidas pelas ilustrações das capas ou ao longo das páginas que divertiam-se folheando, dada a raridade de artefatos impressos, aos idosos, saudosos da terra natal ou em busca de uma oração.

Uma referência a destacar no que concerne aos processos histórico-educacionais dos grupos de polono-brasileiros é a menção feita por Wachowicz (2002), pesquisador das escolas de colonização polonesa no Brasil. O autor afirma que nessas escolas, inicialmente, na ausência de manuais didáticos, para leitura escolar, eram utilizados livros de orações e algum almanaque. Temos, pois, indícios dos usos variados e de diversas esferas de circulação dos *kalendarz*.

Nas reflexões de Hébrard (2001), há pistas para pensar as leituras mais comumente partilhadas, transmitidas e retransmitidas pela oralidade entre filhos e pais, netos e avós, colonos compatriotas, leituras rememoradas em momentos diversos das sociabilidades, em especial rurais, em que havia extratos culturais não inteiramente isolados, mas convívio, intelectuais e agricultores, que difundiam entre si artefatos de suas leituras, notícias de outras colônias imigrantes, novidades da terra natal ou de seus pais, uma boa imprensa que era incentivada e difundida pelo padre ao povo polonês, tão católico e assíduo aos encontros dominicais na igreja.

Figura 1 – *Kalendarz LUDU*, 1948, p. 133



O *LUDU Kalendarz* (Almanaque do povo) tinha o firme propósito de apresentar-se como almanaque brasileiro-polonês, que objetivava ligar o polonês com o brasileiro, lembrando por um lado a terra natal de nossos pais, a Polônia, seus triunfos e alegrias, dores e preocupações e, por outro lado, a descrição do Brasil que nos acolhe, a nova e adorada pátria em que vivemos e trabalhamos. “Que nossos filhos, lendo o *kalendarz*, confirmem os pedidos de seus pais e amem tudo o que é nosso, de nossa família e país”. “Leia nosso calendário e o recomende a outras pessoas” (*KALENDARZ LUDU*, 1928, p. 5).³

³ O acervo histórico da Sociedade Polônia (Porto Alegre) possui edições dos anos de 1928, 1939, 1948, 1950, 1952 a 1972. O acervo do Núcleo de Pesquisa em História (IFCH/UFRGS, Porto Alegre) possui edições dos anos de 1934, 1938, 1939, 1948 a 1966 e 1968 a 1973. Constam no acervo da Biblioteca Pública do Paraná, os anos de 1926, 1927, 1931 a 1933, 1935 a 1938, 1948 a 1973.

Kalendarz Ludu (1922-1973): imagens e signos culturais de polono-brasilidades

Dentre os *kalendarz* em polonês publicados no Brasil, o *LUDU* sobressai por sua expressividade e longevidade. Foi publicado de 1922 a 1973.⁴ Também é expressivo pela sua importante circulação entre as comunidades polono-brasileiras do País, sobretudo católicas, o que constituía a grande maioria. O volume de cada uma de suas edições anuais contempla uma diversidade de gêneros textuais e conteúdos, outro aspecto a considerar na caracterização de sua expressividade.⁵ Composto e impresso em Curitiba como suplemento do jornal *Lud*, o idioma polonês comparece em todos os números e em quase toda a extensão dos volumes, pelo menos até 1965, passando a figurar, a partir de 1966, alguns excertos bilíngues, em geral em anúncios comerciais ou em alguma informação que, necessariamente, deveria constar em Português. Mesmo após a retomada devido à interrupção em 1938 por força do Decreto de Nacionalização de Getúlio Vargas, persistiu a publicação majoritária de textos em Polonês até 1973. É considerado um impresso dos poloneses

⁴ “Em 1922, em Curitiba, Paraná, foi publicado o primeiro número do *Kalendarz Polski Ludu* i “*Pzyjaciela Rodziny*”, Almanaque Polonês do Povo e do “Amigo da Família”, como suplemento do jornal *Lud*. Ainda em 1928 era este o seu título, mas o mesmo impresso sofreu variações em seu nome e entre 1932 e 1973 intitulou-se *Kalendarz Ludu* (STEPHANOU, Verbete Transfopress).

⁵ Seu tamanho sofreu pequenas variações. Cada edição reúne o calendário anual, civil e religioso, textos de diferentes naturezas, imagens e anúncios. Os meses do ano são distribuídos em diferentes páginas, em geral acompanhados de informações alusivas a cada dia, santos comemorados, personagens de destaque, efemérides do mês, informações históricas, geográficas e conselhos práticos. Em todas as edições, ao final dos meses, constam textos que apresentam informações gerais ou acontecimentos relevantes da Polônia, dados acerca dos poloneses ao redor do mundo ou dos imigrantes poloneses e suas realizações em cada estado do Brasil onde se instalaram, notas históricas e geográficas, conteúdos de astrologia, poesias, crônicas, folhetins, propagandas, fotos, humor, notícias do ano anterior, conteúdos morais e religiosos (cf. STEPHANOU, Verbete Transfopress).

católicos e esteve sob a editoria dos padres da Congregação da Missão, desde que, em 1921, os missionários adquirem o maquinário da tipografia do jornal *Polak w Brazylii*, fundam o jornal *LUD* (Povo) e assumem sua redação. Criam também a revista *Przyjaciół Rodziny* (Amigo da família), que circula entre 1923 e 1934, além da edição anual do *Kalendarz LUDU* (BIERNASKI, 1999, p. 97).

Diante da não efetivação, até o momento, de uma leitura integral do conteúdo de cada um dos exemplares dos *kalendarz* consultados, sobretudo em razão da necessidade de operar com o auxílio de tradução, mesmo assim foi possível eleger nesses impressos indícios para a análise dos agenciamentos da polono-brasilidade, ora pela tradução de textos editoriais, ora pelo exame de elementos não verbais, como a profusão de imagens e signos culturais, em especial nas capas alusivas a temas variados ou a um em particular, contemplados no impresso do ano, além de comemorações e efemérides que se desejava marcar e difundir, em geral nas capas. Estas, através da inserção de uma visualidade que jogava com símbolos identitários, buscavam a identificação e sintonia com a comunidade de leitores que os editores almejavam alcançar.

Destaco, assim, as capas do *LUDU*. São compostas por imagens variadas, presentes desde o primeiro número localizado. Tais imagens operam como protocolos de leitura (CHARTIER, 1998), que antecipam ao leitor o convite à leitura, ou o sentido do impresso como artefato (autorizado, por exemplo, porque católico e voltado às famílias), bem como seus textos ou conteúdos não verbais. Ademais, em seu conjunto, as capas do *LUDU* indiciam aquelas mensagens mais enfatizadas e que deveriam ser objeto de atenção dos leitores, inclusive daqueles não alfabetizados. As

capas, assim, estão repletas de sentidos, de sugestões ao leitor quanto à identidade do impresso, sua perfilação religiosa ou ideológica, além dos recursos de persuasão das mensagens veiculadas; de difusão de conteúdos instrutivos, definidores de horizontes ou que ensinavam modelos inspiradores, como as diferenças entre nós, polono-brasileiros – e eles, todos os demais grupos culturais com os quais conviviam as comunidades polônicas no País.

A apreciação do conjunto das capas do *LUDU* aponta algumas recorrências e temáticas proeminentes contempladas. Podemos antever as capas como espaços de celebração, pois muitas se reportam a comemorações de acontecimentos significativos da história da Polônia e do Brasil. Outras capas operam como lugares de memória, revisitam o que sugerem ser as raízes culturais polônicas, e denotam um culto às tradições em referência a um suposto passado compartilhado. Trata-se de um movimento que, de certa maneira, tendia a englobar, em uma identificação única, o que frequentemente era diverso, seja em termos territoriais, se considerarmos a diversidade das proveniências comunais e geográficas dos contingentes de imigrantes poloneses aqui chegados, seja por suas experiências culturalmente diversas, incluindo aquelas linguísticas, laborais, políticas, religiosas. Segundo Fischman (1977) “imigrantes que se identificavam primeiramente com sua aldeia ou sua comunidade local descobriram, depois da chegada na América, que eram poloneses ou eslovacos” (*apud* POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011, p. 145).

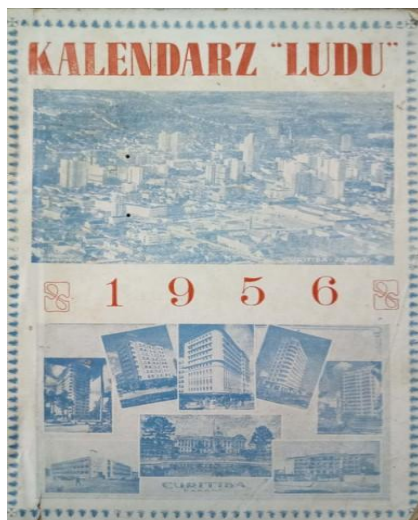
A representação comum da nação Polônia, como um ente único, que se torna distante e passível de uma associação idílica como “terra natal ou a pátria dos antepassados, sobretudo após

1918, pode ser pensada, nas capas do *Ludu*, sob a perspectiva da produção de sentidos de lugar e pertencimento comum, mais como origem construída do que como experiência histórica. O lugar comum, embora tendo se tornado, efetivamente, o Brasil, não parece ser aquele que prevalece nos contornos da polonidade, mas sim um suposto território de origem, talvez assim não percebido antes da travessia do Atlântico.

Mas, se há força na enunciação do território de uma suposta origem comum, isso não significa afirmar que o caráter distintivo da comunidade polônica em terras brasileiras não tenha sido historicamente produzido e autoatribuído como lugar no decorrer do tempo. O Estado do Paraná é apresentado o território emblemático de reconstrução da identidade cultural étnica, cujas narrativas operam para apresentá-lo como a mais polonesa das unidades da Federação, não sem fundamento, se considerarmos a composição histórica da população desse estado face aos contingentes de imigrantes “poloneses” que aí se fixaram. Mas a referência não se limita à recomposição de um lugar comum, mas sobretudo ao que dele decorreu. Sob forte tendência a excluir das narrativas míticas, os processos de estigmatização sofridos pelos “polacos” em território nacional, os conflitos e o abandono sofridos, opera-se uma espécie de transmutação discursiva que inverte as depreciações sofridas nas relações com outros grupos culturais, e as transforma em significações positivas que associam o desenvolvimento, o progresso, a modernização do Paraná à persistência, à coragem e à labuta incansável das populações de origem polonesa, que aí fundaram cidades, associações, escolas, produziram riquezas agrícolas, empreenderam negócios exitosos, enfim, conjugaram esforços para erigir a grandeza do Paraná. Em

estudo acerca da imigração alemã, Seyferth (2011, p. 77) indica que “a dimensão cultural que caracteriza a etnicidade passa pela onipresença da noção de uma nova pátria territorializada”, no caso dos alemães, o Vale do Itajaí, e para os poloneses, o território paranaense. As comemorações em torno da fundação do Estado, ou a propósito da chegada dos primeiros imigrantes poloneses, encontraram lugar de visibilidade nas capas do *Ludu*. Em 1956, a capital, Curitiba, é exortada, em sua pujança e modernidade, em capa do *kalendarz*:

Figura 2 - *Kalendarz LUDU*, 1956 Progressos de Curitiba



Outro destaque das capas concerne à figura do imigrante polonês e de seus descendentes, em geral relacionado à representação como camponês, também designado colono. Wachowicz (1999, p. 15) afirma que a imigração polonesa caracterizou-se como fundamentalmente camponesa, daí ter se voltado preferencialmente às atividades agrícolas e, indica, inclusive, que essa imigração tenha se constituído de 95% de

agricultores, 3,5% de operários e artífices, 1,0% de comerciantes e industriais e 0,5% de intelectuais. Apesar das imprecisões dos registros de imigração, e dos muitos questionamentos que podemos formular acerca da experiência histórica anterior dos imigrados poloneses, a identidade camponesa como categoria de atribuição foi difundida nas capas do *LUDU*.

Figura 3 - Kalendarz Ludu, 1962

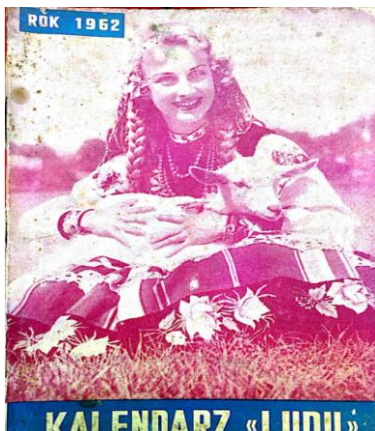
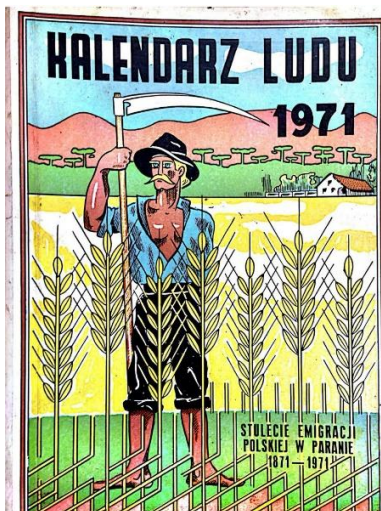


Figura 4 - Kalendarz Ludu, 1971 Centenário da imigração polonesa no Paraná



Além dessa imagem, que é de certa forma um signo cultural socialmente diferenciador (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011), que ativa determinados contornos da etnicidade associados à vida e ao trabalho rural, tradição desde a Polônia, segundo as narrativas reafirmada no Brasil, esta funda uma crença na identidade comum do trabalho, ou seja, os polono-brasileiros caracterizam-se como povo laborioso, noção orientada para o passado que credita aos antepassados a vocação agrícola que persiste no novo lugar de pertencimento. Os contornos são, ainda, reforçados pelo destaque às paisagens rurais do Brasil, em especial a recorrência às araucárias do Paraná e, supostamente, os elementos comuns aos territórios de origem. O frio, os pinheiros, os campos. Observe-se, ainda, a presença da família, que atribui uma aura de filiação e identidade étnica. Contudo, ênfase aqui que nem a semelhança de costumes, de paisagens, tampouco a origem territorial comum representam por si próprios atributos étnicos (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011, p. 163), embora fortemente presentes nas narrativas visuais do *LUDU*.

Figura 5 – *Kalendarz LUDU*, 1952 Cenas rurais

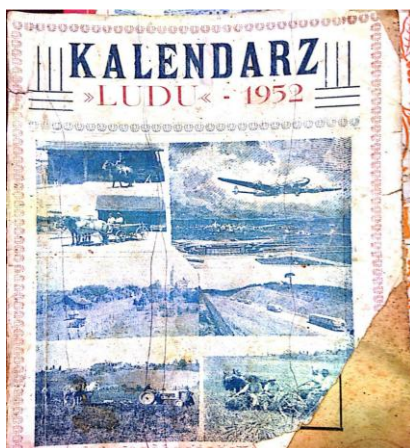
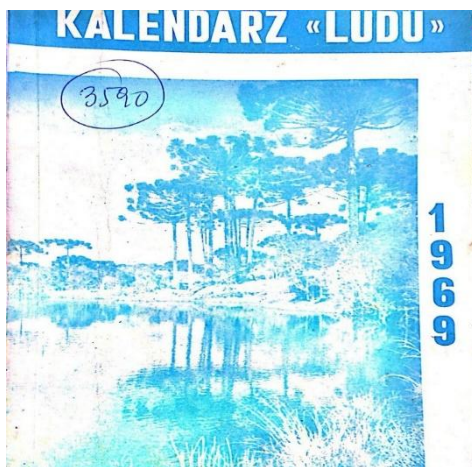


Figura 6 – *Kalendarz Ludu*, 1964 Polônia e Paraná



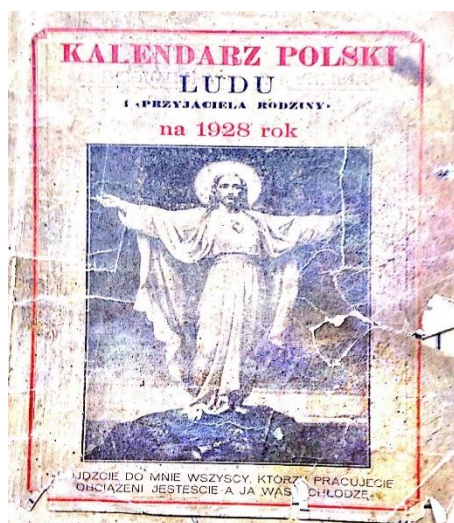
Figura 7 – *Kalendarz Ludu*, 1969 Araucárias do Paraná



Se o território e a vocação laboral são definidos como símbolos de imputação étnica em relação a outros grupos, um aspecto não menos distintivo, que é conservado, endossado,

mesmo quando reconfigurado, é a atribuição que associa polonismo e catolicismo. Evidentemente, nas capas do LUDU, impresso cuja editoria é detida por uma congregação católica, faz-se compreensível a presença insidiosa de formulações simbólicas associadas à religião. Em capa de 1928, a narrativa visual opera tanto para a manutenção quanto para a reconstrução da identidade cultural étnica, valendo-se de um personagem emblemático do catolicismo – Jesus de braços abertos com a evidência do Sagrado Coração – e de um enredo que o acompanha nos dizeres que lhe são associados, como legenda que se pode ler como: “Vinde a mim todo aquele que trabalha e está sobrecarregado, pesado, e eu o acalmarei.”⁶ (*Kalendarz LUDU*, 1928, capa).

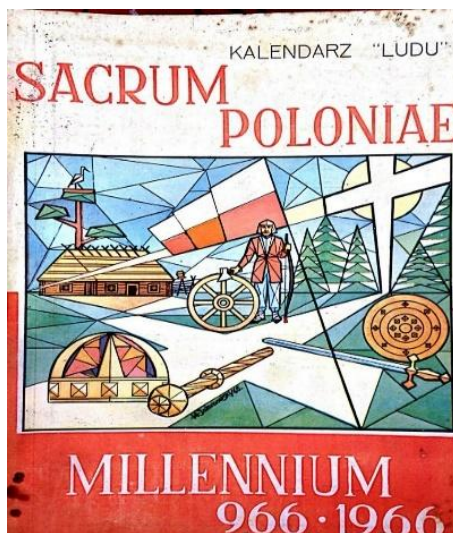
Figura 8 - Kalendarz Polski LUDU, 1928



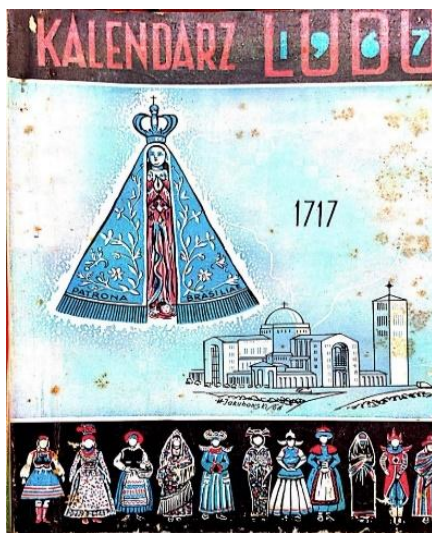
⁶ Dojdzie do mnie wszyscy którzy pracujecie obciążeni jesteście a ja waschlodze.

O forte apelo às práticas religiosas católicas como elemento distintivo dos contornos étnico-poloneses, desdobram-se em narrativas através das quais trabalho e fé ajudaram a fixar os poloneses no País. Sem a fé, as adversidades e dores não seriam vencidas. É a religião que possibilitava, como afirma um texto do ano de 1928: “Viver feliz, alegre, contente consigo mesmo, com sua família, com seu trabalho” (*Kalendarz LUDU*, 1928, p. 33).

**Figura 9 – *Kalendarz LUDU*, 1966
Milênio da adoção do catolicismo**



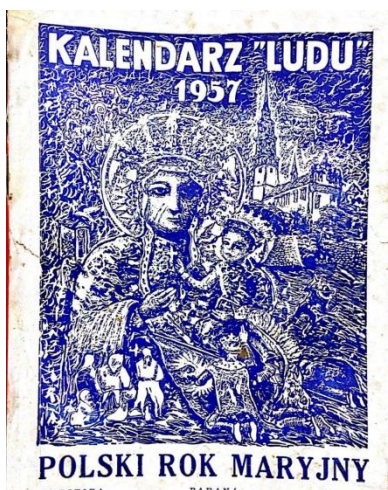
**Figura 10 – *Kalendarz LUDU*,
1967**



O catolicismo, mais que religião, apresenta-se como identidade étnica essencial, cuja história milenar dá sentido ao mito comum da Polônia cristã e católica, desde a entronização do catolicismo em 966, e muito antes pelas narrativas míticas do culto mariano de Nossa Senhora de Częstochowa (*Matka Boska Częstochowska*), consagrada como a padroeira da Polônia, também reconhecida pelos cristãos ortodoxos, russos, ucranianos, dentre

outros, e conhecida no Brasil como Nossa Senhora do Monte Claro. O catolicismo também se configura em narrativas visuais que homenageiam a fé do povo católico no Brasil, como a figura de Nossa Senhora Aparecida e sua basílica em Aparecida. A fé irmana devotos polono-brasileiros de Nossa Senhora, símbolo identitário de uma crença comum. Abaixo reproduzo capas que demonstram os elementos indicados: entronização do catolicismo (e toda a simbologia associada à polonidade), o culto mariano que está associado a uma devoção partilhada, poloneses e brasileiros.

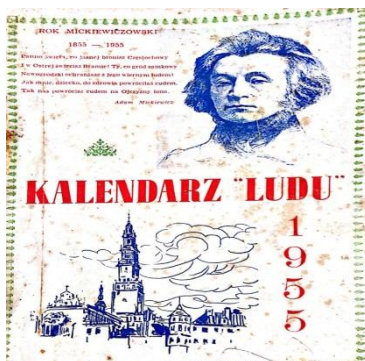
Figura 11 - Kalendarz LUDU, 1957 Ano Mariano polonês



As figuras papais também são estampadas com alguma frequência (capas de 1950, 1958, 1959, por exemplo), assim como são inseridos excertos das encíclicas papais e seus conselhos ao povo católico, dentre os quais a importância da distribuição de uma “boa imprensa” que propicie uma educação extensa. Ainda se faz presente, em 1960, a imagem do fundador da Congregação da Missão, São Vicente de Paulo, congregação que possui a editoria do *LUDU*.

Também estão representados personagens poloneses de destaque, da pátria natal ativa, que congrega literatos, poetas, artistas, militares de renome, agraciados com distinções e reconhecimento internacional. Em 1955, figura na capa uma imagem de Adam Mickiewicz, poeta e escritor polonês dentre os mais conhecidos, em homenagem às comemorações de seu centenário.

Figura 12 – Kalendarz LUDU, 1955



As condições de produção das polono-brasilidades, diversas no tempo, no espaço, também múltiplas quanto às significações atribuídas pelos grupos envolvidos, suas condições socioculturais e políticas estiveram marcadas, ainda, por outros signos e narrativas que estabeleceram associações evidentes, ou nem tanto, com a produção de sentidos étnicos para as novas condições da polonidade no País, decorridas mais de duas gerações. São, por vezes, surpreendentes em suas configurações particulares, como, por exemplo, uma determinada expressão do cenário político e da história do Brasil, de matriz conservadora, repleta de juízos de valor, que denota, inclusive, sua dimensão cívica, própria do contexto histórico em que é formulada, e que

emerge em diversas capas. Se, em 1928, o *Ludu* ocupou-se com os grandes eventos históricos da Polônia do ano anterior, observa-se que, decorridos cerca de trinta anos, os eventos narrados visualmente já não concernem mais à Polônia, mas aos acontecimentos do Brasil, ou, mais particularmente, aos eventos das comunidades polono-brasileiras ou aqueles circunscritos à trajetória do próprio impresso. Para cada fato, estão associados elementos significativos: bandeiras, paisagens, signos religiosos, a araucária, o trabalho agrícola, o trigo e o café, as cores das bandeiras de ambas as nações, Brasil e Polônia, entrelaçadas. A própria especificidade do gênero calendário explica, em parte, essa atenção às efemérides eleitas para as capas.

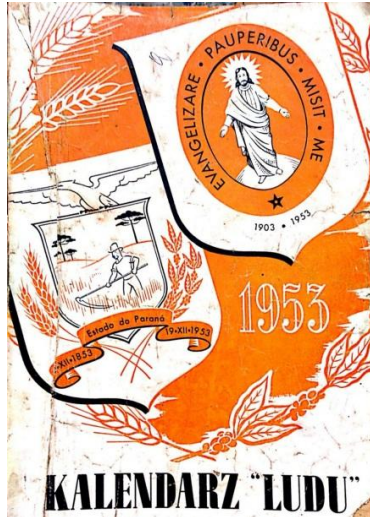
Figura 13 – Kalendarz LUDU, 1961 Comemorativo à fundação de Brasília



Figura 14 – Kalendarz LUDU, 1965 400 anos da cidade do Rio de Janeiro



Figura 15 - Kalendarz LUDU, 1953



1853-1953: 100 anos de colonização do Paraná; 1903-1953: 50 anos da chegada de missionários poloneses ao Paraná.

Figura 16 - Kalendarz LUDU, 1970 50 anos do jornal LUD; 48 anos Kalendarz



Ainda acerca da fixação de símbolos identitários, comparecem em algumas capas elementos considerados próprios à representação da cultura dos poloneses, ora associada aos braços, ou à águia (coragem e força), ora ao folclore, representado pelos trajes típicos, a dança, a roca de fiar. Segundo Biernaski (1999), os vicentinos, redatores do *LUDU*, investiram na criação e no incentivo aos poloneses, sobretudo através do teatro, das canções populares e da dança, o que em certa medida torna compreensível a presença dessas imagens concebidas como recursos disponíveis à rememoração das origens étnicas.

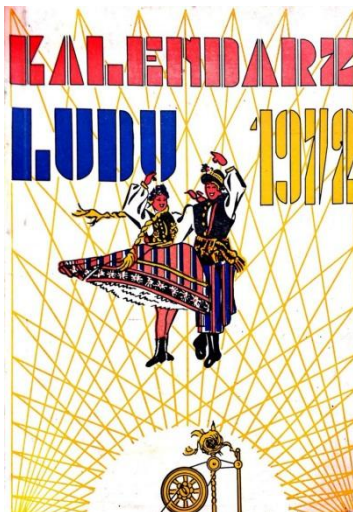
Figura 17 – Kalendarz Ludu 1948



Figura 18 – Kalendarz LUDU, 1954



Figura – 19 *Kalendarz LUDU*, 1972



As capas do *Kalendarz Ludu*, observadas no tempo e em suas reconfigurações históricas, expressam não apenas a insistência na rememoração e transmissão de práticas socioculturais identificadoras do componente étnico, mas também a produção de novas composições identitárias, que sugerem problemáticas diversas acerca das reconfigurações de comunidades de sentido, que ainda cumpre refletir, sobretudo, face à reiteração de conclusões de investigações históricas tradicionais que, por exemplo, sublinharam o atraso e o conservadorismo dos imigrantes poloneses, em boa medida tributado à experiência camponesa e à ausência de instrução, que insistiam persistir. Como indicamos inicialmente, a história é feita de opacidades, as falas singulares em geral são silenciadas pelas vozes únicas, até mesmo de historiadores mais afetos às explicações generalizantes que as rugosidades e os ruídos, estes por vezes descuidados por sua escala quase infinitesimal. Produzindo efeitos de verdade, as pesquisas consagraram algumas explicações como suficientes e

definitivas, e não raro maldis-farçaram estereótipos sociais ligados às próprias representações dos contingentes imigrantes, alimentadas ainda nos contextos de origem, sobretudo se considerarmos os grupos sociais populares e marginalizados a que pertenciam.

Se a etnicidade está em jogo nos processos variáveis e nunca terminados pelos quais os atores identificam-se e são simultaneamente identificados e designados ativamente pelos outros, convém pensar que esses outros não foram, tão somente, os grupos de imigrantes de outros países europeus com os quais conviveram, ou as camadas mais pobres da população nacional, ou mesmo os grupos de intelectuais que lhes eram contemporâneos. Também os memorialistas, as autoridades consulares e os agentes públicos e historiadores insistiram em determinadas atribuições categoriais, que reverberaram numa multiplicidade de discursos que circulam em diferentes campos do social.

Diante da heterogeneidade dos sujeitos e de sua vida excessiva (FARGE, 2011), dos sentidos que incessantemente negociam para narrar-se e narrar ao mundo, procurei sugerir aqui possíveis intersecções da leitura de impressos como uma prática plural, educativa, agenciadora de significações e identificações. As identidades culturais, embora em constante processo de transformação, operam a partir de configurações circunscritas no tempo e explicitadas em traços que podemos, entre outros dispositivos, identificar em artefatos de leitura.

No caso do *Kalendarz Ludu*, periódico católico, nacionalista, conservador, suas capas indicam uma visualidade que permite entrever jogos de polissemia, que operam com narrativas de trabalho, ruralidade, religião, civismo, construções que podemos afirmar como “oficiais” da polono-brasilidade, no singular.

Contudo, se as identidades, assim como os sentidos atribuídos às leituras, são plurais, então inexistem uma essência da atribuição de uma etnicidade, assim como não são estáveis os sentidos e significados atribuídos às imagens e aos textos pelos leitores (diversos) dos almanaques.

Aos historiadores cumpre “lutar contar as interpretações abusivas, dar atenção a pequenos detalhes, ao insólito e ao dissonante, pelo que são capazes de fazer dizer”, como nos ensina Corbin (2005).

Referências

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras [1969]. In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. São Paulo: UNESP, 1998. p. 187-227.

BIERNASKI, L. Congregação da Missão Província do Sul. **Projeções**, Curitiba: Cesla, ano I, n. 2, 1999. p. 92-99.

CHARTIER, R. Introdução – O livro dos livros. PARK, M. B. **Histórias e leituras de almanaques no Brasil**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.

CHARTIER, R. Introdução: a cultura do objecto impresso. In: CHARTIER, R. (coord.). **As utilizações do objecto impresso**. Lisboa: Difel, 1998.

CORBIN, A. O prazer do historiador. **Rev. Bras. Hist.** [on-line], v. 25, n. 49, p.11-31, 2005.

FARGE, A. **Lugares para a História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FARGE, A. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.

HANNERZ, U. Fluxos, fronteiras, híbridos: palavras-chave da antropologia transnacional. **MANA**, v. 3, n.1, 7-39, 1997.

HÉBRARD, J. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, R. (org.). **Práticas de leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 35-73.

KALENDARZ LUDU. Curitiba: Tipografia Lud; Tipografia Vicentina, 1922-1973.

MORIGI, V. J.; ALBUQUERQUE, M. M. Zambi de; MASSONI, L. F. Festas étnicas, memória e patrimônio cultural: informações sobre a Oktoberfest nos sites oficiais de divulgação do evento. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB)*, 14., 2013, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, 2013. Disponível em: <http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/xivenancib/paper/viewFile/4600/3723>. Acesso em: 12 set. 2020.

POUTIGNAT, P.; STREIFF-FERNART, J. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Frederik Barth. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

RAGO, M. Libertar a História. *In: RAGO, M.; ORLANDI, L.B.L.; VEIGA-NETO, A. (org.) Imagens de Foucault e Deleuze*: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 255-272.

SANTOS, B. de S. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. **Tempo Social, Rev. Sociol.** USP, S. Paulo, v. 5, n.1-2, p. 31-52, 1993.

SEYFERTH, G. A dimensão cultural da imigração. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 26, n. 77, p. 47-62, out. 2011.

SILVA, H. R. K. da. A identidade teuto-brasileira pensada pelo intelectual Aloys Friederichs. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 12, n. 21/22, p. 295-330, jan./dez. 2005.

SILVA, M. C. Etnicidade e racismo: uma reflexão pró-teórica. *In: SILVA, M. C.; SOBRAL, J. M. Etnicidade, nacionalismo e racismo*: migrações, minorias étnicas e contextos escolares. Porto: Afrontamento, 2013.

STEPHANOU, M. Guardados ao acaso: vestígios de escolas de imigrantes poloneses no Acervo Histórico da Sociedade Polônia (Porto Alegre, RS, Brasil, 1898-1938). *In: JORNADAS CIENTÍFICAS DE LA SEPHE; CONGRESSO Nazionale della SIPSE*, 8., 1., 2018, Palma de Maiorca, Espanha, p. 911-920.

STEPHANOU, M. Afinar silêncios de uma imprensa quase invisível: impressos em língua polonesa no Brasil desde fins do século XIX. *In: LUCA, T. R. de; GUIMARÃES, V. Imprensa em língua estrangeira publicada no Brasil*. Primeiras incursões. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2017. p. 397-423.

STEPHANOU, M. **Kalendarz Ludu** (Almanaque do Povo, em língua polonesa, suplemento do jornal LUD, O Povo). *In: site TRANFOPRESS Brasil*. Disponível em: <http://transfopressbrasil.franca.unesp.br/verbetes/kalendarz-ludu>

almanaque-do-povo-em-lingua-polonesa-suplemento-do-jornal-lud-o-povo.
Acesso em: 14 set. 2020.

STOLKE, V. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? **Estudos Afro-Asiáticos**, n. 20, p.101-119, jun.1991.

TERMO DE COOPERAÇÃO CIENTÍFICO-CULTURAL que entre si celebram a Sociedade Polônia e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, 8 de jun. 2018.

WACHOWICZ, R. C. **As escolas de colonização polonesa no Brasil**. Curitiba: Champagnat, 2002.

WACHOWICZ, R. C. Aspectos da imigração polonesa no Brasil. **Projeções**, Curitiba: CESLA, ano I, n. 1, p. 10-31, 1999.

WEBER, R. Introdução ao dossiê. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 12, n. 21/22, p. 45-52, jan./dez. 2005.

Os polono-capixabas de Águia Branca¹

Renata Siuda-Ambrosiak
Maria Cristina Dadalto

Introdução

As perspectivas teóricas e metodológicas que fundam as pesquisas sobre imigração europeia para o Brasil, na virada dos séculos XIX e XX, têm como base, principalmente, os fatores de expulsão e atração dos migrantes. Por um lado, entre as razões da partida dos emigrantes encontram-se: falta de terra, injustiça social, pobreza e, como no caso dos poloneses, a inexistência política do seu país. De outro, nos deparamos com os fatores que atraíam a população da Europa, inclusive polonesa, ao Brasil, como: perspectivas de uma vida melhor, liberdade pessoal e política, expectativa de posse de terra, possibilidade de ascensão social, políticas dos sucessivos governos brasileiros orientadas à povoação das extensas áreas rurais no interior do País, ao progresso civilizatório e tecnológico do Brasil, ao influxo

¹ O Núcleo Colonial Águia Branca, a 219 km da capital do Estado do Espírito Santo, em 22.10.1949 foi transformado em distrito, criado com a denominação de Águia Branca, e vinculado ao Município de Colatina. Em 1963, sofreu nova mudança passando a pertencer a São Gabriel da Palha e, finalmente, foi elevado à categoria de município em 1988 com o nome Águia Branca, estendendo-se por 454,448 km² habitados pela população predominantemente rural de 9.519 pessoas, distribuída em aproximadamente quarenta comunidades rurais (IBGE, 2018). A base de sustentação econômica do município é a agropecuária, destacando-se os cultivos de café e a pecuária de leite e corte, mas os produtores agrícolas de Águia Branca enfrentam sérias dificuldades, como fraca qualidade do solo e a erosão. O município está hoje na vanguarda da preservação ambiental com a criação do Parque Natural Municipal Recanto do Jacaré, mas com o crescimento da cultura do café conilon, plantios de eucalipto e a exploração do granito, as matas originais da região foram devastadas, restando hoje apenas alguns remanescentes nos pontos mais elevados (Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural Proater 2011-2013. *Águia Branca*, 2013).

de mão de obra e ao branqueamento da população, segundo a ideologia do “racismo científico” reinante naquele então.²

Os poloneses, principalmente camponeses pobres, começaram a chegar ao Brasil já por volta dos anos 70 do século XIX, mas os fluxos migratórios em massa foram desencadeados na virada do século até o ano da Independência da Polônia (1918), permanecendo já com menos força até os anos 30. A maioria dos assentados na onda migratória polonesa estabeleceu-se no Brasil, primeiramente nos estados sulinos do Paraná, Rio Grande do Sul e de Santa Catarina.³ Mas colonos poloneses chegaram também ao Estado do Espírito Santo – há registros da fixação de grupos de imigrantes desde os anos 70 na área Central e Norte. As colônias polonesas (para ilustrar, São Gabriel da Palha e os arredores da Cachoeira da Onça) acabaram, no entanto, na maioria dos casos em fracasso. No processo da colonização de Vila Valério, por exemplo, todos poloneses morreram da febre amarela – somente a colônia Águia Branca, o último lugar a ser assentado, ficou como uma referência importante para a imigração polonesa campesina no Estado do Espírito Santo (MALACARNE, 2001, p. 35-36; FEDESZYN, 1994), tornando-se objeto deste estudo, ainda na sua fase preliminar.⁴

² Klein (1999) avalia que a dimensão econômica está entre as principais explicações a constituir o fator de expulsão da Europa: o processo de industrialização e de avanço do capitalismo; as dificuldades de acesso à terra e aos alimentos; a variação da produtividade; a quantidade de membros da família a serem sustentados. De acordo com Oliveira (2009), os modelos das políticas de atração de imigrantes estrangeiros, entre os anos de 1820 a 1930, no caso do Brasil, colaboram para se compreender o assentamento dos imigrantes europeus, entre eles poloneses.

³ O primeiro grupo dos colonos poloneses chegou ao Brasil em 1869, inicialmente dirigido à região da colonização alemã, perto de Blumenau, SC, que, no entanto, trasladaram-se para o Estado do Paraná, nos arredores de Curitiba.

⁴ Esta pesquisa será desenvolvida no Grupo de Pesquisa “*Os poloneses e seus descendentes no Brasil: um processo contínuo de integração*” integrado ao LEER – Laboratório de Estudos sobre Etnicidade, Racismo e Discriminação, da Universidade de São Paulo (mais informações sobre o projeto no site:

Neste artigo temos como propósito debater as condições e circunstâncias da constituição deste particular Núcleo Colonial de Água Branca e os traços característicos do processo de assentamento e da herança étnico-polonesa visível na construção sociocultural da população, que habita hoje o lugar. Pretendemos, portanto, apresentar como se deu o processo de assentamento desse grupo de imigrantes europeus, no Espírito Santo, no contexto histórico do projeto político-econômico dos governos de Florentino Ávidos e Aristeu Borges de Águiar, assim como mostrar os vínculos atuais dos descendentes dos imigrantes das segunda e terceira gerações com as raízes étnicas polonesas e sua identificação com o patrimônio cultural dos antepassados.

Para atender a estes objetivos, utilizaremos como conceito referencial-chave a identidade – aqui a identidade étnica, que tem a ver com as comunidades que partilham a mesma língua, costumes, história e memória coletiva –, que é a concepção que uma pessoa tem de si mesma, o que pensa de si, de que maneira se percebe, como se autodefine e autodescreve. Segundo a perspectiva formulada por Hall (2005), as identidades são construídas, não se transmitem geneticamente, sofrem mudanças contínuas com o tempo e com as circunstâncias, sendo influenciadas por todo meio ambiente e toda a vida de uma pessoa. As identidades são múltiplas e podem entrar em conflito, têm um caráter interpessoal, negociado e mutável, são híbridas, poluídas, impuras. A identidade étnica pode, assim, às vezes constituir-se a causa dos conflitos entre a lealdade familiar/étnica e a necessidade/desejo de incorporação à sociedade majoritária, a qual produz um sentimento de inclusão social no novo meio. Isso

<http://paineira.usp.br/leer/index.php/projetos/os-poloneses-e-seus-descendentes-no-brasil-um-processo-continuo-de-integracao>).

acontece especialmente com os grupos migratórios considerados, em algum sentido, “indesejáveis”, o que, no entanto, não parece ter acontecido no caso dos poloneses chegados no Espírito Santo.

Como referencial teórico-metodológico aproveitamos as pesquisas empíricas realizadas por Renato José Costa Pacheco e Wielau Eustachio Ignatowski (1972);⁵ Rogério Medeiros (1994);⁶ e Altair Malacarne (2004),⁷ assim como relatórios de mensagens dos presidentes do governo Florentino Ávidos e Aristeu Borges de Águiar, disponíveis no Arquivo Público do Espírito Santo (APEES). Também nos apropriamos de resultados iniciais de nossa pesquisa de campo, com observação em Águia Branca entre os dias 4 e 7 de agosto, durante a Festa do Imigrante Polonês em 2017.

Encontrando o Orzeł Biały no Brasil

Eduardo tinha 10 anos quando veio com a família para o Brasil. Sua memória guardou cenas emocionantes da sua chegada ao Espírito Santo. Por exemplo, quando o caminhão que os conduzia para o aldeamento dos botocudos em Pancas atravessou a improvisada ponte sobre o rio Doce, em Colatina, ele teve a nítida impressão de que ia morrer ali mesmo. Toda a família estava em cima da carga e ninguém avistava o chão, porque a ponte eram somente dois pranchões de madeira. Parecia que eles estavam flutuando sobre o rio. O desespero tomou conta de todos, principalmente dos mais velhos que tinham maior noção do perigo (MEDEIROS, 1997, p. 41).

⁵ Relatório preliminar da pesquisa “Poloneses no Espírito Santo”, realizado com o apoio de alunos da Fafic (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) de Colatina.

⁶ Entre os meses de maio a novembro de 1994, o jornalista Rogério Medeiros publicou uma série de reportagens sobre imigrantes estrangeiros no Espírito Santo, no jornal *A Tribuna*, posteriormente esta série foi juntada e publicada em formato de livro intitulado *Encontro das Raças*.

⁷ Livro com entrevistas e documentos diversos, incluindo fotografias da imigração polonesa.

Relatos como o de Eduardo, reproduzido nas reportagens de Rogério Medeiros, também se encontram no livro de Altair Malacarne (2004). Na reportagem, sonhos, história, cultura, religião se enredam nas tramas das biografias pessoais e coletivas dos sujeitos entrevistados.

Quando os primeiros colonos poloneses chegaram na cidade de Colatina, as diferenças mais expressivas entre a vida passada e futura apresentaram-se derradeiramente. Eles vinham em levas de 10 a 20 famílias, e, desde a decisão de partir da Europa, estavam empenhados na tessitura de um novo lugar para viver – afinal, aqueles que possuíam qualquer tipo de bens os venderam para dar entrada num pedaço de terra em outra parte do mundo. Depois desse processo de desapossamento de suas histórias, iniciavam o percurso para o Brasil na longa viagem pelo oceano até o porto do Rio de Janeiro, para depois, novamente, serem transportados para Vitória, de navio e, então, para Colatina de trem.

A travessia da ponte sobre o rio Doce em Colatina, apontada por Eduardo, era o derradeiro início do roteiro de construção da nova vida no Brasil. A partir daí viriam as descobertas da exotividade do mundo tropical: o encontro com a densa Mata Atlântica coberta de perobas, jequitibás, angelim pedra, cedro, mogno, jacarandá, dentre outras espécies; a fauna, que a todos assustava por meio das cobras. Mas também os alimentava (com as capivaras, os tatus, as cotias, pacas, os veados, os macacos), alegrava (com o cantar dos pássaros de diferentes plumagens) e que compunha o painel de encontros dos recém-chegados à pequena população que aqui e acolá já habitava alguns enclaves da região. Brasileiros, descendentes de imigrantes, negros, pardos, indígenas e outros estrangeiros de diferentes etnias espalhados na

mata já acostumados aos sons, cheiros da mata e da terra, alimentos, animais, e labuta diária. Em muitos momentos, são essas pessoas que irão socorrer aos recém-chegados: “Os nativos da região é que se encarregaram de orientá-los sobre as novas culturas agrícolas, porque não havia qualquer assistência do governo. Porém, nem sempre tiveram êxito” (MEDEIROS, 1997, p. 31).

No percurso entre Colatina e o assentamento no Núcleo Colonial faziam parte do trajeto de caminhão. O final era no aldeamento indígena. O local, além de ponto final da estrada, era também parada de descanso. O restante da viagem era feito a pé, por 30 quilômetros, com as crianças nos caixotes transportadas por burros (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972). Ao chegar ao Núcleo Colonial, os polacos (tal como eram designados popularmente), recebiam um livreto com as regras de convivência, cujo título era *Orzeł Biały* – Águia Branca – o símbolo da Polônia (MALACARNE, 2004). Era então o momento de adaptação à nova rotina, ao aprendizado com o estranho, com o calor e, também, com as doenças, algumas desconhecidas.

A região de assentamento era formada por uma densa mata tropical, na época sem acesso integral a estradas de rodagem, cuja parte do trajeto era feita por meio de picadas. Os imigrantes não dispunham de médicos, postos de saúde ou hospitais, o que, em condições climáticas adversas às quais não estavam habituados, significava um grande risco de vida. Em tal cenário muitos não suportaram conviver com os flagelos. No *Perfil do Município Águia Branca* (1988, p. 10-11), os autores descrevem algumas das condições precárias de vida dos imigrantes poloneses chegados ao lugar:

Os recém-chegados foram alojados em dois grandes barracões (de 25 metros de comprimento por 8 de largura), divididos em três grandes salões [...] Dentro do alojamento as famílias eram separadas por cortinas. [...] As condições climáticas, a topografia local e as condições sanitárias existentes tornaram um tanto difícil a adaptação ao novo ambiente, sendo os colonos acometidos de doenças tropicais, como sarna, malária, desintéria e frieiras. Sofriam também com as mordidas de insetos, cobras e outros animais. Além disso as grandes enchentes tornavam a vida ainda mais difícil, mantendo, às vezes, toda a colônia isolada da civilização (1988, p. 10-11).

Alguns fizeram novas migrações para o Paraná, São Paulo, para outras cidades do Espírito Santo onde também residiam poloneses,⁸ ou até para outros países. Há também aqueles que decidiram, desesperados com as condições de vida no lugar, pelo retorno para a Polônia (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972).

As políticas estaduais frente ao assentamento dos poloneses

De acordo com levantamento produzido pelo Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APEES), no livro *Imigrantes Espírito Santo: base de dados da imigração estrangeira no Espírito Santo nos séculos XIX e XX* (2014), foram assentados entre os anos de 1929 e 1954, 25 anos após o início e término do contrato com a Sociedade de Colonização de Varsóvia, 769 poloneses. A maioria se estabeleceu no estado entre os anos de 1929 (172), 1930 (345) e 1931 (168); nos anos subsequentes vieram entre um e sete

⁸ Um primeiro grupo de imigrantes poloneses foi assentado na região central do Espírito Santo, ainda no Oitocentos e se localiza posteriormente em outras cidades, como Santa Teresa, Colatina, dentre outros. Mas esses imigrantes não vieram na mesma modalidade, de acordo com a Sociedade de Colonização de Varsóvia (APEES, 2014).

indivíduos, com exceção dos anos de 1938 (38 pessoas) e 1939 (19).⁹

Quadro 1 – Os números dos imigrantes poloneses chegados ao Estado do Espírito Santo entre 1929 e 1939

Ano	Quantitativo
1929	172
1930	345
1931	168
1938	38
1939	19

Fonte: Elaboração das autoras a partir da Base de dados da APEES (2014).

É necessário assinalar que, dos cinco anos que registram o assentamento do grupo polonês em Águia Branca, três coincidem com o período em que o governo federal publica as primeiras medidas, visando à restrição de entrada de imigrantes internacionais no País. Em dezembro de 1930, justo o de maior entrada de imigrantes poloneses, é publicada a primeira medida restringindo a imigração estrangeira. As restrições aumentaram até a fixação de cotas na Constituição de 1934 e, posteriormente, na de 1937, chegando-se a delimitar uma taxa anual de 2% sobre o quantitativo total de imigrantes de determinado país desde 1º de janeiro de 1884 a 31 de dezembro de 1933 (LEVY,1974).

O endurecimento da legislação não explica o reduzido número de poloneses que se assentaram em Águia Branca, tendo em vista o contrato estabelecido, mas lança uma luz sobre um possível fator que tenha ajudado a delimitar tal contexto. De acordo com Levy (1974), entre os anos de 1872 a 1972 entraram no Brasil cerca de 5.350.889 imigrantes, sendo: 31,06%

⁹ Os imigrantes vieram das seguintes regiões e cidades da Polônia: Mazowsze, Podlasie, Podkarpacie, Wielkopolska, Lublin, Kujawsko-Pomorskie, Pomorze Zachodnie, Galicja, Świętokrzyskie, Małopolska, Pomorze Wschodnie, Częstochowa, Łódź.

portugueses, 30,32% italianos, 13,38% espanhóis, 4,63% de japoneses, 4,18% alemães, 16,42% de nacionalidades não definidas no censo.¹⁰

Antes da década de 20, o lugar de assentamento do grupo polonês de Águia Branca estava inserido em uma região coberta de florestas, habitadas por índios Aimorés e Goitacazes. A data de 1925 remete à presença dos primeiros desbravadores morando nas terras da sede do futuro núcleo de colonização de Águia Branca. Florentino Ávidos, presidente do Espírito Santo de 1924 a 1928, inaugurou a ponte sobre o rio Doce, em Colatina, começando assim a colonização da região. A seguir, aprovou as Leis n. 1.472 e n.1.490. que concediam benefícios a quem quisesse trabalhar no cultivo de terras novas, visando ocupar a área. Em 6/10/1928, foi celebrado contrato de colonização com a *Towarzystwo Kolonizacyjne* (Sociedade da Colonização) da Polônia, para introdução de colonos poloneses no norte do estado, área contestada por Minas Gerais.

A vinda dos imigrantes poloneses para o Espírito Santo aconteceu em 1929 e foi organizada segundo o contrato assinado em 6.10.1928¹¹ com o governo do estado, que fez a concessão gratuita de 50 mil hectares de terras no norte do rio Doce. Por meio do contrato, cujo prazo inicial era de oito anos, posteriormente renovado por mais dois anos, as terras deveriam ser divididas pela Sociedade de Colonização entre os imigrantes poloneses, em 2000 lotes de 20 a 30 hectares. O compromisso assumido era de a Sociedade assentar 1.800 famílias por ano,

¹⁰ Segundo Levy (1974), os poloneses têm representação étnica importante, especialmente em alguns estados brasileiros, como o Paraná.

¹¹ O contrato foi lavrado no livro 25, fls. 30 a 35, V do Cartório dos Feitos da Fazenda de Vitória, Espírito Santo, por meio membro do Conselho Administrativo da Sociedade de Colonização de Varsóvia, Boleslaw Giliczinski (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972).

quantitativo que, aliás, nunca aconteceu por motivos diversos. As primeiras famílias que chegaram – casais menores de 60 anos, com filhos maiores de 13 – eram compostas, em média, por seis pessoas (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972, p. 3).

Oliveira (2009) chama a atenção para as dessemelhanças nos modelos políticos constituídas nesse período, no nível da República e dos estados. Como exemplo, São Paulo passou a beneficiar o assentamento de trabalhadores agrícolas, diferentemente do que ocorreu no Paraná, em Santa Catarina, no Rio Grande do Sul. No Espírito Santo, os imigrantes europeus eram considerados colonizadores e, portanto, a vinda dos poloneses ao Estado do Espírito Santo fazia parte de um projeto de crescimento socioeconômico da elite política e econômica do estado. Tais projetos ficam evidenciados em mensagens proferidas por Florentino Ávidos (1924-1928) e Aristeu Borges de Águiar (1928-1930), ambos presidentes da Província do Espírito Santo.

Para Manske (2017), Florentino Ávidos, em mensagem apresentada ao congresso legislativo em sua primeira sessão ordinária da décima segunda legislatura, em 4.5.1925, retoma a proposta desenvolvimentista associada à ocupação estrangeira no Espírito Santo, que havia se consolidado nos Oitocentos e suspensa ainda no final do XIX. Para esse governante, era necessária a construção das vias de transporte e equipamentos indispensáveis para assentar os imigrantes. A mesma preocupação transparece na mensagem ao congresso legislativo do presidente Aristeu Borges de Águiar, em 22.9.1930. Aos membros do congresso esclarece que considera imprescindível regulamentar o Serviço de Imigração e Colonização, para melhor atender às necessidades do estado, e informa que já construiu, em

Vitória, alojamentos para atender aos imigrantes que chegam pelo porto. Assegura Águiar nessa mensagem:

Temos com que compensar fartamente o sacrifício do imigrante. A nossa terra é boa e ameno o clima. As nossas matas são virgens e um sem número de rios, córregos e riachos banham o nosso solo, de sorte que não temos regiões inóspitas nem infecundas. Ha carência de braços e assim, precisamos da cooperação estrangeira para compartilhar do nosso trabalho e da nossa fortuna (ÁGUIAR, 1930, p. 121).

Por meio dessas mensagens, evidencia-se que a vinda dos imigrantes poloneses compunha um plano político e econômico retomado pelas elites do estado sustentado, sobretudo, em dois pilares: 1) promover o crescimento da fronteira Norte constituindo uma nova frente de expansão; 2) manter o imaginário do mito da superioridade racial branca. Wanick (2007) afiança que a ponte sobre o rio Doce, em Colatina, no norte do estado, iniciada no governo de Florentino Ávidos e não totalmente concluída no de Aristeu Borges de Águiar, foi pensado como um dos propulsores desse projeto. A ponte, mesmo possibilitando um trânsito provisório, permitia a ligação com a região norte ainda não explorada economicamente.

No entanto, subjacente a esses planejamentos, deve-se levar também em consideração muitas outras variáveis, dentre essas: o território contestado entre o Espírito Santo e Minas Gerais (VILAÇA DE FREITAS, 2015; MURAMATSU, 2015); a empreitada colonizadora do norte do estado levada a cabo por fazendeiros criando gado e por pequenos colonos plantando café; a intensa atividade de extração de madeira, organizada em termos empresariais, e cujo escoamento era feito pelos rios até os portos em direção ao Sul do País (LIMA, 2000). Assim, para constituir a

nova frente agrícola, um dos expedientes encontrados pelo governo estadual foi novamente fomentar a imigração estrangeira, nesse caso a polonesa.

Figuras 1, 2 – Páginas da revista *Vida Capixaba*, ano VIII, n. 228, Victória, 22 maio de 1930

«VIDA CAPIXABA»
 Publicação semanal, fundada em 1922, da Empresa Capixaba
 — Editora: Vívia Capichaba —
 Diretor: Elijido Pimentel
 LUNEDIS

Assinaturas:
 Número anuais..... 15000
 Semestrais..... 25000
 Anuais..... 45000
 As assinaturas terminam sempre no 31 de julho de 31
 do momento.

Quem quer entrar a quantos valores a D.F. AB.
 «VIDA CAPIXABA» deve **enviar** no
 correio:

Doméstica:
 1 página..... 90000
 1/2 45000
 1/3 30000
 1/4 22500
 1/6 15000
 1/8 11250
 Páginas fronteira em octavo..... 90000
 Capa (1ª página inteira)..... 90000
 « 45000
 « 120000

DESCONTOS contados a prazo dos editores.
 As publicações ilustradas pagam por página, 20%
 Os anúncios para D.F. AB. IMPRESSA, pagam,
 em caso de atraso, 20% por página, a se-
 conda, depois.

Redação e oficinas:
 Avenida Capichaba 21 — Vitória — E. E. Santo
 Caixa postal, n. 3833

*Toda correspondência deve ser dirigida ao
 diretor da Empresa, prof. Elijido Pimentel.*

Dizem que o verbo é a alma, ou o nervo, da
 linguagem.
 Mas o adjetivo, nesta época de ausência
 de alma, ou falta de nervo, é mais que o
 verbo.
 Ele faz e desfaz amigos, domina organiza-
 ções fortes, cavaleiros, temporas rijas, conquista
 corações, mata e ressuscita.
 Não há somente os ativos, regando os
 espaços da bondade, ou pelo largo oceano da
 indulgência. Há vezes em que subornam, sor-
 raçoam, e vence sempre.
 Demais, o adjetivo tem moda, ou acompa-
 nha a moda. Tem as subitaneidades do rádio, no
 expresso de um sítio.
 Transmite-se num abraço,
 comunica-se por um abraço.
 O adjetivo não é, como diz o Sr. Humberto
 de Campos, a reação de Visserman no exame
 de validade.
 É mais e muito mais, porque representa
 uma coisa portuguesa, de que ninguém precinde
 e não sente uso. O adjetivo é a vida e saber
 empregar ou rejeitar o adjetivo mostra a per-
 fectíssima arte de viver e poder vencer.
 Rio, 1-5-30.

Xenófoba Calme

Colonização polonesa

O governo do Estado tem reservado espe-
 cialmente cuidados, como é notoriamente sabido, a
 questão imigratória.

Estabelecida por um contrato com a Com-
 panhia Colonizadora de Várzea e vida de
 agricultores polacos-perfeccionados selecionados,
 pode-se ler, como resultou, no Espírito Santo,
 o profícua imigratório.

A propósito de seu empreendimento, ob-
 temos as seguintes notas de fonte oficial:

Para localizar os imigrantes, reserva o
 Estado uma área de 50.000 hectares de terra na
 zona do Rio Doce. Dando-lhes a Companhia a
 titulação e venda, sendo estes, depois de os en-
 cios de sua destinação, a assistência do Governo
 estadual, ficando a família em lote de 20 hecta-
 res, ficando a Companhia Colonizadora o finan-
 ciamento do trabalho, para ser indenizada em
 condições razoáveis, depois de entrar a lavoura
 em franca produção.

Essa Companhia tem em si o máximo intere-
 nesse em trazer para aqui exclusivamente tra-
 vadores, podendo já na Europa planejar-se so-
 par das condições do transporte, clima, custo
 de uso, de todo o ambiente de casa «hinterland».

Já duas levadas de imigrantes foram coloi-
 cadas nos terrenos do município de Água Branca,
 e recentemente veio a terceira leva, compo-
 stas de 25 famílias, num total de 124 pessoas,
 a que se referem as gravuras desta edição.

O governo consultou a hospedaria, que os
 alberga durante sua pequena demora nesta ci-
 dade, no lugar denominado Casquinha, com pito
 pitoresco, de onde se desortina a bela ba-
 hia de Vitória.

Conta a Hospedaria de dois amplos pavil-
 lões destinados a dormitórios e mais um de
 refeição, além de pavilhões menores onde se
 acham instaladas a Enfermaria, Gabinete as-
 sistencial, Lavandaria e Almacendado.

O aspecto e a boa disposição dos diversos
 pavilhões realçam a primeira vista, imprescio-
 nando magnificamente os visitantes.

Além das referências feitas, muito ainda se
 poderia escrever a respeito, si não lutássemos
 com a falta de espaço.

Seja, pois, estreitado, permitido resumir, al-
 ludindo a satisfação, que tanto nos deve partici-
 pantemente constatar, com que se mostram,
 com que a todos se apreciam, esses imigra-
 dos, que aqui vêm para nos acompanhar na
 luta pela vida e compartilhar fraternalmente das
 nossas alegrias e tristezas.

Ao Sr. Orlando Aguiar, Ilustre secretário
 de Agricultura, não podemos os nossos lavo-
 res não interessar com que, a esse respeito,
 venha destacado o nome Estado de um grande
 elemento de progresso.



**COLONIZAÇÃO
 POLONEZA**

*Dois jovens poloneses, espanhóis
 de uma só que vieram
 com as 25 famílias da quarta leva
 de imigrantes para
 o Estado, demonstrando o apa-
 cioso modo a qual dessa gente,
 que vem trabalhar no campo,
 que vem trabalhar no progresso.*

Contudo, questões de ordem endógena e exógena alteraram o ritmo dos planos: a crise internacional do café em 1929 afetou a receita orçamentária estadual e provocou problemas para a economia capixaba, já no mesmo ano. Com esse acontecimento, o Presidente Aristeu Borges de Águiar perdeu sustento popular; além disso, o Espírito Santo não apoiou nem aderiu à chamada Revolução de 1930 – com isso, Aristeu Borges de Águiar foi destituído e nomeado um interventor (WANICK, 2007).

A imagem do imigrante polonês e o processo da construção identitária

O viés sobre quem era o imigrante desejado para se assentar no Espírito Santo, entretanto, era visão similar na elite política nacional e local e muito se aproximava dos modelos que vigoraram no País, desde o período imperial. Tal perspectiva fica especialmente visível a partir de 1930, quando Getúlio Vargas e seus aliados no poder passaram a defender posturas nacionalistas e nativistas (LESSER, 2015).

Em mensagem de 22.9.1930, antes de ser deposto, o presidente Aristeu Borges de Águiar (1930, p.121) deslinda o imaginário político sobre o imigrante polonês que chega ao Espírito Santo: “Nada concorrerá talvez mais para o progresso de nosso Estado, do que a introdução do braço estrangeiro, braço sadio e educado, que nos traga de seu país de origem não só o tirocínio do trabalho senão a vitalidade de raças vigorosas”.

Enunciados como esse também ganham repercussão na mídia local. Na revista *Vida Capixaba*, são reproduzidas fotografias de poloneses com legendas muito favoráveis. Em uma das fotografias, feita em Vitória, há a seguinte legenda: “Grupos de colonos polacos, cujo aspecto é o melhor depoimento a favor do acertado critério do Governo, preferindo essa imigração às outras, apanhados nesta capital, antes de seu embarque para o vale do Rio Doce” (*Vida Capixaba*, 1930).

No entanto, não são apenas as manifestações jornalísticas e do governo que buscam construir e referendar esse ideal mítico de imigrante desejado. Carta testemunho do Padre Inácio Posadzy, em sua visita ao recém-criado Núcleo Colonial, em 1930, também remete ao engendramento mítico do grupo étnico trabalhador, desbravador e vitorioso:

Em Águia Branca o camponês polonês está dando o testemunho das suas aptidões colonizadoras. Sem medo, ele se dirigiu à selva como conquistador vitorioso, e onde grassava o selvagem indígena, onde o frêmito das onças assustava o viajante – ele se estabeleceu em definitivo. Penetra cada vez mais longe na mata tropical. Do amanhecer ao anoitecer ressoam os machados. Cintilam as foices e os facões. [...] Nada será capaz de deter a sua caminhada. E por onde passa o seu pé, brotam pés de mandioca, murmuram as verdes plantações de cana-de-açúcar e de milho. [...] Novos transportes chegam sem parar. [...] eu improvisei uma capelinha, onde pela manhã se reza a missa e à noite se faz a celebração. É também ali que se reúnem as crianças para as aulas de catecismo. [...] Logo após a vinda ao povoado o colono recebe um lote, que ele mesmo escolhe, geralmente em meio a conhecidos da Polônia ou da viagem, para assegurar a ajuda mútua (POSADZY, 2017).

O testemunho do Padre Ignacio Posadzy oferece a dimensão social, cultural, ambiental, psíquica, emocional e geográfica na inserção e integração dos imigrantes poloneses ao território. Para muitos, as dificuldades nesse processo foram superiores e o caminho escolhido foi nova emigração (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972).¹²

Mas também outro fato iria fazer os poloneses da colônia Águia Branca se sentirem perturbados: o início da Segunda Guerra Mundial e a invasão da Polônia pelo Exército nazista alemão. Alguns se sentiam aliviados por estar com a família a salvo em lugar de paz, mas existiam aqueles que até retornaram à Europa para lutar por seu país.

O velho ex-combatente do Exército de Libertação Polonês vive uma vida que às vezes beira a pobreza, principalmente quando a safra do café é pouca. Resta-lhe o rendimento de

¹² Os autores não apresentam a quantidade que emigrou.

uma modesta aposentadoria rural. Como ex-soldado, de vez em quando, recebia algum dinheiro de uma entidade de ex-combatentes poloneses de São Paulo, mas isso não acontece mais há muitos anos. Interessante é que ele, quando foi para a guerra, acalentava o desejo de voltar à Polônia. Todo o tempo em que esteve na frente de combate desejou reencontrar seus familiares que ficaram lá. Chegou perto da fronteira, mas não pode entrar. Para ingressar na Polônia, teria que deixar a condição de soldado. Desistiu da ideia. Com o tempo, recebeu a comunicação de que sua família havia desaparecido na guerra. Agora, os Mozol só existem no Brasil e no Canadá, para onde havia seguido outro ramo da família.

Mozol vive a solidão do herói e a dor do ex-combatente de guerra. Entre as poucas peças de roupa que ele guarda no seu armário, encontra-se sua jaqueta de soldado, que guarda com extremo carinho. De vez em quando, ele a usa, especialmente quando aparece alguém de fora em busca de histórias de guerra, que ele se esforça para apagar da sua memória. Aos 68 anos de idade, percebe-se que ele maldiz a hora em que tomou a iniciativa de se apresentar como voluntário, “A guerra não presta, não devia existir”, diz Mozol (MEDEIROS, 1997, p. 35).

De acordo com os relatos de campo obtidos nos trabalhos de Medeiros (1997) e Malacarne (2004), são diferentes os sentimentos e as formas com as quais os imigrantes poloneses assentados no Espírito Santo lidaram com o início da Segunda Guerra Mundial. Mieczyslaw Mozol, na época um jovem de 19 anos, tinha ligações com entidades polonesas de São Paulo. Foram elas que o incentivaram a se incorporar ao Exército de Libertação Polonês, constituído por imigrantes voluntários (MEDEIROS, 1997).

Malacarne (2004) afiança que Tadeusz Krok, aviador, que acreditava ter perdido toda a família com o início da Guerra, logo após ter seu avião abatido pela força nazista, conseguiu escapar. Depois de longo trajeto da Europa até Águia Branca, ele reuniu um

grupo de voluntários imigrantes para voltar e combater pelo país natal. Porém, antes que embarcassem no Rio de Janeiro, a guerra acabou.

Para outros tantos imigrantes, no entanto, a Segunda Guerra Mundial foi o fim do sonho de retorno à terra de origem. Como exemplo, entrevista concedida por Helena Ptak para Rogério Medeiros (1997, p. 31), na qual ela afirma “Se tivesse condições, eu voltava.” Helena chegou em Águia Branca adolescente e tinha, na época da entrevista, 60 anos; era viúva, tinha filhos e mantinha correspondência regular com parentes na Polônia. Interessante observar que, na época da pesquisa realizada por Pacheco e Ignatowski, em 1972, muitos imigrantes também não haviam se naturalizado brasileiros, mesmo já tendo filhos e netos.

Outro exemplo de desejo de retorno, mas que deixou de existir com a guerra foi o da mãe de Eduardo Glazar. Segundo a narrativa de Eduardo, em entrevista a Medeiros (1997), a mãe queria abandonar Águia Branca e retornar para a Polônia, mas o pai afirmava que a vinda para o Brasil tinha sido acertada, porque uma nova guerra iria iniciar. Ele assegura que quando os horrores começaram, “Minha mãe acabou aplaudindo o pai por nos trazer para o Brasil e o casal voltou a viver feliz” (MEDEIROS, 1997, p. 42).

A guerra representa um ponto de ruptura em vários aspectos para muitos desses imigrantes poloneses e é um importante elemento a nos fazer refletir sobre a questão das comunidades imaginadas (ANDERSON, 1991). Neste sentido, para alguns imigrantes pioneiros, não ter mais nenhum parente vivendo em sua terra natal, e a sensação de perda total da família ampliada, e com ela a rede local e da memória, implicaram no corte com a Polônia. Mas essa não é uma situação que se aplica de forma homogênea àquele grupo.

O testemunho de Helena Ptak sobre o sentimento de que a manutenção do contato com os parentes, por meio de cartas, faz com que ela permaneça se imaginando pertencente àquela comunidade é um exemplo. Não importa o tempo passado e os acontecimentos decorridos, ela ainda carregava consigo o desejo do retorno (SAYAD, 2000).

Contudo, se os imigrantes no Brasil não tinham de sofrer os horrores provocados pela invasão nazista na Polônia, em Águia Branca cotidianamente mantinham suas batalhas pessoais pela adaptação à alimentação: arroz, feijão, carne seca. No mesmo tempo em que tentavam manter, à medida que conseguiam nesse processo de hibridização, algumas comidas tradicionais, como kapuśniak (sopa de repolho e carne), os pierogi, barszcz (sopa de beterraba) e um tipo de chucrute com beterraba, repolho e pepino fermentado (PACHECO; IGNATOWSKI, 1972). Ainda atualmente, na festa comemorativa ao imigrante polonês na cidade de Águia Branca,¹³ estes pratos são servidos em barraquinhas pela população.

Também a Língua Polonesa, que no princípio foi um dos elementos que trouxe dificuldade na adaptação, a partir da terceira geração já não se torna uma língua falada. Levantamento realizado por Pacheco e Ignatowski, em 1972, identificava que, em casa somente os antigos falavam o Português e o Polonês, os mais novos exclusivamente o Português. Além disso, o jornal *Lud* (O Povo), editado em Curitiba, era muito lido na região.

Um fato que possivelmente ajudou os imigrantes poloneses na adaptação e no processo de hibridização identitária foi a religiosidade – sempre existe uma relação dialética entre os

¹³ Em 2017, foi realizada a XV Festa do Imigrante Polonês de Águia Branca. Em 2018 a festa não foi realizada por falta de recursos.

imigrantes e a sociedade receptora, com as atitudes e os valores de ambos os lados intensificando as fronteiras e diferenças étnicas e culturais ou, ao contrário, enfraquecendo-as. No caso dos poloneses, a religião católica se constituiu como uma ponte cultural natural em um meio social totalmente diferente, mas, na sua maioria, também católico. Religião era um elemento em comum dos imigrantes com a cultura da maioria da sociedade receptora (SIUDA-AMBROZIAK, 2017).

Nos anos 70, do século XX, os descendentes dos poloneses, com a escolha do seu representante étnico para o chefe do catolicismo mundial, receberam reconhecimento como um grupo étnico importante na sociedade brasileira. Ganharam visibilidade, não somente na esfera religiosa, e mostraram orgulho das suas raízes étnicas em público, saindo de um certo isolamento. Até o movimento polônico-contemporâneo no Brasil está fortemente relacionado com a tradicional religiosidade católica mariana, e o processo do seu aparecimento na década de 90 foi preparado, precisamente, durante o papado de JP II, quando os polono-brasileiros começaram a desempenhar o papel de “intermediários rituais” entre o Papa e sua sociedade local.

Malinowski (2005) entende que a escolha do Papa polonês, como tudo o que aconteceu na história da Polônia depois, foi um “efeito dominó” e que tudo isso trouxe profundas consequências para a diáspora polônica no Brasil. Ocorreu a integração dos ambientes polônicos e a animação de sua atividade organizacional. As raízes polonesas começaram de novo a representar um valor, de maneira que surgiram as sociedades polonesas, organizações polônicas e movimentos étnicos (BUDAKOWSKA, 2014). Os brasileiros de origem polonesa receberam um novo alento para cultivar as tradições étnicas.

Graças ao trabalho de líderes das comunidades e dos movimentos, estabeleceu-se uma ponte cultural com a Polônia independente, que recebeu vários pedidos para ajudar os polono-brasileiros por meio de casas étnicas, cursos da língua, cultura, fornecimento de livros, filmes da TV polonesa dirigida à diáspora polonesa no mundo, dos materiais que divulgam o conhecimento sobre a Polônia, a sua história, herança cultural, culinária, belezas e monumentos.

Não se pode deixar de mencionar aqui a atividade de um movimento étnico mais significativo (a Braspol), fundado em 1990 em Curitiba e que agora tem filiais em território brasileiro, onde moram os descendentes dos poloneses, inclusive em Águia Branca, promovendo o resgate das tradições étnicas e contatos com a Polônia. Graças a esse tipo de trabalho voluntário, as novas gerações começaram a se reaproximar da sua identidade polono-brasileira, reconhecer a sua origem étnica, pedir a cidadania polonesa, ver a riqueza da cultura dos antepassados.

Podemos, então, dizer que a religião católica, no caso dos imigrantes da Polônia, acabou sendo “útil” no novo contexto sociocultural do Brasil, constituindo-se uma vantagem no processo adaptivo. Com a presença do papa polonês, os polono-brasileiros começaram a vigorar no meio social com mais facilidade, passando à integração plena com a preservação dos elementos da velha cultura e a aceitação de elementos da nova (SIUDA-AMBROZIAK, 2017).

A maioria dos imigrantes chegados da Polônia foram (assim como os descendentes deles continuam sendo) católicos praticantes, cultuadores de Nossa Senhora da Polônia – Matka Boska Częstochowska. Aliás, na colônia, os poloneses muito rapidamente se ligaram ao culto da Padroeira do Brasil, Nossa

Senhora Aparecida, pois, como explicam Pacheco e Ignatowski (1972), sem clero se ouvia as missas transmitidas pela emissora.

Atualmente, no Município de Águia Branca existe o único santuário no estado e, na região sudeste, dedicado à Virgem Negra da Polônia – outros santuários locais da Nossa Senhora de Częstochowa existem somente no extremo Sul do Brasil, nos municípios “poloneses”, como Dom Feliciano e Guaraní das Missões, RS. O quadro da Madona Negra, a qual se atribui milagres, chegou em Águia Branca junto com os imigrantes, como uma peça de valor, e foi acolhido e preservado por toda a comunidade.

A devoção, como contam os habitantes, teve e continua tendo, uma dimensão muito prática: a religiosidade dos imigrantes foi fundamental para o êxito da colônia – as orações comunitárias, feitas em nome da Virgem Negra, protegiam, como se acreditava, os colonos dos males, defendia-os dos perigos da floresta, curava-lhes doenças e aplacava a fome. Segundo Tardin (2013), o santuário de Águia Branca atrai peregrinos não somente dos arredores do Espírito Santo, mas de diversas regiões do País e do Exterior.

Figura 3 – Sr. Piotr Cichoń, 96 anos, habitante de Águia Branca, com o passaporte polonês e o quadro da Nossa Senhora de Częstochowa



Figura 4 – Devotas da Nossa Senhora de Częstochowa da Água Branca



Fonte: *A Tribuna/Regional*, 20.10.2013, p.19.

Nesse sentido, o testemunho do Padre Inácio Posadzy (2017) sobre sua recepção no Núcleo Colonial é marcado por detalhes:

Vivia ali o povo bastante feliz nessa eterna mata. Mas para a plenitude da felicidade faltava-lhe o Substituto de Deus, que o consolasse com a palavra polonesa e a oração. Começaram a fazer pedidos e solicitações. Veio então até eles o padre polonês. Eles o saudaram com alegria e com lágrimas nos olhos, por ter ele chegado recentemente da Polônia e por lhes trazer a saudação da terra natal. Decidiram primeiramente levantar um cruzeiro de Cristo, lá no alto, na margem do Rio Claro. E a madeira devia ser da melhor qualidade possível, para que durasse séculos e testemunhasse a piedade do espírito polonês em terra estranha. Cortaram por isso um mogno que crescia lá adiante na mata escura. Talharam dele uma cruz do Senhor como voluntários: Faustino Nietupski da paróquia de Zalewo, Estanislau Nasiadla, ambos os Ptak – João e Paulo, da comuna de Zalosie e Paulo Jacenczuk, da região de Lvov. E realizou-se a bênção solene (POSADZY, 2017, s/p.).

Em seu relato o padre Inácio Posadzy detalha como ocorreram missas, batizados, casamentos, como o de Boleslau Samsel e Bárbara Saranczyk – o primeiro com um padre desde o

assentamento do grupo. A cerimônia, realizada num domingo, contou com a presença do negro Sebastião que executava melodias em sua sanfona. De acordo com Posadzy (2017), houve missa e procissão, depois os noivos ajoelharam-se sobre uma toalha vermelha e rezaram. Em seguida, ele entoou o *Veni Creator*. De modo que o restante da cerimônia se realizou como na Polônia, com a mãe do noivo saudando o novo par com sal e pão, e os convidados servidos por farta comida, bebida e dança durante toda a noite.

Segundo os registros levantados por Pacheco e Ignatowski (1972), com relação à questão da educação, quando os poloneses chegaram ao Núcleo Colonial, foi implementada uma escola polonesa, cujos primeiros professores teriam sido o padre Francisco Sokol, Ladislau Ignatowski e Stanislau Czekaj. Entretanto, é importante lembrar que a implantação do Estado Novo foi acompanhada de políticas de valorização da cultura nacional brasileira, bem como pelas pressões para aplicação das políticas de nacionalização dos imigrantes, instigadas pela Segunda Guerra Mundial que tinham reflexos nas culturas imigrantes.

Esse contexto desencadeou no país perseguição às demonstrações culturais étnicas estrangeiras, imposição por lei da Língua Portuguesa, proibição das línguas imigrantes, instituição de uma educação escolar de valorização da língua e da cultura nacional. O entendimento do governo era que a possibilidade de continuidade da cultura e da língua estrangeira no País representava oposição à proposta apregoada pelo Estado. Por assim dizer, “o ensino do português nos estabelecimentos particulares tinha um alvo definido: as escolas étnicas fundadas pelos imigrantes já no tempo do Império, muitas das quais só

ensinavam o idioma de origem desses grupos” (VEIGA, 2007, p. 259).

Com o crescimento do Núcleo Colonial de Águia Branca, bem como a expansão da retirada da madeira em toda a região norte e noroeste do Espírito Santo, descendentes de outras etnias migrantes já ali assentadas – italianos, alemães, sírios, libaneses, pomeranos, dentre outros estrangeiros, e nacionais, sobretudo mineiros e baianos –, também começaram a se fixar no local, fazendo com que a população se misturasse e se tornasse cada vez mais étnica e culturalmente miscigenada.

Nos objetos, os rastros do passado

Hall (2003) assegura que, nos movimentos diaspóricos, as identidades tornam-se múltiplas, até porque entende que há muitas situações que concorrem para a ligação e o compartilhamento dos sentidos e pertencimentos. Nessa direção, aponta variáveis que possibilitam essa construção multicultural: semelhanças com outras populações de minorias étnicas, identificações com os locais de assentamento, reidentificações simbólicas, gerações descendentes de imigrantes (caribenhos, poloneses, italianos, etc., a exemplo) que se descobrem como tais fora dos seus países de origem. De modo que para Hall (2003, p. 44) “[...] a cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. Não é uma ‘arqueologia’. A cultura é uma produção”.

Tendo como referência o Museu do Imigrante e a realização da Festa do Imigrante Polonês, buscaremos refletir essa produção da cultura em Águia Branca. Para tal, partimos dos objetos encontrados no Museu e utilizados na festa (roupas e alimentos)

para tentarmos compreender a ressignificação identitária do que aqui estamos denominando como polono-brasilidade dos descendentes da terceira geração de imigrantes poloneses assentados no local, por meio da Sociedade de Colonização de Varsóvia.

Com relação ao Museu Polonês, construído com financiamento de instituição polonesa *Wspólnota Polska*,¹⁴ propomos uma reflexão das imagens fotográficas e dos objetos em exposição. Sobre a festa, apresentaremos o resultado de nossa observação de campo do último evento, organizado pela Associação Polonesa e realizado na Praça do Imigrante, entre os dias 4 a 6 de agosto de 2017.

Figura 5 – A entrada ao Museu: Polonijne Centrum Kultury



¹⁴ Mais informações: <http://wspolnotapolska.org.pl/index.php>

Figura 6 – Cartaz de bem-vidos aos visitantes do município (acervo das autoras)



O Museu é composto de, aproximadamente, dois mil itens, entre fotografias, documentos pessoais, móveis, roupas, todos doados por moradores. São uma representação da história individual e coletiva dos imigrantes poloneses e descendentes em Água Branca. Os objetos como ferramentas de trabalho, de proteção ou de lazer estão em exposição sempre com o nome de seu doador, indicando sua herança imaterial. Tudo ainda de forma simples, rústica, tendo em vista que o Museu é uma ação e organização dos moradores, sem significativo apoio público que possa oferecer-lhe um suporte museológico mais profissionalizante.

Figuras 7 e 8 - Objetos do Museu (acervo das autoras)



Essa organização manual do Museu realça simbolicamente o conteúdo dos objetos ali expostos, bem como todo o esforço da comunidade em manter um elo com a identidade dos antepassados. Entendem Abreu da Silveira e Lima Filho que

[...] as imagens dos objetos também “circulam” nos meandros das memórias dos sujeitos, carregando lembranças de situações vividas outrora, permeadas por certas sutilezas e emoções próprias do ato de lutar contra o esquecimento e a finitude do ser, bem como de seus vínculos com o seu lugar de pertença (2005, p. 39).

Desse modo, os objetos expostos, com pequenas inscrições feitas numa simples folha de papel à caneta, indicam a quem ou a qual família pertenceu ou doou uma parte de sua biografia, e falam de uma representação especial. A experiência de um lugar, de um grupo de pessoas, de um sujeito em especial, de uma paisagem, de uma família, de emoções vividas, de dores, de alegrias – enfim – das memórias.

A circularidade impressa na dinâmica dos encontros e desencontros nos compartilhamentos e sentidos de

pertencimento, na produção da cultura encontra as “práticas do espaço” (CERTEAU, 2004, p. 200) a alterar os espaços sociais, os modos de vida. Mas também a ajudar a comunidade a encontrar novas formas de tecer os sentidos em transformação identitária.

Os polono-brasileiros gostam de participar coletivamente nas manifestações da vitalidade da sua cultura étnica, por meio do seu envolvimento nas organizações polônicas. Todos os eventos e fenômenos mais importantes da cultura polônica no Brasil são fortemente ligados à tradição católica e à vida religiosa. Também o são as festas patrióticas, leigas, que começam sempre com missas comemorativas, onde canta-se o hino polonês e os cânticos religiosos. Todos os entrevistados confirmaram que os mais importantes e visíveis elementos da cultura polônica são, segundo o grau de importância: religiosidade, culinária e folclore (danças, trajes), os quais se entrelaçam e se complementam na vida das comunidades de origem polonesa.

Isso pode ser verificado na realização da Festa do Imigrante Polonês organizada pela comunidade polono-brasileira de Águia Branca. Na festa que acompanhamos em 2017, que aconteceu durante três dias, houve um grande mix de atividades: danças representativas polonesas, baile sertanejo contemporâneo, apresentação do grupo de dança pomerano de Vila Pavão e do grupo de dança Afro de Nova Venécia – ambos municípios próximos. Além de barracas oferecendo comidas típicas polonesas (mas também o churrasco).

Contudo, há também uma série de atividades que são realizadas com vistas a atrair a atenção da população da cidade como um todo, independentemente da descendência étnica polonesa, por exemplo: shows sertanejos, o concurso do comércio, que visa escolher a vitrina que melhor representa a imigração

polonesa; a marcha da dança polonesa, que acontece na rua central da sede do município no entardecer do sábado, antes da apresentação do grupo de dança no local da Festa.

Figura 9 – O cartaz da Festa folclóricas de danças polonesas



Figura 10 – A marcha dos grupos folclóricos



É interessante observar que, durante a realização das atividades da Festa, o grupo de dança polonesa se apresenta vestido com trajes folclóricos típico da Polônia: para os homens casacos azuis, com boinas vermelhas e botas pretas, e as meninas com saias estampadas, blusa branca por baixo de um corpete preto bordado, e cabelos enfeitados com flores e fitas. A música e a dança de apresentação também são ritmadas em canções populares polonesas.

Desse modo, as roupas do grupo de dança dialogam com a memória do que o grupo polono-brasileiro considera a

representação dos seus antepassados, constituindo um processo de produção da cultura identitária, que vincula subjetividade à materialidade da ancestralidade. Assim, é possível entender que os objetos disponibilizados pelos pioneiros imigrantes, ou por seus filhos e netos, atuam como pêndulos de sentido entre o passado e o presente, cujas convergências e divergências geracionais têm partes fixas de referências do outro.

Conclusões

No Espírito Santo, a colônia de Águia Branca constituiu-se como um enclave peculiar da imigração polonesa. Tal peculiaridade deveu-se, sobretudo, ao fato de ter sido o último grupo polonês assentado naquele estado, o único que permaneceu no lugar original de colonização e, ao mesmo tempo, o único grupo étnico-migratório assentado na região como projeto político e socioeconômico do governo estadual no início do século XX.

No artigo, utilizando o conceito referencial da identidade étnica, segundo a perspectiva formulada por Hall (2005), mostramos como a identidade étnica dos imigrantes poloneses sofreu mudanças contínuas com o tempo e com as circunstâncias, influenciada pelo meio ambiente, inclusive os acontecimentos históricos na Europa, na forma da Segunda Guerra Mundial. Aproveitando as fontes, demonstramos como a identidade étnica dos poloneses, bem-acolhidos no Estado do Espírito Santo, do ponto de vista político, produziu um sentimento de inclusão sociocultural no novo meio brasileiro. Mostrando as condições e circunstâncias da constituição do Núcleo Colonial Águia Branca, os traços característicos do processo de construção étnico-identitário polonês, visível na cultura da população atual, apresentamos, ao mesmo tempo, como se deu o processo de

assentamento desse grupo no contexto histórico do projeto político-econômico dos governos estaduais e como se formaram/desenvolveram os vínculos dos descendentes dos imigrantes, na segunda e terceira geração com as raízes étnico-polonesas, com a pátria dos antepassados e com seu patrimônio cultural, visível, antes de tudo, na religiosidade, culinária e no apêgo ao folclore original polonês.

Passados noventa anos do isolamento inicial do grupo, posto como fator objetivo, dadas as características físicas e geográficas da região, os polono-capixabas, descendentes dos pioneiros, celebram suas identidades múltiplas e buscam demarcar esta diferença no território espírito-santense. As festas, a comida, a religiosidade e o museu, com os objetos pessoais doados pelas famílias, são marcadores que visam identificar a herança identitária de pais e avós saídos da Polônia, a partir de 1929. Ajudou nesse processo a capilaridade da rede de relacionamento entre os polono-brasileiros e a Polônia independente, que ofereceu suporte à valorização desse movimento com ações dirigidas à diáspora polonesa no mundo.

Referências

SILVEIRA, A. da; LEONEL, F.; LIMA FILHO, M. F. Por uma antropologia do objeto documental: entre a “alma nas coisas” e a coisificação do objeto. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.11, n. 23, p. 37-50, 2005.

BENEDICT, A. **Imagined communities**: reflections on the origin and spread of nationalism. 2. ed. London; New York: Verso, 1991.

BUDAKOWSKA, E. **Etnicidade polonesa no Brasil à luz das pesquisas sociológicas**. Warszawa: Biblioteka Iberyjska, 2014.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petropólis: Vozes, 2004. v.1.

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. Presidente Aristeu Borges de Águiar. **Mensagem apresentada ao congresso legislativo na terceira sessão da décima terceira legislatura**, em 22 de setembro de 1930 pelo Dr. Aristeu Borges de Águiar, presidente do Estado do Espírito Santo. Vitória, Imprensa Oficial, 1930. Disponível em:
[https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Mensagens/ARISTEU%20BORGES%20DE%20ÁGUIAR%20\(3\).pdf](https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Mensagens/ARISTEU%20BORGES%20DE%20ÁGUIAR%20(3).pdf). Acesso em: 16 out. 2017.

FEDESZYN, C. J. **Pequeno relatório – poloneses no Espírito Santo**: destaque para o Município Águia Branca. Águia Branca, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) (2010). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 19 nov. 2018.

FRANCESCHETTO, C. **Imigrantes no Espírito Santo**: base de dados da imigração estrangeira no Espírito Santo nos séculos XIX e XX. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2014.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Porto Alegre: DP&A, 2005.

KLEIN, H. S. Migração internacional na história das Américas. *In*: FAUSTO, B. **Fazer a América** (org.). São Paulo: Editora da USP, 1999. p. 13-31.

LEVY, M. S. F. O papel da migração internacional na evolução da população brasileira (1872 a 1972). **Rev. Saúde pública**, S. Paulo, v. 8, supl., p. 49-90, 1974.

LESSER, J. **A invenção da brasilidade**: identidade nacional, etnicidade e política de imigração. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

LIMA, M. H. P. **O processo de emancipação municipal no Estado do Espírito Santo**. 2000. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000.

MALACARNE, A. **Águia Branca**: uma rapsódia polono-brasileira na selva capixaba. São Gabriel da Palha: Gráfica Gomieri, 2004.

MALACARNE, A. **São Gabriel da Palha**: história da origem. Nova Venécia: Gráfica Cricaré, 2000.

MALACARNE, A. Os poloneses no Espírito Santo. **Projeções, Revista de estudos polono-brasileiros, Curitiba: Braspol; Sociedade de Cristo (Cesla)**, ano III, v. 1, p. 31-37, 2001.

MALINOWSKI, M. **Ruch polonijny w Argentynie i Brazylji w latach 1989-2000**. Warszawa: Cesla, 2005.

MANSKE, C. M. R. Eis os estrangeiros: a presença imigrante nas mensagens do executivo ao legislativo no Espírito Santo entre 1850 e 1930. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL UFES/Paris-Est, 6., 2017, Paris. Anais [...]* Paris, 2017, p. 186-207. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/UFESUPEM/article/view/18044>. Acesso em: 17 nov. 2018.

MEDEIROS, R. **Espírito Santo: encontro das raças**. Rio de Janeiro: Reproart Gráfica e Editora, 1997.

MURAMATSU, L. N. **Movimento camponês e camponês em movimento (estudo histórico da violência na frente pioneira do noroeste do Espírito Santo, nas décadas de 1950-60)**. 2015. 342f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.

OLIVEIRA, M. Origens do Brasil meridional: dimensões da imigração polonesa no Paraná, 1871-1914. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 43, p. 218-237, jan./jun. 2009.

PACHECO, R.; IGNATOWSKI, W. E. Poloneses no Espírito Santo. Relatório Preliminar. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Colatina. **Caderno de Cultura**, n. 2, 1972. Texto Mimeografado.

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Perfil do Município de Águia Branca**. Coordenação Estadual de Planejamento, Departamento de Articulação com os Municípios. Vitória, 1988.

POSADZY, Inácio. O início da colonização polonesa em Águia Branca – ES, na descrição do Pe. Inácio Posadzy. **Revista Polonicus: Revista de Reflexão Brasil Colônia**. 2017. Disponível em: http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=18. Acesso em: 8 ago. 2017 (fragmentos do livro: POSADZY, Ignacy pe. **Droga pielgrzymów. Wrażenia z objazdu osad polskich w Południowej Ameryce w latach 1929 oraz 1930-1931**. 5. ed. Poznań: Towarzystwo Chrystusowe dla Polonii Zagranicznej, 1985.

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural Proater 2011-2013. *Águia Branca***. Governo do Estado do Espírito Santo, Secretaria da Agricultura, Abastecimento, Aquicultura e Pesca, 2013.

SAYAD, A. O retorno: elemento constitutivo da condição do imigrante. **Revista do Migrante**, ano XIII, número especial, p. 7-32, 2000.

SIUDA-AMBROZIAK, R. ***Religião na construção da identidade étnica dos polono-brasileiros***. Subjetividades em trânsito: memória, emoção, e-imigração e identidades. Ed. de Isabel Regina Augusto, Maria Cristina Dadalto, Renata Siuda-Ambroziak. Macapá/Rio de Janeiro: Unifap/Bonecker, 2017. p. 11-38.

TARDIN, N. Mistérios da Virgem Negra. **A Tribuna (Regional)**, p. 19, 20 out. 2013.

VEIGA, C. G. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIDA CAPIXABA, Vitória, ano VIII, n. 228, p. 27, 1930.

VILAÇA, A. de F. **Cotaxé**: romance do efêmero estado de “União de Jeovah”. Lisboa: Chiado Editora, 2015.

WANICK, F. C. **Presidente Aristeu Borges de Águiar, de positiva unimidade a expectativas frustradas**: a política e a economia capixaba durante os anos de 1928 a 1930. 2007. 165p. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Espírito Santo, 2010.

8

Entre a brasilidade e polonidade: sociabilidade étnica, as instituições polonesas e a campanha de nacionalização na obra de Hugo Bethlem (1939)

Rhuan Targino Zaleski Trindade
Ana Maria Rufino Gillies

Em 1939, o tenente Hugo Bethlem¹ escreveu o livro *O Vale do Itajaí: jornadas de civismo*, narrativa de uma viagem por aquela região catarinense, com o fito de preparar uma intervenção do Exército brasileiro nas suas instituições e vida cotidiana, fortemente identificada pela presença de descendentes de imigrantes europeus, especialmente alemães (SEYFERTH, 1997).

Bethlem descreve a sua “jornada de civismo” como sendo uma viagem de Curitiba ao Vale do Itajaí, da qual participaram várias autoridades militares e civis, entre elas o general Meira de Vasconcellos (um dos principais coordenadores da campanha nacionalizadora) e o interventor em Santa Catarina, Nereu Ramos. Em seu texto, o autor faz várias denúncias sobre a atuação nazista na região, mas também avalia criticamente a presença e determinados aspectos da vivência dos poloneses no Paraná, sobretudo em Curitiba.

Entre 1889 e 1939, ou seja, durante os 50 anos entre a Proclamação da República e a campanha nacionalista, de que trata a obra em pauta, segundo o autor, as formas de sociabilidades

¹ *Hugo Manhães Bethlem* nasceu no Rio de Janeiro, então Distrito Federal, no dia 17 de abril de 1913; faleceu em 1982. Fez seus estudos no Colégio Militar do Rio de Janeiro, e ingressou na Escola Militar do Realengo, também no Rio, em março de 1930. Promovido a capitão em março de 1940, foi aluno das escolas de Armas e de Estado-Maior, no Rio e, posteriormente, da *Command and General Staff School* e da *Ground Liaison Officer School*, nos Estados Unidos (CPDOC).

praticadas pelos grupos étnicos ficaram fora do alcance e do controle das autoridades brasileiras. Isso teria contribuído para o isolamento dessas comunidades, para o cultivo das práticas culturais associadas às identidades nacionais de seus antepassados imigrantes. Ou seja, não teria ocorrido o desenvolvimento de sentimentos de brasilidade entre os grupos de que trata a obra citada, principalmente entre alemães e poloneses.

O livro de Bethlem foi motivo de análise por Seyferth (1997), junto a outros textos de militares do período de nacionalização varguista, evidenciando o tema da assimilação dos imigrantes e focalizando, sobretudo, a população alemã. Oliveira (2009) também analisou o texto, já pensando sobre os poloneses e a questão da nacionalização. O nosso objetivo, contudo, faz uma releitura desta fonte, pensando a questão das instituições polonesas e as disputas de identidade (nacional e étnica – etnicidade) com relação a uma sociabilidade étnica dos imigrantes, diante do movimento nacionalista brasileiro de imposição e configuração de uma imaginada “brasilidade”.

Os poloneses elaboraram no Brasil seu ideal de polonidade, desde os primórdios da colonização no último quarto do século XIX. Conforme Wachowicz (1981) e Seyferth (1999) a escola polonesa, a imprensa produzida para as comunidades, o clero polonês, o uso cotidiano da língua materna (re)constituíram a identidade étnico-polonesa no Brasil, sua etnicidade.

Com a reconquista da sua independência, a partir de 1918, chegam da Polônia ao Brasil, uma série de chamados “instrutores” (agrícolas, esportivos, culturais, etc.), além de professores, militares e diplomatas, com a intenção de reaproximar os imigrantes da pátria-mãe, sobretudo através da manutenção de

um novo ideal de identidade étnico-polonesa, baseada no nacionalismo reconfigurado, estabelecido, e promovida por aquele Estado ressurgido.

No mesmo período, o recrudescimento do autoritarismo, da intolerância, xenofobia, do nacionalismo e das políticas em favor da brasilidade do governo brasileiro, sobretudo, a partir da implementação do Estado Novo (1937-1945), levam ao conflito dessa identidade étnica polonesa com a identidade nacional brasileira reforçada.

A brasilidade e a nacionalização

A noção de brasilidade sustentava, junto aos aspectos políticos e sociais, o ideal de formar um povo homogêneo. A nacionalização dos chamados “quistos étnicos” e o embate às zonas consideradas “desnacionalizadas” eram parte da estratégia de integração nacional.

Pelo menos desde a Proclamação da República são promovidas ações progressivas em prol de uma identidade nacional brasileira. Entre o fim da Primeira Guerra Mundial e os anos 1920, contudo, observa-se o reforço de práticas em prol da seleção dos imigrantes, do cuidado com sua localização em regiões isoladas e mais ou menos homogêneas nacional e etnicamente, bem como em prol do civismo. Estas ações tornam-se mais flagrantes a partir de 1930, com a tomada do poder por Getúlio Vargas.

Após o golpe do Estado Novo, em 1937, até o fim da Segunda Guerra Mundial e o término do regime em 1945, uma “campanha de nacionalização” foi levada a cabo introduzindo mudanças na vida dos estrangeiros e de seus descendentes no Brasil, apoiado pelo Exército e por intelectuais (polícia, professores e escoteiros).

Segundo Seyferth (1982, p. 175), “o programa de ação de campanha tinha como premissa erradicar as influências estrangeiras atuantes, principalmente, nos três Estados do sul”, incutindo “nas populações de origem européia (especialmente alemães, poloneses e italianos) o sentimento de brasilidade”.

“Muito mais do que as diferenças concretas, fossem sociais ou culturais, os nacionalizadores pretendiam atingir as ideologias étnicas, os sentimentos de etnicidade” (1997, p. 124) e suas manifestações culturais. Nesse sentido, era importante a noção de assimilação, com a nacionalização sendo um tipo de “assimilação forçada”, por meio da legislação, que marginalizou boa parte das instituições dos imigrantes e descendentes (sociedades assistenciais, imprensa, escola, sociedades recreativas, associações profissionais, etc.), considerados alienígenas e estrangeiros, ainda que naturalizados ou nascidos no Brasil (SEYFERTH, 1999).

O Exército, na atuação de oficiais como Bethlem e da terminologia empregada, especialmente, a partir de 1939, teve participação essencial “na repressão das manifestações de etnicidade, na imposição do civismo e no controle do uso das línguas estrangeiras, principalmente nas regiões de colonização do Sul, que ficavam na jurisdição da 5ª Região Militar” (SEYFERTH, 1999, p. 221), com sede em Curitiba. Portanto, tinha o papel de construir a nacionalidade através da educação e do civismo. “Foram tomadas medidas coercitivas visando atingir as organizações comunitárias étnicas produzidas pela imigração, em nome da tradição de assimilação e mestiçagem, demarcadoras da nacionalidade” (SEYFERTH, 1999, p. 199).

O conjunto das ações na forma de decretos-lei é que foi chamado de “campanha da nacionalização”.² O seu ápice foi 1938, com o início dessa política de nacionalização compulsória. A crítica principal era à política de colonização da Primeira República e sua falta de correção dos “erros” do período imperial, ao manter grupos étnicos mais ou menos “homogêneos” localizados em colônias agrícolas “isoladas”, em especial, no Sul do País.

O combate visava uma possível ameaça à unidade e integridade nacional, inclusive territorial, mas também étnica, linguística, política e cultural do País, um elemento material irreduzível, a imagem do estrangeiro como um perigo militar. Para boa parte dos discursos oficiais, da imprensa e da intelectualidade, a imigração deveria ser controlada, selecionada com base em diversos aspectos, distribuída regionalmente e reduzida, para que houvesse a valorização do trabalhador nacional e de imigrantes assimiláveis (como portugueses), bem como dos estrangeiros no País e de seus filhos, brasileiros.

As colônias de imigrantes e os indivíduos pertencentes aos grupos étnicos estrangeiros eram vistos como elementos dissonantes, que agiriam influenciados por suas nações de origem através de suas instituições, as quais, por sua vez, eram imaginadas como ameaças ao País.

A campanha atingiu inicialmente o sistema escolar dos imigrantes, as chamadas escolas étnicas (RENK, 2009), proibindo o ensino em língua estrangeira ou do bilinguismo, bem como

² Decreto n. 2.265, de 25 de janeiro de 1938; Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938; Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio de 1938; Decreto-Lei n. 639, de 20 de agosto de 1938; Decreto-Lei n. 3.010, de 20 de agosto de 1938; Decreto-Lei n. 3.016, de 24 de agosto de 1938; Decreto-Lei n. 809, de 26 de outubro de 1938; Decreto-Lei n. 868, de 18 de novembro de 1938; Decreto-Lei n. 948, de 13 de dezembro de 1938 (GERALDO, 2009).

obrigando os professores a terem nacionalidade brasileira nata e passando a ser o ensino somente em Português. As mudanças na legislação proibiram aos estrangeiros o exercício de qualquer atividade política (partidos estrangeiros e as suas ideias como o nazismo, o fascismo e o comunismo), assim como os proibiu de manter jornais, revistas ou outras publicações na imprensa em língua estrangeira.

Posteriormente, foi proibido o uso daqueles idiomas em público, incluindo nas atividades religiosas. Finalmente, muitas instituições étnicas foram atingidas, tendo sido nacionalizadas e outras fechadas.³ Teria prevalecido “uma concepção de Estado-nação que nega[va] legitimidade às etnicidades, conforme parâmetros característicos da ideologia nacionalista brasileira gestada desde o século XIX, e que privilegiou a assimilação e o caldeamento racial como base da formação nacional”. Nesse contexto, existia um forte protagonismo da visão militar, a qual os “alienígenas (inclusive os nascidos no Brasil) são personagens que precisam ser “conquistados” através da imposição do civismo, num cenário conflituoso definido como ‘estado de guerra’ [...]” (SEYFERTH, 1997, p. 97).

O foco da ação foi nos estados do Sul, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, envolvendo as polícias locais, os DOPS e o Exército com restrições às liberdades individuais: “necessidade de autorização para viajar dentro do País; apreensão de materiais como livros, revistas, jornais e toda sorte de documentos” (SEYFERTH, 1999, p. 225). A população brasileira foi convocada a delatar seus vizinhos e um enfrentamento aos estrangeiros, em suas múltiplas alteridades, representadas com sentido negativo,

³ Conforme Malczewski (2008, p. 136), 355 sociedades polonesas foram fechadas em 1938, em razão da nacionalização.

num embate da brasilidade com as etnicidades imigrantes. Alemães e japoneses foram os principais alvos, mas italianos, poloneses e outros grupos também sofreram processos de exclusão causados pela campanha.⁴

Em um constante jogo de identidades, lutas simbólicas (BOURDIEU, 1990) e de representações (CHARTIER, 1988), de configurações de “nós” e dos “outros” (STREIFF-FENART, POUTIGNAT, 1998), as instituições étnicas construídas pelos poloneses, moldadas na configuração de uma polonidade pelos imigrantes no Brasil, despertaram o interesse repressivo do Estado brasileiro, marcado por esse projeto étnico-político-oficial (CARNEIRO, 2010) do governo estadonovista.

As instituições étnicas

O estabelecimento de formas de sociabilidades étnicas que contribuem para o cultivo da língua e de costumes são comuns aos grupos imigrantes. As formas e os conteúdos das sociabilidades são responsáveis por humanizar todos os homens e mulheres na condição de seres culturais.

Essa interação sempre surge com base em certos impulsos ou em função de certos propósitos. Os instintos eróticos, os interesses objetivos, os impulsos religiosos e propósitos de defesa ou ataque, de ganho ou jogo, de auxílio ou instrução, e incontáveis outros, fazem com que o homem viva com outros homens, aja por eles, com eles, contra eles, organizando desse modo, reciprocamente, as suas condições – em resumo, para influenciar

⁴ Múltiplos trabalhos têm sido produzidos sobre a relação do Estado Novo com os estrangeiros e a imigração, contudo, poucos incluem de maneira mais específica o caso dos poloneses. Estes foram sendo mencionados de maneira tangencial como em Seyferth (1999) ou Zen (2010), e mais detidamente nos trabalhos recentes de Renk (2009), Malikoski (2016) e Silva, Trindade (2018).

os outros e para ser influenciado por eles. A importância dessas interações está no fato de obrigar os indivíduos, que possuem aqueles instintos, interesses, etc., a formarem uma unidade – precisamente, uma sociedade (SIMMEL, 1983, p. 166).

Sociedade é o estar com outro, diz Simmel (1983, p. 168) e são os “interesses e necessidades específicas [que] fazem com que os homens se unam em associações econômicas, em irmandades de sangue, em sociedades religiosas, em quadrilhas de bandidos”. Além dos interesses específicos, todas as formas de sociações se caracterizam pelo sentimento, entre seus membros, de estarem sociados e pela satisfação produzida por isto. Para Simmel, a sociabilidade é entendida como uma forma autônoma ou lúdica de sociação, isto é, despida de motivações condicionadas pela vida e dos atritos com a realidade, sem propósitos objetivos a não ser o prazer e o sucesso do momento. “Seu caráter é determinado por qualidades pessoais tais como amabilidade, refinamento, cordialidade e muitas outras fontes de atração” (SIMMEL, 1983, p. 170).

Refletimos sobre as considerações de Simmel acerca de sociabilidades, contudo transpondo-as para os contextos que receberam e recebem grupos étnicos (STREIFF-FENART, POUTIGNAT, 1998). Segundo Moya (2005, p. 838), “the disposition to form associations has been observed among so many immigrant groups and places [...]”.⁵ No Brasil esse fenômeno é fortemente observável nas regiões de ocupação imigrante, tendo sido constituído na forma de associações dos mais variados tipos (recreativas, sociais, profissionais, de ajuda mútua, etc.), jornais, escolas, igrejas, clubes, entre outras.

⁵ Tradução: “A disposição para formar associações tem sido observada entre muitos grupos imigrantes e lugares [...]”

As associações étnicas dependeriam da existência de uma classe média, isto é, de um número expressivo de membros com poder aquisitivo e alguma disponibilidade de tempo, ou seja, recursos, o que permitiria a manutenção de certos modos de afirmação étnica, tais como as publicações e associações, recreativas ou educativas (WEBER, 2009, p. 29).

Nesse sentido, determinado grupo social pode se organizar e fundar instituições para diferentes fins. Estas instituições podem se tornar étnicas ao receberem significados simbólicos específicos ligados à etnicidade. Os grupos étnicos de imigrantes formalizaram nas suas regiões de ocupação, em algum grau, suas etnicidades, fundamentadas por identidades articuladas à origem nacional. Os poloneses, por exemplo, “elaboraram seu ideal de polonidade no Brasil associado à fé católica enquanto critério demarcador da nacionalidade”; somados à escola polonesa, imprensa, ao clero polonês, uso cotidiano da língua materna “produziram um ideal de polonidade, uma afirmação de identidade étnica, com repúdio da categoria polaco, de conteúdo estigmatizante por denotar inferioridade” (SEYFERTH, 1999, p. 207).

O elemento da chamada “fé polonesa” (WACHOWICZ, 1981) era um fator fundamental na constituição identitária polonesa, posto que vinculava a polonidade ao catolicismo, de maneira que os padres, a Igreja e as festividades religiosas funcionavam como mantenedores e construtora da própria identidade dos poloneses imigrados. Como aponta Seyferth (1999, p. 207) “o nacionalismo dos poloneses e dos alemães foi considerado pelos militares o maior obstáculo para a implantação da campanha de

nacionalização”, tendo em vista que “Instituições e ideologias [...] aparecem na constituição dos [...] grupos étnicos”.⁶

Assim sendo, um dos espaços de sociabilidades considerados mais importantes e requisitados por poloneses foi a construção de uma igreja e, conseqüentemente, a contratação de um padre.⁷ Os outros três elementos de continuidade cultural foram o núcleo familiar, a escola e a associação.

A sociabilidade polonesa foi marcada, segundo Wachowicz (1981), para além da Igreja, por novas instituições, criadas e erigidas junto à paróquia, como a chamada “escola-sociedade”. Esta iniciativa dos colonos tinha a finalidade de “comemorar datas importantes, organizar diversões para a juventude, recepcionar alguma autoridade que por ventura visitasse a colônia etc.” (WACHOWICZ 1981, p. 108). Tratava-se de uma instituição mista, escolar-recreativa, que funcionava como projeto de adaptação e integração à sociedade de acolhida, constituindo e conservando uma identidade étnica reconfigurada (WACHOWICZ 1981).

Baseada nas sociedades criadas, forjadas por suas lideranças (clericalis ou laicas), a etnicidade polonesa é promovida em diferentes áreas: escolas (médias, técnicas, formação de professores); periódicos; associações de diferentes características (recreativas, culturais, etc.); clubes esportivos/militares, sociedades intelectuais, comerciais, financeiras, entre várias outras.

⁶ A noção de voluntarismo e de instituições como parte do chamado “terceiro setor” também tem sido trabalhada com relação às associações de imigrantes (MOYA, 2005), incluindo os imigrantes poloneses (FREDER; TRINDADE, 2016).

⁷ Ainda que as aproximações e afinidades entre a polonidade e catolicidade já tenham sido debatidas como não sendo absolutas (OLIVEIRA, 2009; TRINDADE, 2016), a presença da Igreja católica e, sobretudo, do clero como “agentes étnicos” (WEBER, 2015) não pode ser ignorada.

As instituições organizadas pelos imigrantes poloneses e seus descendentes se multiplicam no contexto brasileiro, reforçadas no pós-1918, com a independência da Polônia, a qual buscava uma política de unificação e fomento da institucionalização étnica no Brasil, por meio do envio de recursos monetários e humanos, e/ou pela intervenção direta, sobretudo do consulado instalado em Curitiba em 1920 (OLIVEIRA, 2009). Embora, “o Brasil tenha oferecido um contexto favorável para a sociabilidade e a manutenção das demarcações étnico-culturais e identitárias, os processos de sociabilidade étnica entre imigrantes e as variadas formas de organização” (SILVA, TRINDADE, 2018, p. 2) iriam sofrer interferências a partir Estado Novo (1937-1945).

Bethlem e o conflito identitário

Conforme Oliveira (2009, p. 8) os poloneses no Paraná, em razão de suas várias “organizações sociais e políticas, foram consideradas perigosas à soberania nacional e, assim, foram um dos alvos mais visados pelas atividades dos ‘jovens oficiais’ militares que estiveram à frente da ‘campanha’”.

Esses fatores podem ser visualizados pela imagem com que Bethlem caracterizava o trabalho desenvolvido por “patriotas” para o Brasil se manter uno, independente e forte, sem se tornar os Bálcãs ou a Espanha, portanto, impedindo uma ameaça à integridade nacional. Preocupava-o, o fato de que os conteúdos de muitos documentos e informações evidenciavam a existência de um “trabalho imenso que agentes mercenários estrangeiros executavam em nosso País havia muitos anos” (1939, p. 6), caracterizando uma intervenção dos países de emigração.

Os grupos étnicos, na linguagem patológica de Bethlem, eram vistos como quistos, a etnicidade (como a polonidade) como

um vírus. Uma guerra contra esses elementos objetivava, pela imposição da brasilidade, unir os potenciais inimigos estrangeiros desnacionalizados aos brasileiros, homogeneizando, retirando possíveis conflitos e ameaças, tal e qual propunha o tipo ideal de cidadão da ditadura varguista.

O movimento nacionalista, motivador e base daquelas ações, atacou as etnicidades imigrantes, num confronto entre a emergente e reforçada brasilidade, em oposição à polonidade (germanidade e italianidade), sendo fundamental para os habitantes não apenas nascer no Brasil ou garantir a cidadania, mas culturalmente estar enquadrados num ideal nacional pensado sobre o que era ser brasileiro.

Bethlem afirmava que a campanha só tomou forma com esse Estado de Guerra, que envolvia Santa Catarina e Paraná, a fim de aproximar patrícios afastados da comunhão nacional em sociedades e partidos estrangeiros e na sua livre proliferação. Era

uma campanha movida pela serenidade de um chefe, uma campanha de inteligência, visando exclusivamente conseguir que milhares de brasileiros, transviados por efeito de uma má educação social e cívica – da harmonia nacional – a ela regressassem, e fossem, falando a nossa língua, conhecendo a nossa história, amando a nossa terra – os verdadeiros cidadãos de que o Brasil precisa (BETHLEM, 1939, p. 12).

Os poloneses seriam intermediários, naquilo que tangeria à desnacionalização, entre o grau mais elevado dos alemães, e o mais nacionalizado dos italianos. Os “agentes mercenários estrangeiros” eram os mais perigosos: os padres, mulheres, somados aos costumes e organizações polonesas, bem como os “baluartes estrangeiros”: a escola, a igreja e o lar, tomados como geradores de processos desnacionalizadores tanto dos imigrantes

como seus descendentes. Os “agentes” e “baluartes” deveriam ser evidenciados e combatidos através do peso da força do Exército e da educação, evitando um “sentimento patriótico e mentalidade cívica e social” estranhos ao País (BETHLEM, 1939, p. 14).

Era necessário vencer os grandes baluartes estrangeiros e conseguir “manter a harmonia social, fazendo patrícios, filhos de todas as origens, que só falassem a língua nacional e amassem apenas à Pátria, servindo unicamente o Brasil”. Uma educação cívica, para ensinar os brasileiros a “amar o Brasil”, depois de cinquenta anos de “descuido”, mas que ainda poderiam

ser salvas, porque se nacionaliza o ensino, porque se nacionalizam as sociedades, porque envereda pelo púlpito, proibindo o sermão em outras línguas, porque se pretende fechar os jornais em idiomas estrangeiros, porque se luta com o escotismo para a formação da mentalidade cívica, porque se procura catequizar o lar (BETHLEM, 1939, p. 20).

A partir deste pressuposto, adiantamos alguns aspectos para pensar como Bethlem atribuía a não assimilação a duas estruturas centrais, que seriam preponderantes e deveriam ser derrotadas. Além das instituições e enviados poloneses, a permanência da polonidade em solo brasileiro, tinha os “baluartes” da polonidade: a mulher polonesa e o padre polonês. A mulher

que mantendo irrestritamente no lar a língua polaca, transmitiu de geração em geração esta unidade espiritual, que a fez vencer todas as derrotas. Fiéis a um sentimento religioso intenso, em sua maioria ignorantes e inflexíveis, ouviam a palavra do padre, seguiam sua orientação e tornavam-se o baluarte da polonidade (BETHLEM, 1939, p. 59).

E o padre polonês que

para tradicionalmente acima de todas as questões polacas. Aqui no Brasil, mais fortemente ainda se fez sentir sua influência. Acima de todas as organizações políticas, havia o peso clerical, e é comum através dos documentos mais importantes, se ver o padre – embora muitas vezes guerreavam pelos chamados elementos esquerdistas – dominando sobre a escola, sobre o lar, sobre tudo (BETHLEM, 1939, p. 59).

O autor já alertava para a presença das disputas entre o elemento laico (“esquerdista”) e clerical no seio comunitário polonês (WEBER, 2014, 2015). Ele confiava apenas na legislação contra sermões em língua estrangeira e o incentivo à infiltração de padres com “sentimento nacional”, a fim de coibir a ação clerical.

Nesse contexto, é importante mencionar que os padres poloneses são apontados como mobilizadores de sentimentos estranhos à nacionalidade brasileira. A noção dos padres como “lideranças étnicas” vem sendo bastante estudada (WEBER, 2014, 2015), sendo possível observar o tom étnico das suas ações, pois fundaram diversas instituições como escolas, associações culturais, corais, teatros, etc., escapando apenas ao apoio espiritual no idioma de origem (WEBER, 2014). Serviam como promotores e mediadores do grupo étnico (TRINDADE, 2016) diante da sociedade envolvente; sendo assim, se tornaram alvos das ações nacionalizadoras da “campanha”.

A presença dos “agentes mercenários” e a compra de terras por instituições estrangeiras eram outro problema, que denunciava um imperialismo. O fato é que, para o autor, com a “orientação dos governos [europeus] para a expansão de suas possibilidades, domínios e territórios, quadros de agentes mercenários começaram a invadir o Brasil, alojando-se nas

colônias” e encontraram terrenos preparados, pelo descuido das nossas autoridades, apoiado pela escola, pela igreja, pelos partidos, pelas associações estrangeiras, na formação de uma mentalidade cívica (BETHLEM, 1939, p. 23).

Os “quadros, inteligentes” e “bem pagos, audaciosos e ambiciosos”, justamente ampliariam o alcance de suas atividades através de “negociatas e arranjos”, em que adquiriam “áreas imensas de nosso solo, a educar energicamente os brasileiros de origem estrangeira numa mentalidade estrangeira, a formar partidos políticos, a só falar rigorosamente suas línguas, a sufocar o brasileiros local, a dominar enfim uma vasta região de nosso território” (BETHLEM, 1939, p. 24).

Nesse sentido, sobre o imperialismo é importante frisar que, balizado pela sua independência e a Doutrina Monroe norte-americana, o Brasil estava praticamente inviabilizado de ser colonizado diretamente, se configurando em área de influência das nações imperialistas, as quais iniciam uma política externa para a consecução de seus objetivos (HOBSBAWM, 2002).

Os imigrantes, para aqueles países que os tinham em terras brasileiras, poderiam servir como “porta de entrada” para produtos industriais das nações imperialistas, assim como elementos políticos facilitadores das relações com o governo brasileiro (MAGALHÃES, 1993, BERTONHA, 1997), funcionariam como um expediente para a política externa dos países europeus. O que era potencializado por certa “paranoia” do período político-brasileiro, de um perigo estrangeiro, pelas chamadas ideias exóticas (socialismo, comunismo, anarquismo, nazismo, fascismo, etc.), como também da própria presença imigrante e sua aludida ameaça à integridade nacional.

Os poloneses não ficaram para trás nesse sentido, tendo como orquestradores de influência os oficiais do Exército e os instrutores educacionais, que eram enviados ao Brasil, a fim de fundar novas colônias no País, ainda que sem uma ligação formal com o Estado polonês, mas apenas um apoio discreto por parte da política externa polonesa (HUNCZAK, 1967). No entanto, o Estado brasileiro superdimensiona as possibilidades de ameaça real polonesa.

Os poloneses: o ataque à sociabilidade étnica

Às formas de sociação dos grupos humanos foi atribuído o conceito de “sociabilidades”. Como seres sociais que são, homens e mulheres estabelecem desde os primórdios da existência de vida na face da Terra, relações de sociabilidades. Embora pareça natural o modo como sujeitos se aproximam e estabelecem tais relações, elas possuem uma natureza cultural, ou seja, são motivadas por interesses, necessidades, valores e afinidades comuns.

Quando transportamos essas condições ideais de associação aos imigrantes, torna-se compreensível a criação de espaços e formas de sociabilidade que os aproximavam dos contextos de origem, cujas especificidades não são apagadas da memória. Como se sabe, as primeiras gerações sentiram-se livres para preservar seus idiomas originais e criavam espaços como escolas étnicas, igrejas e clubes, ou seja, lugares que se tornaram espaços ao adquirirem sentido por meio das práticas cotidianas ali desenvolvidas (CERTEAU, 1998).

Esse esboço procura entender a condição dos envolvidos nos processos migratórios e refletir sobre suas condições de

existência, tornada suportável pelas sociabilidades, informais e formais, ou seja, as associações, que estabelece/ra/m entre si. Há que se fazer um parêntese para explicar a categoria sociabilidade. Embora seja usual tomar como referência a discussão elaborada pelo sociólogo alemão Simmel (1983), a categoria sociabilidade, proveniente de estudos sociológicos, teve sua entrada para os estudos históricos, atribuída ao historiador francês Maurice Agulhon, entre os anos 60 e 70, do século XX, com a publicação da obra *La sociabilité méridionale*, estendendo-se mais tarde à historiografia de outros países. A este, outras publicações se seguiram.

A sociabilidade, quer dizer a qualidade de ser sociável, afirmava o autor em 1981, é o equivalente dos sistemas de relações que confrontam os indivíduos uns com os outros ou que os reúnem em grupos mais ou menos naturais, mais ou menos forçados, mais ou menos estáveis, mais ou menos numerosos.

[...] E mais ainda, a sociabilidade informal complementa a vida associativa. Entre os temas abordados encontram-se os cafés, as tabernas, a vida familiar e as praças, as associações operárias e militares, o termalismo e a vida de salão, os agrupamentos políticos e as lojas maçônicas, os orfeãos e o desporto (CANAL, 2015, p. 2-3).

O entendimento da conformação da confrontação entre a brasilidade anunciada e fortalecida pelo nacionalismo do período varguista, em oposição à identidade étnico-polonesa no Brasil e de suas sociabilidades, através do processo de institucionalização étnica, apoiados pelo Estado polonês, são observáveis quando as ações nacionalizadoras desvelaram, como aponta Bethlem, a identificação da “ameaça” representada pelos poloneses.

Os esforços conduzidos elogiosamente pelo autor traziam o que seria o “problema” e “tristemente reconheceram que era

imensa, que a penetração fora longe, que era grande o número de brasileiros de origem polaca, que embora conscientes de suas traições, se deixaram subornar e se ofereceram pela causa da polonidade contra a causa nacional” (BETHLEM, 1939, p. 58). A soma da “traição” da pátria e a “causa da polonidade” eram as formas de oposição à “causa nacional”, tanto consciente como inconscientemente.

A luta contra esse esforço polonês seria grande, para Bethlem (1939, p. 59), pois a Polônia, por duzentos anos fora “escrava e dilacerada pela sanha de outros povos” e “só não desapareceu por ter mantido sua língua, por ter evitado a assimilação”. O autor fazia referência aos 123 anos (1795-1918) de dominação da Polônia, após três partilhas no século XVIII, pelos impérios vizinhos (alemão, russo e austro-húngaro), a qual, apesar disso, teria se mantido e sustentado desejos de liberdade, que permitiram a independência, com o fim da Primeira Guerra Mundial. Essa manutenção era diretamente ligada à não assimilação, apesar das tentativas de germanização e russificação, durante o período de ocupação.

Apesar de “considerados por todos, como núcleos inofensivos de pacatos agricultores, surpreenderam extraordinariamente [...]” (BETHLEM, 1939, p. 54). Nesse contexto, os poloneses eram rotulados de forma ambígua, tanto pela população brasileira, quanto por outros grupos migrantes, daí seu caráter intermediário.

De um lado, um aspecto negativo, vinculado ao termo “polaco”, construído e balizando em certo preconceito para com os poloneses e descendentes, permeado de características estereotipadas já bastante evidenciadas (IANNI, 1966; GRITTI, 2004; WACHOWICZ, 1981; DOUDSTAR, 1990, etc.). De outro, os

poloneses eram vistos como bons agricultores, ademais de serem brancos e católicos, conformando em boa medida os ideais racistas da intelectualidade brasileira do período para a constituição do “tipo nacional” ideal (RAMOS, 1996). Bethlem não escapa a esta avaliação ao pensar os núcleos coloniais como “produtores” e “progressistas”, contudo, “indiscutivelmente, o alemão muito mais que o polaco”. O estigma seria reforçado pelo próprio uso da categoria polaco/polaca, exclusivamente e não poloneses.⁸

Depois de identificar a existência da “infiltração polaca” e a “causa da polonidade”, os seus “agentes”, o padre e a mulher, e o fato do isolamento da população polonesa, sobretudo no Paraná, o texto volta seu foco à institucionalização étnica daquele grupo, constringendo a sociabilidade dos seus imigrantes e descendentes.

Segundo Bethlem (1939, p. 54), “começaram a aparecer as denúncias e os fatos e, mais ainda, quando fechadas as associações e partidos, entrou-se no âmago da União Central dos Polacos no Brasil, e através de seus arquivos, se pode surpreender documentos simplesmente alarmantes”. Como exemplifica adiante:

A famosa Centralny Związek Polaków w Brazylii (União Central dos Polacos no Brasil), mais conhecida por C.Z.P., que se apresentava modesta e inocentemente, como sociedade beneficente e cultural, era a filial imediata – filha direta – da “Światowego Związku Polaków z Zagranicy w Warszawie (União Mundial dos Polacos no Exterior em Varsóvia), órgão poderoso, mentor de todas as atividades

⁸ Outro exemplo é sua referência desabonadora à “carroça polaca”, que enquanto vista como exemplo de desenvolvimento por Wachowicz (1981), na imagem do militar, era “brutalmente pesada, é que é a verdadeira responsável pelo estrago permanente destas estradas de piso de terra e com pouca ou nenhuma conservação” (BETHLEM 1939, p. 118).

polacas no mundo, e por intermédio daquela, localizada em Curitiba, de toda organização polaca do Brasil (BETHLEM, 1939, p. 54).

A CZP como era conhecida a instituição *Centralne Związki Polaków* (União Central Polonesa) foi criada em 23 de março de 1930 durante uma Assembleia em Curitiba, para qual vieram 43 delegados de 32 sociedades (MAZUREK, 2016, p. 83). Ela contava com o apoio do consulado polonês de Curitiba. Tinha vários núcleos, subvencionava e mantinha número imenso de escolas, clubes e associações, cujo objetivo principal, para o autor, “era a manutenção irrestrita, nos brasileiros de origem polaca, do mais arraigado espírito patriótico polonês” (BETHLEM, 1939, p. 55).

Os objetivos da instituição eram de “agrupar e coordenar a atividade de todas as organizações e sociedades da imigração polonesa, existentes no território brasileiro” (ANUSZEWSKA, 1980, p. 206). Ela era vinculada ao *Światowy Związek Polaków z Zagranicy*, conhecido por Światpol, ou Associação Mundial de Polacos do Exterior, criado 1934 no Segundo Congresso dos poloneses no Exterior. Tinha o objetivo de manter o relacionamento da nação com a “Polônia”⁹ no Exterior, aproximando o país das comunidades polonesas, bem como incluindo os emigrados em atividades para as necessidades do Estado polonês e apoiar a política de governo, incluindo tendências coloniais (WALASZEK, 2002).

É interessante notar que o autor pode ter tido apoio de algum membro da própria comunidade polonesa para a tradução dos nomes das instituições citadas e para a averiguação dos aspectos indicados nas suas verificações. Ele chega a mencionar o trabalho de João Grabski, um advogado e funcionário público

⁹ Aqui “Polônia” tem o sentido de diáspora polonesa no mundo.

(ocupou cargos na polícia e auditoria da justiça militar paranaense) de origem polonesa, mas considerado, “patriota brasileiro”, que teria denunciado através do jornal *Correio do Paraná*, “a infiltração preconcebida e sistemática”, mas sem maior ressonância e sucesso¹⁰ naquela altura (BETHLEM, 1939, p. 57).

De fato, a presença de interesses poloneses no Brasil, com perspectivas coloniais, não era um episódio apenas idealizado na mente de nacionalistas militares e intelectuais brasileiros. Durante a Segunda República (1918-1939), a Polônia dirigiu esforços no sentido de obter uma colônia ultramarina e aproveitar o potencial dos seus emigrantes no Brasil, o que parecia uma situação ideal (KULA, 1976, WACHOWICZ, 2001, NALEWAJKO, 2014).¹¹

A institucionalização polonesa, nesse sentido, poderia cumprir um papel de aproximação dos emigrantes e descendentes da Polônia, de mobilizar e utilizar aquela população num sentido político e econômico, bem como, futuramente, ser o caminho para a conquista. A fraqueza do Estado polonês, além das resistências internas da própria comunidade polonesa, frente à tutela conformada pelas instituições financiadas pelo consulado, legou

¹⁰ O caso se refere a uma campanha sistemática, em 1934, do jornal *Correio do Paraná* contra as ações de companhias colonizadoras polonesas no Estado.

¹¹ Além dos padres, no entanto, outro grupo, o qual competia com aqueles na questão da liderança nas comunidades polonesas, era importante, se configurava “[n]os quadros agitadores [...] [que] começou a fixar seus tentáculos em nossa Terra” (BETHLEM, 1939, p. 53). Sobre estes ele não se estende mais, contudo, nos parece uma reflexão sobre os chamados “instrutores”. A maioria era de intelectuais com a intenção de reaproximar os imigrantes da pátria-mãe, sobretudo através da manutenção de um novo ideal de polonidade, pois baseada na identidade nacional polonesa estabelecida e promovida pelo Estado ressurgido. Eram, portanto, enviados pelo governo polonês para estimular e animar as colônias polonesas, servindo como lideranças, fomentadores da criação de instituições étnicas, tais como associações e grupos com diferentes fins, promover festividades, atividades recreativas, atuar nas associações polonesas preexistentes, etc. Estes instrutores tinham variadas funções (diplomatas, militares, agrônomos, educacionais, etc.).

esses projetos meramente ao aspecto elaborativo, sendo que, por volta de 1937, quando da emergência do Estado Novo, muitos dos planos poloneses já tinham se voltado ao continente africano.

Nesse contexto, se funda um ideal de inimigo-objetivo (ARENDE, 2012), um inimigo “definido antes pela política de governo do que pelo desejo de derrubar o sistema” (DIETRICH, 2007, p. 43). “A identidade do inimigo-objetivo mudaria de acordo com as circunstâncias” (DIETRICH, 2007, p. 43). O suspeito se torna tanto um “portador de tendências, como o portador da doença” (ARENDE *apud* DIETRICH, 2007, p. 43). Serve para legitimar as medidas repressivas e a centralização do poder nas mãos de um grupo. “Para eliminar esses inimigos, o governo empreende uma caça aos pensamentos considerados perigosos” (DIETRICH, 2007, p. 43).

As instituições polonesas e a repressão

Tem-se, portanto, uma "causa da polonidade", entendida como um perigo para a nação brasileira, do ponto de vista da nacionalidade, e também da integridade nacional, foi superdimensionada pelo nacionalismo brasileiro do período varguista, através dos intelectuais e membros do Exército, em que a “batalha” iniciada pela nacionalização teria desmascarado o “inimigo”. Ele apareceria em toda a sua plenitude, com “o número alarmante de escolas polacas, que o Poder Público permitiu que proliferassem no Paraná, todas dirigidas pela União Central dos Polacos; trezentas e duas associações com os mesmos objetivos, chegaram a existir” (BETHLEM, 1939, p. 65).

O autor, por exemplo, menciona a organização de professores poloneses, muitas das quais sem vínculos com o CZP, como nas suas palavras, a

“União dos Professores Polacos no Brasil” (Zrzeszenie Nauczycielstwa Szkół Polskich w Brazylii ou Zrzeszenia Nauczycieli Szkół Polskich w Brazylii), dirigida por Ramon Gajda; União Profissional dos Agricultores Polonos no Brasil (Zwiazek Zawodowy Rolników Polskich w Brazylii), dirigido por J. Kruszewski; Conselho Geral das Sociedades (Junak-Naczelna Rada Junacka), organização de educação física, [p. 56] “que de acordo com o programa polaco deveria ter um núcleo junto a cada escola, e que teve um largo incremento quando dirigido pelo capitão aviador do Exército polonês – Conrado Sadowski” (BETHLEM, 1939, p. 65).

A mencionada União dos Professores, provavelmente criada nos anos 20, após a fusão de uma associação de escolas católicas polonesas com uma das escolas laicas, era vista com receio. Seus líderes, no entanto, estavam enquadrados nos projetos poloneses, sendo Gajda, diretor conforme citado, um dos instrutores do consulado polonês. O mesmo valia para Sadowski, um ex-militar, que era instrutor esportivo na Junak; a instituição teve mais de cem filiais espalhadas pelas colônias polonesas, tendo se originado como um grupamento para a prática de esportes, que iam do atletismo ao futebol (com origens paramilitares). Sobre a associação de agricultores, temos menos informações, enquanto Kruszewski era um “instrutor agrícola” enviado pelo governo polonês.

Como podemos observar, basicamente, toda a estrutura institucional polonesa era colocada como perigosa para a nacionalidade brasileira, naquele período. A base da sociabilidade dos imigrantes e descendentes, algumas das colunas de sustentação de sua identidade eram contrapostas ao fortalecimento da identidade brasileira com a campanha.

Além das instituições de caráter educacional, profissional e esportivo, Bethlem (1939, p. 56) também cita as companhias colonizadoras: “Mistificadas com máscaras especiais, comprando e obtendo terras para a localização dos elementos polacos ou de origem”, como: A Companhia Colonizadora e Mercantil Paranaense S.A. (*Paranska Spólka Kolonizacyjno-Handlowa S.A.*), que, para o autor, era “controlada” pela Liga Marítima e Colonial, em Varsóvia (*Ligi Morskiej i Kolonjalnej w Warszawie*).

A primeira, foi organizada em 1932, com sede em Curitiba, era uma empresa constituída de poloneses paranaenses, com vínculos oficiais menores com o Estado polonês, embora tendo a colaboração da Comissão Emigratória Interministerial, bem como membros do CZP. Tinha negócios no Paraná, fundando algumas colônias polonesas (como *Nowa Wola*, no centro-norte do estado e a *Jagoda*, na margem direita do rio Iguaçu).

A segunda, a Liga Marítima e Colonial, era uma instituição independente e uma das mais importantes organizações que procurava áreas de colonização para os emigrantes poloneses, objetivando fundar colônias, possivelmente dominando regiões. A liga chegou a ter mais de um milhão de filiados (HUNCZAK, 1967) na Polônia, e fazia protestos reivindicando terras para o país, ainda que seu capital fosse, na sua maioria, privado e mais pressionasse o governo para estabelecer políticas coloniais, efetuando a compra de fazendas e alguns milhares de hectares no Brasil, para criar colônias polonesas (como a colônia *Morska Wola*). A Liga tinha apoio governamental e funcionários públicos na sua administração.

Estas instituições tinham um aspecto colonial, que poderia ser malvisto, mas, efetivamente, o ataque inicial teria sido a outras instituições sociais, como as agremiações de professores, as

escolas, a imprensa e as associações. Para o autor, além de “outros órgãos, cujas principais sedes estavam em Curitiba e fiscalizadas pela União Central dos Polonos no Brasil”, outros “tentáculos” se ramificavam pelos estados sulinos, em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, todos sendo “obedientes” à União Central, como, por exemplo, a “União [p. 57] Central dos Polonos em Santa Catarina (*Regjonalnego Zw C.Z.P. w S. Catarynie*) e entre outras a Associação Polona Livre Pensamento (*Polskie Stowarzyszenie Mysli Walnej*), com sede em Porto Alegre”. Inclui-se ainda uma organização econômica, “a P.K.O. (*“Pocztowa Kasa Oszczednosci”*), a poderosa Caixa Econômica Postal, com sede em Varsóvia”. Esta Caixa polonesa jamais foi implementada no Brasil, embora existissem alguns planos para isso (TRINDADE, 2015).

Ao expor os “tentáculos” da “infiltração polaca”, através de múltiplos órgãos, tanto no Paraná como em outros estados sulinos, Bethlem, por um lado, explora a existência do associativismo étnico e a institucionalização por parte dos poloneses no Brasil. Ademais, examina, de maneira crítica, alguns elementos, que, de fato poderiam estar presentes na construção polonesa do pós-I Guerra Mundial, dentro das “ilusões de força” (TRINDADE, 2016) polonesas. Portanto, sendo exemplos de ações “imperialistas”, e conseqüentemente um “perigo” para a nacionalidade brasileira e a integridade nacional. De outro lado, corrobora um superdimensionamento da ação polonesa, bem como de suas possibilidades de ameaçar o Brasil.

A Polônia enfrentava duras crises econômicas, sociais e políticas durante o entreguerras. Todos estes problemas culminaram com a invasão alemã em 1939, iniciando a Segunda Guerra Mundial, justamente no ano da publicação da obra de Bethlem. Mesmo diante destes aspectos, tendo em vista a imagem

de potência constituída sobre a ação polonesa no Brasil, em especial através da emergência de suas instituições, o projeto nacionalizador era conduzido fortemente.

Segundo Bethlem, as providências iniciais com os decretos anteriores tinham obtido sucesso, mas ainda faltavam concluir os projetos: “a imprensa recebeu o primeiro fogo... etc. Hoje foi cassado o ensino em idioma estrangeiro e só poderá ser professor um brasileiro... etc...” Estes “invencíveis baluartes da polonidade” já teriam sofrido “o primeiro baque decisivo”, nas escolas e “vencidos também nas sociedades transformadas”, que teriam o apoio “dos elementos independentes, lutadores pela causa do Brasil, [em que] surgiram novas diretorias, surgiram novos estatutos, iniciam-se novos rumos” (BETHLEM, 1939, p. 66).¹²

As autoridades brasileiras teriam dissolvido a União dos Professores e a União Central dos Poloneses, e outras sociedades tiveram que proceder à liquidação ou se submeter à nacionalização (como o caso da Junak, transformada em União Juventus). Contudo, a força do clero polonês era destacada como parte fundamental da sustentação da polonidade nas colônias e, para Bethlem (1939, p. 61): “é preciso desorganizá-los, impedi-los, proibir o uso da língua polaca nas escolas, igrejas e associações, para podermos conseguir que estes milhares de brasileiros transviados, se reincorporarem à unidade nacional”.

Dado o avanço da campanha nacionalizadora, no entanto, com fechamento ou abrasileiramento das escolas, da imprensa e das associações, Bethlem analisa que “a escola fica perto da igreja!

¹² Entretanto, afirma que não houve com a Campanha de Nacionalização a abertura de novas escolas no lugar daquelas que foram fechadas. A “escola étnica” (RENK, 2009) não teria sido substituída pela escola pública, mantendo gerações sem acesso à educação no interior do Sul do Brasil. Parafrazeando o general Vasconcellos, “antes criarmos ignorantes, que criarmos traidores” (BETHLEM, 1939, p. 66).

Assim novamente a igreja se tornará o baluarte da polonidade entre os imigrantes! etc.” (BETHLEM, 1939, p. 61). Desta forma, são retomadas as críticas aos padres e à Igreja católica de caráter étnico. Para o autor, toda organização polonesa refugiou-se na Igreja, “onde escoraram-se os escombros dos ‘baluartes invencíveis’”, e “na igreja ainda tem grande força, porque a igreja polaca ainda não pode ser vencida” (BETHLEM, 1939, p. 67). Faltava, portanto, derrotar este inimigo ainda, a sociabilidade e a institucionalização da esfera clerical e religiosa.

A Igreja nas colônias polacas tem uma organização diversa do normal.

Ela é, como um ser independente da Igreja Brasileira, a quem mantém uma dependência fictícia, tendo porém uma autoridade verdadeira. Seus padres obedecem a outros padres, mas que também são polacos, que procuram manter uma ligação irrestrita entre a Igreja e a Nação polaca.

Lá, o clero brasileiro, penetra apenas na superfície da cortesia diplomática, mas aqueles milhares de brasileiros, brasileiros pelo nascimento, pela lógica e pelas leis, se conservam absolutamente estranhos à sua influência e portanto à nossa língua, aos nossos costumes, às nossas tradições (BETHLEM, 1939, p. 67).

Bethlem (1939, p. 39) defendia que era preciso uma penetração mais profunda, ou seja, que aqueles milhares de patrícios aprendessem a amar a Deus em Português, a ensinar a seus filhos suas orações, a amar a sua Pátria como seus descendentes amaram a sua, a não continuarem, inconsciente ou conscientemente, a trair o país em que viviam e em que nasceram. Leis deveriam proibir “prédicas e sermões em outras línguas que não seja a nossa; nem sacramentos, a não ser em latim”. As ações deveriam afirmar que “os nascidos no Brasil são brasileiros, que o idioma do Brasil é o que falamos”. Devia-se tornar os brasileiros

“apaixonados para reagir à imposição humilhante de outras línguas” no “solo sagrado de sua Pátria, que 400 anos de lutas e de sacrifícios tornaram heroicamente invencível e maior que toda a Europa” (BETHLEM, 1939, p. 68).

Sendo assim, deveriam ser colocadas novas leis e sua fiscalização rigorosa, dado que “a violência gera dissensões e os ódios separações fatais”. O objetivo da Campanha de Nacionalização seria o de “fornecer elementos educacionais que faltavam e pela escola, pela igreja e pela propaganda, reunir aos muitos milhões de brasileiros, estes poucos milhares de patrícios desorientados, que precisam se ligar àqueles, na grande comunhão nacional” (BETHLEM, 1939, p. 68).

O combate à polonidade e sua institucionalização era também um combate ao que Wachowicz (1981) chamava de “fé polonesa”, os seus vínculos com a identidade polonesa constituída no Brasil, portanto, o conflito com aquela religiosidade estrangeira era também um combate pela nacionalidade brasileira.

Considerações finais

Em suma, Bethlem destaca que Curitiba, a cidade mais polonesa no Brasil (GLUCHOWSKI, 2005), seria um dos grandes centros de ação e sucesso da Campanha de Nacionalização. Entre as ações daquela campanha, ela “entrou pela escola, pelas sociedades, organizou grandes festas cívicas; iniciou ação contra a pregação em línguas exóticas, censurou jornais estrangeiros, organizou formidáveis relatórios com fatos e documentos apreendidos, etc.”, transformando Curitiba – parafraseando o General Mello, na “Meca do civismo nacional” (BETHLEM, 1939, p. 71).

A obra *Vale do Itajaí: jornadas de civismo* manifesta a preocupação com os núcleos étnicos, seu anunciado isolamento da sociedade brasileira e sua insistência na preservação das línguas e das culturas consideradas alienígenas. Ao justificar severas medidas adotadas para incutir o sentimento de brasilidade entre os descendentes de imigrantes alemães e poloneses, combatendo suas manifestações étnicas e de sociabilidade, o autor atribui a alienação desses descendentes ao descuido dos governos, durante os cinquenta anos que antecederam a política nacionalista.

Segundo o relato, grupos étnicos viviam em núcleos do território paranaense, totalmente alheios e sem qualquer sentimento de civismo em relação ao país onde nasceram, pois sentimentos de germanidade e polonidade seriam alimentados na família, nas escolas, nas Igrejas, nas associações esportivas, nos clubes sociais e em outros, ou seja, nos espaços de sociabilidades em que circulando e convivendo entre iguais portadores de interesses comuns, nesse sentido, certo estrangeirismo não encontrava barreiras para crescer e se fortalecer. Se, nas primeiras décadas da política imigrantista, as autoridades provinciais tenderam a reunir imigrantes de cada mesma nacionalidade em núcleos próprios, deixando-os cultivar seus costumes, e a imprensa local, na segunda metade do século XIX, elogiava iniciativas culturais desses imigrantes, em 1939, suas instituições e práticas passaram a ser percebidas como perigo.

Referências

ANUSZEWSKA, E. A colonização polonesa no Brasil nos meados dos anos trinta do século XX. **Estudios Latinoamericanos**, v. 7, 1980.

ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**: antissemitismo, imperialismo e totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BETHLEM, H. **O Vale do Itajaí**: jornadas de civismo. Rio de Janeiro: José Olympio, 1939.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel; Bertrand Brasil, 1989.

CANAL, J. Maurice Agulhon e a categoria sociabilidade. **Ler História**, v. 68, p. 1-6, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/lerhistoria/1780?lang=en>. Acesso: 14 ago. 2018.

CARNEIRO, M. L. T. **Cidadão do mundo**: o Brasil diante do Holocausto e dos judeus refugiados do nazifascismo (1933-1948). São Paulo: Perspectiva, 2010.

CERTEAU, M. de. Relatos de espaço. *In*: CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 199-217.

CHARTIER, R. O mundo como representação. *In*: CHARTIER, R. **À beira da falésia**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003.

DOUSTDAR, N. M. **Imigração polonesa**: raízes históricas de um preconceito. Curitiba: UFPR, 1990.

DIETRICH, Ana Maria. **Caça às suásticas**: O Partido Nazista em São Paulo sob a mira da Polícia Política. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Fapesp, 2007.

FREDER, S.; TRINDADE, R. T. Z. Organizações polono-brasileiras: origens, constituição jurídica e planos de sucessão. **Polonicus**, v. 13, p. 95-116, 2016.

GARDOLINSKI, E. Imigração e colonização polonesa. *In*: BECKER, Klaus (org.). **Enciclopédia rio-grandense**. Canoas: Regional, 1958. v. 5.

GERALDO, E. O combate contra os “quesitos étnicos”: identidade, assimilação e política imigratória no Estado Novo. **Locus**: Revista de História, v. 15, n. 1, p. 171-187, 2009.

GLUCHOWSKI, K. **Os poloneses no Brasil**: subsídios para o problema da colonização polonesa no Brasil. Porto Alegre: Rodycz & Ordakowski Editores, 2005.

GRITTI, I. R. **Imigração e colonização polonesa no Rio Grande do Sul**: a emergência do preconceito. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2004.

HOBSBAWM, E. **A era dos impérios: 1875-1914**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

HUNCZAK, T. Polish colonial ambitions in the inter-war period. **Slavic Review**, Illinois, v. 26, n. 4, p. 648-656, 1967.

IANNI, O. Do polonês ao polaco. In: IANNI, Octavio. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: Civilização Brasileira 1966. p. 117-146.

KULA, M. Algumas observações sobre a emigração polonesa para o Brasil. **Estudios Latinoamericanos**, v. 3, p. 171-178, 1976.

MAZUREK, J. **A Polônia e seus emigrados na América Latina (até 1939)**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2016.

MOYA, J. Immigrants and associations: a Ggobal and historical perspective. **Journal of Ethnic and Migration Studies**, v. 31, p. 833-864, 2005.

OLIVEIRA, M. de. Os poloneses do Paraná (Brasil) e a questão da nacionalização dos imigrantes (1920-1945). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2019, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza, 2019.

MALCZEWSKI SChr, Z. **Marcas da presença polonesa no Brasil**. Varsóvia: Instytut Iberyjskich i Iberoamerykańskich – Uniwersytetu Warszawskiego, 2008.

MALIKOSKI, A. Escolas entre imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul e a nacionalização do ensino. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v. 41, n. 1, p. 67-80, 2016.

NALEWAJKO, M. Los polacos hacia América Latina: la política emigratória del gobierno polaco em el período de entre guerras. In: GONZÁLEZ, E.; FERNÁNDEZ, A. **Migraciones internacionales, actores sociales y Estados: perspectivas del análisis histórico**. Madri: Iberoamericana-Vervuert, 2014. p. 129-147.

RAMOS, J. S. Dos males que vêm com o sangue: as representações raciais e a categoria do imigrante indesejável nas concepções sobre imigração da década de 20. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R.V. (org.) **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996. p. 59-82.

RENK, V. E. **Aprender a falar português na escola!** O processo de nacionalização das escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná. Curitiba: UFPR, 2009.

241f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2009.

SEYFERTH, G. **Nacionalismo e identidade étnica**: a ideologia germanista e o grupo teuto-brasileiro numa comunidade do vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

SEYFERTH, G. A assimilação dos imigrantes como questão nacional. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 95-131, abr. 1997.

SEYFERTH, G. Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo. *In*: PANDOLFI, Dulci (org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 199-228.

SILVA, F. R. da; TRINDADE, R. Z. Estado Novo, Campanha de Nacionalização e a restrição nos processos de sociabilidade étnica entre os polono-brasileiros no sul do Brasil: União das Sociedades Oświata. **Revista Semina**, v. 16, n. 2, p. 39-60, 2017.

STREIFF-FENART, J.; POUTIGNAT, P. **Teorias da etnicidade**. São Paulo: UNESP, 1998.

TRINDADE, R. T. Z. **Um cientista entre colonos**: Ceslau Biezanko, educação, associação rural e o cultivo da soja no Rio Grande do Sul no início da década de 1930.

TRINDADE, R. T. Z. A polonidade e a religião: Pe. Jan Wróbel e a ação étnica entre os poloneses no Rio Grande do Sul. *In*: Isabel Cristina Arendt; Marcos Antônio Witt; Rodrigo Luis dos Santos (org.). **Migrações**: religiões e espiritualidades. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 513-529. v.1.

TRINDADE, R. T. Z. A II República da Polônia e os imigrantes poloneses no Brasil meridional (1918-1939). **Revista de História Helikon**, v. 3, n. 6, p. 126-142, 2016.

WEBER, R. Romances sobre inmigrantes y afirmación étnica. **Acta lit**, Concepción, n. 38, p. 27-42, 2009. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-68482009000100003>. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68482009000100003&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 11 oct. 2016.

WEBER, R. Líderes, intelectuais e agentes étnicos: significados e interpretações. **Diálogos**, v. 18, n. 2, p. 703-733, 2014.

WEBER, R. Agentes e intelectuais étnicos entre os poloneses. **Tempos Históricos**, v. 19, n. 1, p. 253-273, 2015.

WACHOWICZ, R. C. **O camponês polonês no Brasil**. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1981.

WACHOWICZ, R. C. Messianismo, polonidade e Nova Polônia no Brasil. **Projeções, Revista de Estudos Polono-Brasileiros**, ano III, p. 49-58, 2001.

WALASZEK A. Wychodźcy, Emigrants or Poles? Fears and Hopes about Migration in Poland 1870-1939. **AEMI Journal** (Stavanger), p. 78-93, 2002.

Parte III
GERMANIDADES

O fim da utopia. Educação escolar como estratégia política do *II Reich* (Alemanha unificada) entre imigrantes e descendentes no Sul do Brasil

Jorge Luiz da Cunha

Introdução histórica sobre a imigração alemã no Rio Grande do Sul

A germanidade – *Deutschtum* – entre os imigrantes e descendentes de imigrantes alemães que colonizaram várias regiões do Sul do Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul, resultou em complexos contextos de exclusão – especialmente na primeira metade do século XX – através da “coisificação conceitual e dos equívocos gerados pela transformação do conceito na palavra sem sentido, que desdiz o que aparentemente quer dizer” (MARTINS, 1997, p. 11). A germanidade – *Deutschtum* – que do início da colonização com imigrantes alemães, em 1824, até o final do século XIX, desenvolveu conceitos sociais e culturais que caracterizaram *novos brasileiros*; a partir daí, foi apropriada pelo governo da Alemanha, unificada em 1871, e manipulada pelas elites empreendedoras da Europa (Alemanha e Inglaterra), dos Estados Unidos, e do Brasil. Um ato político, associado com interesses meramente econômicos, produziu efeitos desastrosos e violentos, de discriminação sociocultural, especialmente depois do final da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

Na proximidade da comemoração dos 200 anos do início das migrações alemãs para o Brasil, através da fundação da chamada Colônia de São Leopoldo, na então Província de São Pedro do Rio

Grande do Sul, no extremo Sul do Brasil, em 25 de julho de 1824, refletir sobre a educação escolar como estratégia política do *II Reich* (Alemanha Unificada, a partir de 1871) entre os imigrantes de língua alemã e seus descendentes, apresenta-se como possibilidade de compreensão dos contextos socioculturais e de construção de culturas identitárias, que caracterizam a modernidade até o tempo presente.

No Rio Grande do Sul, foram fundadas as colônias de São Leopoldo, Três Forquilhas, São Pedro de Alcântara das Torres e São João Batista das Missões pelo governo imperial, a partir do ano de 1824, sob as mesmas bases do estabelecimento dos colonos suíços em Nova Friburgo, Rio de Janeiro, a partir de 1818: concessão gratuita de terras, ferramentas e subsídios.

O cumprimento das promessas e vantagens aos colonos de São Leopoldo, Três Forquilhas, São Pedro de Alcântara das Torres e São João Batista das Missões nem sempre aconteceu. Houve problemas principalmente no que dizia respeito à demarcação dos lotes, problemas somados ao descumprimento de alguns itens do Decreto de 1818 (BRASIL, 1891, p. 46-52). Estes fatos levaram o governo prussiano a intervir, o que resultou na autorização, por parte do governo imperial brasileiro, do pagamento das passagens, subsídios diários e concessão gratuita dos lotes.

Estes acontecimentos marcaram a primeira fase da colonização alemã no Rio Grande do Sul, entre os anos de 1824 – início da imigração e colonização alemã com a fundação da colônia de São Leopoldo –, e 1830 – com a lei de orçamento imperial, projetada para os anos financeiros de 1831 e 1832, abolindo quaisquer despesas com imigração e colonização em todas as províncias do império brasileiro (BRASIL, 1876, p. 108). O contexto em que se deram merece algumas reflexões.

Havia a necessidade de o governo, na época da independência e mesmo antes, de criar uma classe média na estrutura social brasileira, então formada pela aristocracia escravista, de um lado, e pelos sem posses, de outro. Uma classe média que deveria ser capaz de desenvolver a policultura, tão necessária ao abastecimento das cidades em expansão e dos Exércitos em campanha.

Esta preocupação já se fazia presente mesmo antes da vinda da Corte portuguesa para o Brasil. O Marquês de Pombal, a figura-chave do governo português, entre 1750 e 1777, manifestou essa intenção ao tentar criar colônias de açorianos, nos extremos Norte e Sul do Brasil, para a formação de uma classe média econômica e socialmente independente dos latifundiários. Contudo, o espírito dominante, e o “desprezo ao trabalho corporal considerado humilhante para o homem branco, contagiou em breve todos os imigrantes, conduzindo-os ou à ociosidade ou ao emprego de escravos” (OBERACKER JUNIOR, 1967, p. 221).

Dom João, em 1808, tinha como intenções o aumento considerável da população, para promoção da riqueza e da prosperidade do Sul do País, e a defesa das fronteiras em tempo de guerra.

A partir de 1810, manifestou-se, mais claramente, uma nova preocupação: o suprimento de braços para a economia, que urgia ser repensado diante das pressões inglesas. Em março de 1809, a Inglaterra, ansiosa por novos mercados para suas manufaturas, aboliu o tráfico de africanos para todos os seus súditos e colônias, e passou a pressionar seus aliados, para que adotassem medidas semelhantes. O sistema escravista vigente no Brasil consistia num sério obstáculo à expansão inglesa. Nesta forma de trabalho, o escravizado era privado de poder aquisitivo, o que limitava a

expansão do mercado para as mercadorias inglesas. A Inglaterra tinha interesse em aumentar seu mercado consumidor e, para isso, era imprescindível que se abolisse a escravidão. Diante disso, Portugal, durante as guerras napoleônicas, inteiramente, dependente da potência inglesa, viu-se obrigado, pelo Tratado de Amizade e Comércio assinado em 19 de fevereiro de 1810, a condenar por princípio o tráfico e limitá-lo ao Sul do Equador. Em 1817, Portugal assinou uma nova convenção com a Inglaterra, onde era prevista a completa extinção do tráfico negreiro e estipulada a mútua investigação de seu cumprimento (CUNHA, 1995, p. 32-33).

Com a independência, o Brasil, necessitado do apoio inglês, reconheceu os tratados e as convenções celebrados por Portugal em nova convenção assinada em 23 de novembro de 1826, ratificada em 13 de março de 1827, em que se previa a proibição completa do tráfico de escravizados, a partir de 13 de março de 1830. Um decreto imperial de novembro de 1831 previa castigos aos transgressores da proibição e liberdade dos escravizados contrabandeados, e, finalmente, outro decreto, de 12 de abril de 1832, ordenava a execução obrigatória dessas leis (BRASIL, 1892, 1892a, 1892b, 1892c, 1892d; BEIGUELMAN, 1967, p. 220-221). Todo este aparato judicial não passou de letra morta, apesar das constantes e insistentes pressões inglesas, que acabaram produzindo resultado somente em 1850, com a radicalização provocada pela chamada *Aberdeen Act* (de 8 de agosto de 1845, com este nome em homenagem ao ministro inglês de relações exteriores *Lord Aberdeen*) ou *Slave Trade Suppression Act*, promulgada pela Inglaterra, proibindo o tráfico de escravizados africanos.

A primeira fase da colonização com imigrantes não portugueses foi pautada pela expectativa da supressão do tráfico. Os grandes fazendeiros, mais capitalizados, compravam todos os escravizados que podiam, exatamente dos pequenos proprietários produtores de alimentos.

Os gêneros de primeira necessidade se tornavam escassos, e seu preço subia de forma alarmante. Esta situação ocupou o governo imperial nos primeiros anos da independência. O estabelecimento de colônias de estrangeiros, pequenos proprietários que utilizavam sua própria força de trabalho, nas regiões não ligadas diretamente à produção destinada ao mercado externo, atenuou os efeitos da crise de mão de obra na produção de alimentos e permitiu a migração de escravizados destas regiões para as regiões monocultoras, substituindo o braço escravo pelo braço imigrante na produção de alimentos.

Além da questão da supressão do tráfico, há um ponto que não deve ser desprezado na análise do contexto, que motivou o começo da imigração e colonização alemã no Brasil: a necessidade política de formação de esquadrões de soldados que defendessem a independência brasileira ante as pretensões portuguesas.

O modo como se processou na Europa o recrutamento de colonos e soldados, e o fracasso da organização dos batalhões de estrangeiros, resultaram em completo descrédito da imigração para o Brasil entre os opositores de D. Pedro I no Brasil, de modo contundente, e entre a maioria dos governos europeus, especialmente na Alemanha.

Com a lei de orçamento de 1830, projetada para os anos financeiros de 1831 e 1832, foram abolidas quaisquer despesas com imigração e colonização para todas as províncias do império brasileiro (BRASIL, 1876, p. 108). A lei de orçamento de 1830

espelha a crescente oposição à política de D. Pedro I, e foi uma reação ao excesso de dinheiro gasto com os batalhões de alemães.

A segunda fase da imigração alemã no Rio Grande do Sul

De 1831 a 1834 anulou-se a imigração estrangeira para o Brasil, até que, neste último ano, um ato adicional determinou aos governos provinciais “promover e estimular, em colaboração com o poder central, o estabelecimento de colônias (de língua estrangeira)” (BRASIL, 1891b). Mesmo assim, durante toda a regência (1831-1840), os resultados da imigração estrangeira foram muito pobres. Houve um abandono oficial do assunto em função dos graves distúrbios políticos que marcaram todo o período e ameaçaram a própria integridade do império.

Não desapareceu, contudo, a ideia de que era necessário promover a imigração para desenvolver as regiões remotas do País, e precaver a economia do Estado diante da inevitável crise a ser provocada, cedo ou tarde, pela suspensão definitiva do tráfico de escravizados. As vias para a promoção da imigração e colonização é que deviam ser outras que não as que onerassem ainda mais as já comprometidas finanças do império. Durante a regência, houve uma dupla política em relação à imigração. De um lado procurou-se estimular as iniciativas particulares e a imigração espontânea de estrangeiros, de outro, houve um esforço no estabelecimento de medidas que preparassem e facilitassem, no futuro, a retomada do processo de imigração e colonização com estrangeiros (CUNHA, 1995, p. 62-63).

Com o fim do período regencial e o começo do reinado de D. Pedro II, reestabeleceu-se a ordem política e foram findadas todas as revoltas e revoluções, instabilidade que caracterizou a regência. Neste contexto, em 1848, a Lei Orçamentária n. 514, do governo

geral, em seu art. 16, concedeu a cada província do império 6 léguas em quadro (cerca de 26 mil hectares) de terras devolutas, que deveriam ser destinadas exclusivamente à colonização, e não podiam ser trabalhadas por braços escravos. Estas terras não poderiam ser transferidas pelos colonos enquanto não estivessem efetivamente cultivadas e reverteriam ao domínio das províncias se, dentro do prazo de cinco anos, os colonos não tivessem cumprido esta última condição (BRASIL, 1849, p. 35-36). Esta lei passou às províncias a tarefa colonizadora que, apesar do ato adicional de 1834, permanecera como responsabilidade do governo geral.

Em 4 de dezembro de 1851, o governo provincial do Rio Grande do Sul promulgou a Lei n. 229 (RIO GRANDE DO SUL, 1872) dispondo, finalmente, sobre as terras devolutas tratadas na Lei do Orçamento n. 514, do governo geral, determinando que a distribuição das terras fosse feita gratuitamente (art. 9º) e estruturando a administração da empresa colonial na província.

Antes mesmo da promulgação da lei provincial de 4 de dezembro de 1851, em janeiro do mesmo ano, o governo provincial assinou um contrato de colonização com Peter Kleudgen (AHRGS, 1851; ALLGEMEINE AUSWANDERUNG-ZEITUNG, 1860, p. 35). Segundo este contrato deveria ser colonizada uma légua quadrada de terras com 60 famílias alemãs, na nova colônia de Santa Cruz, no vale do rio Pardinho. Cada família receberia gratuitamente um lote medido e demarcado com 76 hectares, desde que se comprometesse a ocupá-lo e cultivá-lo num prazo máximo de dois anos. No dia 15 de dezembro de 1851, foi firmado um novo contrato entre o governo provincial e Peter Kleudgen, em que este se obrigava a introduzir até 2 mil colonos

num prazo de dois anos, na colônia de Santa Cruz (AHRGS, 1851b).

Peter Kleudgen, após a assinatura de seu novo contrato, e do decreto que assegurava a exclusividade de sua condição de agente de imigração alemã para a Província do Rio Grande do Sul, retornou para a cidade portuária alemã de Hamburgo, já em abril de 1852. Instalado em Hamburgo, logo deu início ao seu empreendimento, informando ao cônsul-geral do Brasil sobre seu trabalho e sua exclusividade como agente; firmou contratos de agenciamentos e de transporte de emigrantes com empreendedores alemães (AHRGS, 1852) e publicou, também, uma pequena brochura sobre a colônia de Santa Cruz, listando vantagens que os que para lá emigrassem teriam (KLEUDGEN, 1852, 1853).

As atividades de Kleudgen em Hamburgo, e as vantagens que a exclusividade sobre o agenciamento e a distribuição gratuita de lotes na colônia de Santa Cruz lhe davam, produziram forte oposição e concorrência. O próprio governo da Prússia tratou de certificar-se, através de seu representante diplomático no Rio de Janeiro, que as atribuições de Kleudgen e suas atividades na Alemanha eram consideradas corretas e legais pelo governo brasileiro (CUNHA, 1995, p. 72-81).

A oposição e a concorrência enfrentada; a pequena repercussão dos trabalhos dos agentes de Kleudgen; o naufrágio de um dos navios com emigrantes para a colônia de Santa Cruz, em 27 de dezembro de 1852, na costa inglesa; o enfraquecimento do apoio pessoal do presidente da Província do Rio Grande do Sul; a divulgação em jornais da Alemanha de queixas dos colonos de Santa Cruz e, finalmente a lei de 6 de setembro de 1853 do governo da Prússia – restringindo e tributando a ação de agentes

de emigração de prussianos – praticamente levaram Peter Kleudgen a bancarrota. Em novembro de 1854, o contrato e o decreto que o nomeara perdeu sua validade e, em 1858, Kleudgen voltou definitivamente para Hamburgo, para dedicar-se a negócios menos arriscados (CUNHA, 1995, p. 80-81; CUNHA, 2006, p. 284-289).

Como se vê, a Lei Provincial n. 229, que havia tornado possíveis atividades de Kleudgen, na verdade contrariava a Lei de Terras de 1850, do governo geral, que somente foi regulamentada em 1854 (BRASIL, 1854, p. 10-28).

Com a Lei de Terras de 1850, o governo brasileiro criou um instrumento legal que definia as formas de acesso à terra e uma política de colonização, voltada para a satisfação dos anseios de alguns setores da agricultura nacional, interessados – diante do novo quadro provocado pela lei de supressão do tráfico negreiro – na utilização da mão de obra imigrante. Esta lei, regulamentada em 1854, criou um aparato burocrático-administrativo para executá-la, a Repartição Geral das Terras Públicas e seus equivalentes provinciais. Garantia, através da legitimação e registro, as posses dos sesmeiros e posseiros já estabelecidos, manifestando neste aspecto a preocupação em pôr fim à ocupação extralegal do solo. Defendia as terras devolutas e as propriedades particulares de possíveis invasões e ocupações; e, finalmente, estabelecia uma única forma de acesso à terra: a compra, transformando a terra em equivalente de capital, isto é, mercadoria, monopólio de quem pode pagar por ela.

A Lei de Terras era uma medida que procurava, por um lado, dificultar o livre-acesso à terra e, por outro, obrigar os imigrantes que chegassem ao Brasil a empregarem sua força de trabalho nas grandes lavouras. Criou no Brasil um mercado de trabalho

separando proprietários de trabalhadores e estabelecendo como única alternativa para os últimos o trabalho e a poupança como uma forma, ainda que remota, de passar à condição de proprietários. Um propósito que se adaptava perfeitamente aos interesses dos grandes proprietários de São Paulo e Rio de Janeiro, então centros hegemônicos da economia brasileira, mas não aos interesses da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (CUNHA, 2006, p. 289-291).

No Rio Grande do Sul, a colonização se fazia necessária e urgente, motivada pela necessidade da expansão de uma agricultura voltada para o mercado interno, “uma vez que a florescente agricultura gaúcha da segunda metade do século XVIII e início do XIX não ser restabelecera da crise do trigo e dos efeitos da Revolução Farroupilha” (CUNHA, 2006, p. 290):

O povoamento da província através da criação de comunidades agrícolas sedentárias, que possibilitasse a reconstituição de uma sociedade dualista no Rio Grande do Sul, baseada na agricultura e na criação de gado e não somente na última. O poder e o prestígio dos estancieiros, após a crise do trigo e a desagregação das comunidades agrícolas açorianas, provocou seu afastamento político-ideológico dos interesses do Império e sua crescente identificação com os estancieiros platinos, liberais e republicanos, acelerando a eclosão e prolongando a guerra civil entre 1835 e 1845. A existência de comunidades agrícolas, especialmente de pequenos e médios proprietários, caracteristicamente conservadores, poderia estabelecer o equilíbrio e a ordem política, ainda mais se fossem formadas por imigrantes habituados e afeitos ao regime monárquico (CUNHA, 2006, p. 290).

Em 30 de novembro de 1854, foi promulgada e regulamentada, pelo então presidente da província Cansansão de Sinimbu, a Lei Provincial n. 304, uma clara adaptação local da Lei

de Terras imperial (RIO GRANDE DO SUL, 1854). Esta lei era considerada essencial para a colonização do território meridional do Brasil e merece uma discussão detalhada: em seu primeiro artigo estabelecia que a colonização do Rio Grande do Sul deveria ser feita com base na venda de terras devolutas ou de terras compradas de terceiros pelo governo provincial.

Considerando-se que é impossível acreditar que o governo provincial desconhecesse a vastidão de terras a ser colonizadas no Rio Grande do Sul. A maior parte do Planalto a noroeste e nordeste permanecia despovoada; imensas regiões aguardavam aí e nos vales dos rios da Depressão Central a ocupação humana; o que leva a concluir que a política colonial, no Rio Grande do Sul, buscava fazer recair a localização das novas colônias exatamente sobre terras não devolutas. Daí a necessidade da sua compra pelo governo da província.

Soares de Andréa, em um aditamento à Assembleia Provincial em 4 de março de 1848, já afirmava que convinha estabelecer colônias nos lugares onde a agricultura havia sido abandonada e onde, segundo acreditava, faltavam exemplos e estímulos, como ocorria com a capital da província antes da fundação da colônia de São Leopoldo e como ainda era o caso de cidades como Rio Grande, Pelotas e outras povoações importantes ao sul do rio Ibicuí, em cujas cercanias desconhecia-se o que era uma plantação. Nestes lugares se deveria até comprar terras para distribuir aos colonos estrangeiros que pudessem trazer ali o desenvolvimento, a variedade de alimentos e a fartura que faltavam (RIO GRANDE DO SUL, 1848, p. 19).

Junto das povoações citadas pelo presidente provincial Soares de Andréas, as terras estavam ocupadas pelas estâncias, e a única forma de transformá-las em colônias de estrangeiros,

pequenos proprietários, seria comprá-las. Contudo, ocorre que a aristocracia latifundiária gaúcha tinha na terra seu fundamento e sua legitimidade, e abrir mão dela era, naquele momento, abrir mão do requisito básico de poder. O valor do capital monetário como atributo de uma classe social ainda não havia se difundido entre os grandes proprietários criadores de gado do Rio Grande do Sul. Reside aí a explicação para o fato de que as colônias, depois de 1845, terem sido fundadas de São Leopoldo em direção ao oeste, quase em linha reta, acompanhando a depressão formada pelo vale do rio Jacuí, nos contrafortes da Serra Geral e nas bordas da mata, regiões desprezadas pela pecuária e que, uma vez povoadas, possibilitariam abrir as comunicações entre a porção sul e a porção norte da província – a Campanha e o vale do navegável Jacuí com o Planalto, os Campos de Cima da Serra.

Um apurado levantamento dos registros de concessões de terras realizadas entre 1850 e 1854 comprova a suspeita de que havia a intenção de beneficiar, através da compra de terras particulares para a colonização, grupos da aristocracia gaúcha ligados ao governo provincial. Não é desconhecido que, antes de 1854, quando a Lei Geral de 1850 tornou-se efetiva e proibiu a aquisição de terras por outro meio que não a compra; especuladores, membros da aristocracia, colonos antigos de São Leopoldo e estrangeiros ligados ao governo provincial agiram rapidamente, tomando posse de imensas áreas de terras, especialmente ao longo dos rios Caí e Taquari, que mais tarde foram loteadas e transformadas em colônias particulares (CUNHA, 1995, p. 86-87; CUNHA, 2015, p. 92).

A Lei Provincial n. 304, de 1854, complemento da Lei de Terras, tinha como propósito que os colonos imigrantes, uma vez estabelecidos, se voltassem para a produção de excedentes, que

pudessem ser comercializados e possibilitassem a formação de pecúlio, necessário para o pagamento de dívidas, e abastecessem as cidades e as povoações. O desenvolvimento desta política de colonização no Rio Grande do Sul confirmou, mais tarde, o papel complementar da economia gaúcha no quadro da economia nacional, organizada por São Paulo e Rio de Janeiro perfilado com um modelo econômico primário-exportador.

Em resumo, toda a legislação provincial e imperial, como todas as providências governamentais, anteriormente comentadas, evidenciam, no Rio Grande do Sul, que a questão da colonização através de imigrantes europeus se inseria no contexto das contradições impostas pelo desenvolvimento do capitalismo e a destruição do regime escravocrata, que se manifestavam através da difusão e propaganda de ideias liberais. É o liberalismo o esteio sobre o qual se desenvolveu, na segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX, o capitalismo no Rio Grande do Sul. Eram os liberais que fomentavam os ideais de liberdade, trabalho e progresso; eram eles os abolicionistas e os incentivadores da imigração no extremo Sul do Brasil.

A sociedade gaúcha abalada, principalmente no contexto econômico, buscava saídas nos primados do liberalismo: ainda, em 1848, Soares de Andréa, mostrou claramente a profundidade da influência liberal no discurso político do governo provincial, ao julgar indispensável a instalação de colônias de estrangeiros “adquirindo-se assim melhores métodos de agricultura, as artes, e a indústria, que ainda não temos [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 1848, p. 19). O que se desejava era, sem dúvida, renovar os processos e as relações de trabalho para a implantação de uma economia capitalista. No mesmo relatório, Soares de Andréa insistia que, em todas as colônias, deveria ser proibida a existência de escravos,

pois se deveria acostumar os colonos estrangeiros, desde o princípio, a pagarem o culto, a instrução e os impostos (p. 20).

A situação dos imigrantes alemães no Brasil era calamitosa. O estado de direito era desfavorável ao imigrante e, em todos os casos, o interesse de fazendeiros e empresários vinculados a colonização tinha precedência sobre os interesses e o bem-estar dos colonos. No sudeste, especialmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, eram submetidos a relações sociais e econômicas com os grandes proprietários, que se assemelhavam as escravistas. No Sul do País, permaneciam isolados e no constante descumprimento dos contratos, leis e promessas (KERST, 1853). Diante desta realidade, no final dos anos 1850, especialmente na Prússia, mas também em outros estados alemães, foram tomadas providências políticas e legais que praticamente interromperam a emigração alemã para o Brasil. No dia 3 de novembro de 1859, foi promulgado o *Reskript von der Heydt*, um ato político que proibiu a emigração de prussianos para o Brasil e que afetou profundamente a imigração, levando ao crescimento a colonização, com imigrantes de outras nacionalidades.

Apesar da consolidação da constituição da Alemanha unificada, *II Reich* ou *Kaiserlich Deutsches Reich*, ocorrida em janeiro de 1871, sob a liderança de Otto von Bismarck:

[...] uma mudança oficial na posição do Império Alemão em relação à emigração para o Brasil iria acontecer apenas depois da queda de Bismarck, em 20 de março de 1890. Bismarck, apoiado pelos grandes proprietários, sempre se opusera à emigração. Sem dúvida, sua posição pessoal a respeito foi responsável pela sobrevivência do decreto prussiano de 3 de novembro de 1859, mesmo depois do desaparecimento de todas as razões que o haviam justificado. Nem a existência e ação de um vigoroso movimento teuto-brasileiro, principalmente no Rio Grande do Sul, e pressão de importantes grupos de ponta da

economia alemã, que viam na colonização alemã no sul do Brasil um importante campo para o desenvolvimento do comércio exterior, conseguiram demovê-lo antes da saída de Bismarck (CUNHA, 2006, p. 299).

O *Reskript von der Heydt* foi suspenso em 3 de novembro de 1896, e apenas para os estados brasileiros de Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (KÖLNISCHE ZEITUNG, 1896), determinando que o agenciamento e o transporte de emigrantes alemães deveriam ser examinados e autorizados caso a caso pelo governo alemão. Aparentemente, a supressão desta restrição legal à emigração para o Brasil está relacionada com a aprovação e promulgação da lei *Gesetz über das Auswanderungswesen*, aprovada com data de 9 de junho de 1897 (DEUTSCHLAND, 1897; GOETSCH, 1898, p. 14-15).

Segundo a lei sobre emigração alemã, de 1897, as atividades de agenciamento, transporte de emigrantes, criação e funcionamento de companhias de emigração, ou de colonização somente poderiam ser exercidas, a partir da concessão de permissões do governo, de forma a criar os instrumentos necessários para a concretização de uma política de emigração orientada para a realização dos interesses políticos e econômicos do *II Reich*. Isto é, uma política voltada para a preservação e manutenção do *Deutschtum* – germanidade – entre os emigrantes e o manejo da emigração segundo os interesses do Reich, ou seja, o desvio da emigração de regiões ou países considerados indesejáveis e seu direcionamento para regiões e países desejáveis. Na verdade, a intenção corrente era a de desviar a emigração para a América do Norte e direcioná-la para a América do Sul, principalmente para o Sul do Brasil e, com ressalvas, para parte dos Estados Platinos.

A América do Norte seria um destino indesejável para a emigração racional: lá o *Deutschtum* – germanidade – se perdia no processo de assimilação, lá as ligações do imigrante com a antiga pátria desapareciam, lá o imigrante acabava por promover a concorrência contra a agricultura e a indústria de seu país de origem. Por outro lado, a América do Sul seria um destino desejável e estratégico: aqui o *Deutschtum* – germanidade – podia ser preservado; lá todas as condições para o desenvolvimento integral do imigrante estavam dadas; lá o imigrante se transformava em consumidor de produtos da indústria alemã e, desta forma, em intermediários no desenvolvimento das relações políticas e econômicas entre sua nova pátria e seu país natal (GOETSCH, 1898, p. 208-209).

Pode-se afirmar que, não somente o *Reskript von der Heydt* havia sido suspenso para os Estados do Sul do Brasil, mas, através da *Reichsgesetz über das Auswanderungswesen*, de 9 de junho de 1897, o direcionamento da emigração alemã para o Brasil meridional havia se transformado em um objetivo nacional alemão. Os planos e as intenções, contudo, não corresponderam à realidade. A maciça propaganda, através de muitos guias de emigração, relatórios de viagens e descrições das colônias alemãs do Sul do Brasil (CANSTATT, 1877; FABRI, 1894; FUNKE, 1902; GERNHARD, 1899/1900; JANNASCH, 1898; KRAUEL, 1900, entre outros), propagava abertamente a conquista econômico-pacífica desta parte do globo para o *II Reich*, com a ajuda dos colonos alemães, não raro com inflamado entusiasmo, como por exemplo:

“Rio Grande do Sul muß eine Domäne des deutschen Kapitals, deutscher Einwanderung werden. Dazu haben wir das historische Recht und auch die Macht, und Niemand wird uns dabei im Staate drüben hinderlich sein, Solange wir uns nicht

verlocken lassen, ganz unangebrachte politische Aspirationen zu haben.” – O Rio Grande do Sul deve se tornar um domínio do capital alemão e da imigração alemã. Para isso temos o direito histórico e também o poder, e ninguém será um obstáculo para nós no Estado lá, contanto que não sejamos tentados a ter aspirações políticas completamente inapropriadas. [Tradução livre] (FUNKE, Alfred, 1903, p. 61).

Contudo, o Estado alemão não conseguiu alcançar o grande público, fornecer um quadro preciso da realidade brasileira, guindar o interesse geral da opinião pública na Alemanha sobre o Brasil em um nível além do periférico e, muito menos, estimular o crescimento do número de emigrantes. A alta conjuntura vivida pela Alemanha na primeira década e meia do século XX determinou o fim do processo de transição de um Estado agrícola para um Estado industrial e, com o fim deste processo veio o fim da era da emigração em massa de alemães, que caracterizara este período. A política emigratória do *II Reich* perdeu assim seu fundamento: o emigrante.

Educação escolar como estratégia política do *II Reich* (Alemanha Unificada) entre imigrantes e descendentes no Sul do Brasil

Na verdade, ao se examinar a política emigratória pangermanista do Estado alemão unificado, o *II Reich*, em relação ao Sul do Brasil, com suas nuances de expansionismo anexionista, no período entre 1890 e 1914, percebe-se que, no plano das ideias, ela foi muito prolífera, mas que, no plano da política concreta, mostrou-se inócua.

A principal causa do fracasso da política do *II Reich*, em relação ao Sul do Brasil, encontra-se nos próprios colonos alemães

do Rio Grande do Sul (também de Santa Catarina e do Paraná), cientes de sua autonomia de cidadãos brasileiros e que, na verdade, não aspiravam nada além da manutenção dos laços culturais e comerciais com a Alemanha.

Esta aspiração dos imigrantes alemães e seus descendentes, por autonomia política em relação à antiga pátria e por respeito à sua identidade cultural, deve ser considerada como resultado da reação ao assim chamado nativismo vinculado aos interesses da tradicional elite brasileira, estimulados por interesses geopolíticos especialmente dos Estados Unidos da América do Norte e da Inglaterra.

Para compreender como se constituem as comunidades de colonos imigrantes alemães e como a educação foi concebida e a escola organizada, é fundamental refletir sobre a modernidade capitalista liberal, em que se insere a história da imigração alemã para o Sul do Brasil. Os colonos alemães, imigrantes de países de língua germânica, emigraram para fugir da pobreza (CUNHA, 1996, p. 255-266); contudo, “a velha pobreza oferecia ao pobre a perspectiva da ascensão social, com base em pequenas economias feitas à custa de duras privações ou por meio da escolarização e do estudo dos filhos e netos, quando possível. A nova pobreza não oferece essa alternativa a ninguém. Ela cai sobre o destino dos pobres como uma condenação irremediável” (MARTINS, 1997, p. 19).

Esta questão leva diretamente à discussão sobre os contextos educacionais e formativos escolares.

Na primeira fase da criação e expansão das colônias de imigrantes alemães, entre os anos de 1824 a 1831, no extremo Sul do Brasil, a organização escolar nunca foi resultado de políticas e gestões governamentais, fossem elas locais – diretorias oficiais

das colônias –, regionais – governo provincial –, ou nacionais – governo do primeiro império e governos do período regencial.

Eram as próprias comunidades, nas colônias de imigrantes alemães, que depois de estruturadas as garantias econômicas de sobrevivência, associadas à subsistência, organizavam associações religiosas, comunitárias e escolares. Uma organização comunitária sociocultural nitidamente associada ao conservadorismo romântico:

O Romantismo significa o movimento de idéias que se afirmou especialmente na Alemanha, do final do século XVIII até meados do século XIX, como reação às tendências da Ilustração (a *Aufklärung*). É marcado pelo predomínio da espontaneidade, do sentimento e da intuição. Privilegia o orgânico, a experiência individual e grupal em oposição a uma então presumível massificação e individualização do liberalismo. O conceito de comunidade universal, o cosmopolitismo da Ilustração e da Revolução é considerado demasiado vasto pelo Romantismo Conservador que considera a história se realizando mais através de comunidades concretas, de povos singulares (KREUTZ, 1991, p. 20).

A educação nos países de Língua Alemã, de onde se originam os colonos alemães que fundam, povoam e desenvolvem as colônias agrícolas no Rio Grande do Sul – mas, também em Santa Catarina e Paraná –, ainda são claramente definidas a partir das categorias e classes sociais – senhores e vassalos –, que compunham os contextos feudais da Europa Central pré-moderna. Nas comunidades coloniais imigrantes, a educação escolar está intimamente associada à necessidade de construir uma consciência e uma expectativa de ações relacionadas ao trabalho, como estratégia de sobrevivência e melhoria das condições de vida; e, com a leitura como possibilidade de interpretação de textos sagrados cristãos, necessários para imigrantes alemães

católicos e luteranos, como possibilidade de fortalecimento da fé e da atribuição de sentidos para a nova realidade em que estão inseridos, bem como para a construção da esperança ao futuro.

Na fase inicial da colonização do Sul do Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul, o que encontramos como resultado das práticas comunitárias em colônias fundadas e povoadas por imigrantes de Língua Alemã é, sem dúvida, muito mais *colonidade* do que *germanidade*. Principalmente renanos e pomeranos, mas também prussianos, silesianos, saxões, westfalianos, badênios, mecklemburgueses, boêmios, entre outros, não insistem na diferença, pelo fato de que toda identidade é colocada, posicionada, em uma única cultura, história ou língua. A necessidade da organização comunitária para além da propriedade privada pessoal ou familiar, com finalidades religiosas, sociais e escolares, não foca na especificidade de cada imigrante. Mas, na conjuntura, necessidade cotidiana e nos projetos de futuro associados com a reificação de si (HONNETH, 2016, 2018) através da (*‘nova’*) experiência migratória no Sul do Brasil, ou seja: – a *velha* etnia e nacionalidade do país de origem é sobreposta por uma nova construção de identidade, necessária ao reconhecimento de si, à qualidade da convivência comunitária, e à vinculação com os interesses nacionais – em que a subjetividade humana é sujeitada e identificada com a previsibilidade de projetos políticos e econômicos relacionados ao fortalecimento do mercado capitalista (LUKÁCS, 2013).

Como afirma Hall (2011), as noções de etnia e nacionalidade – a *velha* e a *nova* – têm sobreposições perigosas contidas na noção regressiva mais viciosa da identidade nacional. Ainda que etnia, ou etnicidade, por si só, não signifique pertencer a uma comunidade cultural-nacional, uma vez que não há conexão

natural ou naturalizada entre os dois, seu efeito é associativo. É uma estratégia que classifica e hierarquiza as pessoas de maneira problemática e historicamente insustentável; como indicam as tentativas de criação e expansão da *Deutschtum* – germanidade, inicialmente pelo *II Reich* e, depois da Primeira Guerra Mundial, pelo governo brasileiro como projeto de construção do nacionalismo – brasilidade – e sua vinculação com os interesses geopolíticos e econômicos dos governos norte-americano e inglês.

As primeiras tentativas diretas de ingerência na manutenção da cultura germânica, das colônias alemãs no Sul do Brasil, começam a acontecer apenas no final da segunda fase da imigração e colonização alemã no Rio Grande do Sul, relacionada com a relativa estabilidade política e econômica do chamado Segundo Império brasileiro, entre 1844 e 1889, e durante toda a terceira fase da imigração alemã para o Brasil, entre 1890 e 1914.

Com a fundação do *II Reich*, um “Estado Nação” a partir da unificação territorial, foram suprimidas todas as leis de influência socialista e foram mudadas as estratégias da relação do governo com o movimento operário. Mas, igualmente, o governo alemão demonstra reconhecer que as proibições são menos eficientes do que a educação, uma ferramenta política, disciplinar e educacional, voltada para o povo. São efetivadas leis que forçam a obrigatoriedade da escolarização para todas as crianças entre 7 e 14 anos de idade. Apesar da permissão da existência e do funcionamento de escolas privadas, eram as escolas públicas e gratuitas de ensino básico e médio – estas de caráter preparatório para o trabalho ou para o ensino universitário –, mas também centros de treinamento de professores do estado, o padrão legal da política educacional. Tudo voltado para a expansão e consolidação da “Escola Nação” concebida como uma ferramenta

disciplinar e um modelo de organização social, que torna os sujeitos previsíveis e, conseqüentemente, controláveis.

Este aspecto deixa clara a influência e a continuidade da política prussiana, que já em 1717, através do imperador Guilherme Frederico I, que havia criado pela primeira vez na Europa o sistema escolar obrigatório, como promoção do despotismo e militarismo iluminista (ROTHBARD, 2017).

No final do século XIX e começo do século XX, a criação de organizações religiosas, a fundação de escolas elementares, a formação de professores (FIORI, 2003; DREHER, 2008), jornais didático-pedagógicos, a publicação de livros didáticos (KREUTZ, 1994) estão associados à construção de uma identidade claramente teuto-brasileira. Explicada, em grande medida, pelos desenvolvimentos econômicos, culturais e políticos dos *pobres colonos imigrantes*, agora brasileiros. Mas, também, aos interesses geopolíticos norte-americanos e ingleses, que difundem, estrategicamente, a ideia do *perigo alemão* no Sul do Brasil, através da imprensa nacional e estrangeira; e da colaboração de políticos que representavam claramente os interesses dos grandes latifundiários agroexportadores, especialmente do sudeste brasileiro.

Este contexto conflituoso, relacionado aos conceitos e aos exercícios sociais da identidade étnica e nacional, conduz à segregação e discriminação, quase sempre justificada por acontecimentos relacionados com a Primeira (1914-1918) e com a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Um estudo a ser aprofundado como uma história necessária ao reconhecimento da multiculturalidade e do papel da educação, na preservação da diversidade e da unidade humanas.

As características consistentes e reacionárias, da chamada Era Vargas, que inclui o governo provisório e constitucional de 1930 a 1937 e o chamado Estado Novo, de 1937 a 1946, como a centralização do governo, o autoritarismo e, principalmente, o nacionalismo, antecipam e consolidam o fim da utopia social, associada ao multiculturalismo e à etnicidade. A *campanha de nacionalização* começa em 1938 com a nacionalização da educação escolar, prossegue em 1939 com a censura ao uso de línguas estrangeiras, e alcança seu ápice, quando o governo brasileiro opta por entrar ao lado dos aliados na Segunda Guerra Mundial, através da repressão e censura a todas as manifestações e características étnicas de imigrantes, especialmente de alemães, italianos e japoneses. Todo nacionalismo – identidade nacional – é uma estratégia hegemônica que nega a realidade humana associada à diversidade e reproduz práticas colonialistas, racistas e opressivas, necessárias à exploração do trabalho e preservação da modernidade capitalista e conservadora.

A etnicidade e a diversidade cultural – multiculturalismo – são estratégias humanas de resistência presente e de esperança futura. Estes conceitos precisam ser descolonizados para negar o racismo, a opressão e a exploração de outros (MEAD, 1995; HALL, 2011; HABERMAS, 2018). É na *práxis* utópica de coexistência que garantimos a sobrevivência e a qualidade da condição humana.

Considerações finais

As escolas tradicionais e sua incoerente postura diante da realidade social presente, profunda e aceleradamente em transformação, diante das influências do desenvolvimento tecnológico e do acesso à informação, produzem resultados conservadores e reprodutivos, nunca inovadores. Isso se explica

diante da situação concreta do sistema escolar e, também, das políticas públicas e da legislação vigentes – não raro produzidas por quem não sabe ou não entende o que é educação e qual o papel da escola, como muitos de nossos políticos vinculados ao próprio Ministério da Educação.

A sociedade contemporânea não se apresenta mais como um modelo sólido e estruturado, como no período histórico da elaboração do conceito e da construção da escola moderna, há 500 anos atrás. Mas, não raro a escola mantém a mesma estrutura e os mesmos preceitos daquela época. Esta dissintonia, este desencontro da escola com a sociedade está interferindo intensamente na qualidade das relações sociais formativas, que se estabelecem dentro e fora dela.

A intenção desta reflexão, intitulada “O fim da utopia. Educação escolar como estratégia política do II Reich (Alemanha Unificada) entre imigrantes e descendentes no sul do Brasil”, não se localiza no passado: – é uma memória necessária à atribuição de sentidos ao presente e as práxis educativas, principalmente as escolares, neste começo do século XXI.

Na segunda metade do século XIX, a Europa foi sacudida pelo surgimento da indústria e a explosão das tecnologias; com isso, grandes contingentes humanos foram lançados em um ambiente onde nada se assemelhava ao transtorno da existência coletiva até então existente, isto é, à repetição, à preservação dos costumes, às relações personalizadas, à preponderância dos laços morais. Essa industrialização e a conseqüente urbanização abalaram as estruturas sociais, varrendo rotinas e referências estabelecidas, pois provocaram profundas alterações nas formas de trabalho, na tecnologia, na produtividade, nas aglomerações humanas, nos meios de comunicação, etc. (FRIDMANN, 1999). Tudo isso,

associado a intensos movimentos migratórios internacionais, conseqüentemente relacionados também aos conceitos de *colonidade*, *germanidade*, *brasilidade*, e outros, que, neste contexto histórico de risco, ganham importância.

Todas essas mudanças foram denominadas de progresso pelas mentes mais autoconfiantes, um reflexo do entusiasmo diante do sucesso de realizações fundamentalmente econômicas. Mais tarde surge “[...] a palavra modernidade que foi adotada como designação abrangente e menos apologética que progresso para as mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais e subjetivas que criaram esse cenário de façanhas imensas e inseguranças assustadoras” (FRIDMANN, 1999, p. 3).

Na Modernidade, o homem se conscientiza de suas capacidades racionais para o desvendamento dos segredos da natureza, buscando empregá-las, para solucionar seus problemas e, com isso, substitui uma cultura teocêntrica e metafísica por uma cultura antropocêntrica e secular. As principais características do projeto moderno são “[...] a ilimitada confiança na razão, capaz de dominar os princípios naturais em proveito dos homens e a crença numa trajetória humana que, pelo mesmo uso da razão, garantiria à sociedade um futuro melhor” (GOERGEN, 2001, p. 12-13).

A partir disso, o homem depende da sua capacidade racional de desvendar os segredos da natureza, descobrir suas regularidades e colocar estes conhecimentos a seu serviço, através da criação e dos usos da tecnologia. A razão torna-se a nova força do homem pela qual ele pode intervir no mundo natural e social, promovendo a emancipação humana, através da ciência e da tecnologia.

Essa intervenção no mundo natural e social, através do uso indiscriminado da razão, não levou o homem à felicidade, a um bem maior para toda a comunidade, mas sim a fracassos e a grandes catástrofes e “forças que se avolumam, ganham contorno, expandem-se e indicam caminhos anteriormente não previstos pelas grandes teorias da modernidade” (FRIDMANN, 1999, p. 18), que estrategicamente associavam e associam a razão, o progresso e a emancipação com a realização e felicidade.

Bauman (2001, p. 8) interpreta a modernidade como um sólido, contrapondo-se à época atual que seria fluida, líquida, pois “os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade”. A presente fase, a modernidade líquida, “ideia que Bauman utiliza para expressar sua concepção de modernidade, que, para ele, adquiriu uma perspectiva transbordante, esvaída, em oposição ao conceito de sólido enquanto duradouro, dada a fluidez do mundo contemporâneo” (SOCZEK, 2004, p. 2), está marcada pela desconstrução da ideia de comunidade. A separação entre os produtores e as fontes de sobrevivência, os negócios e o lar que resultaram na busca do livre lucro, mas também no rompimento dos laços morais e emocionais. Resultando na exigência naturalizada de um controle rígido diante dos conflitos relacionados com a concorrência, a manipulação, a corrupção e, também, na emersão da ideia de desregulamentação econômica, social, cultural e, portanto, também educacional e escolar.

Não há como não constatar que as vertiginosas mudanças sociopolítico-econômico-culturais que sacodem o nosso tempo, que transformaram a sociedade, pois abalaram os alicerces dos paradigmas da modernidade, precisam ser tomadas como referências para as concepções institucionais escolares, para a formação de docentes educadores, para as práticas inovadoras de

ensino. A educação criativa e inovadora é, por sua própria natureza, uma reação necessária aos contextos, não raro, naturalizados de mera reprodução. Reproduzir e repetir, não garante o futuro da escola, da educação e da felicidade humana, por não garantir a preservação e o valor da singularidade inserida no contexto humano da diversidade.

Referências

AHRGS. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. **Colonização 286. Santa Cruz 1851** (31 de março). Porto Alegre, 1851.

AHRGS. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. **Colonização 288. Santa Cruz 1851**. Porto Alegre, 1851b.

AHRGS. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. **Colonização 286. Santa Cruz 1852**. Porto Alegre, 1852.

ALLGEMEINE AUSWANDERUNG-ZEITUNG. Nr. 9. (2. März 1860) Rudolstadt: 1860.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BEIGUELMANN, P. O encaminhamento político do problema da escravidão no Império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de (org.). **História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. v. 3.

BRASIL. **Collecção das leis do Império do Brasil de 1848**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1849.

BRASIL. **Collecção das leis do Império do Brasil de 1854**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1854.

BRASIL. **Collecção das leis do Império do Brasil de 1830**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1876.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1818**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1891a.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1834**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1891b.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1810**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1817**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892a.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1826**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892b.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1827**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892c.

BRASIL. **Collecção das leis do Brasil, de 1830 a 1832**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892d.

CANSTATT, O. **Brasilien. Land und Leute**. Berlin: Mittler und Sohn, 1877.

CUNHA, J. L. da. **Rio Grande do Sul und die Deutsche Kolonisation**: Ein Beitrag zur Geschichte der deutsch-brasilianischen Auswanderung und der deutschen Siedlung in Südbrasilien zwischen 1824 und 1914. Santa Cruz do Sul: Gráfica Léo Quatke, 1995.

CUNHA, J. L. da. Da miséria fugiram! (pelo menos a maioria). In: FISCHER, Luís Augusto; GERTZ, René E. (coord.). **Nós, os teuto-gaúchos**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996. p. 255-266.

CUNHA, J. L. da. Imigração e colonização alemã. In: PICCOLO, Helga Iracema Landgraf *et al.* **História geral do Rio Grande do Sul**. Passo Fundo: Méritos, 2006. p. 279-300. v. 2.

CUNHA, J. L. da. Os efeitos práticos das políticas provinciais e imperiais sobre a colonização de territórios do Rio Grande do Sul com imigrantes europeus no século XIX. In: RADÜNZ, Roberto; HERÉDIA, Vania Beatriz Merlotti (org.). **Imigração e sociedade**: fontes e acervos da imigração italiana no Brasil. Caxias do Sul: Educs, 2015. p. 80-101.

DEUTSCHLAND. Regierungsgesetzentwurf für das Auswanderungswesen von 1897. Nr. 706 der Drucksachen des Reichstages 1897. Berlin: Reichstag, 1897.

DREHER, M. N. **Breve história do ensino privado gaúcho**. São Leopoldo: Oikos, 2008.

FABRI, C. **Europäische Einwanderung in Brasilien**. Hamburg: Lütcke & Wulff, 1894.

FIORI, N. A. (org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis/Tubarão: UFSC/Unisul, 2003.

FRIDMAN, L. C. Pós-modernidade: sociedade da imagem e sociedade do conhecimento. **Hist. Ciênc. Saúde** – Manguinhos, out. 1999, v. 6, n. 2, p. 353-375.

FUNKE, A. **Aus Deutsch-Brasilien**: Bilder aus dem Leben der Deutschen im Staate Rio Grande do Sul. Leipzig: B.G. Teubner, 1902.

FUNKE, A. **Die Besiedlung des östlichen Südamerika mit bes Berücks.** Des Deutschtum. Halle a. S.: Gebauer-Schwetschke, 1903.

GERNHARD, R. Praktische Winke für Südbrasilien Siedlungs-Gesellschaften. In: SEIDEL, Robert. **Beiträge zur Kolonialpolitik und zur Kolonialwirtschaft**. Berlin: R. L. Kudas, 1899/1900.

GOERGEN, P. **Pós-Modernidade, ética e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

GOETSCH, P. **Das Reichsgesetz über das Auswanderungswesen vom 9. Juni 1897 nebst**: Ausführungsverordnungen unter Kenntniss amtlicher Quellen. Berlin: 1898.

HABERMAS, J. **A inclusão do outro**: estudos de teoria política. Trad. de Luís Werle. São Paulo: UNESP, 2018.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Trad. de Ana Carolina Escosteguy e Francisco Rüdiger. Belo Horizonte: UFMG. 2011.

HONNETH, A. **Kampf um Anerkennung**: Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2016.

HONNETH, A. **Reificação**: um estudo de teoria do reconhecimento. Trad. de Rúrion Melo. São Paulo: UNESP, 2018.

JANNASCH, R. **Ratschläge für Auswanderer nach Südbrasilien**. Berlin: Central Verein, 1898.

KERST, S. G. **Ueber Deutsche Auswanderung nach Süd-Brasilien**. Berlin: Veit, 1853.

KLEUDGEN, P. **Die deutsche Kolonie Santa Cruz, Provinz Rio Grande do Sul, Süd-Brasilien, von P. Kleudgen, bevollmächtigtem Agenter gennanter Provinz**. Hamburg: Druck von J. J. Nobilig, 1852.

KLEUDGEN, P. **Die Deutsche Kolonie Santa Cruz in der Provinz Rio Grande do Sul in Süd-Brasilien, nach den neusten Nachrichten dargestellt von Peter Kleudgen**: Regierungsbevollmächtigtem der genannten Provinz. Hamburg: Verlagbuchhandlung von Robert Kittler, 1853.

KÖLNISCHE ZEITUNG. 7. August 1896. Köln: 1896.

KRAUEL, R. **Deutsche Interessen in Brasilien**. Hamburg: Verlag von L. Friedricksen, 1900.

KREUTZ, L. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira**. São Leopoldo: Unisinos, 1994.

KREUTZ, L. **O professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Porto Alegre/Florianópolis/Caxias do Sul: Ed. da Universidade UFRGS; Ed. da UFSC/EDUCS, 1991.

LUKÁCS, G. **Por uma ontologia do ser social II**. Trad. de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MEAD, G. H. **Geist, Identität und Gesellschaft**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995.

OBERACKER, JUNIOR, C. H. A colonização baseada no regime de pequena propriedade agrícola. In: HOLANDA, S. B. de (org.). **História geral da civilização brasileira**: o Brasil monárquico. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. p. 220-244. v. 3.

RIO GRANDE DO SUL. **Aditamento do Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul Francisco José Soares de Andréas à Assembleia Legislativa Provincial**. Porto Alegre: 1848.

RIO GRANDE DO SUL. **Collecção de leis e regulamentos da província de São Pedro do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: A Federação, 1854.

RIO GRANDE DO SUL. **Índice das leis promulgadas pela Assembléia Legislativa Provincial de São Pedro do Rio Grande do Sul desde o ano de 1835 até o de 1851.** Porto Alegre: Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, 1872.

ROTHBARD, M. N. **Educação:** livre e obrigatória. Trad. de Felipe, Rangel Celetti. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2017.

SOCZEK, D. Comunidade, utopia e realidade: uma reflexão a partir do pensamento de Zigmunt Bauman. **Rev. Sociol. Polit.** [on-line]. nov. 2004, n. 23. p. 175-177.

10

Germanismo e germanidade: imaginário e realidade

René E. Gertz

O título sugere uma ideologia (germanismo) e seus efeitos práticos (germanidade), agregando, eventualmente, temas como identidade (étnico-cultural ou nacional), memória (individual ou coletiva). Mas, ao contrário do usual, não se começará com a definição do objeto nem com um arrolamento ou uma resenha de tudo aquilo que foi escrito a respeito. No caso de uma revisão bibliográfica, não há dúvida de que o maior espaço deveria ser dedicado a Giralda Seyferth (1981, 1988, 1990, 1994a, 1994b), antropóloga com extensa produção sobre o assunto.¹ De forma pouco ortodoxa, se fará referência a apenas três autores cuja produção é menos conhecida, ainda que mais recente, para evidenciar problemas com que nos deparamos, numa abordagem da questão, evidenciando cuidados imprescindíveis, para evitar conclusões apressadas. É que, mesmo recorrendo a dados quantitativos sobre níveis de miscigenação biológica ou índices de manutenção da língua do país de origem, tanto o senso comum quanto cientistas sociais correm o risco de sucumbir à

¹ Ao contrário da catarinense Giralda Seyferth, o autor deste texto possui uma familiaridade maior tanto em relação à história quanto à historiografia sobre alemães e descendentes no Rio Grande do Sul, tendo destacado que há diferenças de inserção dos mesmos neste estado e em Santa Catarina (este último já teve, por exemplo, onze governadores titulares de sobrenome alemão, desde a proclamação da República, enquanto aquele ainda não teve nenhum). Misturam-se aqui, porém, sem distinção, dados e estudos catarinenses e sul-rio-grandenses, com plena consciência de que “alemães”, “germanismo” e “germanidade” também existem em outros estados brasileiros.

interferência demasiada da subjetividade, quando abordam o tema.²

Sobretudo em relação ao primeiro estudioso, trata-se de uma referência crítica – não no sentido de falar mal ou insistir em supostos ou efetivos erros, quando não maldades, mas, sim, no sentido do verbo grego *krínein*, que significa “distinguir, avaliar aquilo que é decisivo” – aqui, *distinguir, avaliar* aquilo que o autor destas linhas pensa em relação àquilo que está no texto em discussão, mas isso num ato de respeito a trabalho alheio que soa “diferente”. Trata-se de uma tese de doutorado, defendida na Universidade de São Paulo, por Sérgio Bairon Blanco Sant’Anna (1991).

Para classificar o trabalho como *sui generis*, não se precisa mergulhar profundamente no texto, basta atentar para algumas exterioridades.³ Ao longo da tese, o verbo *denegar* aparece com frequência, fato coerente com o adjetivo *palinódico* do título, o qual o autor, aparentemente, pressupôs como amplamente conhecido e usual no linguajar cotidiano e científico, pois, em todo o trabalho, não há uma “parada” para defini-lo. Acontece que *denegar* parece aplicável ao próprio autor em relação à sua obra. A tese se encontrava acessível para consulta na biblioteca da USP,

² Atente-se para o fato de que espanhóis foram o terceiro maior grupo nacional a migrar para o Brasil, entre a Independência e a Segunda Guerra Mundial, totalizando cerca de um terço do número de italianos, e bem mais que o dobro de alemães. No entanto, até um passado recente, referências a eles, tanto no senso comum quanto na historiografia, eram escassas. Em contrapartida, um grupo relativamente pequeno, como o de judeus, foi referido com frequência, tanto pela historiografia quanto pelo senso comum. O problema da subjetividade sugere que, em relação a esse tema, talvez não fosse de todo contraproducente recuperar o princípio metodológico de Karl Popper – tentar refutar lógicas estabelecidas, “verdades” consagradas, em vez de se contentar com o arrolamento daquilo que, muitas vezes, são apenas aparências, indícios.

³ O próprio tamanho do texto é *sui generis*, pois é composto de 880 páginas, um volume que, na década de 1990, já não era mais usual nem na tradição da escrita de teses de doutorado na Europa.

mas era proibido fotocopiá-la, fato que sugere que o autor queria limitar sua circulação. No seu Currículo Lattes, ela é referida, mas fica claro que a difusão do conteúdo foi restrita, na forma de artigos e capítulos de livros. Na versão do currículo consultada em 28 de novembro de 2018, é referido um texto publicado num jornal, em 1986, e um artigo em uma revista, com data de 1988 (portanto, ambos antes da defesa da tese); com data posterior à defesa, aparece apenas um texto, nos Anais de um evento, em 1998. Sintomático é que o autor esqueceu (?) de arrolar um artigo efetivamente publicado na *Revista de História* da USP, em 1994 (SANT'ANNA, 1993/1994).⁴

Mesmo que o autor destas linhas não possua conhecimento sobre ou afinidade com a Psicanálise – o enfoque da tese –, pode-se arriscar a hipótese de que, talvez, ela explique a situação. Como se mostrará, o objetivo central da tese é apresentar um quadro de profundo mal-estar na região do vale do rio dos Sinos, no Rio Grande do Sul. Interessante é que esse mal-estar não está presente só no objeto, na coletividade estudada, mas se apossou do próprio pesquisador. Nos agradecimentos, lê-se: “A Leandro Karnal, colega e amigo, pelas várias incursões no mundo regional, [no] qual nos criamos e que várias vezes denegamos” (SANT'ANNA, 1991, p. 9 – grifo e colchetes acrescentados ao original). Esse “mundo regional” é o “mundo alemão” da citada região.

Com certeza, também seria interessante uma aproximação psicanalítica ao fato de que, na folha de rosto, o último sobrenome do autor aparece como “SanT’Anna” (atente-se para o “T”). Estará aí embutida uma tentativa de evidenciar uma ancestralidade “lusitana”? Inversamente, não deixa de chamar atenção o fato de

⁴ Deve-se destacar que, obviamente, não foi verificado o conteúdo de toda a produção intelectual do autor, mas os títulos não indicam que a temática da tese tenha sido retomada em outros textos, além dos já citados.

que a tese é dedicada a “Renata, Martin e Daniel”, talvez esposa e filhos. Digno de registro é que o segundo desses nomes possui decidida conotação “alemã” (quanto ao último, claro, não se sabe se é pronunciado Daniél ou Dániel). E a afetação do historiador por seu objeto de pesquisa está tematizada numa referência ao historiador Peter Gay: “O historiador psicanalista revela que sua autoanálise o direcionou às questões que revelaram a importância dos *fantasmas* inconscientes, enquanto compartilhados por significações culturais” (SANT’ANNA, 1991, p. 16 – o grifo está no original).

O autor faz restrições àquele que escreve este texto, ao tratar de germanismo, nazismo e integralismo, numa perspectiva da Ciência Social Histórica, afirmando em relação a suas fontes: “Muito mais numerosos [que a bibliografia produzida por historiadores profissionais] são os escritos puramente apologéticos ou acusatórios, que, porém, não têm qualquer valor analítico, e, em geral, não apresentam nenhum dado que possa ser aproveitado” (GERTZ, 1987, p. 25 – colchetes acrescentados ao original). O autor da tese discorda, argumentando que é justamente “com base nessa literatura que apresentaremos agora o universo simbólico da cidade de Novo Hamburgo, nos anos 1930” (SANT’ANNA, 1991, p. 558).

Não há nada a opor a essa perspectiva, pois constitui abordagem amplamente aceita na perspectiva da História Cultural. Mesmo assim, não se pode deixar de apontar para problemas dela derivados. O autor aponta, de forma correta, que avaliações positivas sobre imigrantes alemães e descendentes não foram formuladas apenas por eles próprios, mas que estavam presentes em setores significativos de uma elite pensante “tipicamente” brasileira – ainda que alguns desses pensadores

apresentassem posicionamentos ambivalentes⁵ –, que, em determinadas situações, porém, entraram em conflito irreconciliável. Mas existe uma possibilidade grande de que a impressão que o leitor terá após a leitura do extenso trabalho será a de que a “variável independente”, isto é, o cerne da questão, o elemento causal desencadeador de tudo isso sejam os “alemães”. Seyferth (1990) apontou, corretamente, para a existência de dois discursos (concepções) de nacionalismo mutuamente excludentes. E *ambos* são aquilo que são – mitos construídos –, de forma que é problemático querer “denegar” apenas um deles e, eventualmente, ignorar o outro.

Se formos para o último capítulo, em que o autor apresenta informações sobre a “campanha de nacionalização” contra os “alemães” do Brasil, nos anos 1930/1940, não há como negar que “nacionalizadores” brasileiros praticaram não só violências verbais, mas também *físicas* (SANT’ANNA, 1991, p. 680-768). Abstraindo-se de referências de Érico Veríssimo a violências *físicas* praticadas, *no Rio Grande do Sul*, por nazistas (vide nota abaixo), a historiografia as desconhece. Neste sentido, se, em vez do mal-estar “alemão” de que trata a tese, falarmos de situação doentia, uma avaliação objetiva deveria levar à conclusão de que essa “doença” se manifestou mais intensa entre “verdadeiros” brasileiros que entre os assim chamados “alemães” do vale do rio

⁵ Sylvio Romero (1906) é um dos exemplos mais emblemáticos, nesse sentido – ao mesmo tempo em que se pronunciava enfaticamente a favor da cultura e do elemento humano *alemães*, imaginava que um imigrante alemão deveria vir ao país falando português perfeito (e, aqui, nunca mais pronunciar uma palavra em alemão), estar com contrato de casamento assinado com uma negra, pois só assim a enorme energia por ele pressuposta na “raça” e na cultura germânicas seria injetada na sociedade brasileira, e a fertilizaria (Detalhes sobre esse aspecto da obra de Romero em SCHNEIDER, 2005, p. 155-189).

dos Sinos.⁶ E, assim, não está errado pressupor que uma pessoa psicanaliticamente afetada pelo “mundo alemão”, a tal ponto de denegá-lo, deveria, para ser coerente, também denegar, de forma expressa, o “mundo verdadeiramente brasileiro”, com, no mínimo, a mesma intensidade.

Estas poucas considerações, evidentemente, dão apenas uma pálida ideia do conteúdo da tese. Sua riqueza é inegável. As referências aqui apresentadas visaram, exclusivamente, a chamar a atenção para a complexidade do tema, para o fato de que não é fácil falar de forma competente, objetiva, isenta sobre ele.

Cerca de 17 anos após a apresentação dessa tese, foi escrita outra que, pelo título, sugere abordar um tema próximo – “a invenção do teuto-brasileiro” –, de André Fabiano Voigt (2008). E, de fato, assim é. Interessante é que este autor não faz qualquer referência ao anterior, de forma que se trata de um produto não “afetado” por aquele. Há diferenças entre ambos. Se Sant’Anna

⁶ Infelizmente, não há espaço para detalhar problemas que envolvem personalidades cantadas em prosa e verso, como exemplos de “brasilidade” que se contrapuseram à “germanidade”, cujo “bem-estar” (ou cuja “saúde” psicanalítica) sugere, porém, alguns senões. Na página 618 da tese, está citada uma declaração pública de Clodomir Vianna Moog, datada de 18 de junho de 1936, segundo a qual, “apesar da negligência dos poderes públicos na criação e manutenção de aulas públicas na zona colonial, nota-se que de geração em geração diminui o número de colonos que desconhecem a nossa língua (português). Isso prova que da parte deles não há nenhuma má vontade que justifique as leis coercitivas que se pretende impor”. Que condicionamentos psicanalíticos terão levado este mesmo Vianna Moog a publicar, apenas três anos depois, o demolidor romance *Um rio imita o Reno*, contra os “alemães” brasileiros e sua “germanidade” (MOOG, 1939)? O festejado escritor Érico Veríssimo, com certeza, também poderia ser psicanalisado. Conforme se mostrou (GERTZ, 2017), correram boatos, na época, de que ele teria dado os retoques finais no romance de Vianna Moog. Além disso, em suas próprias obras que tratam do período da Segunda Guerra Mundial aparecem personagens “alemães” que teriam agredido *fisicamente* judeus. Acontece que a pesquisa histórica desconhece, até este momento, casos concretos de tais ataques. Mesmo que não se possa descartar a possibilidade de que Veríssimo tenha tomado conhecimento de algum caso (ainda que sem registro em fontes conhecidas), ele pode ter *inventado* essa maldade contra os “alemães”. Pelo fato de que sua esposa Mafalda tivesse como sobrenomes de solteira Halfen Volpe, talvez não fosse de todo desinteressante analisar as consequências psicanalíticas desse fato para o romancista.

destacou como fonte importante de sua pesquisa manifestações do senso comum, os autores analisados por Voigt são – quase todos – acadêmicos, no sentido de que atuaram como professores/pesquisadores em universidades ou possuíam títulos concedidos por elas. Destacando que não se trata da tentativa de abordar a produção completa, “pretende-se investigar, nos próprios discursos, quais foram as decisões tomadas, os caminhos trilhados, as incoerências, as aproximações e distinções realizadas, as quais institucionalizaram um saber em torno do conceito de teuto-brasileiro” (VOIGT, 2008, p. VIII), e isso no período que começa com o final da Segunda Guerra Mundial. Trata-se, em princípio, de uma análise relativamente tradicional.

Algumas constatações chamam a atenção. O primeiro autor referido é Arthur Hehl Neiva. Como membro do Conselho de Imigração e Colonização, desde 1938, não há dúvida de que havia feito manifestações restritivas a alemães e descendentes. No entanto, mesmo antes de terminar a guerra, já se encontram manifestações mais condescendentes para eles. Outro “episódio” intelectual a destacar, neste contexto, foi a reconciliação entre o grande defensor da lusitanidade no Brasil, Gilberto Freyre, e um dos maiores defensores do germanismo no pré-guerra, Carlos Henrique [Karlheinrich] Oberacker Junior (1936). Se Freyre havia escrito, em torno de 1940, dois livros para combater manifestações de Oberacker Junior, aceitou escrever, agora, um prefácio elogioso para *A contribuição teuta para a formação da nação brasileira* (OBERACKER JUNIOR, 1968).⁷ Da mesma forma, são analisados clássicos sobre imigração alemã que haviam sido escritos em anos anteriores ou começaram a ser publicados no

⁷ Os dois livros de Freyre são: *O mundo que o português criou*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940; *Uma cultura ameaçada: a luso-brasileira*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1942.

pós-guerra, como os de Emílio Willems, Egon Schaden, Leo Waibel, Jean Roche.

Não interessa seguir as etapas seguintes, nas quais a produção arrolada adquiriu caráter cada vez mais acadêmico, incluindo detalhada avaliação da produção de Giralda Seyferth (VOIGT, 2008, p. 157-171). Em contrapartida, far-se-á uma tentativa de resumir uma característica que perpassaria toda essa bibliografia sobre o “teuto-brasileiro”, no pós-guerra, anunciada em diferentes passagens do estudo. A rigor, aquilo que teria reaparecido, naquele momento, não seria novo, pois presente, desde o início, na elaboração e implementação do projeto de imigração com alemães, isto é, sua contribuição para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil, visto como prejudicado pela configuração de seu contingente populacional, no período colonial. Ao longo do percurso, esse projeto teria sido afetado por problemas “políticos”, como discussões sobre dupla nacionalidade, mas, sobretudo, pela situação criada com a ascensão do nazismo ao poder na Alemanha. Debelado este último problema, a historiografia sobre alemães e descendentes teria retomado sua perspectiva original de destacar o papel do “teuto-brasileiro”, em exercer uma função importante na construção de um Brasil desenvolvido. Um pequeno trecho serve para ilustrar: “o conceito de teuto-brasileiro ganhará visibilidade de âmbito nacional e internacional”, ao se afirmar uma relação direta entre ele “e o desenvolvimento do sul no campo enunciativo das Ciências Humanas no Brasil”, processo que teria incluído a “remoção daquilo que não pode ser dito”, isto é, a presença de nazismo, nos anos 1930/40 (VOIGT, 2008, p. 105).⁸

⁸ Outra passagem característica está em Voigt (2008, p. 128): “O esquecimento do nazismo e dos movimentos políticos mais radicais de cunho racista na região sul, assim como a ênfase exacerbada na ética do trabalho, na lealdade e no conservadorismo entre

Como se espera de um trabalho acadêmico, ele faz ressalvas específicas a cada autor abordado.⁹ Aqui, porém, interessam restrições gerais ao conjunto da produção analisada na tese. Uma frase, nas considerações finais, é significativa:

O caso do conceito de teuto-brasileiro é apenas uma pequena demonstração de como, no largo interstício aberto entre a política e a cultura, as várias etnicidades se inserem, formando a simpática ideia do “mosaico cultural” plural, no qual cabem ao elemento teuto radicado no Brasil as grandes “contribuições” da ética do trabalho, da assiduidade, da religiosidade, da obediência às leis e às hierarquias, do associativismo, do desenvolvimento, da salutar conservação de suas tradições, de seu idioma, enfim, de sua cultura (VOIGT, 2008, p. 191-192).

Enquanto Sérgio Sant’Anna *denegou* o “mundo alemão” de sua terra-natal, Novo Hamburgo, André Fabiano Voigt, no mínimo, *distanciou-se* do “teuto-brasileiro”, construído por setores da historiografia brasileira posterior à Segunda Guerra Mundial. Mas foi além, fazendo restrições gerais a todo tipo de construção de identidades. Vejamos:

Desta forma, é relevante destacar que o assunto abordado nesta pesquisa é apenas um exemplo do que vem sendo operacionalizado nos tempos atuais a respeito de todas as políticas de inclusão e de vitimização, novas tecnologias de supressão da política ... Estas estratégias são armas muito

os descendentes de alemães no país, marcam um momento singular na constituição do conceito de teuto-brasileiro como uma realidade cultural comprovável e politicamente aceitável, devidamente incorporada ao pacífico ‘mosaico cultural’ da nação brasileira”.

⁹ Considerando que Giralda Seyferth é a mais conhecida clássica em relação ao tema, permito-me transcrever um pequeno trecho que se refere à produção dela: “A caracterização do nacional-socialismo como apenas um fato histórico da história da Alemanha, o qual deve ser isolado de qualquer eventual relação com a cultura alemã, é a *conditio sine qua non* para a inscrição enunciativa dos argumentos de Seyferth no debate acadêmico acerca do teuto-brasileiro, apesar da autora sustentar que a ideologia étnica teuto-brasileira foi definida a partir de ‘critérios apropriados do nacionalismo alemão” (VOIGT, 2008, p. 164).

úteis para governar populações, esfaceladas em identidades culturais (teuto-brasileiro, afro-brasileiro, etc.), sexuais (mulheres, gays, lésbicas, transgêneros, etc.), etárias (criança, adolescente, idoso, etc.), socioeconômicas (ricos, pobres, miseráveis, classe média, etc.), todas distanciadas de suas capacidades políticas, levadas a crer que a única alternativa restante é a concessão de privilégios, que as infantilizam e as distanciam ainda mais de uma participação ativa em todos os setores da sociedade (VOIGT, 2008, p. 193-194).

Apesar de tratar-se de dois autores que, aparentemente, não se conhecem, fica claro que ambos encaram com reservas o objeto de suas pesquisas. Nesse sentido, não será desproposital referir, de forma rápida, mais um jovem pesquisador, que, de maneira expressa, confessa algum grau de envolvimento afetivo-positivo com germanismo e germanidade por ele investigados. Trata-se de Lucas Voigt (2017), o qual, desde seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação em Ciências Sociais, na UFSC, até o projeto de doutorado, denota envolvimento com a “causa”.¹⁰ Por ter sido publicado em livro – e pela escassez de espaço, neste texto –, serão referidos apenas alguns aspectos do TCC. É verdade que se trata, basicamente, de um estudo teórico que se propõe a exemplificar problemas e armadilhas da memória, mas os casos apresentados envolvem depoimentos de familiares do autor, todos descendentes de alemães, como o próprio. Aquilo que interessa é que, em alguns momentos, o pesquisador confessa ter extrapolado sua função de entrevistador, “pressionando”

¹⁰ Segundo o próprio autor, desconhece qualquer grau de parentesco com André Fabiano Voigt. Sua dissertação de mestrado, defendida também na UFSC, chama-se *O espaço de práticas do folclore “alemão” autêntico no Brasil: um estudo de sociologia da cultura e das elites* (VOIGT, 2018). O título provisório do projeto de doutorado, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é “As estratégias de consagração social de elites empresariais ‘alemãs’ no Brasil mediante a construção de instituições de memória: um estudo de sociologia das elites”.

depoentes a revisar afirmações, uma intervenção que ajudou a “aliviar” ou a “reduzir” eventuais atribuições desabonadoras contra determinados “alemães”. Assim, quando sua avó afirmou que seu sogro (bisavô do autor) teria sido nazista, inclusive “soldado de Hitler”, Voigt chama a atenção dela para o fato de que há problemas nessa afirmação, pois o bisavô, acima de qualquer dúvida, veio para o Brasil em 1924, nunca voltou para a Alemanha, e a foto que a família possui dele, em uniforme militar, é do começo do século XX, do tempo do Império alemão, de forma que não tem nada a ver com Hitler.

Em certo momento, o autor expõe seu posicionamento pessoal frente à pesquisa: “a argumentação delineada a seguir é o resultado da articulação entre um esforço pessoal de verificação de um fato significativo à minha própria memória e identidade, e um interesse teórico que se propõe a analisar cientificamente os processos de construção da memória” (VOIGT, 2017, p. 88).¹¹ Uma das conclusões do trabalho é a de que “nas memórias desses descendentes está implícita a ideia de um ‘povo’, de um *Deutschtum* – uma germanidade – que pertence a todos os indivíduos que possuam uma origem e uma etnicidade alemã” (VOIGT, 2017, p. 149). Que o autor não sente desconforto com essa germanidade fica claro em várias passagens do texto – só cito algumas poucas: ele escreveu que “o processo de obtenção da cidadania alemã, que vivencio há alguns anos, também contribuiu para a definição do tema da pesquisa”; o livro foi dedicado “à memória de meu avô Granit Boelling, brasileiro e meu maior exemplo de germanismo”; e a dedicatória aposta ao exemplar com

¹¹ “Como já discutido, eu procuro integrar a narrativa de Irene [a avó] à minha própria construção histórica e memórica sobre a família Boelling, em busca de coerência” (VOIGT, 2017, p. 108).

que me apresentou termina com “saudações germânicas” (VOIGT, 2017, p. 17, 7 e 1, respectivamente).

*

A apresentação de fragmentos de trabalhos de três autores sobre germanismo/germanidade visou, unicamente, a apontar para dificuldades em lidar com o assunto. Se fossem arrolados outros autores, novos problemas surgiriam. Isso sugere que se deve ser modesto e cuidadoso em abordá-lo. Consciente dessas dificuldades, segue, a partir deste momento, uma tentativa relativamente tradicional de abordagem, basicamente composta de exemplos históricos. Antes, porém, cabem duas observações preliminares.

Primeiro, sobretudo por aquilo que escreveram os dois primeiros autores, poderia imaginar-se que o objeto em questão é pura ficção, pois se o “teuto-brasileiro” é uma construção, outras palavras para designá-lo – como “alemães”, por exemplo – também deveriam ser pressupostas como criação puramente ficcional, existente apenas *na cabeça* de seus usuários. Na verdade, a situação não é tão simples assim. Quando se trata de dados estatísticos sobre doenças no Brasil, a entidade “alemães” possui uma concretude bastante objetiva, real: ela apresenta os maiores índices de câncer de pele do país, sobretudo em estados mais ao norte. Mas a situação não é de todo diferente para as ciências humanas. Tenho falado em *contradictio in adiecto* quando cientistas sociais perguntam por que, ou mesmo, manifestam inconformidade diante da eventual constatação de que “alemães” [óbvio, cidadãos brasileiros] se consideram “alemães”. Neste caso, o próprio questionador não se dá conta de que está referindo como natural, inquestionável, objetiva a existência de uma

entidade populacional que ele mesmo designa como “alemães” – e a pergunta que fica é por que os próprios não deveriam pressupor-se como tais, se o “mundo envolvente” os pressupõe com naturalidade, e proclama sua existência?¹²

Segundo, por aquilo que eu mesmo escrevi no primeiro parágrafo deste texto, pode parecer que por “germanismo” se deva entender uma doutrina ou ideologia, e que “germanidade” seria o resultado dessa pregação. Mas não é tão simples assim. Na Língua Alemã, existe apenas uma palavra para tudo isso: *Deutschtum*. E *Deutschtum* pode ser um discurso, uma doutrinação que têm por objetivo enaltecer a “raça”, o “sangue” e a cultura “alemães”. Essa mesma palavra, no entanto, também pode ser empregada num sentido neutro, para designar a entidade populacional referida, isto é, o conjunto de pessoas de origem alemã – no caso, aqui no Brasil. Arthur Blásio Rambo (2005), ao traduzir o livro comemorativo do centenário da imigração alemã para o Rio Grande do Sul, *Hundert Jahre Deutschtum in Rio Grande do Sul*, de 1924, optou por traduzir esse título por *Cem anos de germanidade no Rio Grande do Sul*. Sem ter feito uma exegese desse texto, arrisco a opinião de que a palavra *Deutschtum* (germanidade), no título, pode ser interpretada em ambos os sentidos. Não há dúvida de que os editores do livro queriam

¹² Outro aspecto, de alguma forma, relacionado, é que – apesar da alegada mudança para positivo do conceito de “teuto-brasileiros” ou “alemães” – a imputação de maldades inatas a essa entidade populacional, como acontecera no contexto da Segunda Guerra Mundial, continua muito difundida. Assim, a pressuposição de que os responsáveis por aquilo que se costuma etiquetar como “neonazismo”, neste país, sejam os “teuto-brasileiros” ou alemães está amplamente difundida. A força dessa convicção (e, portanto, da pressuposição de que eles realmente existem) está tão arraigada que, alguns anos atrás, o então procurador da República em Lajeado (RS), quando soube da pichação de suásticas numa rodovia em Teutônia, declarou que populações originárias de “colonização germânica” apresentam uma *tendência* ao “neonazismo”, e desencadeou uma “desneonazificação” em todo o vale do rio Taquari, durante dois anos (GERTZ, 2012, p. 106-125).

homenagear, enaltecer a população de origem alemã. Mas, por outro lado, o volume é rico em informações objetivas sobre essa gente, sugerindo que também se pretendia reunir dados – em grande parte quantificados – sobre ela.¹³ Apesar desses senões, se utilizará, neste texto, a expressão “germanismo”, para designar referências ao “caráter alemão”, enquanto *germanidade* pretenderá designar uma realidade que evidencia traços demográficos, materiais e culturais *alemães*.

Vamos, então, a algumas considerações sobre *germanismo* e *germanidade*, especificamente no espaço geográfico do Estado de Santa Catarina e do Estado do Rio Grande do Sul. A América é um continente em que culturas existentes foram exterminadas, para a implantação de outras, e, por isso, predominou a concepção de que qualquer pessoa, de qualquer procedência, podia candidatar-se a cidadão das novas entidades nacionais criadas. É daí que deriva a ideia do *ius soli*, por exemplo, o direito de cidadania para todos aqueles que nasceram nos respectivos territórios nacionais. Em contrapartida, na Europa estava mais difundida a concepção do *ius sanguinis*, isto é, que pertenciam à respectiva unidade nacional aqueles que tinham o “sangue” e a cultura predominantes. Claro, esta concepção apresentava nuances diferenciadas de região para região. Sem entrar em detalhes, parece que a ideia de pertencimento derivado de *sangue*, de *tribo*, estava mais difundida na Europa Central e Oriental – incluindo a Alemanha – que em países mediterrâneos. A discussão brasileira dos anos 30/40, do século XX, sobre o caráter inclusivo da

¹³ No título da tese de doutorado de João Guilherme Biehl (1996a), o termo “germanismo” talvez possua uma conotação um pouco diferente (*Jammerthal, the Valley of Lamentation – the Mucker war: a contribution to the history of local germanism in 19th century southern Brazil*). Num outro pequeno texto, da mesma época, o autor referiu-se a “uma tribo que pensa e negocia em alemão” (BIEHL, 1996b).

lusitanidade, em contraposição ao caráter exclusivo da *germanidade*, pode ter derivado, em algum grau, dessa realidade. Mas seu potencial explicativo para a manutenção da *germanidade* por aqui apresenta limitações, se levarmos em conta que sobre alemães emigrados para os Estados Unidos há, justamente, referências recorrentes de que abandonavam, de imediato, sua *germanidade*, e se tornavam “americanos” – o Schmidt, de uma hora para outra, virava Smith, o Trumpf virava Trump, e nunca mais falavam alemão.¹⁴

Por essa razão, é necessário agregar outros fatores – e perguntar por que aqui não foi igual? E um desses fatores, certamente, é o ecológico, a distribuição geográfica de imigrantes e descendentes no território brasileiro. O projeto de colonização com alemães (mais tarde, italianos e poloneses) no Sul se deu em regiões de relativo vazio populacional, onde foram amplamente majoritários, e exerceram o predomínio social (sobre eventuais “caboclos”, índios, negros), de forma que não eram desafiados a esquecer ou apagar sua germanidade. Dessa forma, cumpriu-se a máxima de Max Weber, no sentido de que, por natureza, o homem gostaria de continuar vivendo assim como sempre viveu. E, assim, mantiveram-se não só traços culturais, mas inclusive físicos decorrentes da endogamia.¹⁵

¹⁴ É evidente que existe uma coisa chamada *assimilação*, mas não se pode esquecer que os próprios *assimilados* podem “mudar de ideia”, e tentar recuperar suas *origens*; também os “outros” (o mundo envolvente) podem ter interesse em denunciar essas *origens*. Neste último sentido, na Alemanha nazista, havia pessoas de sobrenome tipicamente alemão, que não tinham qualquer noção de que seus antepassados foram judeus – e mesmo assim, os nazistas fizeram pesquisas para revelar suas *origens*, para, eventualmente, levá-los às câmaras de gás.

¹⁵ Não é possível desenvolver esse ponto, mas cabe lembrar que a hegemonia socioeconômica-cultural e política fez com que, às vezes, outras *minorias* se “germanizassem” – a existência de negros que só falavam alemão nas “colônias” faz parte do folclore local. Também tenho brincado com a ideia de que, em nenhum lugar do mundo, um rapaz casadoiro encilha, num sábado à tarde, seu cavalo para ir a um baile a

Mas esse argumento igualmente apresenta senões, pois é inegável que, em grandes cidades brasileiras – aqui se pensa, especificamente, em Porto Alegre –, algo como o *melting pot* norte-americano também ficou limitado, tendo-se registrado tanto o germanismo quanto a preservação, numericamente palpável, da germanidade. Esses fatos mostram que não é fácil apresentar explicações consistentes para aquilo que aqui está em discussão. Por esse motivo, abre-se mão de qualquer pretensão interpretativa, para ficar num nível puramente descritivo de alguns fatos e aspectos ilustrativos.

Se a manutenção da língua por um percentual significativo da população e certo grau de endogamia podem ser parcialmente explicados como resultado de uma tendência natural do ser humano em viver assim como sempre viveu, há outros elementos que decorreram de decisões do conjunto ou de parcelas da população. E, em relação a esse aspecto, cabe lembrar, em primeiro lugar, o associativismo recreativo-cultural, destinado a fomentar dois costumes supostamente típicos da mentalidade alemã, a *Geselligkeit* e a *Gemütlichkeit*.¹⁶ Um dos maiores clássicos sobre a história de alemães e descendentes no Rio Grande do Sul, Jean Roche (1969, p. 643), sugere que “durante os primeiros decênios, os imigrantes haveriam tido apenas preocupações materiais..., teriam lutado só para sua ‘sobrevivência biológica’”, mas que a partir da segunda metade do século XIX teriam

50 km de sua residência, só para encontrar uma moça de outro *grupo*, para se “misturar”. Por outro lado, porém, tenho insistido que dessa situação não derivou, necessariamente, um – muitas vezes pressuposto como óbvio – isolamento *cívico*, no sentido de que essa população não tivesse consciência de sua cidadania brasileira. Infelizmente, também este aspecto não pode ser desenvolvido aqui.

¹⁶ A primeira dessas palavras significa sociabilidade, a segunda costuma ser traduzida por aconchego, ainda que esta palavra portuguesa não consiga reproduzir por completo o sentido original.

aparecido instituições de sociabilidade, algumas das quais persistem até hoje, e reivindicam ser as mais antigas do país – como a Sociedade Orfeu, de São Leopoldo, criada em 1858 (RAMOS/FIALKOW/EGGERS, 1998; RAMOS, 2000, p. 84-118).

Como indica o nome, a sociedade de São Leopoldo foi criada para cultivar o canto – lá nos primórdios, obviamente, o canto alemão. As sociedades de canto, com seus corais, tiveram papel importante de intercâmbio entre regiões, pois a promoção de festivais esteve bastante difundida, sob coordenação de uma Liga Alemã de Cantores (*Deutscher Sängerbund*) (EWALD, 2011). Mas o sistema de associações abarcou muitas outras atividades de cultura e lazer, cabendo papel de destaque aos esportes. Mesmo que, no senso comum, o Grêmio Football Porto-Alegrense costume ser referido como clube *alemão*, trata-se de apenas meia-verdade, pois nunca foi um time declaradamente vinculado a determinado grupo étnico, ainda que houvesse 23 sobrenomes alemães entre os 31 fundadores. O time expressamente “alemão” foi a *Fuss-Ball-Mannschaft Frisch Auf* (Equipe de Futebol Avante), que, fundada em 1908, ficou eclipsada com a Primeira Guerra Mundial, mas marcou presença no futebol porto-alegrense. Sua *germanidade* estava dada pelo fato de estar vinculada ao *Turnerbund*, à Sociedade Ginástica, hoje Sogipa. Outra equipe que tinha certa conotação *alemã* foi o Esporte Clube São José, pois vinculado à comunidade católica de mesmo nome, historicamente conhecida como “dos alemães” (SOARES, 2014). Faltam estudos sistemáticos sobre a existência e o caráter étnico, ou não, de times de futebol nas regiões de colonização alemã pelo interior do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, mas há motivos para pressupor que o futebol não foi um fator de grande importância na preservação da germanidade.

Essa afinidade pode ser verificada, de forma mais clara, quando se trata de outras modalidades esportivas. Se alguém fala de punhobol ou *Faustball*, de remo ou *Ruder*, sociedades de atiradores ou *Schützenvereine*, de ginástica ou *Turnen*, não há dúvida de que a “colônia alemã” esteve envolvida nisso, que esses elementos exerceram algum papel na manutenção da germanidade. Três autores têm dedicado pesquisas a esse tema, destacando a vinculação com o fomento e a manutenção do “caráter alemão”, no Sul do Brasil: Janice Zarpellon Mazo (2003),¹⁷ Leomar Tesche (1996, 2001, 2009, 2011, 2012), Lothar Wieser (1988, 1990, 2004). Os efeitos dessas práticas esportivas podem ser comparados aos da música, pois proporcionavam intenso intercâmbio entre regiões, com olimpíadas regulares, os *Turnfeste*, com um jornal que sobreviveu por décadas, *Turnblätter* (Folhas da Ginástica). Jogos e ginástica até estiveram envoltos em certo grau de misticismo, com o cultivo de figuras emblemáticas, como um *Turnvater*, um pai da ginástica, o alemão Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852), que era homenageado por aqui em sessões solenes. O escotismo gaúcho tem muito a ver com toda essa prática. Sem serem mistificados, ginastas como o professor Georg Black eram conhecidos, em todo o Rio Grande do Sul, como incentivadores da prática esportiva. Claro, essas associações apresentavam um grau de sofisticação diretamente proporcional ao tamanho do núcleo urbano em que estavam inseridas. Nas picadas rurais, proliferavam associações de canto, de baile (em que as “bandinhas típicas” se desdobravam), de tiro ao alvo, mas os colonos exercitavam-se mais na enxada e no arado que na ginástica.

¹⁷ Cabe destacar que esta autora possui uma obra variada sobre o assunto, além de ter orientado trabalhos de discipula(o)s que estudaram temas afins.

Cabe lembrar que, intimamente ligado ao associativismo urbano, ganharam destaque algumas figuras que lideravam, incentivavam e elaboravam ideias justificadoras para esse modo de ser. Haike Roselane Kleber da Silva (2006) fez um estudo sobre uma dessas figuras, J. Aloys Friederichs, o qual promoveu, por mais de 20 anos, uma reunião cívico-cultural de uma *Bismarckrunde*, um “Círculo Bismarckiano”, no dia de aniversário do estadista alemão (FRIEDERICHS, 1929; TELLES, 1974). Mas não se pense que só alemães ou descendentes exerceram esse tipo de papel, a história do Rio Grande do Sul registra várias figuras de origem “tipicamente” brasileira, que aparecem como entusiastas defensores do “mundo alemão” regional – a título de exemplo, citem-se o cearense José Fernando Carneiro e o alegretense Leandro Silva Telles.

Após algumas tentativas fracassadas para implantar uma imprensa de Língua Alemã, em anos anteriores, ela começou a firmar-se nesta década de 1860, expandindo-se ao longo de oito decênios, até ser extinta na crise da Segunda Guerra Mundial. Quanto a esse meio de comunicação, é difícil avaliar sua importância como fator de “germanização”, pois faltam dados confiáveis sobre o número de exemplares distribuídos e a repercussão de seu conteúdo. De qualquer forma, a simples existência prolongada sugere uma relativa eficácia. Deve-se destacar que se tratava de grandes jornais “normais”, que não se distinguiam de jornais em Língua Portuguesa, a não ser pelo idioma em que eram publicados.¹⁸ *Blumenauer Zeitung*, *Der Urwaldsbote*, *Deutsche Zeitung*, *Deutsche-Post*, *Deutsches Volksblatt*, *Joinvillenser Zeitung*, *Kolonie*, *Kolonie-Zeitung*, *Neue*

¹⁸ Deixa-se de considerar, aqui, a “pequena imprensa”, isto é, as publicações ligadas ao citado associativismo. Grupos e instituições recreativo-culturais, educacionais, eclesiais, cooperativos costumavam ter algum tipo de “folha”.

Deutsche Zeitung, Serra-Post, Vaterland são títulos dessa tradição de “grande imprensa” em Língua Alemã no Sul do Brasil (GEHSE, 1931; DREHER/RAMBO/TRAMONTINI, 2004).

Um instrumento impresso que, com certeza, teve a ver com germanismo e germanidade foram os almanaques. As igrejas tinham o seu, associações recreativo-culturais (nesse sentido, cabe destacar aquele do *Musterreiter-Club*, a “Associação de caixeiros-viajantes”, em Porto Alegre), mas eram muito conhecidos, sobretudo, aqueles editados pelos jornais. A título de exemplo, cite-se o *Kalender für die Deutschen in Brasilien* (Almanaque para os alemães no Brasil), ligado ao jornal *Deutsche Post*, de São Leopoldo, o qual pode ser citado como representativo por sua pregação germanista, mas também por seu nível de difusão, pois dele temos informações confiáveis, da década de 1920, sobre o número de exemplares anuais impressos e vendidos – 30.000 (GERTZ, 2002, p. 35). Temos relatos de que a leitura desse tipo de publicação costumava ser feito em família, de forma que o número de pessoas atingidas se multiplicava, ainda mais que, provavelmente, os exemplares eram emprestados para parentes ou vizinhos.¹⁹

Não há dúvida de que não se pode falar de germanismo e germanidade no Sul do Brasil, sem fazer referência ao campo religioso, a Igrejas, a pastores, a padres. Como consta que entre os imigrantes vindos da Alemanha para o Brasil tivessem predominado os luteranos, começemos por eles. Desde o início, vieram pastores alemães para prestar serviços religiosos, ainda que sua presença fosse esparsa, de forma que muitos lugares ficaram sem atendimento através de clérigos formados, fato que

¹⁹ Sobre os *Kalender* (almanaques), seu conteúdo e sua relação com germanismo e germanidade (cf. GRÜTZMANN, 2002a, 2002b, 2004a, 2004b, 2004c, 2008, 2016).

gerou a disseminação daquilo que pastores que vieram mais tarde classificaram (pejorativamente) como “pseudopastores”, mas que hoje são conhecidos como “pastores-colonos”, isto é, leigos que assumiram o papel de atendentes das comunidades. Lá para o final do século XIX, o maior afluxo de pastores da Alemanha gerou certa normalização e o surgimento de instituições eclesiásticas denominadas sínodos (DREHER, 1984; PRIEN, 2001).

Considerando que em Santa Catarina, por conjunturas específicas, havia dois sínodos ligados à Alemanha, fiquemos no Sínodo Riograndense, que pode exemplificar a relação entre religião e germanismo/germanidade. Ele teve como fundador (no final do século XIX) e depois (nas décadas de 1930-1950) como pastor-presidente dois dos mais destacados germanistas gaúchos, Wilhelm Rotermund e Hermann Dohms (DREHER, 2014, 1984, p. 109-125, 2011). Até a Segunda Guerra Mundial, quase todos os seus pastores eram alemães, muitos dos quais o encaravam como uma igreja étnica, uma *Volkskirche*. Isso fazia com que o sínodo fosse visto, por parcela significativa da opinião pública gaúcha e brasileira, como uma das instituições mais típicas e responsáveis pela preservação da germanidade. Após a crise da guerra, lideranças da própria instituição fizeram esta mesma autoavaliação, e proclamaram a necessidade de sair do “gueto” e a deixar de ser a “igreja dos alemães” (SCHÜNEMANN, 1992; BEHS, 2001).

Além desse sínodo, havia, desde o início do século XX, um Sínodo Missouri, que tinha sua base maior no Rio Grande do Sul, mas cuja atividade extrapolava os limites do estado. Ao contrário do anterior, possuía vínculos institucionais com seu homônimo nos Estados Unidos, e um dos aspectos destacados como diferenciais era seu descompromisso com germanismo e

germanidade, chegando-se a dar destaque ao fato de incluir uma comunidade negra, em Canguçu, no sudeste do estado. De fato, porém, a massa de seus membros era constituída de alemães e descendentes, e a maioria de suas comunidades se localizava nas regiões típicas de colonização; além disso, alguns de seus pastores eram alemães, mesmo que predominassem os estado-unidenses, ainda que de descendência alemã. Com isso, apesar de algumas tentativas em contrário, a língua usual das atividades nas comunidades era o alemão. Assim, apesar de que entre a opinião pública e autoridades houvesse aqueles que louvassem este sínodo como verdadeiramente brasileiro, as desconfianças em relação a ele, durante a Segunda Guerra Mundial, não ficaram ausentes, e ao menos dois de seus pastores foram condenados, por suposta ou efetiva traição ao Brasil, como “germanófilos” fanáticos, a penas às quais nenhum pastor do Sínodo Riograndense foi condenado (MARLOW, 2006, 2013).

Restam os católicos. Desde o início, os jesuítas estiveram presentes – ao menos no Rio Grande do Sul –, mas essa presença se adensou na segunda metade do século XIX, quando, em função da política de Bismarck, eles tiveram de deixar a Alemanha. Apesar de que os católicos, em tese, se inserissem na Igreja nacional brasileira, os jesuítas tinham um *status* especial dentro da Igreja católica universal, subtraindo-se, em certa medida, ao controle das autoridades eclesiástico-nacionais, pois diretamente subordinadas ao papa. Com isso, tiveram relativa autonomia para estabelecer sua política de atendimento às comunidades originárias da imigração/colonização alemã. Até aproximadamente 1930, quase todas as comunidades católicas nas regiões de colonização alemã foram atendidas por padres jesuítas (RAMBO, 2013; SILVA, 2003). Nem todos se posicionavam

como defensores do germanismo, mas não há dúvida de que, com sua atuação por aqui, alguns dos mais destacados germanistas gaúchos fossem católicos – cite-se a família Metzler, proprietária da Tipografia do Centro, talvez a maior divulgadora de material impresso católico em Língua Alemã no Brasil, o político e escritor Leopoldo Petry, e, no campo clerical, aquele que foi um dos mais atuantes ideólogos do direito à germanidade, o padre jesuíta Balduino Rambo (ARENDR, 2007, 2009).²⁰

*

Os indícios de uma suposta ou efetiva sobrevivência de traços de germanidade no Sul do Brasil tiveram efeito não só interno, mas também internacionalmente, dando origem a uma campanha contra o “perigo alemão”, que se estendeu, grosso modo, de 1870 a 1945. Nessa campanha, não se envolveram apenas “francófilos” (ARBIVOHN, 1914), mas até conhecidos “germanófilos” brasileiros, como o citado Sylvio Romero.²¹ Políticos e intelectuais de vários países alertaram para os interesses imperialistas que a Alemanha teria em relação ao Sul do Brasil, onde imigrantes e descendentes teriam se mantido “alemães”, apegados ao seu país de origem e, portanto, constituindo uma potencial cabeça-de-ponte para uma ocupação político-militar. A historiografia acadêmica produziu considerável bibliografia a respeito, mas não é possível segui-la aqui.²² Fato é que a Segunda Guerra Mundial representou um momento de

²⁰ Em função do conteúdo de outros textos deste livro, deixa-se de fazer, propositalmente, referências à área da educação, muito frequentemente vinculada a instituições religiosas católicas e luteranas.

²¹ Naturalmente, também houve “germanófilos” que defenderam a Alemanha e os “alemães” no Brasil (cf. PORTO ALEGRE, 1915).

²² Veja-se, a respeito: VOGT, 1964; HELL, 1966; HARMS-BALTZER, 1970; BRUNN, 1971; SCHULZE, 2006; 2016; UNNERSTALL, 2007.

inflexão naquilo que tange a este aspecto – por um lado, o Estado brasileiro levou a efeito sua incisiva “campanha de nacionalização”, por outro lado, não soava mais plausível falar em intenções político-militares da Alemanha em relação ao Sul do País.

Faltam estudos consistentes sobre germanismo e germanidade no pós-guerra. Sem dúvida, uma parcela da população, sobretudo urbana, tomou decisões drásticas de, por exemplo, proibir que se voltasse a falar uma só palavra em alemão, dentro de casa. Em zonas rurais ou povoados, a língua foi retomada. Tentativas para retomar o germanismo, a fim de preservar a germanidade, também aconteceram. Assim, logo após a guerra, desencadeou-se uma ação interconfessional denominada “Socorro Europa Faminta”, destinada a angariar dinheiro, roupas e alimentos para a população da Alemanha. Historiadores que se dedicaram ao estudo dessa iniciativa destacam que, subjacente a ela, havia uma preocupação em reanimar a “vida alemã” por aqui (FERNANDES, 2005, 2015, p. 413-429; GOODMAN, 2015, p. 113-185). Nesse contexto, tentou-se criar Centros Culturais 25 de Julho²³ – depois, uma Federação dos mesmos – e um jornal específico para a causa, editado em São Paulo, a *Brasil-Post* (WOLFF, 2010), já que a “grande imprensa” em Língua Alemã não ressurgiu no pós-guerra.

Há, porém, dificuldades em avaliar esse processo, naquele período. Em pequeno estudo recente (GERTZ, 2018), foi possível mostrar, de forma clara, que, apesar de que a mais representativa entidade promotora do germanismo, a Federação dos Centros Culturais 25 de Julho, estivesse numa crise profundíssima,

²³ A data, obviamente, se refere ao desembarque dos primeiros alemães em São Leopoldo, em 1824.

registraram-se, em 1956, os maiores festejos do “25 de Julho” desde a guerra – talvez maiores que os do centenário, em 1924 (WEBER, 2004). Mas, com certeza, não foi a Federação a responsável por isso. É que aí entraram fatores e lógicas de outra ordem. O episódio ainda precisa ser estudado, mas é possível levantar algumas hipóteses: Juscelino Kubitschek havia vencido a eleição de 1955 provavelmente graças à candidatura de Plínio Salgado, do PRP, que tinha adeptos nas “colônias” alemã e italiana do Rio Grande do Sul;²⁴ ao assumir a presidência da República, em janeiro de 1956, tentou cumprir uma promessa de campanha, trazendo montadoras de veículos, que incluíam a Volkswagen; no Rio Grande do Sul, Leonel Brizola havia vencido a eleição a prefeito de Porto Alegre, e desenvolvia sua estratégia para lançar-se candidato a governador, em 1958 – para isso, foi se aproximando do PRP; neste contexto, não deixa de ser significativo o fato de que o grande líder dos festejos tivesse sido o prefeito Paulo Couto, de São Leopoldo, pertencente ao PTB de Brizola. Portanto, uma lógica de interesses políticos gerais, inclusive de âmbito nacional, pode explicar a suposta ou efetiva promoção da germanidade, através dos referidos festejos – *e não o germanismo*.

Recentemente, Glen Goodman (2018) descreveu outro fenômeno de “germanização”, na década de 1960. Na tentativa de ocultar tudo que lembrasse “estrangeiros” ou “alienígenas”, durante a Segunda Guerra Mundial, a política turística do Rio Grande do Sul vinha propagandeando o churrasco como a grande característica culinária típica do estado; na década de 1960,

²⁴ Em 1957, JK convidou o político gaúcho Wolfram Metzler, do PRP, para assumir a presidência do INCRA, mas ele não tomou posse, porque morreu na véspera. Apesar de urbano, apresentava-se como representante da “colônia” (aqui no sentido de pequena propriedade agrária) (TONINI, 2003).

formuladores de uma política nacional de turismo começaram a insistir, porém, para que se abandonasse a “monocultura” do churrasco, em favor de uma diversificação com outros elementos existentes por aqui – surgindo daí a hoje intensa cultura do “café colonial”, tipicamente “alemão”. Nara Simone Roehe (2005) tentou apresentar uma explicação semelhante (interesses político-econômicos) para os grandes festejos promovidos no “sesquicentenário da imigração alemã”, em 1974. Maria Bernadete Ramos Flores (1997) mostrou como o lançamento do *Oktoberfest* em Blumenau foi usado para tentar injetar ânimo na população, após a tragédia causada por enchentes, em 1983/84. Roswithia Weber (2006) estudou o fomento da germanidade como chamariz turístico para a “Rota Romântica” gaúcha. Todos esses exemplos têm pouco a ver com germanismo. São, antes, táticas utilizadas para atingir objetivos políticos²⁵ e socioeconômicos.

*

A suposta ou efetiva manutenção da germanidade no Sul do Brasil gerou dois grandes momentos de crise, um durante a Primeira Guerra Mundial (LUEBKE, 1987; BONOW, 2011), outro, mais agudo e prolongado, no contexto da Segunda Guerra Mundial (LENZI, 1940; FARIAS, 1941; MÜLLER, 1994; NEUMANN, 2003; PETRY, 2003). Essas crises tiveram como pano de fundo uma convicção, muito difundida no senso comum, mas também entre políticos e intelectuais, de que a população de origem alemã representava um perigo, tanto para a consolidação interna da nação brasileira quanto para a integridade territorial do País. De concreto, porém, supostas evidências, em geral, são muito frágeis. E, em contrapartida, não há registros de que a massa dessa

²⁵ Cf. também Lima (2017).

população tenha tido qualquer dúvida quando se tratava de assumir sua lealdade cívica em relação ao Brasil – nesse sentido, seja aqui apenas lembrada a participação numericamente não desprezível de “teuto-brasileiros” na Força Expedicionária Brasileira que foi lutar na Itália, durante a Segunda Guerra Mundial (IERVOLINO, 2011). A Língua Alemã continua sendo falada por uma parcela desses cidadãos (AZAMBUJA, 2016), sobrevive uma identidade étnica classificada como “alemã” (CORREA, 2001; MALTZAHN, 2011), grupos de danças folclóricas com nomes alemães existem (SANTOS, 2017), mas muitas das consequências daí derivadas pelo senso comum sobre efeitos negativos dessas práticas ou até qualidades desabonadoras inatas nessas pessoas – como, por exemplo, um nível de racismo supostamente muito superior que entre a população brasileira como um todo – costumam não resistir a tentativas de refutação, no sentido popperiano. Não que não haja problemas, mas os riscos de exagero não são pequenos. Por isso, é louvável a iniciativa empreendida neste livro, de retomar o debate a respeito. Sejam modestos nas conclusões, acumulemos dados concretos, objetivos, e submetamos a testes de refutação mesmo as hipóteses aparentemente mais lógicas, mais óbvias.

Referências

ARBIVOHN (pseud.). **O perigo prussiano no Brasil**. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio, 1914.

ARENDR, I. C. Pe. Balduíno Rambo e a revista Sankt Paulusblatt: afirmação de defesa da germanidade. *In*: RAMBO, A. B.; GRÜTZMANN, I.; ARENDR, I. C. **Pe. Balduíno Rambo – a pluralidade na unidade**: memória, religião, ciência e cultura. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2007. p. 171-187.

ARENDDT, I. C. Escritos do Pe. Balduino Rambo: representação de si através da negação do outro. *In: Cotidiano e identidade*. São Leopoldo: Oikos, 2009. p. 6-12.

AZAMBUJA, L. I. B. **Deutsch in Santa Cruz (do Sul)**: Studium und Analyse der gegenwärtigen Situation der Sprache. 2016. Tese (Doutorado em Ciência Empírica da Cultura) – Universidade de Tübingen, 2016.

BEHS, E. **O processo de abasileiramento da “Igreja dos alemães”**. 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

BIEHL, J. G. **Jammerthal, the Valley of Lamentation – the Mucker war**: a contribution to the history of local germanism in 19th century southern Brazil. 1996a. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade da Califórnia, Berkeley, 1996a.

BIEHL, J. G. Uma tribo que pensa e negocia em alemão: uma contribuição à história evangélica do germanismo no sul do Brasil, século 19. *In: FISCHER, L. A.; GERTZ, R. E. (org.). Nós, os teuto-gaúchos*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1996b. p. 227-237.

BONOW, S. C. **A desconfiança sobre as comunidades germânicas de Porto Alegre durante a Primeira Guerra Mundial**: cidadãos leais ou retovados? 2011. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BRUNN, G. **Deutschland und Brasilien (1889-1914)**. Colônia: Böhlau Verlag, 1971.

CORREA, S. M. de S. **Zur ethnischen Identität der Deutschstämmigen in Santa Cruz do Sul/Brasilien**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2001.

DREHER, M. N. **Igreja e germanidade**. São Leopoldo/Porto Alegre: Sinodal/EST, 1984.

DREHER, M. N. **Hermann Gottlieb Dohms**: textos escolhidos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

DREHER, M. N.; RAMBO, A. B.; TRAMONTINI, M. J. (org.). **Imigração & imprensa**. Porto Alegre: EST Edições, 2004.

DREHER, M. N. **Wilhelm Rotermund**: seu tempo – suas obras. São Leopoldo: Oikos, 2014.

EWALD, W. **Walking and singing and following the song**: musical practice in the acculturation of German Brazilians in South Brazil – ethnomusicological and historical perspectives. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller GmbH & Co. KG, 2011.

FARIAS, O. C. de. **Nacionalização (dois discursos)**. Porto Alegre: [s. n.]. [1941].

FERNANDES, E. **SOS Europa Faminta**: Comitê de Socorro à Europa Faminta – SEF. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

FERNANDES, E. **Guilherme Gaelzer Neto (1874-1959)**: o *Kaiser* dos trópicos. 2015. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

FLORES, M. B. R. **Oktoberfest**: turismo, festa e cultura na estação do chopp. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1997.

FRIEDERICHS, J. A. **Die Bismarckrunde in Porto Alegre**. Porto Alegre: Typographia Mercantil, 1929.

GEHSE, H. **Die deutsche Presse in Brasilien von 1852 bis zur Gegenwart**. Beitrag zur Geschichte und zum Aufgabenkreis auslanddeutschen Zeitungswesens. Münster: Aschendorffsche Verlag, 1931.

GERTZ, R. E. **O fascismo no sul do Brasil**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

GERTZ, R. E. **O neonazismo no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Edipucrs/AGE, 2012.

GERTZ, R. E. Imigração, história, literatura: a Segunda Guerra Mundial no Rio Grande do Sul. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre: IHGRGS, n. 152, p. 97-113, 2017.

GERTZ, R. E. As comemorações do 25 de Julho de 1956, no Rio Grande do Sul. In: ZANOTTO, G. (org.). **Anais do IV Congresso Internacional História, Regiões e Fronteiras**. Passo Fundo: UPF, 2018. p. 965-976.

GOODMAN, G. S. **From “German danger” to German-Brazilian President**: immigration, ethnicity, and the making of Brazilian identities, 1924-1974. 2015. Tese (Doutorado em História) – Emory University, Atlanta, 2015.

GOODMAN, G. S. Consuming the café colonial: German ethnicity and tourist migrant marketplaces in Southern Brazil. **Global Food History**, Universidade de Toronto, v. 4, n. 1, p. 40-58, 2018.

GRÜTZMANN, I. “Deus, germanidade e pátria”: a presença do germanismo no *Kalender für die deutschen evangelischen Gemeinden in Brasilien*. In: DREHER, M. N. (org.). **500 anos de Brasil e Igreja na América Meridional**. Porto Alegre: EST Edições, 2002a. p. 308-334. v. 1.

GRÜTZMANN, I. Lições e representações de almanaque em torno de uma identidade teuto-brasileira. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA LITERATURA, 4., 2002b, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUCRS, 2002b, p. 1-8.

GRÜTZMANN, I. O almanaque *Der Heimatbote*: histórias, informações e notícias em língua alemã. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISADORES DA HISTÓRIA DAS COMUNIDADES TEUTO-BRASILEIRAS, 6., 2004a, São Leopoldo: Oikos. **Anais [...]**. São Leopoldo, 2004a, p. 160-177.

GRÜTZMANN, I. O almanaque (*Kalender*) na imigração alemã na Argentina, no Brasil e no Chile. In: DREHER, Martin N.; RAMBO, Arthur Blásio; TRAMONTINI, Marcos Justo (org.). **Imigração & Imprensa**. Porto Alegre: EST Edições, 2004b. p. 48-90.

GRÜTZMANN, I. Leituras sob o céu do Cruzeiro do Sul: almanaques em língua alemã no Rio Grande do Sul (1855-1941). In: SIDEKUM, Antônio (ed.). **Às sombras do carvalho**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004c. p. 177-254.

GRÜTZMANN, I. Literatura de expressão alemã no Brasil em almanaques (1874-1941): uma introdução ao tema. In: SIDEKUM, A.; GRÜTZMANN, I.; ARENDT, I. C. (org.). **Campos múltiplos**: identidade, cultura e história. *Festschrift* em homenagem ao prof. Arthur Blásio Rambo. São Leopoldo: Nova Harmonia/Oikos, 2008. p. 285-314.

GRÜTZMANN, I. “Por Deus, Pátria, Família”: integralismo, germanismo e nacional-socialismo no almanaque *Der Heimatbote* (1935; 1937-1938). In: SILVA, Giselda Silva; GONÇALVES, Leandro Pereira; PARADA, Maurício (org.). **História da política autoritária**: integralismos, nacional-sindicalismo, nazismo e fascismos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016. p. 117-216.

HARMS-BALTZER, K. **Die Nationalisierung der deutschen Einwanderer und ihrer Nachkommen in Brasilien als Problem der deutsch-brasilianischen Beziehungen 1930-1938**. Berlim: Colloquium Verlag, 1970.

HELL, J. **Die Politik des Deutschen Reiches zur Umwandlung Südbrasieliens in ein überseeisches Neudeutschland (1880-1914)**. 1966. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Rostock, Rostock, 1966.

IERVOLINO, A. P. **A participação de teuto-brasileiros na FEB (1944-1945): memória e identidade**. 2011. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo, 2011.

LENZI, B. R. (org.). **Semana da Pátria 1940**. Porto Alegre: [s. n.], 1940.

LIMA, T. de. **Os “usos políticos do passado” nas comemorações oficiais do Biênio da Colonização e Imigração do Rio Grande do Sul (1974-1975)**. 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

LUEBKE, F. C. **Germans in Brazil: a comparative history of cultural conflict during World War I**. Louisiana: Louisiana State University Press, 1987.

MALTZAHN, P. C. **A construção da identidade étnica teuto-brasileira em São Lourenço do Sul (década de 1980 até os dias atuais)**. 2011. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MARLOW, S. L. **Nacionalismo e Igreja: a Igreja Luterana – Sínodo Missouri – nos “porões” do Estado Novo**. 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

MARLOW, S. L. **Confessionalidade a toda prova: o Sínodo Evangélico Luterano do Brasil e a questão do germanismo e do nacional-socialismo alemão durante o governo de Getúlio Vargas no Brasil**. 2013. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, 2013.

MAZO, J. Z. **A emergência e a expansão do associativismo desportivo em Porto Alegre (1867-1945): espaço de representação da identidade cultural teuto-brasileira**. 2003. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) – Universidade do Porto, 2003.

MOOG, V. **Um rio imita o Reno**. Porto Alegre: Globo, 1939.

MÜLLER, T. L. (org.). **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 1994.

NEUMANN, R. M. **Quem nasce no Brasil, é brasileiro ou traidor!:** as colônias germânicas e a campanha de nacionalização. 2003. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.

OBERACKER, K. **Die volkspolitische Lage des Deutschtums in Rio Grande do Sul (Südbrasilien).** Jena: Verlag von Gustav Fischer, 1936.

OBERACKER JUNIOR, C. H. **A contribuição teuta à formação da nação brasileira.** Rio de Janeiro: Presença, 1968.

PETRY, A. H. **É o Brasil gigante, liberto do estrangeiro, uno coeso e forte, o Brasil do brasileiro!...:** campanha de nacionalização efetivada no Estado Novo. 2003. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.

PORTO ALEGRE, Augusto. **A defeza da Allemanha e dos allemães do sul do Brasil.** Rio de Janeiro: Pap. e Typ. Sportiva, 1915.

PRIEN, H.-J. **Formação da Igreja Evangélica no Brasil:** das comunidades teuto-evangélicas de imigrantes até a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. São Leopoldo/Petrópolis: Sinodal/Vozes, 2001.

RAMBO, A. B. (trad.). **Cem anos de germanidade no Rio Grande do Sul (1824-1924).** São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2005.

RAMBO, A. B. **Jesuítas no sul do Brasil:** o projeto pastoral. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2013.

RAMOS, E. H. C. da L.; FIALKOW, M. Z.; EGGERS, J. Cs. **Sociedade Orpheu:** da história de um nome à identidade de um clube. São Leopoldo: Sociedade Orpheu, 1998.

RAMOS, E. H. C. da L. **O teatro da sociabilidade:** um estudo dos clubes sociais como espaço de representação das elites urbanas alemãs e teuto-brasileiras: São Leopoldo. 1850/1930. 2000. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

ROCHE, J. **A colonização alemã e o Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Globo, 1969.

ROEHE, N. S. V. R. **O sesquicentenário da imigração alemã no Rio Grande do Sul em 1974 como corolário das relações econômicas Brasil-Alemanha.** 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ROMERO, S. **O alemanismo no sul do Brasil**: seus perigos e meios de os conjurar. Rio de Janeiro: Heitor Ribeiro, 1906.

SANT'ANNA, S. B. B. **A história palinódica (migrações culturais de uma regionalidade teuto-brasileira)**. 1991. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, 1991.

SANT'ANNA, S. B. B. O fantasma da unidade cultural na metáfora palinódica do brasileiro alemão. **Revista de História**, São Paulo: USP, n. 129/131, p. 19-30, 1993/1994.

SANTOS, G. J. dos. **Embates na cultura**: danças folclóricas alemãs e o grupo de danças do Centro Cultural *Eintracht* – Campo Bom/RS (1980-2017). 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

SCHNEIDER, A. L. **Sílvio Romero, hermeneuta do Brasil**. São Paulo: Anablume, 2005.

SCHULZE, F. **Protestantismus und Deutschtum in Rio Grande do Sul (Brasilien) am Beispiel des Inspektionsberichts von Martin Braunschweig (1864-1908)**. 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Freie Universität Berlin, 2006.

SCHULZE, F. **Auswanderung als nationalistisches Projekt**: “Deutschtum” und Kolonialdiskurse im südlichen Brasilien (1824-1945). Colônia: Böhlau Verlag, 2016.

SCHÜNEMANN, R. **Do gueto à participação política**: o surgimento da consciência sócio-política da IECLB entre 1960 e 1975. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

SEYFERTH, G. **Nacionalismo e identidade étnica**: a ideologia germanista e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

SEYFERTH, G. Imigração e colonização alemã no Brasil: uma revisão da bibliografia. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro: IUPERJ, v. 25, p. 3-55, 1988.

SEYFERTH, G. A Liga Pangermânica e o perigo alemão no Brasil: análise sobre dois discursos étnicos irredutíveis. **História: Questões e Debates**, Curitiba: APAH, v. 10, n. 18/19, p. 113-155, 1990.

SEYFERTH, G. Identidade étnica, assimilação e cidadania: a imigração alemã no Estado brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo: ANPOCS, ano 9, n. 26, p. 103-122, 1994a.

SEYFERTH, G. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. *In*: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, N. (org.). **Os alemães no sul do Brasil**: cultura, etnicidade, história. Canoas: Ed. da Ulbra, 1994b. p. 11-27.

SILVA, H. R. K. da. **Entre o amor ao Brasil e ao modo de ser alemão**: a história de uma liderança étnica (1868-1950). São Leopoldo: Oikos, 2006.

SILVA, N. S. T. da. **A compreensão jesuítica da identidade (étnica) teuto-brasileira católica rural no Rio Grande do Sul**: instrumento (de poder) do Projeto de Restauração Católica regional (1872-1961 – Rio Grande do Sul). 2003. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2003.

SOARES, R. S. **O foot-ball de todos**: uma história social do futebol em Porto Alegre, 1903-1918. 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

TELLES, L. S. A Bismarckrunde em Porto Alegre. *In*: SIMPÓSIO DE HISTÓRIA DA IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO ALEMÃ NO RIO GRANDE DO SUL, 1., 1974, São Leopoldo. **Anais** [...]. São Leopoldo, 1974, p. 191-219.

TESCHE, L. **A prática do Turnen entre imigrantes alemães e seus descendentes no Rio Grande do Sul**: 1867-1942. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1996.

TESCHE, L. **O Turnen, a educação e a educação física nas escolas teuto-brasileiras, no Rio Grande do Sul**: 1852-1940. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2001.

TESCHE, L. A prática do *Turnen* entre imigrantes alemães e seus descendentes no Rio Grande do Sul: 1867-1942. *In*: SIMPÓSIO DE HISTÓRIA DA IMIGRAÇÃO E COLONIZAÇÃO: COTIDIANO E IDENTIDADE, 12., 2009, São Leopoldo. **Anais** [...]. São Leopoldo: Oikos, 2009.

TESCHE, L. (org.). **Turnen**: transformações de uma cultura corporal europeia nas Américas. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2011.

TESCHE, L. A trajetória das atividades físicas do imigrante alemão – o *Turnen* como elemento cultural no Rio Grande do Sul/Brasil. *In*: RAMOS, E. H. C. a da L.; ARENDT, I. C.; WITT, M. (org.). **A história da imigração e sua(s) escrita(s)**. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 1176-1193.

TONINI, V. M. **Uma relação d amor e ódio**: o caso Wolfram Metzler (1932-1957). Passo Fundo: UPF, 2003.

UNNERSTALL, N. **Die Konstruktion des "Auslandsdeutschtums" am Beispiel Brasiliens bis 1914**. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Westfälische Wilhelms-Universität, Münster, 2007.

VOGT, J. **Deuschtum and the German peril in Brazil, 1890-1914**. Charlottesville: University of Virginia, 1964.

VOIGT, A. F. **A invenção do teuto-brasileiro**. 2008. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VOIGT, L. **O devir e os sentidos da memória de descendentes de alemães em Santa Catarina**: um esboço de uma sociologia da memória. Porto Alegre: Luminária Acadêmica, 2017.

VOIGT, L. **O espaço de práticas do folclore "alemão" autêntico no Brasil**: um estudo de sociologia da cultura e das elites. 2018. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

WEBER, R. **As comemorações da imigração alemã no Rio Grande do Sul**: o "25 de Julho" em São Leopoldo, 1924-1949. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

WEBER, R. **Mosaico identitário**: história, identidade e turismo nos municípios da Rota Romântica-RS. 2006. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

WIESER, L. Zu den Anfängen des deutschen Turnens in Brasilien / O início da ginástica alemã no Brasil. **Martius-Staden-Jahrbuch**, São Paulo, n. 36, p. 105-116, 1988.

WIESER, L. **Deutsches Turnen in Brasilien**. Deutsche Auswanderung und die Entwicklung des deutsch-brasilianischen Turnwesens bis zum Jahre 1917. Londres: Arena Publications Limited, 1990.

WIESER, L. Treue Pflege unseres Deuschtum und treue Vaterlandsiebe zu Brasilien: J. Aloys Friederichs und das deutsche Turnen in Brasilien. *In*: HOFMANN, A. R.; KRÜGER, M. (ed.). **Südwestdeutsche Turner in der Emigration**. Schorndorf: Hoffmann-Verlag & Co., 2004. p. 203-218.

WOLFF, M. Die Stellung der ethnischen Presse im Prozess der Indentitätskonstruktion ihrer Leser: eine inhaltsanalytische Untersuchung am Beispiel der *Brasil-Post*. Hamburgo: Verlag Dr. Kovač, 2010.

As escolas luteranas e o pertencimento étnico alemão-pomerano na Serra dos Tapes (1848-1938)

Patrícia Weidushadt

Introdução

Esse artigo discute o pertencimento étnico alemão-pomerano¹ disseminado pelas escolas luteranas no contexto imigratório da Serra dos Tapes e como essa escolarização fortaleceu o princípio da germanidade. Pode-se afirmar que as instituições luteranas oficiais, e até mesmo as organizações comunitárias independentes e suas escolas, não tinham como parte de seu projeto educativo-religioso a valorização da cultura e da língua pomerana. A língua utilizada na escola e na igreja era a alemã, o que se justificava tanto por questões ideológicas –, em virtude do germanismo ou do chamado *Deutschtum*² – quanto por questões religiosas –, em função do preceito defendido por Martinho Lutero de compreender a Bíblia e o catecismo na linguagem germânica.

Mesmo nesse contexto, os pomeranos continuaram a perpetuar a sua cultura por meio de muitos símbolos, sendo a língua um dos mais fortes, assim como de outras formas de crenças, organização e costumes, que delimitaram uma maneira própria de se mostrar pomerano. Essas manifestações ocorriam

¹ Os pomeranos são imigrantes de descendência alemã oriundos da região denominada Pomerânia. Constituem um grupo étnico com características próprias e peculiares, mantendo língua e costumes diferenciados de outros grupos étnicos alemães. No decorrer deste texto, são apresentados mais elementos significativos sobre essa etnia.

² Conceito discutido por vários estudiosos da imigração alemã, porque não havia uma tradução exata desse termo para o alemão. Significa a valorização da cultura e da Língua Alemã pelos imigrantes, inclusive por aqueles que estavam longe de sua terra natal (SEYFERTH, 2000; GERTZ, 1996).

no espaço doméstico e em alguns momentos de sociabilidade, como festas e encontros familiares, longe dos olhos fiscalizadores dos párocos e docentes,³ demarcando, juntamente com a convivência em terras brasileiras, modos de etnicidade desse grupo.

Assim, para atender ao objeto proposto neste estudo, a fim de compreender que a etnicidade é construída e faz parte de um processo constitutivo da identidade, na formação dos grupos étnicos, parte-se da abordagem teórica da pertença étnica pautada, especialmente, nos estudos de Barth (2001), Poutignat e Streiff-Fenart (2011) e Seyferth (2000). Ainda nessa direção conceitual, discutem-se a distintividade e contrastividade desse processo entre elementos étnicos do que é considerado pomerano e alemão, uma vez que, dentro dos processos imigratórios, não há grupos homogêneos, mas diferenças e relações. Dessa maneira, é possível perceber distinções e reconhecimentos étnicos com base mais no que a etnia não é em relação a outros grupos do que naquilo que ela é; por isso, afirma-se que a etnicidade é relacional.

As escolas luteranas, denominadas coloniais,⁴ formaram-se praticamente junto com a chegada da imigração alemã-pomerana na Serra dos Tapes.⁵ Nessa região meridional do Rio Grande do

³ Ver BAHIA (2000) acerca da presença de superstições e costumes que não condiziam com os princípios religioso-institucionais, de forma que as comunidades independentes não condenavam tais práticas (TEICHMANN, 1996).

⁴ Neste trabalho, o foco reside nas escolas coloniais de imigração, já que as escolas urbanas e rurais de imigrantes tinham características e objetivos distintos. As coloniais eram multisseriadas e buscavam desenvolver no currículo, com o auxílio de um professor que era, na maioria das vezes, pastor, os fundamentos básicos de leitura, escrita, cálculos matemáticos rudimentares e ensino religioso luterano.

⁵ A Serra dos Tapes está situada no sul do Rio Grande do Sul, a oeste da Lagoa dos Patos, entre os rios Camaquã e Piratini e o Canal São Gonçalo. Faz parte do conjunto denominado Serras do Sudeste (constituído pela Serra do Herval e pela Serra dos Tapes). Configura-se como um Planalto com elevações moderadas, cobertas com vegetação rasteira de campos e de áreas de mata. O espaço pesquisado situa-se nas áreas onde se faz presente a mata e onde a terra oferece condições de produção agrícola,

Sul, a etnia majoritária que constituiu os primeiros núcleos imigratórios foi a pomerana, classificada, contudo, nos órgãos oficiais imigratórios, como alemã. Apesar de a Alemanha ainda não estar constituída na época, muitos imigrantes escolarizados em Língua Alemã – e familiarizados com elementos religiosos, tais como bíblias e catecismos, escritos na língua germânica – foram considerados como alemães ao entrar em solo brasileiro.

Dáí advém a importância de observar a presença das instituições religiosas, neste caso, das igrejas luteranas, nessas comunidades. No início da imigração alemã (assim denominada na época) na Serra dos Tapes, os grupos pomeranos sentiram necessidade de organizar a igreja e a escola, muito mais para preservar os ritos religiosos e suprir as necessidades básicas de leitura, escrita e cálculos, do que para buscar aprofundamento doutrinário. As primeiras organizações constituídas por esses grupos foram aquelas no formato de associações independentes, que buscavam eleger uma das pessoas do grupo com melhor formação para atender à igreja e à escola. Somente mais tarde, as instituições oficiais luteranas começam a se instalar nesse meio, surgindo primeiramente o Sínodo Riograndense, no final do século XIX (atual Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB) e, logo depois, o Sínodo de Missouri em 1990 (atual Igreja Evangélica Luterana do Brasil – IELB). Essas três instituições estiveram presentes nesse contexto, não sem disputas no campo religioso, e determinaram, em grande parte, a constituição escolar e religiosa do grupo de imigrantes.

especialmente nos locais em que há terreno mais acidentado, morros e cerros que alcançam entre 200 e 500 metros em relação ao nível do mar – local considerado inadequado pelos estancieiros do charque para a pecuária. O clima é subtropical, com verões e invernos (longos) bem destacados, e o inverno atinge médias de temperatura baixas, sendo recorrentes a geadas ao amanhecer.

O meio religioso funcionava, assim, como um espaço aglutinador e de sociabilidade, em que se utilizava a Língua Oficial Alemã, ao contrário do espaço doméstico, em que se usava o pomerano. Até a nacionalização do ensino,⁶ os usos linguísticos, do alemão e pomerano, conviviam nesse espaço. Depois, com a proibição do alemão, esses sujeitos precisaram se adaptar a outro sistema de comunicação, motivo pelo qual a discussão proposta neste trabalho se destina a abarcar esse período (1938) como limite temporal.

Apesar de as instituições luteranas, nesse processo de instalação e constituição, apresentarem características semelhantes, é possível perceber algumas diferenças entre elas no campo educacional, especialmente, por meio de material impresso, como, por exemplo, revistas pedagógicas, cartilhas e livros escolares. As instituições luteranas investiram na formação das escolas e igrejas, assim como no fortalecimento da imprensa, com publicações didáticas e de orientação aos docentes. Tais materiais serviram como forma de homogeneizar o currículo e fornecer suporte ao professor das escolas coloniais, constituindo foco desta investigação. Assim, as principais fontes usadas neste estudo são cartilhas produzidas pelas instituições oficiais luteranas e a revista *Wacht und Weide* (1936-1939), do Sínodo de Missouri, destinadas aos docentes, sobretudo no que concerne às orientações pedagógicas e às discussões que englobavam o pertencimento étnico.

Para isso, em um primeiro momento, aborda-se o contexto da imigração na Serra dos Tapes, evidenciando o pertencimento

⁶ Política imposta pelo governo de Getúlio Vargas no período do Estado Novo. Primou, entre outras coisas, por um currículo nacional com acentuada pressão nas escolas étnicas, com proibição da língua estrangeira e com adoção de conteúdos nacionalistas e cívicos. Para aprofundar essa temática, consultar Kreutz (2004) e Rambo (2003).

étnico em meio à constituição e à necessidade de apagamento da diferença entre o pomerano e alemão, para fortalecer a identidade alemã. Em seguida, discute-se a escola colonial constituída e disputada pelas três vertentes do luteranismo, para, posteriormente, compreender, a partir do material didático e das revistas pedagógicas, aspectos de pertença étnica valorizados. Portanto, analisam-se os discursos que reforçam a pertença étnica, como o germanismo, também denominado *Deuschtum*.

Contexto da imigração na Serra dos Tapes: pertencimento étnico pomerano-alemão

Quando os pomeranos chegaram ao Brasil, na década de 60, do século XIX, os brasileiros não conheciam essa etnia. Assim, como já referido, os pomeranos foram considerados oficialmente alemães, ou seja, germânicos, mas possuíam características culturais e linguísticas próprias.

Destaca-se que o movimento imigratório em questão ocorreu por interesses tanto da Pomerânia, que praticamente expulsou seus habitantes, quanto do Brasil, que recebeu em suas terras uma população estrangeira. Tal questão não constitui o foco deste estudo, razão pela qual não seria discutida de forma mais aprofundada, servindo apenas para explicitar que esse processo imigratório não ocorreu de forma natural. Há diferenciações étnicas e outras contrastividades⁷ que se fizeram presentes, mas cabe destacar aqui como tal grupo étnico era enxergado por ele próprio e por aqueles que o receberam, determinando modos de pertença étnica.

⁷ Conceito abordado por Barth (2011).

Nesse sentido, este estudo está apoiado em Barth (2011), que postula que a etnicidade é construída e legitimada pelo sentido de pertencimento dos grupos, ou seja, que o pertencimento étnico por determinado grupo social requer o compartilhamento de representações e valores evidenciados por crenças comuns. O autor menciona, ainda, que esses grupos possuem características gerais em comum: eles se autoatribuem uma origem e são reconhecidos localmente como distintos. Talvez, por isto, tenha sido mais cômodo para os pomeranos acatarem a atribuição de alemães: em um cenário em que as políticas imigratórias eram, em muitos casos, homogêneas ao definir os grupos étnicos, juntando-se a todos que vieram das cidades-estado de origem germânica, poderiam ter mais vantagens em se estabelecer em solo brasileiro.

Para entender essas diferenciações, é necessário discutir as questões históricas que envolveram a constituição da nação da Alemanha. A unificação alemã aconteceu tardiamente em relação à formação de outros países europeus, de modo que a constituição desse território se fez com grandes dificuldades. Sua consolidação efetiva aconteceu apenas em meados do século XIX, sob o comando de Bismark.

O século XIX era para a Alemanha mais do que para qualquer outro país um período de mudança. Em seu despertar – no Congresso de Viena – não existia até mesmo um Estado alemão: em vez disso, havia uma conglomeração de estados médios e pequenos, monarquia, ducados, estados eclesiásticos e cidades livres, – a maioria dos quais empobrecidos e rurais com poucas cidades grandes –, ligados por poucos rios importantes e algumas estradas em más condições. No fim do século, às vésperas da Primeira Guerra Mundial, a Alemanha era o principal país industrial do continente, unificado, forte, largamente urbanizado e expandindo seu comércio para os quatro cantos do mundo (KENT, 1982, p. 143).

O motivo da vinda desse povo ao Brasil poderia ser justificado pelas dificuldades enfrentadas na Alemanha, devido aos altos impostos cobrados pelo Estado e à escassez de terras ou, ainda, ao excesso de população, pois, em 1875, a Alemanha configurava-se como o segundo país mais populoso do mundo ocidental, contando com 41 milhões de habitantes.⁸

Havia uma diferenciação étnica nos seus territórios, o que possibilitava diferenciar os grupos, a partir de construções étnicas e identitárias, que variavam de acordo com as características de cada grupo. Os pomeranos, em sua terra natal, mantinham uma característica própria de organização social, em virtude da constituição histórica em que estavam inseridos. Nos estudos de Salamoni (2000), a autora analisa a formação geográfica e histórica dessa etnia:

No caso específico da Pomerânia, terra de origem dos imigrantes, esta se localizava na região oriental da Alemanha, sob o domínio do Império Prussiano. Nessa região, a transição do sistema feudal para o capitalismo teve início em 1807, quando o Estado Prussiano decretou a abolição definitiva da servidão camponesa. Contudo, a maior parte dos camponeses perdeu parte ou todas as terras que cultivava, sendo obrigada a se submeter ao trabalho nas propriedades senhoriais ou então, buscar ocupação nas indústrias urbanas, engrossando a massa de deserdados que passavam a viver nas cidades. Além dessas possibilidades restava, ainda, a alternativa de migrar para América, na busca de melhores condições de vida. Diante deste quadro é possível entender que os camponeses, no caso de origem pomerana, habituaram-se a ser conduzidos pela mão por um “senhor” que lhe ordenava e proibia, e, por fim, se ocupava dos problemas fundamentais de sua existência (SALAMONI, 2000, p. 37).

⁸ Segundo dados do Jornal do Comércio, n. 48, p.1, 2/3/1875.

Dentro desse contexto, os pomeranos eram, em sua maioria, agricultores e considerados servos. No país de origem, enfrentavam muitas dificuldades, como o escasso trabalho e pouco acesso às terras, em função, sobretudo, de serem considerados inferiores. Por isso, necessitavam de trabalho, tendo buscado outros lugares para se estabelecer, com possibilidades de se firmarem como grupo étnico, sem que fossem explorados no sistema servil. Essa realidade pode ter provocado nos pomeranos excessiva desconfiança e um comportamento visto como arredo, uma vez que, devido às dificuldades encontradas, apresentavam certa resistência passiva diante de situações de exploração.

No Brasil, os imigrantes sentiam-se, assim, desprotegidos e quase sem apoio do governo provincial e estavam constantemente cercados pelo perigo da exploração particular. Na região sul do Rio Grande do Sul, as origens da colonização estrangeira tiveram causas semelhantes às do restante do estado. A imigração na região meridional do Estado do Rio Grande do Sul começou com a fundação da Colônia São Lourenço do Sul, por Jacob Rheingantz, em 1858.⁹ O início da Colônia de Rheingantz também é descrito em um estudo do estatístico inglês Michael George Mulhall, que esteve em excursão em 1871 nas colônias alemãs do Rio Grande do Sul:

São Lourenço foi iniciada pelo sr. Jacó Rheingantz perto de Pelotas em 1858. O governo paga um prêmio de 2 libras por cada imigrante que o sr. Rheingantz trazer, enquanto este paga a passagem da Alemanha, fornece suprimentos para o primeiro ano e vende os lotes de terra para os colonos, a serem pagos em prestação. A colônia tem tido muito sucesso: compreende 1.637 pessoas, em 340 famílias, que cultivam 372 fazendas e plantam grandes quantidades de

⁹ Segundo dados do Álbum Oficial do Sesquicentenário da Imigração Alemã, da Sociedade Editora de Publicações Especializada EDEL, 1973.

cereais e legumes para os mercados de Pelotas e Rio Grande. Há 3 colonos protestantes para 1 católico e há duas escolas (MULHALL, 1974, p. 117).

Nesse relato, salienta-se a formação da colônia com interesses da iniciativa privada em financiar a viagem e o estabelecimento dos imigrantes para trabalharem como colonos no Brasil. Apesar de o relato revelar dados descritivos que não levam em consideração a visão dos colonos, pode-se entender alguns aspectos da realidade em que estes viviam: o número de pessoas, o trabalho na agricultura e as preferências religiosas.

Hammes (2014) comenta que a escolha de Rheingantz por pomeranos também poderia ser explicada pela propaganda negativa das condições dos imigrantes no Brasil, realizada na Renânia (outro estado da Alemanha). Diante desse cenário, talvez tenha sido mais fácil buscar imigrantes da Pomerânia no norte do mar Báltico, que ainda não tinham sido influenciados pelas notícias desfavoráveis em relação à imigração no Brasil. A esse respeito, importa destacar que, apesar dessa Colônia ter iniciado a partir da iniciativa privada e sido povoada majoritariamente por imigrantes oriundos da Pomerânia, a maior parte confessos da religião luterana, a ocupação na Serra dos Tapes e nos demais municípios vizinhos de São Lourenço do Sul proliferou. Como cada colono tinha direito a pequenas propriedades, à medida que iam crescendo as famílias, era necessário ocupar outras terras, o que levou à formação geográfica de uma região povoada por essa etnia.

Conforme aponta Romig (2018), em seus estudos geográficos sobre a região cultural pomerana da Serra dos Tapes, em concordância com Brum Neto (2007), nessa região, composta, em sua maioria, por pessoas de origem lusa, afrodescendente e

açoriana, existe hoje uma ilha cultural de descendentes pomeranos, que compreende os Municípios de São Lourenço do Sul, Pelotas, Canguçu e Arroio do Padre. O trabalho de Romig (2018, p. 83) aponta um núcleo de colonização, expresso por aspectos como “religião, língua, hábitos e costumes que se perpetuam”, iniciado em São Lourenço e espalhado a outros municípios, que formam atualmente uma mancha territorial pomerana. Isso não significa que, nessa região, haja somente elementos da cultura pomerana, até porque o espaço geográfico em questão é formado por muitos grupos sociais. Contudo, há uma predominância cultural, a partir de uma memória coletiva delimitada nesse espaço geográfico e cultural.

Percebe-se, então, que os demarcadores culturais dessa pertença alemã-pomerana se deram pela língua e pelas instituições religiosas. Pode-se afirmar, ainda, que o que continua preservando essa mancha cultural até hoje é o vínculo religioso instituído por meio da igreja luterana, que não possui mais escolas comunitárias, as quais foram mantidas pelas comunidades religiosas até meados de 1970, mas enfraqueceram após a política estadonovista.

Esse aspecto da religiosidade constitui, entretanto, uma questão paradoxal, em que muitas pesquisas se contrapõem: o que ainda permanece como vínculo étnico, por meio das instituições religiosas provocou, em certa medida no início da colonização, um silenciamento da cultura pomerana em detrimento da cultura alemã, como aponta Thum (2010). Conforme o autor, as instituições religiosas e escolares também contribuíram para esse silenciamento, criando estigmas em relação ao ser pomerano, de forma que este se enxergava como um alemão de segunda classe. Além disso, a linguagem pomerana era considerada um dialeto

grosseiro. O idioma alemão oficial, conhecido como *Hochdeutsch*, que precisava ser dominador no espaço escolar e religioso.

Logo, como a etnia pomerana não estava assentada nos princípios da oficialidade da cultura por meio de registros escritos e formais nem tinha seu modo de ser valorizado, a exemplo de hábitos culturais e sociais, acabava sendo negligenciada. A partir dos anos 2000, é que a etnia pomerana voltou a ser valorizada.¹⁰ Por isso, ao estudar a etnicidade nesse contexto, visualizam-se muitas imbricações, tais como as clivagens entre as culturas alemãs e pomeranas, por vezes, mescladas com as autodenominadas brasileiras, que são plurais e perpassadas por distintividades específicas. Como afirmam Poutignat e Streiff-Fenart:

Estudar a etnicidade consiste, então, em inventariar o repertório das identidades disponíveis em uma situação pluriétnica dada e descrever o campo de saliência dessas identidades nas diversas situações de contato. A análise situacional da etnicidade liga-se ao estudo da produção e da utilização das marcas, por meio das quais os membros das sociedades pluriétnicas identificam-se e diferenciam-se, ao estudo das escolhas táticas e dos estratagemas que acionam para se safarem do jogo das relações étnicas (2011, p. 117).

¹⁰ Como exemplo, cita-se o trabalho de Krone e Menasche (2014). Em uma abordagem antropológica, os autores abordam a questão dos alimentos tradicionais consumidos na festa pomerana, que evidenciam uma perspectiva essencialista da manutenção dos costumes. Embora os grupos acreditem que esses costumes sejam inalterados, os alimentos e a forma de preparo, considerados tradicionais pela comunidade pomerana, são marcados por discursos com implicações ideológicas acerca da seleção e aceitação de determinado alimento. Essa pesquisa mostra que os organizadores da festa são convencidos, devido à necessidade do turismo, de que consomem e oferecem pratos típicos e autênticos, sem perceber, contudo, que, ao longo do tempo, as formas de preparo e o consumo de gêneros alimentícios foram modificados. Nesse sentido, a valorização ocorre pela expansão turística da região em enaltecendo o modo de ser pomerano, como um diferencial a mais na região.

Diante dessa discussão, observa-se que a etnicidade e a identidade constituem conceitos que devem ser considerados de maneira interligada, para analisar as situações pluriétnicas apresentadas neste estudo. Cabe ressaltar, assim, que os pomeranos somente são reconhecidos nessas últimas décadas, uma vez que, desde o início do processo imigratório, seus integrantes não mobilizaram essa questão, porque poderia atrapalhar a organização comunitária. Dessa forma, tal reconhecimento foi suplantado pelas instituições religiosas e escolares.

Contudo, como abordam Poutignat e Streiff-Fenart (2011), a etnicidade é um movimento realizado constantemente pelos grupos nas marcas e pertencas étnicas, incluindo táticas e estratégias para burlar as demarcações quando tal ação convém. Por exemplo, a própria organização religiosa e escolar em comunidades livres independentes foi criada, a fim de resistir, de certa forma, à imposição da religião luterana oficial. Entretanto, convinha aos pomeranos continuar a ser alfabetizados na Língua Alemã para as leituras de material religioso e dos impressos difundidos nas colônias. Portanto, no tópico seguinte deste estudo, aborda-se a formação das igrejas e escolas, especificamente as luteranas, pelos grupos imigratórios no contexto brasileiro, discutindo-se, ainda, a maneira como os grupos pomeranos foram delineados por essas instituições, por meio de marcas de pertença que os caracterizavam como alemães, sustentando, apesar disso, a forma de ser pomerano.

A escola colonial alemã-pomerana e as três vertentes do luteranismo

No Brasil, para os descendentes germânicos, a educação e a escola representavam, de forma geral, um papel fundamental em sua formação identitária. Isso se deve, especialmente, aos princípios de organização comunitária que caracterizavam o grupo. Como analisa Kreutz,

parte dos imigrantes provinha de forte tradição escolar em seu país de origem, era alfabetizada e cônica da importância da escola, porém, não encontrando escolas públicas nem muitas perspectivas para serem atendido seu pleito, os imigrantes puseram-se a organizar uma rede de escolas comunitárias (KREUTZ, 2000, p. 348).

O autor reforça, ainda, o que as estatísticas demonstram desde o início da imigração: os imigrantes de descendência alemã possuíam um grau de alfabetização elevado, em relação a outros grupos de imigrantes.¹¹ Portanto, a preocupação com a educação consistiu em um elemento marcante no processo imigratório germânico, possibilitando a criação de escolas chamadas teuto-brasileiras.¹² Assim como os teutos, os pomeranos também se

¹¹ “Um levantamento da Secretária da Agricultura de São Paulo, feito entre 1908 e 1932, registrou o índice de alfabetização dos imigrantes que entraram pelo porto de Santos. O grau de alfabetização por grupo étnico foi: Imigrantes alemães 91,1%, imigrantes japoneses 89,9%, imigrantes italianos 71,3%, imigrantes portugueses 51,7%, imigrantes espanhóis 46,3%. Esses dados referem-se somente pelo porto de Santos e não podem ser tomados como representação completa de cada grupo étnico [...]” (KREUTZ, 2000, p. 353).

¹² O termo teuto-brasileiro pode ser entendido a partir de estudos de Kreutz e Rambo (1994), Gertz (1994) e Meyer (2001), que apresentam as diferentes definições de alemães nascidos na Alemanha unificada ou daqueles que, após passar por outras imigrações, não haviam perdido a cidadania alemã. A esse respeito, Meyer (2001) afirma que: “[...] o termo teuto-brasileiro referia-se, especificamente, a um segmento, desde já ampliada a categoria de alemães (ou *Auslanddeutschen*), os que haviam nascido e viviam no Brasil” (MEYER, 2001, p. 88).

preocupavam com a sua educação.¹³ As escolas no contexto pomerano possuíam uma forte ligação com outras esferas da rede comunitária, como, por exemplo, a Igreja, o trabalho e o lazer, que possibilitavam a sociabilidade do grupo. E, nessas redes de sociabilidade, é que a identidade e a memória desse grupo foram se constituindo.

Assim, é fundamental entender a identidade como um processo construído com base no confronto entre as diferenças dos sujeitos envolvidos e nas relações sociais dentro do próprio grupo e fora dele. O processo identitário entrelaça-se, assim, na rememoração, na medida em que tal processo se constrói fundamentado na busca de uma identidade: “[...] a memória resulta sempre de um trabalho de construção e reconstrução permanente, de um trabalho de enquadramento” (MENDES, 2002, p. 514), processos que são sempre dinâmicos e modificados.

Nesse sentido, é possível afirmar que a identidade e a memória de um grupo estabelecem reminiscências e recordações sobre o passado. O grupo tenta projetar as recordações a partir de suas construções imaginadas, tal como fazem as comunidades de imigrantes ao tentarem, a qualquer custo, rememorar as tradições de sua terra natal, a partir de uma “memória imaginada”, o que lhes possibilita diferentes formas de construção identitária, por meio de tradições reiventadas (ANDERSON, 2008; HOBBSAWN, 2014).

No caso deste estudo, as divergências entre os grupos de imigrantes, pautadas na religiosidade, já que estes estavam cercados por três instituições religiosas diferentes, evidenciam, também, diferentes perspectivas na cultura escolar (JULIA, 2001). Como já mencionado, atuaram nesse contexto três instituições

¹³ Ver Salamoni (1996).

religiosas luteranas. A primeira, constituída no início da organização imigratória na Serra dos Tapes, formou-se em reuniões de comunidades livres independentes, sendo a forma que os colonos encontraram para buscar autonomia e desvinculação do poder institucional religioso (TEICHMANN, 1996).

Já a segunda instituição foi o Sínodo Riograndense,¹⁴ formada no Rio Grande do Sul, nos primórdios da imigração que ocorreu no norte do estado (vale do rio dos Sinos, especialmente nas localidades de São Leopoldo e Novo Hamburgo), no início do século XIX. Nesse cenário, muitos pastores vieram da Alemanha para suprir a necessidade religiosa dessas comunidades, que também buscaram uma organização comunitária coesa entre escola e religião. Tratava-se de uma igreja institucional que tentava reunir as igrejas denominadas confessionais luteranas, as quais possuíam muitas divergências doutrinárias entre si, mas realizavam um trabalho religioso forte nas comunidades de imigração.

Na região meridional do Estado do RS, o Sínodo Riograndense¹⁵ não foi muito bem-sucedido em seu processo de doutrinação, de forma que, quando os pomeranos chegaram à região, acabaram organizando comunidades independentes. Assim, no início do século XX, em meio a esse contexto organizativo das comunidades pomeranas, outra instituição

¹⁴ Dessa organização sinodal, originou-se a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB).

¹⁵ O Sínodo Riograndense é uma instituição religiosa de cunho luterano, influenciada e, em muitos casos, subsidiada por igrejas luteranas alemãs. Essa instituição se estabeleceu no Brasil no século XIX, a partir da reunião de pastores vindos da Alemanha, para atuar nas comunidades de imigração consideradas luteranas. Sua expansão ocorreu mais em comunidades no norte do estado, que valorizavam a igreja e a escola como instituições associadas. Para saber mais, ver Gertz (1994), Tambara (1991).

religiosa buscou se instalar nessas comunidades: o Sínodo de Missouri,¹⁶ uma organização confessional luterana que mantinha nos Estados Unidos igrejas unidas em forma de sínodo. O Sínodo de Missouri, mesmo estabilizado na América do Norte, buscava implantar sua organização em diferentes lugares, realizando um trabalho missionário de envio de pastores e divulgação da literatura religiosa por ele produzida.

No Brasil, essa instituição procurou se diferenciar das demais, apregoando uma religião doutrinária ortodoxa, pautada em uma educação religiosa dos fiéis para os ensinamentos doutrinários e o ensinamento secular. Apostava em pastores e professores preparados, com formação pedagógica e teológica, para suprir o projeto educativo e religioso a ser instaurado nas comunidades pertencentes ao Sínodo. Dessa forma, o Sínodo de Missouri¹⁷ estabeleceu-se nas regiões de Pelotas e São Lourenço do Sul, no início do século XX.

Tal estabelecimento acabou instaurando algumas modificações identitárias na organização comunitária pomerana, advindas da influência religiosa, doutrinária e educacional dessas instituições. Acredita-se, portanto, que essas três instituições, ao constituírem igrejas e escolas e ao buscarem manter suas comunidades, construíram valores e disseminaram a religiosidade luterana, no espaço geográfico da Serra dos Tapes. Esse cenário foi marcado, também, por muitas disputas e dissidências para angariar mais fiéis, não se tratando de dissidência doutrinária, mas da necessidade de ocupar espaços e ampliar o número de comunidades.

¹⁶ Essa instituição originou a atual Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB).

¹⁷ Para aprofundar essa questão, ver Weiduschadt (2007).

No livro de comemoração de 100 anos da imigração, publicado em 1924 e denominado *Hundert Jahre Deuschtum in Rio Grande do Sul*, a religiosidade dos grupos imigratórios alemães, dos Municípios de Pelotas e São Lourenço do Sul é retratada, mencionando que havia 90% de protestantes e 10% de católicos na época. Apesar de tais dados não indicarem suas fontes, evidenciam que a maioria dos imigrantes foi considerada protestante,¹⁸ mas que, na verdade, era luterana.

Essa obra apresenta, ainda, alguns dados que mostram a população alemã do Rio Grande do Sul, de acordo com a confissão religiosa, divulgando a confessionalidade de descendentes alemães nos municípios gaúchos que tiveram essa colonização. Da região da Serra dos Tapes, foco deste artigo, são citados os dados do Município de Pelotas e São Lourenço do Sul, conforme indica o Quadro 1.

Quadro 1 – Número de pastores, comunidades e almas das comunidades independentes, do Sínodo Riograndense e do Sínodo de Missouri, dos municípios de Pelotas e São Lourenço do Sul

Município	Comunidades independentes			Comunidades do Sínodo Riograndense			Comunidades do Sínodo de Missouri		
	Pastores	Comunidades	Almas	Pastores	Comunidades	Almas	Pastores	Comunidades	Almas
Pelotas	0	0	0	4	15	1821	2	6	587
São Lourenço do Sul	7	23	7500	3	8	3664	1	2	432

Fonte: Compilado de *Hundert Jahre Deuschtum in Rio Grande do Sul* (1924, p. 496).

Embora não se saiba como esses dados foram coletados nem quais foram suas fontes, eles podem auxiliar a compreender o movimento das confissões religiosas no contexto da Serra dos

¹⁸ Para referenciar quem não era católico, usava-se, em muitos documentos, o termo protestante.

Tapes. Indicam o número elevado de comunidades pertencentes ao Sínodo Riograndense e às igrejas independentes, assim como o tímido número das comunidades do Sínodo de Missouri, que pode ser explicado pelo fato de esta instituição ter se estabelecido há apenas pouco mais de duas décadas na região.

Tais dados evidenciam, ainda, a ausência de comunidades independentes em Pelotas e a força desse movimento religioso, no Município de São Lourenço do Sul, demonstrando, assim, que a colônia original manteve os modelos do independentismo religioso. Apesar de cada comunidade independente ter certa autonomia, tanto na escolha dos professores e pastores quanto na ordem regimental escolar e religiosa, elas não formavam uma rede institucional, mas se organizavam de forma similar no que concerne ao modo de manutenção da escola colonial e ao uso de livros e materiais didáticos produzidos pelos sínodos. Em geral, as comunidades independentes não mantiveram uma rede de imprensa coesa, apesar de São Lourenço do Sul ter tido uma gráfica de expressiva importância, a Gráfica EDDA,¹⁹ que teve à frente o também professor independente Alexandre Leopold Voss.

Ressalta-se, ainda, que algumas comunidades independentes escolhiam professores com grau de instrução melhor,²⁰ dando preferência a alemães que tinham vindo para se aventurar no Brasil e que, para poder sobreviver, trabalhavam na docência e no pastorado. Entretanto, a maioria dos párocos e docentes era constituída de simples colonos com um conhecimento e interesse melhor do que o restante da comunidade.

Ademais, a autonomia que tinham essas comunidades independentes gerava vantagens, tais como a possibilidade de

¹⁹ Ver Oswald (2014).

²⁰ Segundo Oswald (2014), alguns pastores independentes eram intelectuais, tendo fundado jornais e se preocupado com questões culturais.

manter certos princípios culturais pomeranos. Conforme explicita Teichmann (1996), buscaram a todo custo manter liberdade em relação às igrejas oficiais, de modo que pudessem ter uma comunidade religiosa para cumprir os ritos religiosos, como batismo, confirmação, casamento e morte, sem perder a liberdade de frequentar festas e preservar costumes supersticiosos (BAHIA, 2007).²¹ No entanto, seguiram a tradição alemã em manter a língua germânica na igreja e na escola.

Já os adeptos do Sínodo Riograndense, como pode ser visualizado no Quadro 1, tinham a maior representatividade numérica de fiéis em Pelotas, sendo provável que grande parte fiéis estivesse estabelecida no espaço urbano da cidade de Pelotas.²² Como tal instituição vinha atuando desde meados do século XIX na região, expandiu-se nessas colônias, agindo por meio de pastores e professores formados e apresentando ampla circulação de material impresso, como jornais, almanaques e material didático.

Essa organização contava, ainda, com o auxílio da editora Rotermund²³ para a publicação de livros e cartilhas em alemão,

²¹ Ver trabalho de Bahia (2000), em que é abordada a manutenção das superstições e de práticas de benzedura pelos pomeranos do Espírito Santo, longe dos olhares fiscalizadores da igreja luterana. A autora sustenta que o povo pomerano seguia as tradições populares, para demarcar sua identidade. De modo similar, observam-se essas práticas e tentativas de escapar do controle da igreja institucional pelos pomeranos da região da Serra dos Tapes. No entanto, nas comunidades independentes, essas práticas eram toleradas e aceitas.

²² O espaço urbano foi ocupado por imigrantes alemães pertencentes a certa elite econômica e cultural. Para saber mais sobre a realidade urbana e rural imigratória alemã, ver Fonseca (2007).

²³ Formado em Teologia pelas Universidades de Erlangen, no Reino da Baviera, e Göttingen, em Hannover, atual Alemanha, Wilhelm Rotermund foi pastor luterano, professor, jornalista e autor de obras didáticas. Veio ao Brasil em 1874 para trabalhar como pastor. No ano de 1877, fundou a editora Rotermund, em 1878, lançou a primeira cartilha de sua autoria, intitulada *Fibel für Deutsche Schulen in Brasilien*, e, em 1886, fundou o Sínodo Riograndense. Para saber mais sobre o assunto, ver Dreher (2014).

materiais que foram de fundamental importância para formar uma rede coesa de pastores e professores. Suas escolas eram multisseriadas na colônia, mas o ensino, conforme os preceitos e as orientações das cartilhas e dos impressos, tinha um cunho germanista forte, assentado na Língua Alemã.²⁴

O Sínodo de Missouri, por ter se estabelecido somente em 1900, buscou ocupar espaços nas dissidências das igrejas independentes e do Sínodo Riograndense. Como aponta Weiduschadt (2007), essa instituição procurou, com base no argumento de que era a “verdadeira igreja luterana”, aumentar o número de fiéis e das comunidades. Tal argumento estava atrelado não somente ao discurso de possuir a doutrina pura, mas também ao fato de ter pessoas qualificadas para dirigir as escolas e igrejas. Nesse sentido, a escola colonial continuava apresentando os mesmos moldes das outras instituições: multisseriada, desenvolvia habilidades básicas de alfabetização linguística e matemática, utilizando, para isso, um material didático produzido em Língua Alemã. No entanto, como tais modelos precisavam também ser incrementados com o estudo da doutrina luterana e da Bíblia, as instituições do Sínodo de Missouri criaram uma rede de professores e investiram na formação pedagógica e teológica dos docentes e párocos.

Na Serra dos Tapes, a formação de escolas por essas instituições, que coexistiam e se autodenominavam luteranas, representava quase a totalidade de escolas na região.²⁵ Em alguns momentos, a língua pomerana aparecia nesses espaços, assim

²⁴ Para outras informações, consultar Weiduschadt (2007) e Albrecht e Weiduschadt (2018).

²⁵ Na colônia da Serra dos Tapes, existiam poucas comunidades de imigrantes ligadas à Igreja católica e apenas uma relacionada à religião adventista, não havendo, contudo, estudos mais aprofundados a esse respeito.

como nas discussões e em conflitos das comunidades.²⁶ Todavia, no espaço institucional da escola e da igreja, o alemão predominou e foi legitimado como língua oficial.

No que concerne especificamente à etnicidade, é possível afirmar que a instituição que defendeu o germanismo foi o Sínodo Riograndense. Nas comunidades independentes, esses valores não aparecem ou são difíceis de identificar, já que não eram organizações coesas e não mantinham imprensa ou material didático passível de análise, de modo que a valorização de elementos do germanismo dependeria do professor ou do pároco responsável pela turma escolar. Já o Sínodo de Missouri deixava bem claro que não estava defendendo uma germanidade, mas a palavra de Deus, e suas comunidades usavam e dominavam o alemão na escola e na igreja.²⁷ Além disso, a instituição mantinha

²⁶ Em estudos de Weiduschadt (2007), consta o relato do diretor Hartmeister, responsável pelo primeiro seminário do Sínodo de Missouri que seria fundado em São Lourenço do Sul, em 1903. Tal relato evidencia os conflitos para a construção do seminário no interior, denunciando a discussão entre os membros da comunidade que aceitavam e que recusavam essa fundação: “Depois do culto, realizou-se a assembléia da congregação, não na igreja, mas no espaço entre a casa e cozinha. [...] No momento, em que mencionei ‘construção’, deu-se o pandemônio. Alguns gritaram: ‘Não se construirá!’, outros: ‘Há de se construir!’ **(Em dialeto germânico: ‘Et schall nicht bugt warn!’; ‘Et schall doch bugt warn!’)**. [...] seguindo-se uma pausa, pedi-lhe que me ouvissem. [...] Eu restringiria tanto o custo líquido do material para a construção de uma só peça que poderiam facilmente custeá-la. Orçava em 5 mil réis por membro. Assumindo as despesas a construção proposta se tornaria propriedade dêles, e ninguém lha poderia tirar (HARTMEISTER *Mensagem Luterano*, ano XXXVI, n. 1, p. 3, jan.1951, grifos nossos).

²⁷ Sobre isso, Kirchenblatt afirma: “[...] o presente texto trata especificamente do que é o Sínodo de Missouri. Ele é o maior Sínodo Alemão da América do Norte, diferente de outros sínodos existentes lá, como o Sínodo da Reforma e o da União; todavia o Sínodo de Missouri não tem contato de nenhum tipo com esses outros. Existem sínodos luteranos de outras nacionalidades da América do Norte [...]. Por ser um sínodo alemão, sua constituição diz que, durante as reuniões, somente a língua alemã é permitida. Com isso não se está dizendo que, se necessário, outras línguas não podem ser utilizadas pelos pastores em suas pregações [...]” (KIRCHENBLATT, ano 1, n. 1, p. 6, 1^o nov.1903).

o espírito missionário de atender a outras comunidades de origem negra ou lusa.²⁸

Diante desse cenário, é perceptível que essas três instituições representantes do luteranismo apresentavam algumas diferenças entre si, assim como as escolas por elas orientadas. Na obra *Hundert Jahre Deuschtum in Rio Grande do Sul*, por exemplo, pode ser observado o número de escolas e de alunos por região e por confessionalidade²⁹ (Quadro 2).

Quadro 2 – Número de escolas e de alunos das comunidades independentes, do Sínodo Riograndense e do Sínodo de Missouri nos Municípios de Pelotas e São Lourenço do Sul

Muni- cípio	Comunidades Independentes		Comunidades do Sínodo Riograndense		Comunidades do Sínodo de Missouri	
	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos	Escolas	Alunos
Pelotas	-	-	13	429	4	112
São Lourenço do Sul	25	980	9	227	2	68

Fonte: Compilado de *Hundert Jahre Deuschtum in Rio Grande do Sul* (1924, p. 445).

Os dados apresentados sobre as escolas e os alunos pertencentes às três instituições são coerentes com o número de comunidades religiosas presentes na região, conforme demonstrado no Quadro 1. Tais dados permitem inferir que, em Pelotas, as escolas urbanas tinham maior representatividade, já que o Município não contava com nenhuma comunidade independente e que a atuação do Sínodo Riograndense era

²⁸ Ver estudos de Gonçalves (2008) acerca da comunidade negra de Manoel dos Regos, fundada em 1925 em Canguçu.

²⁹ Nessa obra, consta, também, o número de escolas católicas na região, mas, por não ser o foco deste estudo, optou-se por não compilar os dados da escolarização referente ao catolicismo.

representativa pelo grande número de escolas. Além disso, o Sínodo de Missouri, como iniciou as suas atividades em Pelotas, contava com mais escolas e comunidades nessa região. Cabe ressaltar, ainda, que esses dados não são totalmente confiáveis – sabe-se, por exemplo, que havia em Pelotas, em 1900, a comunidade de Santa Coleta, que era independente e que depois se filiou ao Sínodo de Missouri, assim como a comunidade de Triunfo (WEIDUSCHADT, 2007).

Diante da representação numérica dos dados do Quadro 2, pode-se perceber que havia certa organização quanto à constituição de comunidades e da rede escolar. As escolas independentes não possuíam associação nem unidade curricular, da mesma forma como não possuíam publicações nem jornais, havendo, por isso, poucos dados a seu respeito. No caso dessas organizações, depreende-se dos trabalhos de Oswald (2014) que alguns expoentes e intelectuais da época, que atuaram como pastores livres, como é o caso de Alexandre Leopoldo Voss, que fundou a gráfica EDDA, para disseminar alguns preceitos da cultura alemã pomerana, estavam envolvidos com esse aspecto. Tais sujeitos acreditavam na liberdade de exercer o pastorado, mas ainda não existem estudos aprofundados sobre quais matrizes ideológicas defendiam nem sobre em que medida eram alinhados ao movimento germanista. O que se pode afirmar é que, na atualidade, a forma de ser pomerano pode ser exercida por meio das Igrejas independentes, aspecto comprovado pelos vínculos e pela atuação de pastores falantes da língua pomerana, que aceitam somente os da própria região como integrantes de suas comunidades.

Já no caso dos Sínodos, é possível perceber, nos materiais didáticos e dos jornais especializados aos professores que

circulavam nas escolas, a forma como estavam direcionadas as diretrizes pedagógicas dessas instituições. O movimento germanista, relacionado ao conceito de pertencimento étnico neste estudo, defendido ou não por essas instituições, que não deixaram de ser acusadas de utilizar em suas práticas o *Deutschtum*, especialmente no período estadonovista, é que evidencia algumas diferenças de defesa étnica. Aparentemente, o modo de organizar as escolas étnicas e seu funcionamento não apresenta distinção, porque todas as escolas utilizavam a Língua Alemã e os princípios luteranos. Contudo, ao observar as publicações sinodais e de alguns pastores livres intelectuais, é possível perceber certas diferenças na formação educativa das comunidades.

O *Deutschtum* já tinha sido abordado, criticado e evidenciado em outros momentos pelas comunidades teutas e pelo Sínodo Riograndense, mas, no período do Estado Novo, a etnicidade germânica foi posta em xeque, sendo considerada perigosa e nociva (GERTZ, 1994; SEYFERTH, 2000). Esse cenário motivou, nesse período, a ocorrência de debates entre os Sínodos acerca da formação das escolas e dos professores. Nas páginas de *Wacht und Weide* (1936-1939), uma revista destinada à formação de professores, o discurso é contundente no que tange às críticas ao Sínodo Riograndense em misturar interesses religiosos com motivações ideológico-políticas. Paul Schelp, que foi professor no Seminário do Sínodo de Missouri e redator da revista, dirige-se ao Sínodo Riograndense, discorrendo acerca das divergências quanto à apropriação e valorização do *Deutschtum*:

A igreja e o cultivo do *Volkstums*

[...] que somente pode ser importante a pregação da mensagem da salvação é a finalidade e a tarefa de uma comunidade! E assim que iremos fazer a nossa exposição. E quem poderia discordar? Infelizmente tem um jornal de associação alemã local que incentiva o cultivo do *Deutschtum* como tarefa principal, quando isto não representa a tarefa da igreja [...] Quem fala alemão vai aprender melhor a mensagem na língua germânica, mas os que não sabem vão ficar sem acesso? Eles terão perdido o seu espírito? Se o evangelho for entendido por cada um na sua língua poderá soar muito bem. Caso os brasileiros não sabem traduzir o alemão não terão direito a palavra. Os apóstolos falaram em todas as línguas. Nos EUA é pregado somente em inglês para os descendentes de alemães. Mas será que não devemos cultivar o *Deutschtum*? Sim, será melhor para aqueles que falam em alemão primeiro aprender a rezar “*Abba, Liebe, Vater*” na sua língua materna. Nas nossas escolas argentinas e brasileiras teremos 4.000 alunos em aulas em alemão. Nós nos preocupamos com a distribuição de material e livros como o Sínodo Riograndense [...] Sim, nós trabalhamos o *Deutschtum*, não como tarefa da Igreja, mas em troca do Evangelho. O *Deutschtum* não é o propósito próprio, mas o meio para o propósito (SCHELP, 1936, p. 38).

O argumento apresentado pelo autor não descarta a valorização do *Deutschtum*, uma vez que seria necessário valorizar o aprendizado do alemão na escola e na igreja, pela representatividade de membros que entendiam somente essa língua, mas questiona o fato de ser o alvo principal da Igreja, por se tratar de um elemento político naquele contexto.

Marlow (2006), em sua dissertação, questiona a negativa do Sínodo de Missouri em disseminar o *Deutschtum*, apesar de a instituição, reiteradas vezes em suas publicações, afirmar que não usaria esse elemento ideológico para a propagação da doutrina e escolarização. Segundo Marlow (2006), é preciso relativizar tal questão, porque a maioria dos pastores falava alemão, pregando e

ministrando suas aulas na língua germânica. O próprio excerto supracitado da revista *Wacht und Weide* está na língua alemã, mostrando que a maioria dos leitores dessa instituição dominava esse idioma. No entanto, o autor desse excerto parece querer esclarecer que o *Deutschtum* deveria ser um meio, não um fim, já que seu uso se destinaria para melhor acolher os fiéis, dentro de cada contexto e situação. O que pode ter acontecido nesse momento de tensão é que, a todo custo, o Sínodo de Missouri precisava diferenciar-se do Sínodo Riograndense, especialmente na adesão política da defesa do *Deutschtum*.

Por outro lado, o Sínodo Riograndense valorizava e defendia o *Deutschtum* em suas publicações e em seu material didático. As revistas e cartilhas produzidas para a escola religiosa enfatizavam a necessidade de desenvolver esse conceito na formação educativa das crianças. Em reiteradas vezes, tais publicações abordam a necessidade de educar as crianças no duplo pertencimento, conceito abordado por Gertz (1994), Kreutz (1994), Rambo (1994) e Seyfert (1994),³⁰ que consistia em cumprir as obrigações de cidadãos brasileiros e ter o sangue alemão. Essas considerações arroladas podem ser percebidas no excerto transcrito a seguir do livro de leitura intitulado *Cartilha Fibel* e editado por Rotermund:

Vós crianças que nasceram aqui no Brasil, não são mais alemães, e sim brasileiros. Mas mesmo assim não devem

³⁰ Esses autores têm estudado o movimento germanista de comunidades teuto-brasileiras, que estava voltado à preservação da cultura e dos valores germânicos, especialmente da língua alemã. Nesse sentido, segundo os autores supracitados, as comunidades viviam um duplo pertencimento em considerar e exercer a cidadania brasileira e, ao mesmo tempo, conservar a cultura alemã no seu cotidiano. Assim, a conservação desse duplo pertencimento consistiu em um dos objetivos de organizar escolas em comunidades de imigração alemã, sobretudo aquelas relacionadas ao Sínodo Riograndense.

conservar a língua de seus ascendentes e não devem treiná-la?

Não, isto não é atitude de crianças boas e sim que envergonham seus pais e vocês serão iguais aquelas crianças que não conhecem a língua de boa qualidade dos vossos ascendentes que vieram até aqui e nos prezam e nos honram muito.

Certamente vocês são brasileiros, por isso, temos que aprender a língua da terra de vocês e praticar na escola a fim de que mais tarde possamos fazer parte da verdadeira vida cidadã de nosso país.

Mas em casa, entre a família, com o pai e com a mãe, aí vocês devem falar alemão através de vossos bons ascendentes que tem a sua Pátria.

Sem esta força de conduta não poderão ser bons brasileiros.

Empolgante comparação que vocês tem como brasileiros é o honrar os pais de vocês com a sua terra e com o Brasil. Como disse Olavo Bilac: 'Ser brasileiro é cumprir os seus deveres'. É um dos componentes mais empolgantes é de fato honrar os pais e respeitar a sua procedência onde vivem (CARTILHA DE ROTERMUND, s/d., p. 150-151).

Esse texto mostra a necessidade de orientação às comunidades étnicas, especialmente por parte da instituição de Rotermund, para estimular o movimento germanista nessas comunidades sem esquecer a cidadania brasileira.

Nesse sentido, incita-se o não abandono dos valores da pátria em que nasceram e, ao mesmo tempo, a preservação e valorização da língua alemã no espaço educativo e religioso. Tais comunidades são orientadas, assim, a cumprirem as obrigações da pátria em que nasceram, bem como a preservarem a cultura dessa pátria de origem, a de sangue. Isso evidencia que não havia problemas em aceitar de forma legítima o duplo pertencimento de ser cidadão brasileiro, o *jus soli*, e ter sangue alemão, o *jus sanguinis*.

Em relação às Igrejas independentes, apesar de não existirem indicadores de material didático ou orientações aos seus adeptos, sabe-se que eles usavam, na maioria das vezes, material da editora Rotermund do Sínodo Riograndense.³¹ Muitos estudos, tais como os de Dreher (2005) e de Rieth (2002), afirmam que o modo de fazer da Igreja e de valorizar a autonomia se relaciona com o estigma sofrido por esse grupo de pessoas na Pomerânia, que era mais explorado que os demais grupos.

A esse respeito, cabe citar, ainda, que, em São Lourenço do Sul, no início do século XX, o pastor livre Alexander Leopold Voss fundou um jornal publicado em alemão e distribuído na zona rural desse município, o que demonstra que havia um público leitor falante dessa língua. Esse jornal, denominado *Der Bote von São Lourenço do Sul*, apesar de ser editado por um pastor, não apresentava cunho religioso: “Era um semanário de pequenas dimensões (25 x 35 centímetros) e circulou entre 1892 a 1912, na colônia de São Lourenço do Sul e também nas colônias luteranas de Pelotas, Rio Grande e Canguçu. De 1892 até 1903 o jornal esteve aos cuidados do pastor Voss” (OSWALD, 2014, p. 90).

A partir disso, é possível perceber que as comunidades independentes, embora subestimadas e consideradas com menor prestígio por não manterem escolas e igrejas com pessoal qualificado, também tinham entre seus membros pessoas com instrução mínima e que assinavam jornais. Com base nisso, pode-se inferir que essas pessoas também compartilhavam as ideias do *Deutschtum*.

Tendo isso em vista, ressalta-se que a etnicidade é demarcada pela língua, mas não somente por ela. Como os

³¹ Ver dissertação de Albrecht (2018) sobre os usos das cartilhas pelas três instituições luteranas, a partir de depoimentos orais.

pomeranos tinham uma linguagem própria, diferente do alemão, ainda possuíam uma âncora para se estabelecer, e seu pertencimento não dependia de um vínculo tão estreito com o *Deutschtum*. Além da linguagem, outros demarcadores os ligavam à sua pomeranidade, como os costumes do *Stuppa*³² (folgado da Páscoa em que eram feitas brincadeiras no Sábado de Aleluia), a culinária e o artesanato.

Seyferth (2000) problematiza essa questão ao mostrar que a distintividade pode ir além da linguagem:

Nesse sentido, a língua é o instrumento diferenciador por excelência, mas o exercício da distintividade também contempla outros elementos do cotidiano: a origem comum percebida através da culinária, da música, das festas, da arquitetura, da organização social do campesinato, da distribuição espacial no interior das casas e nas propriedades, do traçado urbano, das práticas esportivas (especialmente as sociedades de atiradores entre os alemães e a bocha entre os italianos), etc., coadjuvantes na definição de cada grupo através de estilos de vida, *ethos*, compreensíveis como costumes – *habitus* segundo a definição de Weber (1991, p. 270) para grupo étnico – que, sob a chancela da “cultura comum”, distinguem os identificados como *alemães*, *italianos* e *poloneses* entre si e em relação aos brasileiros (SEYFERTH, 2000, p. 168).

Nesse excerto, a autora discute a importância da questão linguística, mas outras práticas culturais também constituiriam a etnicidade. Então, o que poderia legitimar o *Deutschtum*, a escola e os ritos na Língua Alemã? O que se pode depreender é que, em certa medida, as organizações independentes, assim como os integrantes do Sínodo de Missouri, não puderam escapar ao chamado *Deutschtum*, porque seu público-alvo majoritário, embora buscasse nuances do pertencimento étnico-pomerano, lia

³² Ver Thum (2010).

e escrevia na língua germânica e recebia orientações curriculares nesse idioma.

Considerações finais

A formação de grupos alemães-pomeranos na Serra dos Tapes ainda carece de muitas pesquisas, pois os estudos mais recentes que existem abordam apenas as comunidades teuto-brasileiras do restante do Estado do Rio Grande do Sul. Neste estudo, buscou-se, assim, proporcionar uma visão panorâmica do pertencimento étnico dessas comunidades, mostrando que há uma especificidade da etnia pomerana formada no contexto da Serra dos Tapes. O pomerano sofreu um silenciamento em detrimento da cultura alemã nos espaços oficiais, como igreja e escola, onde era necessário usar a Língua Alemã, ficando relegado ao espaço doméstico e social o uso da língua pomerana. Logo, foi preciso compreender a relação étnica desse grupo com a Língua Alemã e com a Língua Portuguesa, especialmente no período de maior repressão do Estado Novo.

Nesse sentido, entender o contexto dessas comunidades pomeranas se mostra extremamente relevante, porque existem certas especificidades na região em que ainda hoje se encontra geograficamente uma mancha cultural de pomeranos em municípios cuja população majoritária não é formada de descendentes de imigrantes. Exemplo disso é o fato de as Igrejas luteranas estarem presentes nessas comunidades, sendo a comunidade livre independente a que tem maior aproximação com a pomeranidade, outra forma de pertencimento étnico, constituída também por um processo de diferenciação em relação ao *Deutschtum*.

É possível destacar, ainda, que a escolarização foi ampla e estendida a quase todos os núcleos coloniais imigratórios alemães-pomeranos ligados à religiosidade luterana. As três vertentes do luteranismo, tendo em vista a constituição histórica da Serra dos Tapes, foram fundamentais na expansão da escolarização e na criação de uma rede escolar. Concomitante à necessidade dessas organizações de construir escolas, houve um investimento na imprensa, sobretudo por parte das instituições sinodais, embora as organizações independentes também tenham buscado se organizar ou se articular com o auxílio de materiais didáticos publicados pelo Sínodo Riograndense.

Os materiais impressos do Sínodo de Missouri e do Sínodo Riograndense é que possibilitaram algumas problematizações para o entendimento da pertença étnica por meio do *Deutschtum*. A concordância ou não com essa ideologia foi tema de debate das Igrejas sinodais. O Sínodo Riograndense buscou fortalecer a coesão comunitária e religiosa, calcado nos discursos legitimados pelo duplo pertencimento e na resistência em aceitar a Língua Alemã como ponto central desse pertencimento étnico. Já o Sínodo de Missouri acreditou que o objetivo era propagar a doutrina. O que se pode depreender é o que o Sínodo de Missouri dependia muito da língua germânica na rede escolar e religiosa, de modo que discordar do Sínodo concorrente pode ter sido uma forma de evitar as perseguições governamentais que vinham se anunciando nas novas políticas educacionais repressivas, e de criticar o envolvimento político da outra instituição.

Em relação às instituições independentes, pode-se perceber que mantinham a escolarização e religiosidade na Língua Alemã. Contudo, a aproximação ou o distanciamento desses valores ideológicos dependeria do pároco ou docente responsável pela

comunidade. Mesmo com a utilização do material do Sínodo Riograndense por parte dessas comunidades, não foi possível perceber em suas escolas uma unidade coesa para a disseminação ideológica do germanismo.

Nota-se, portanto, que todas as comunidades coloniais imigratórias foram escolarizadas na língua dos alemães, desde a fundação dessas comunidades até a proibição total do uso dessa língua. Entretanto, o pomerano continuou sendo usado no espaço doméstico e social, de maneira que o pertencimento étnico, por meio da língua oralizada, não escrita, permaneceu, uma vez que sua disseminação não dependia de aspectos institucionais.

Referências

ALBRECHT, E. K. **Cartilhas em língua alemã produzidas pelos sínodos luteranos no Rio Grande do Sul: usos e memórias (1923-1945)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – (Programa de Pós-Graduação em Educação. FAE/UFPEL, Pelotas, 2019.

ALBRECHT, E. K.; WEIDUSCHADT, P. Ler, cantar e fazer contas: memórias das práticas escolares em escolas sinodais (1932-1945). *In: ENCONTRO DA ASPHE, HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: SENSIBILIDADES, PATRIMÔNIO E CULTURA ESCRITA*, 24., 2018, São Leopoldo: Unisinos. **Anais** [...]. São Leopoldo, 2018. p. 705-712. Disponível em: <https://aspheunisinos2018.wixsite.com/historiadaeducacao/anais>. Acessado em: 20 fev.e 2019.

ANDERSON, B. **Comunidade Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BAHIA, J. **O tiro da bruxa: identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo**. 2000. Tese (Doutorado em Antropologia) – Rio de Janeiro: UFRJ/Museu Nacional, 2000.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. *In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da Etnicidade: seguidos de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth***. São Paulo: UNESP, 2011. p. 187-277.

BRUM NETO, H.. **Regiões culturais**: a construção de identidades culturais no Rio Grande do Sul e sua manifestação na paisagem gaúcha. 2007. 328 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

DREHER, M. N. **Wilhelm Rotermund**: seu tempo – suas obras. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2014.

DREHER, M. N. Os 180 anos da imigração alemã. *In*: ARENDT, I. C.; WITT, M. A. (org.). **História, cultura e memória**: 180 anos de imigração alemã. Teutônia e Westfália/RS, jul. de 2004. – São Leopoldo: Oikos, 2005.

EVANGELISCH-LUTHERISCHES KIRCHENBLATT SUED-AMERIKA. **Revista Oficial da Igreja Evangélica Luterana do Brasil**. Porto Alegre, ano 1, n. 1, p. 6, 1º nov. 1903.

FONSECA, M. A. P. da. **Estratégias para a preservação do germanismo (Deutschum)**: gênese e trajetória de um collegio teuto-brasileiro urbano em Pelotas. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. FAE/UFPEL, 2007.

GERTZ, R. **O perigo alemão**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1998.

GERTZ, R. A construção de uma nova cidadania. *In*: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, N. (org.). **Os alemães no sul do Brasil**: cultura, etnicidade e cultura. Canoas: Ed. da Ulbra, 1994. p. 43-54.

HARTMEISTER, J. Semeando o grão de mostarda. **Mensageiro Luterano**, Rio de Janeiro, ano XXXVI, n. 1, p. 2-4, jan. de 1951.

HUNDERT Jahre Deutschum in Rio Grande do Sul. São Leopoldo, Verband Deutscher Vereine, 1924.

JORNAL DO COMÉRCIO, Pelotas, n. 48, p.1, 2 mar. 1875.

KENT, G. O. **Bismark e seu tempo**. Brasília: Universidade Federal de Brasília, 1982.

KREUTZ, L. Currículo escolar, culturas e imposição de língua única. *In*: ENCONTRO SUL-RIOGRANDENSE EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 10., 2004, Pelotas: Seiva. **Anais** [...]. Pelotas, 2004, p. 215-227.

KREUTZ, L. A educação de imigrantes no Brasil. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA, L. F. M. de; VEIGA, C. G. **500 anos de História da Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 347-370.

KREUTZ, L; RAMBO, A. Germanismo pedagógico no Rio Grande do Sul: perspectivas de pesquisa. **Estudos Leopoldenses**, v. 30, n. 137, p. 79-92, maio/jun. 1994b.

KRONE, E. E.; MENASCHE, R. Festa e comida típica: o uso ideológico da tradição alimentar pomerana na afirmação de fronteiras étnicas. *In*: SEMINÁRIO SOBRE ALIMENTOS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS TRADICIONAIS, 2., 2014, Aracaju. **Anais [...]** Aracaju, 2014.

GONÇALVES, D. P. **A Memória na construção de identidades étnicas**: um estudo sobre as relações entre alemães e negros em Canguçu. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2008.

HAMMES, E. L. **A Imigração alemã para São Lourenço do Sul**: de sua formação aos primeiros anos após seu sesquicentenário. São Leopoldo: Editora Studio Zeus, 2014.

HOBSBAWN, E. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan./jul. 2001.

MARLOW, S. L. **Nacionalismo e Igreja**: a Igreja luterana-Sínodo de Missouri nos porões do Estado Novo. 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, UFSC, Vitória, 2006.

MEYER, D. E. Alemão, estrangeiro ou teuto-brasileiro? Representações de docência teuto-brasileira no Rio Grande do Sul. **História da Educação/Asphe**, Pelotas: UFPEL, n. 9, p. 12-22, abril 2001.

MENDES, J. M. O desafio das identidades. *In*: SANTOS, B. de S. (org.). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 503-540.

MULHALL, M. G. **O Rio Grande do Sul e suas colônias alemãs: 1836-1900**. Porto Alegre: Bels, 1974.

OSWALD, T. **Comunidades livres em São Lourenço do Sul (1886-1945)**. 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, ICH/UFPEL, Pelotas, 2014.

- POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**: seguidos de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: UNESP, 2011.
- RAMBO, A. B. O teuto-brasileiro e sua identidade. *In*: FIORI, N. A. (org.). **Etnia e educação**: a escola alemã do Brasil e estudos congêneres. Florianópolis, Tubarão, UFSC, Unisul, 2003. p. 71-89.
- RIETH, R. W. Protestantismos na América Meridional. *In*: DREHER, M. (org.). **500 anos de Brasil e Igreja na América Meridional**. São Leopoldo, EST, 2002. p. 139-141.
- ROMIG, K. L. **A região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Geografia) – Instituto de Ciências Humanas, ICG/UFPEL, Pelotas, 2018.
- ROTERMUND, W. Dr. **Fibel fuer Deutsche Schulen in Brasilien**. São Leopoldo, Porto Alegre, Rotermund e Co., 1925/1927.
- SALAMONI, G. **Produção familiar**: possibilidades e restrições para o desenvolvimento sustentável – o exemplo de Santa Silvana-Pelotas, RS. 2000. Tese (Doutrado em Geografia) – Curso de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro – SP, 2000.
- SALAMONI, G. (coord). **Valores culturais da família de origem pomerana no Rio Grande do Sul-Pelotas e São Lourenço do Sul**. Pelotas, UFPEL, 1996.
- SHELPEL, P. A igreja e o cultivo do Deutschtum. **Wacht und Weide, in Kirche und Schule**, ano 1, p. 38, maio-jun. 1936.
- SEYFERTH, G. As identidades dos imigrantes e o *melting pot* nacional. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 6, n. 14, p. 143-176, nov. 2000.
- SEYFERTH, G. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. *In*: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, N. (org.). **Os alemães no sul do Brasil**: cultura, etnicidade e cultura. Canoas: Ed. da Ulbra, 1994. p. 11-27.
- SOCIEDADE EDITORA DE PUBLICAÇÕES ESPECIAIS. **Álbum Oficial do Sesquicentenário da Imigração Alemã**. Porto Alegre: EDEL, 1973.
- TAMBARA, E. **A educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo**. 1991. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, 1991.

TEICHMANN, E. **Imigração e Igreja**: as comunidades livres no contexto da estruturação do luteranismo no Rio Grande do Sul. 1996. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, São Leopoldo, 1996.

THUM, C. **Educação, história e memória**: silêncios e reinvenções pomeranas na Serra dos Tapes. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Unisinos, São Leopoldo, 2009.

WEIDUSCHADT, P. **O Sínodo de Missouri e a educação pomerana em Pelotas e São Lourenço do Sul nas primeiras décadas do século XX** – identidade e cultura escolar. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, FAE/UFPEL, Pelotas, 2007.

Campanha de nacionalização no Rio Grande do Sul: a inviabilidade das colônias étnicas¹

Rosane Marcia Neumann

O estrangeiro tem por obrigação moral, uma vez fixando residência num país, aprender expressar-se somente na língua oficial desse país. Compete ao estrangeiro assimilar-se à terra estranha e não a esta assimilar-se ao estrangeiro (REVISTA VIDA POLICIAL, n. 54, p. 35, jan.1943).

Neu-Württemberg é um *piece de résistance* do *Deutschtum* nesse Estado; ali o espírito alemão se manifesta muito vigoroso, e tem tamanha força, que podemos falar de uma regermanização da população de origem alemã, que fala um alemão legítimo, sem preencher por termos abasileirados.²

Introdução

No século XIX, o Brasil recebeu parte do fluxo migratório que partia da Europa, predominando inicialmente os imigrantes provenientes de regiões germânicas e, no final do século, italianos. Esses imigrantes rumaram para as fazendas de café e espaços urbanos na Região Sudeste do País, e no Sul. Foram destinados a ocupar núcleos coloniais étnicos estabelecidos pelo Império e administrados por agentes nomeados pelo governo. A partir de 1889, com a Proclamação da República, houve a redução de subsídios à imigração, cabendo aos estados os serviços de colonização. Entretanto, até pelo menos a Primeira Guerra

¹ O presente artigo se incorpora na discussão da temática de trabalhos anteriores, que constam nas referências. Ver Neumann (2003, 2014, 2015, 2016).

² Relatório de Reinhardt, fl. 3-4. *Deutsches Konsulat* in Porto Alegre à *Deutsche Gesandtschaft*, no Rio de Janeiro e ao *Auswärtiges Amt*, Berlin, Porto Alegre, 20 jul. 1921. R-79001 a 05. Das Politische Archiv des Auswärtigen Amts. Berlin, Alemanha.

Mundial (1914-1918), a formação de colônias étnicas não representava uma ameaça à nação brasileira, embora já apontado como um problema por parcela da elite intelectual e política.

A Campanha de Nacionalização (1937-1945), do governo de Getúlio Vargas, partia do pressuposto de que o Brasil constituía um Estado sem nação consolidada, inexistindo em sua população um sentimento de pertença, o qual deveria ser construído ou “despertado”. O objetivo do governo era a construção da Nação brasileira una, coesa, que cultuasse as mesmas tradições, falasse a mesma língua, respeitasse a mesma bandeira. Esse projeto defendia a incorporação à nação brasileira tanto dos estrangeiros quanto dos desnacionalizados, estabelecidos em território nacional, cuja fronteira entre o ser ou não nacional estava no conhecimento e domínio da Língua Portuguesa. A noção de “brasilidade”, enquanto intrínseca ao pertencimento nacional, era irreconciliável com suas congêneres – a italianidade, a germanidade... –, nem admitia hífen – teuto-brasileiro, ítalo-brasileiro (NEUMANN, 2003).

Aborda-se, nesse estudo, a construção da identidade e solidariedade étnica nos núcleos de colonização alemã no Rio Grande do Sul, de modo geral, e a desconstrução desses traços étnicos via Campanha de Nacionalização, atingindo o espaço escolar. Em escala de análise reduzida, investiga-se o desdobramento do projeto de nacionalização na colônia particular e étnica de Neu-Würtemberg (Panambi), situada na nova zona colonial, no noroeste do estado, e o desmonte de seu sistema escolar. Parte-se da hipótese de que a colônia Neu-Würtemberg foi construída e representada como um modelo de colonização, onde era possível ser e permanecer alemão e, nesse contexto, a Campanha de Nacionalização teve como meta desconstruir essa

imagem, desmontando o sistema escolar, entendido como espaço de reprodução e manutenção da germanidade.

Ser e permanecer alemão no Sul do Brasil

A e/imigração, para Sayad (1998, p. 16), é um fato social completo, pois há o “emigrante”, aquele que saiu de sua própria sociedade, e há o “imigrante”, aquele que chegou a uma terra de estranhos, e ambos são a mesma e única pessoa. O imigrante “só existe na sociedade que assim o denomina, a partir do momento em que atravessa suas fronteiras e pisa seu território; o imigrante ‘nasce’ nesse dia para a sociedade que assim o designa”. Para Bourdieu (*apud* SAYAD, 1998, p. 11), “o imigrante é *atopos*, sem lugar, deslocado, inclassificável. [...]. Nem cidadão nem estrangeiro, nem totalmente do lado do Mesmo, nem totalmente do lado do Outro, o ‘imigrante’ situa-se nesse lugar ‘bastardo’ [...], a fronteira entre o ser e o não-ser social”.

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

esses indivíduos/grupos valem-se de múltiplas identidades, definindo seu pertencimento conforme os interesses em jogo.

No local de chegada, os imigrantes buscam (re)construir suas identidades individuais e de grupos étnicos. A formação de identidade é sempre relacional, pois envolve a construção e afirmação de um “nós” diante de um “outro”, ou seja, a alteridade se dá em relação a um “outro”. Desse modo, “não apenas crio contraste em relação a um outro; crio um outro contrastivo. Crio contraste numa relação em que me vejo sendo visto por um outro que está se vendo sendo visto por mim” (DAWSEY, 2005, p. 233-234; HALL, 2002). Quando um indivíduo ou grupo se afirmam como tais, o fazem como meio de diferenciação em relação a um indivíduo ou grupo com que se defrontam. Conforme Sayad (1998, p. 20-21), é no momento em que se produz essa ruptura quase ‘herética’ da ortodoxia social e política na qual é mantida a imigração, no momento em que se confundem os limites entre os grupos, o grupo dos nacionais e o grupo dos não-nacionais, pois se confunde o princípio de constituição desses grupos, que os *paradoxos* colocados pela imigração (e pela emigração), e que até então estavam latentes, mascarados como o quer a ortodoxia nacional, explodem em pleno dia. E, sem dúvida, os discursos atuais sobre a imigração, que são chamados de ‘apaixonados’ (*i.e.* irracionais) e que tratam, na verdade, não dos ‘outros’, da alteridade (*i.e.*, do que não sou eu), mas de si, da *identidade* do eu – esta é uma das funções essenciais do discurso sobre a imigração: fala-se objetivamente de si quando se fala dos outros –, devem uma parte importante da dramaticidade (desejada ou não) que os caracteriza ao sentimento de que a imigração, em sua forma atual, constitui uma provação para a ordem nacional, uma espécie de desafio para o conservadorismo social e político que os

dominantes desejam manter e, mais amplamente, todos aqueles que têm interesse (e com frequência interesses simbólicos mais do que interesses materiais) na manutenção do *status quo*.

Para os imigrantes alemães no Sul do Brasil, o brasileiro representava o “outro”, frente ao qual construíram a sua identidade relacional enquanto grupo étnico. Todavia, internamente, prevaleceram as diferenciações entre os próprios grupos de imigrantes, oriundos de regiões distintas da Alemanha e territórios ocupados pelos alemães, em diferentes épocas, e em fluxo contínuo por mais de um século, carregando cada leva as marcas de sua origem (WOORTMANN, 2000; TRAMONTINI, 2004). Em meio a esse mosaico, os imigrantes construíram como identidade comum o “ser alemão”. Bairon Sant’ana (1993-1994, p. 21-22) afirma que a sustentação desse imaginário estava na “presença de uma ausência”, ou seja, “a presença da pátria-mãe no imaginário teuto-brasileiro na forma de pequenas narrativas metafóricas já que no campo simbólico ela está ausente”.

Para Barth (1998), a pertença étnica é, ao mesmo tempo, uma questão de origem e de identidade corrente. O grupo étnico seleciona, dentro das suas características, as que são relevantes à sua identificação e diferenciação em relação ao *outro*. “Se um grupo conserva sua identidade quando os membros interagem com outros, isso implica critérios para determinar a pertença e meios para tornar manifestas a pertença e a exclusão” (1998, p. 195). Desse modo, “a fronteira étnica canaliza a vida social – ela acarreta de um modo frequente uma organização muito complexa das relações sociais e comportamentais” (1998, p. 196), e as “situações de contato social entre pessoas de culturas diferentes também estão implicadas na manutenção da fronteira étnica: grupos étnicos persistem como unidades significativas apenas se

implicarem marcadas diferenças no comportamento, isto é, diferenças culturais persistentes” (1998, p. 214).

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

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

Logo, a etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de traços culturais, transmitidos da mesma forma de geração em geração, na história do grupo; ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma organização social que não cessa de mudar.

Entre os imigrantes alemães, a identidade étnica era perpassada pela germanidade (*Deutschtum/Volkstum*), uma das categorias do germanismo, corrente de pensamento que se difundiu no Rio Grande do Sul, no final do século XIX e nas

primeiras décadas do século XX.³ Conforme *Imgart Grützmann* (1999), as origens do germanismo remontam ao movimento romântico-nacionalista da Alemanha do século XIX, que tinha por propósito a construção do nacionalismo alemão. O germanismo

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

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

³ [3] A temática do germanismo é discutida amplamente nos estudos de Seyferth (1982), Dreher (1984), Paiva (1984), Gertz (1987), Kreutz (1991), Magalhães (1993), Dickie (2018), Grützmann (1999), Meyer (2000), Gans (2004) e Arendt (2006).

germanismo visava manter a essência alemã, representada pela identidade, comunidade e continuidade – aqui, via regermanização dos descendentes de imigrantes alemães, já assimilados.

A ideologia do germanismo, associado às teorias raciais, esteve presente no estado, principalmente, entre as camadas superiores de imigrantes alemães e seus descendentes que, em geral, ocupavam postos de liderança no grupo étnico, como professores, teólogos, jornalistas, comerciantes, médicos e advogados, na sua maioria, estabelecidos em espaços urbanos em Porto Alegre e São Leopoldo (GERTZ, 1987; GANS, 1996; GRÜTZMANN, 1999; WEIZENMANN, 2015).

No Rio Grande do Sul, as discussões dos ideólogos do germanismo circularam especialmente na imprensa étnica, a partir da segunda metade do século XIX, predominando três vertentes interpretativas: os pastores luteranos vindos da Alemanha, após 1864; os padres jesuítas alemães, radicados em São Leopoldo desde 1850; e os alemães, conhecidos como *Brummer*, chegados ao Estado, a partir de 1852, permanecendo alguns na capital, e outros espalhados pelas linhas coloniais como profissionais ou colonos (GRÜTZMANN, 1999; DICKIE, 2018; ARENDT, 2006; WEIZENMANN, 2015).

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

Campanha de Nacionalização: a construção do ser brasileiro

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

O Estado Novo sentia-se ameaçado por todos os lados, seja pelos “inimigos” internos ou externos, reunidos nos supostos complôs, como pelos estrangeiros residentes no País. Em consequência, implementou medidas preventivas “necessárias” à segurança nacional, como a Campanha de Nacionalização, que tinha por objetivo o abasileiramento dos contingentes estrangeiros localizados no País. A campanha, definida e implantada em nível nacional, seguiu seu curso próprio e peculiar nas diferentes regiões, como no Rio Grande do Sul.

O ano de 1938 foi marcado pela normatização da Campanha de Nacionalização, ao delinear, por meio de decretos-lei, as linhas gerais do projeto. Os quatro decretos mais importantes

promulgados naquele ano, a respeito dos estrangeiros no Brasil, foram: o Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938, que vedava aos estrangeiros o exercício de atividades políticas no Brasil;⁴ o Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio desse mesmo ano, regulamentando o ingresso e a permanência de estrangeiros, determinando providências para a assimilação e criando o Conselho de Imigração e Colonização, como órgão executivo das suas disposições;⁵ o Decreto-Lei n. 868, de 18 de novembro de 1938, criando a Comissão Nacional de Ensino Primário, estabelecendo entre as suas atribuições, a de nacionalizar o ensino nos núcleos estrangeiros,⁶ e o Decreto-Lei n. 948, de 13 de dezembro de 1938, que, considerando serem complexas e exigirem a cooperação de vários órgãos da administração pública, as medidas capazes de promover a assimilação dos colonos de origem estrangeira e a completa nacionalização dos filhos de estrangeiros, determinava que as medidas com esse fim fossem dirigidas e centralizadas pelo Conselho de Imigração e Colonização.⁷

O Decreto-Lei n. 383 inaugurou a fase mais repressiva do Estado Novo, no sentido da nacionalização dos descendentes de

⁴ Legislação Informatizada – Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938 – Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

⁵ Legislação Informatizada – Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio de 1938 – Publicação original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-norma-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

⁶ Legislação Informatizada. Dados da norma. Decreto-Lei n. 868, de 18 de novembro de 1938. Publicação original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-868-18-novembro-1938-350829-norma-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

⁷ Legislação Informatizada. Dados da norma. Decreto-Lei n. 948, de 13 de dezembro de 1938. Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-948-13-dezembro-1938-349142-norma-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

estrangeiros instalados no País, pretendendo desorganizar suas estruturas, para contornar a ameaça do “perigo” que esses núcleos representavam no seio da vida nacional. Vedava aos estrangeiros exercer atividades políticas no Brasil, o que ficava explícito em seu primeiro artigo: “os estrangeiros fixados no território nacional e os que nele se acham em caráter temporário, não podem exercer qualquer atividade de natureza política nem se imiscuir direta ou indiretamente nos negócios públicos do país”. O segundo artigo, em seu primeiro item, vedava “organizar, criar ou manter sociedades, fundações, companhias, clubes e quaisquer estabelecimentos de caráter político ainda que tenham por fim exclusivo a propaganda ou a difusão, entre os seus compatriotas, de ideais, programas ou normas de ação de partidos políticos do país de origem”. Proibiu-se, também, “hastear, ostentar ou usar bandeiras, flâmulas e estandartes, uniformes, distintivos, insígnias ou quaisquer símbolos de partido político estrangeiro”. Referente às bandeiras, excetuavam-se as que eram reconhecidas como símbolos de nações estrangeiras. Além da proibição, abria mais uma prerrogativa para a livre atuação das autoridades: “Essa proibição será estendida, a critério do Ministro da Justiça e Negócios Interiores a quaisquer sinais exteriores de filiação política, ainda que não constantes de disposições legais ou estatutárias”. Igualmente, proibia-se a organização de desfiles, passeatas, comícios e reuniões de qualquer natureza, com qualquer número de participantes; manter “jornais, revistas ou outras publicações, estampar artigos e comentários na imprensa, conceder entrevistas; fazer conferências discursos, alocações diretamente ou por meio de telecomunicação, empregar qualquer outra forma de publicidade e difusão”. Caso fosse necessário, sob

qualquer circunstância, deveriam solicitar uma autorização das autoridades policiais.⁸

Mesmo com todas as limitações, o Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938 permitia a associação dos estrangeiros para fins culturais, beneficentes ou de assistência; filiação a clubes ou assemelhados, bem como reunião para comemorar suas datas nacionais ou acontecimentos de significação patriótica. “As reuniões autorizadas nesse artigo não serão levadas a efeito sem prévio licenciamento e localização pelas autoridades policiais.” No entanto, tais entidades não poderiam receber qualquer subvenção externa, seja de governos ou pessoas. A partir da nova legislação, foram declaradas dissolvidas todas as entidades que não se enquadravam, concedendo um prazo de trinta dias para o encerramento de suas atividades. Igualmente, o governo atribuía para si a execução de rigorosa e permanente fiscalização sobre as agremiações estrangeiras, designando funcionários para isso.

O Serviço de Divulgação da Polícia do Rio de Janeiro, em nota, explicou sua interpretação do Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938, e enfatizou que o Estado Novo não era inimigo dos estrangeiros, os quais eram bem-vindos e até necessários, desde que se assimilassem. Todavia, os problemas e as necessidades dos brasileiros sempre teriam preferência frente a dos de outras nacionalidades, pretendendo-se “realçar, fortalecer, dignificar – pelo espírito e pelo corpo, os brasileiros”. Os opositores a essas definições seriam considerados inimigos do Estado Novo e de sua doutrina. Também explicitava alguns pontos da lei, ressaltando que, “sob os céus do Brasil, não poderão os estrangeiros, mesmo

⁸ Legislação Informatizada – Decreto-Lei n. 383, de 18 de abril de 1938 – Publicação original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

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

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

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

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

para atacar o Rio Grande do Sul, o que levou Flores da Cunha a renunciar em 17 de outubro de 1937 e exilar-se no Uruguai.

A polícia do Estado Novo, composta por profissionais de carreira, arregimentados via concurso, desvinculados politicamente do governo, assumiu a função de garantir a segurança social. A profissionalização da polícia partiu a espinha dorsal do esquema de poder local, estruturado até então empiricamente, com a finalidade essencialmente político-partidária – constituía-se um braço político do governo, usado para arregimentar votos, servindo a facções partidárias.

Para ocupar o cargo vago, Getúlio Vargas nomeou como interventor do Rio Grande do Sul o general Daltro Filho, em 19 de outubro de 1937. Dentre suas primeiras medidas, estava a organização da Polícia Militar e o compromisso de nacionalizar os “quistos étnicos” formados ao longo do processo de colonização. Porém, antes de colocar suas propostas em prática, Daltro Filho faleceu em janeiro de 1938. Para substituí-lo, foi nomeado o Coronel Oswaldo Cordeiro de Farias, na primeira semana de março, que permaneceu no cargo até 1943. Imediatamente, formou um novo grupo de trabalho, mas manteve parte do secretariado por considerar os nomes adequados aos cargos que ocupavam, como Coelho de Souza, na Secretaria de Educação e Saúde, e Aurélio Py, como Chefe de Polícia.⁹

Cordeiro de Farias, Coelho de Souza, e Aurélio Py defendiam os mesmos propósitos, no que concerne à nacionalização do ensino e dos estrangeiros/descendentes, particularmente, os alemães. O inimigo comum a combater, na leitura das autoridades,

⁹ Seu secretariado era assim composto: Maurício Cardoso, pasta da Agricultura (morreu em um acidente de avião em 22 de maio de 1938), substituído por Ataliba Paz; Miguel Tostes, Secretaria do Interior e Justiça; Valter Jobim, Secretaria de Obras Públicas, substituído por Meireles Leite; Oscar Fontoura, Secretaria da Fazenda.

era a infiltração do ideário nazista e a dissolução dos “quistos étnicos”. Sua crítica dirigia-se ao governo republicano anterior, por sua negligência em relação a essas populações e, portanto, por ser o único responsável pela situação que se apresentava.

A secretaria mais envolvida e mais ativa foi a Chefia de Polícia, reprimindo os atos e elementos comprometedores da nacionalidade. O Capitão Aurélio Py ficou responsável pela organização da Polícia Militar, com a atribuição de investigar o setor político-social. Em seus dois relatórios “secretos” e no livro “A 5ª Coluna no Brasil”, Py apresentava os resultados obtidos pela sua equipe no combate aos inimigos e a nacionalização dos elementos estrangeiros. O tom e os objetivos dos relatórios, bem como suas manifestações, orientavam-se no sentido de comprovar a existência do “inimigo”, e os possíveis desdobramentos que o mesmo representava para a unidade e a soberania nacional, bem como à manutenção da ordem.

O projeto de nacionalização do ensino, cumprindo a legislação do Estado Novo, foi o carro-chefe do governo de Cordeiro de Farias, servindo de modelo ao restante do País. Coelho de Souza, titular da Secretaria de Educação e Saúde,¹⁰ juntamente com Daltro Filho, quando assumiu como interventor federal, adotou medidas consideradas necessárias e urgentes para sanar o ambiente de desnacionalização e romper os “quistos” étnico-alemães. A situação mais alarmante, segundo eles, representava a educação primária dos núcleos coloniais, problema este recorrente também em outras regiões do País. Para Daltro Filho,

¹⁰ A Secretaria de Educação e Saúde foi desmembrada em 1940, formando a Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde.

orientar-se de maneira que a escola tenha como principal objetivo formar o cidadão no sentido estritamente brasileiro. E no Rio Grande este problema não é fácil, porque nem só o governo italiano, como principalmente o alemão, mantém pelo que estou informado, escolas e professores mantidos com o dinheiro italiano e alemão, para darem aos colonos respectivos educação/alemã no sentimento e língua desses países. Estou estudando a questão para reorganizar o ensino primário no Rio Grande com sutileza que me leva sem choque a cortar de uma vez esse abuso, esse perigo e essa desgraça (DALTRO FILHO *apud* BASTOS, 1994, p. 50-51).

Delineavam-se as linhas gerais a serem adotadas na nacionalização do ensino, levada avante como a bandeira do governo estadual. Na sua efetivação, o conhecimento empírico das áreas coloniais foi essencial. Ao regressar de uma dessas viagens em 1938, um funcionário da Secretaria da Educação, interpelado pela imprensa, reclamou: “Senti-me estrangeiro em minha própria terra”.¹¹

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

¹¹ Relatório apresentado a Coelho secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes à nacionalização do ensino [Nei Brito]. 1938, p. 7. Maço 17, Caixa 8, lata 524, Instrução Pública, Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRs). Ver também Diário de Notícias, n. 143, p. 8, 14 ago. 1938.

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

“Um, repressivo, através de uma organização policial, ativa e eficiente, que destruiu os núcleos de feição política, afastou os agentes perturbadores, clareando o campo social [...]. Outro plano de ação assumia um caráter curativo – realizou-se, através do nosso aparelhamento educacional, reconquistando o elemento humano transviado pela propaganda e trabalhado por uma língua e uma tradição alienígena” (grifado no original).¹²

Quando os métodos curativos não surtiam o efeito esperado, apelava-se aos repressivos. Esses, conforme Coelho de Souza, no final de 1938, eram necessários, porque, nas regiões coloniais germânicas, desrespeitavam-se as leis mais flexíveis: as aulas em Língua Alemã, permitidas em uma hora por turno, acabavam estendendo-se por todo turno de trabalho, fraudando as determinações das autoridades, de todas as maneiras. Para terminar com essa situação “verdadeiramente dissolvente, destruidora da unidade nacional”, o interventor federal, Coronel Cordeiro de Farias, assinou o Decreto n. 7.212, em 8 de abril de 1938. Considerava não ser possível “ministrar ensino cívico sem o conhecimento perfeito da língua, da história e da geografia pátrias” (JORNAL DO ESTADO, n. 114, p.1, 8 abr. 1938). O art. 7º determinava que “nas escolas primárias particulares em que se lecionar língua estrangeira, haverá sempre um ou mais

¹² Relatório apresentado ao General Osvaldo Cordeiro de Farias, interventor federal do Rio Grande do Sul a Coelho de Souza – secretário da Educação e Cultura. Relativo ao período administrativo 21/10/37 a 31/12/42. Porto Alegre, maio de 1943, p. 8. SES-3-002, AHRS.

professores do estado, designados pela Secretaria de Educação, para o ensino do Português, da História e da Geografia Pátrias e para ministrar a educação cívica”.¹³ Essas disciplinas teriam preferência no horário escolar (art. 9º), e “serão fechadas as escolas que não puderem satisfazer a exigência do art. 8º e aquelas em que se dificultar ou hostilizar a ação do professor do Estado (art. 10º)”. Nenhum estabelecimento de ensino poderia ser subvencionado por governo ou instituições com sede no estrangeiro. Igualmente, “nos edifícios em que funcionem escolas primárias, não haverá inscrições em língua viva estrangeira nem homenagens a chefes ou membros de governo estrangeiro (art. 14º)”. Com isso, limitara-se a autonomia das escolas particulares, visando incorporá-las, via nacionalização (JORNAL DO ESTADO, n. 114, p.1, 8 abr.1938).

O Decreto-Lei Federal n. 406, de 4 de maio de 1938, determinou que o ensino de qualquer matéria, em todas as escolas rurais do País, fosse ministrado em Língua Portuguesa, “sem prejuízo do eventual emprego do método direto no ensino das línguas vivas”. Proibiu-se o ensino de idioma estrangeiro a menores de 14 anos, e instituiu-se o uso obrigatório no ensino primário de livros em vernáculo. A regência dos educandários caberia sempre a brasileiros natos. O controle e a fiscalização no sentido do cumprimento dessas leis ficaram a cargo da polícia.¹⁴

Ao executar a legislação no Estado, Coelho de Souza explicava que as medidas de repressão, das quais a Secretaria de

¹³ Em seu art. 4º, decretava o ensino primário livre à iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas, de qualquer orientação filosófica, “não contrária aos bons costumes e às leis do País”, figurando em seu programa sempre a educação física e cívica (art. 5º) (JORNAL DO ESTADO, n. 114, p. 1, 8 abr. 1938).

¹⁴ Legislação Informatizada – Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio de 1938 – Publicação Original. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-norma-pe.html>. Acesso em: 8 jun. 2019.

Educação lançou mão, como a substituição de diretores, o fechamento de algumas escolas, a vigilância cerrada com o intuito de intimidar, não conseguiram romper a resistência do elemento alemão/descendentes. Daí que “cansado da má fé e do desrespeito sistemático, o Governo do Estado baixou, em 12 de dezembro de 1938, o Decreto que tomou o número 7.614, que aboliu as anteriores concessões e que criou o regime severo, estatuído nos seus artigos”.¹⁵ Na sua apresentação, o decreto estadual considerava que a educação primária deveria ser na língua nacional e que os núcleos de estrangeiros/descendentes causavam embaraço às autoridades, sendo ilícito os mesmos manterem o ensino em idioma estranho. O art. 7º era claro e intransigente: “a instrução primária será ministrada, exclusivamente, em português”. Em seus incisos, explicitava: “nas escolas primárias, não é permitido o ensino e o emprego de língua estrangeira no turno de trabalho ou fora dele”, sendo autorizado apenas nos cursos elementar e secundário. Os cursos exclusivos de língua estrangeira não poderiam funcionar em casas ou salas destinadas ao ensino primário. O art. 8º estipulava que “nenhuma escola primária poderá ter diretores estrangeiros e professores que não dominem perfeitamente a língua do país”. Nas escolas particulares que se mantiveram em funcionamento, atuaria um professor público. A fiscalização das aulas particulares ficou a cargo dos delegados escolares regionais, os quais nomeariam um fiscal quando necessário (art. 14). Aos infratores, estipularam-se como penalidades: afastamento do diretor e professores, fechamento temporário e fechamento definitivo do

¹⁵ Relatório apresentado ao Coronel Osvaldo Cordeiro de Farias, interventor federal do Rio Grande do Sul por Coelho de Souza – secretário da Educação e Saúde Pública. 1940 (21/10/37 a 31/12/39), p. 92. Pasta AZ, SES-3-001 – Relatórios Secretarias/ Secretaria de Educação e Cultura, AHRs.

estabelecimento. Na aplicação das penalidades, levar-se-ia em conta a gravidade intencional da infração da resolução da Secretaria de Educação, cabendo recurso à Interventoria (JORNAL DO ESTADO, n. 310, p. 3, 12/dez./1938).

Entretanto, defende que, apesar da face repressiva, não havia a pretensão de destruir o que existia, ou seja, o sistema de educação particular e confessional, mantido pelos alemães/descendentes, mas sim, integrá-los ao meio nacional, numa demonstração legítima de brasilidade (CORREIO SERRANO, 13/04/1938, p. 1). Seguindo esses propósitos, a Secretaria de Educação empenhava-se para a criação do maior número possível de unidades escolares públicas na região colonial, bem como ao aperfeiçoamento daquele aparelho escolar e a nacionalização dos estabelecimentos de ensino particular.¹⁶

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

¹⁶ Relatório apresentado ao General Osvaldo Cordeiro de Farias, interventor federal do Rio Grande do Sul por Coelho de Souza – secretário da Educação e Cultura. Relativo ao período administrativo 21/10/37 a 31/12/42. Porto Alegre, maio de 1943, p. 49. SES-3-002, AHRS. O número de professores crescia proporcionalmente ao de escolas. Assim, em 1937, os professores estaduais eram 2.691; atingindo em 1939, 4.000. O afluxo de alunos às escolas públicas estaduais e municipais também sofrera um considerável crescimento: cinco anos antes, eram pouco mais de cem mil, contando em 39 com 300 mil. No Rio Grande funcionavam 351 grupos escolares de 800 escolas isoladas e escolas reunidas mantidas pelo estado (CORREIO DO POVO, n.156, p.18, 5 jul.1939).

A desmobilização e nacionalização dos supostos “quistos étnicos”, formados por imigrantes e descendentes de alemães, italianos, poloneses, japoneses, era a meta central do governo do estado. Dentre as frentes de ação, fiscalizar o cumprimento da legislação, no quesito uso da língua nacional nos espaços públicos e educandários e, secundariamente, nas práticas religiosas. O foco das autoridades voltava-se a determinadas instituições e espaços de sociabilidade ocupados pelos alemães na região metropolitana, principalmente pelos protestantes luteranos. Contudo, percebe-se um empenho maior em “varrer o nazismo” da nova zona de colonização, em formação na região noroeste e norte do estado, para onde afluíam os novos imigrantes provenientes da Alemanha e Itália, familiarizados com as ideologias nazifascistas. Evitar a “contaminação” dessas colônias e dos colonos já assimilados era essencial, bem como evitar a formação e o fortalecimento de novos quistos étnicos (NEUMANN, 2003).

Neu-Württemberg: a inviabilidade das colônias étnicas

No Rio Grande do Sul, um dos quistos étnicos a ser desmontado e nacionalizado era a colônia particular Neu-Württemberg (Panambi), um modelo de colonização étnico-alemã. Como parceiro na execução dessa tarefa, o estado contava com as autoridades de Cruz Alta, comandadas pelo interventor municipal, Pacífico Dias da Fonseca, que assumiu na segunda semana de março de 1938, após a exoneração do prefeito Antônio Azambuja Vilanova.

Situar o projeto de colonização que deu origem à colônia Neu-Württemberg, bem como seu desenvolvimento dentro do perfil de colônia privada étnica, com autonomia para gerir suas

demandas internas, é fundamental para compreender as medidas adotadas no decorrer da Campanha de Nacionalização.

A Empresa de Colonização Dr. Herrmann Meyer, um empreendimento particular, de propriedade do alemão Dr. Herrmann Meyer, com sede em Leipzig/Alemanha, instalou seu complexo colonial no noroeste do Rio Grande do Sul, em 1897, atuando na região até 1932. O seu projeto de colonização tinha por objetivo inicial a formação de uma colônia étnica essencialmente com/para imigrantes alemães, onde pudessem “ser e permanecer alemães”, mantendo sua cultura de origem. Porém, no povoamento da colônia-modelo Neu-Württemberg (hoje Panambi e Condor), fundada em 1898, situada no Município de Cruz Alta, os imigrantes foram minoria, predominando os migrantes internos, provenientes da antiga zona colonial do estado, descendentes de alemães de segunda, terceira ou mais gerações. O agrupamento dessas populações em um mesmo espaço originou um mosaico cultural múltiplo, onde a categoria “alemães” reunia suabos, pomeranos, vestfalianos, além de austríacos, húngaros, teuto-russos, teuto-brasileiros, cada qual com seus costumes e suas tradições. Logo, era necessário construir uma identidade de *neuwürttemberger*, dentro dos parâmetros de alemães no Exterior ou migrantes internos, negociando as identidades étnicas do lugar de partida e de chegada, retomando ou mesmo inventando uma tradição cultural comum (HOBSEAWN; RANGER, 1997), ou a própria *regermanização* daqueles já assimilados.

Projetos de colonização étnica, como proposto por Meyer, em pleno início da Primeira República no Estado, foram uma exceção em um contexto onde já se defendia a formação de colônias mistas, visando à assimilação dos imigrantes ao meio

nacional. Nesse caso, o capital, as redes sociais e de poder foram definitivas à execução do projeto, que também foi bem recebido pela ala germanista do estado, defensora das colônias étnicas e confessionais.

Ao avaliar o desenvolvimento da colonização no Planalto rio-grandense, em 1921, o representante do consulado da Alemanha em Porto Alegre relatou que Neu-Württemberg permaneceu alemã na sua configuração externa, bem como o caráter de seus habitantes; já Ijuí havia se transformado em um “centro colonial internacional”, onde o elemento nacional estava colocado ao lado dos imigrantes (alemães, poloneses, italianos, russos e suecos), para acelerar a sua assimilação (NEUMANN, 2014). A imprensa também contribuiu com a construção e circulação de uma representação coerente e positiva da colônia Neu-Württemberg, como uma autêntica colônia alemã-modelo.

Oferecer a infraestrutura básica, para possibilitar o posterior desenvolvimento autônomo da colônia era a ideia de Meyer, ao subsidiar a instalação de uma escola na colônia Neu-Württemberg e contratar um professor. Além de alfabetizar os filhos dos colonos, tinha por objetivo maior o ensino da língua e cultura maternas, delimitando o espaço étnico da colônia. Contratou o casal Hermann e Marie Faulhaber, que se notabilizou pelo trabalho realizado na organização de uma rede escolar na colônia Neu-Württemberg, como a base para a manutenção, transmissão e reatualização da cultura alemã.

Primeiramente, as crianças em idade escolar eram alfabetizadas por Luiz Böhl, reunindo-as no barracão dos imigrantes nas condições então existentes, visto que ele não tinha formação como professor. Em fins de 1902, a Colonizadora iniciou a construção de um prédio escolar na sede da colônia Neu-

Württemberg, inaugurando-o em 8 de fevereiro de 1903. Tratava-se de um sistema de ensino particular, mantido financeiramente pelos próprios colonos, por meio de seu *Schulverein* (Sociedade Escolar).¹⁷ A Sociedade Escolar, em 1929, quando solicitou uma subvenção à Prefeitura de Cruz Alta, mantinha seis escolas espalhadas na colônia, atendendo a 470 alunos.¹⁸

Em termos de sistema de ensino, por ser um educandário particular, tinha plena autonomia para elaborar a grade curricular, o que coube a Hermann e Marie Faulhaber, que implementaram seu método de ensino. Havia aulas de leitura e escrita, Língua Alemã, Cálculo, Religião, Canto, Ginástica, Geografia, Ensino Visual, Contar Histórias, Canto e Noções Gerais, seguindo o calendário escolar da Alemanha.¹⁹ Quanto ao material escolar, era providenciado pela Colonizadora na Alemanha e, posteriormente, foi adotado o material das escolas evangélicas alemãs do estado. As aulas de Língua Portuguesa foram incluídas no currículo escolar em 1905, mas as aulas eram ministradas em Língua Alemã.

No pós-Primeira Guerra Mundial, Hermann Faulhaber recebeu uma série de ofícios do consulado da Alemanha manifestando preocupação maior em relação ao desenvolvimento

¹⁷ Cartas em anexo ao relatório 21. De 1º a 15/11/1902. Horst Hoffmann, Porto Alegre, 17/11/1902 para Herrmann Meyer, Leipzig. Pasta transcrição de Livro copiativo 44, caixa 109, MAHP. Devido ao aumento do número de (i)migrantes e, por extensão, de alunos, a colônia fora dividida em cinco regiões escolares, além da *Stadtplatzschule*, todas administradas pela Sociedade Escolar: Distrito Leste (1910), Distrito Norte – *Weisbrodt Schule* (1910), Linha Palmeira (1912), Linha Magdalena (1912), Linha Leipzig (1919) e Linha Rincão Fundo (1921).

¹⁸ Diretoria da sociedade escolar Neu-Württemberg ao doutor Pedro Paulo Scheunemann, intendente de Cruz Alta. Dezembro de 1929. Pasta 7, caixa 74, Museu e Arquivo Histórico Professor Hermann Wegermann, Panambi (MAHP).

¹⁹ Relatório das atividades da escola em 1905. Neu-Württemberg, 28/5/1906. Hermann Faulhaber. Livro copiativo s.n.b., 1906 a 1908, Fl. 52-60, MAHP; Relatório de Hermann Faulhaber. Neu-Württemberg, 31/3/1908. Livro copiativo s.n.b., 1906 a 1908, Fl. 255-266, MAHP.

do *Deutschtum* na colônia, questionando se houve fechamento de escolas, qual livro escolar estava sendo usado, número de escolas e alunos. Em ofício de 1924, o consulado assegurava que a Alemanha foi arrasada pela guerra, mas que agora predominava um clima de reconstrução e esperança, e essa visão deveria ser passada a todos, especialmente às crianças.²⁰

Embora contando com um sistema de ensino exemplar na colônia Neu-Württemberg, oferecendo as classes iniciais (1^a a 4^a classe) e as classes superiores (5^a a 8^a classe), a frequência de alunos concentrava-se nas séries iniciais. Conforme o relatório escolar de 1934, as crianças eram tiradas cedo da escola para ajudarem a trabalhar, bem como havia uma resistência generalizada dos pais em não deixarem seus filhos a frequentarem as classes superiores.²¹ Nem todos os colonos dispunham de condições financeiras para manter os filhos em escola particular. Essa situação mostrava-se mais crítica, em relação às famílias mais numerosas e aos recém-imigrados.

Em fevereiro de 1906, a municipalidade de Cruz Alta instalou uma escola pública na área central da colônia Neu-Württemberg, nomeando o professor republicano Capitão Minoly Gomes de Amorim. Tudo indica que a escola pública foi instalada na colônia pela Intendência Municipal, como uma forma de inserção e representação do Poder Público no espaço particular, para impedir a formação de um “quisto étnico”. Isso porque, naquele momento, o número de escolas em Cruz Alta era reduzido, não atendendo à demanda dos distritos e povoados do município, o que não era a realidade da colônia, onde já existia

²⁰ Consulado de Porto Alegre a Hermann Faulhaber. Pasta 7 – cartas consulado Alemanha, caixa 148, MAHP.

²¹ Relatório sobre o ano escolar de 1934. Pasta 7, caixa 74, MAHP.

uma escola particular e não havia demanda por um educandário público.

Os colonos, além de manterem suas escolas, organizavam-se em associações, para fortalecer suas demandas. Em 1º de dezembro de 1920, foi formada a Junta Escolar Teuto-brasileira Neu-Württemberg (*Deutschbrasilianischer Schulverband Neu-Württemberg*), integrada por todas as sociedades escolares (*Schulvereine*) de Neu-Württemberg, localizadas no 8º distrito de Cruz Alta e no 4º distrito de Palmeira. Tinha por objetivo “juntar e manter na colônia Nova-Württemberg, boas escolas para a instrução primária e trabalhar para o desenvolvimento do ensino e da educação no mesmo núcleo”. A *Stadtplatzschule Elsenau* ou *Deutsche Stadtplatzschule* foi escolhida como escola-sede, supervisionando pedagogicamente as demais.²² Faulhaber liderou, no mesmo período também a fundação do *Verband der Deutsch-evangelischen Schulen auf der Serra* (Federação das Escolas Alemãs Evangélicas da Serra), que tinha Neu-Württemberg como exemplo, e, como objetivo, a discussão de métodos de ensino. Embora ressaltasse sua confissão, não era anticatólica, tanto que o professor católico era aceito, e os alunos poderiam ser de confissões diferentes.²³ O sistema de ensino particular implantado na colônia Neu-Württemberg, incluindo a organização e ramificação das escolas, o aporte metodológico, o currículo e o material didático serviram de modelo para a organização de toda a rede escolar privada da região Serrana do estado.

Na década de 1930 foi construído o novo prédio do Colégio Elsenau. Parte dos recursos foram angariados junto a instituições, empresas e particulares na Alemanha, através de uma viagem

²² Extrato dos estatutos da junta escolar Nova-Württemberg. Pasta 7, caixa 74, MAHP.

²³ Relatório de Reinhardt. Porto Alegre, 20/7/1921, fl. 3-4. Pasta R- 79001 a 05. Das Politische Archiv des Auswärtigen Amts. Berlin, Alemanha.

empreendida por Marie Faulhaber. A inauguração transcorreu com grandes honrarias, em 26 de maio de 1935, com a participação de vários diretores escolares da região e capital, além do cônsul alemão. Toda a festividade foi registrada, bem como os discursos, em um pequeno relatório, publicado em seguida. Os discursos pronunciados se caracterizaram por um forte cunho germanista, enfatizando a preservação do “ser alemão”. Ficava clarividente que o objetivo da escola era inculcar nos alunos o amor ao Brasil, mantendo-se, porém, fiéis à Alemanha e aos costumes germânicos, para o que contavam com a colaboração dos pais e professores. Solicitava para que os alemães de além-mar continuassem enviando jornais e literatura com qualidade, pois por intermédio dessas trocas seriam mantidos os laços com a velha pátria. O material termina afirmando: “um presente de Deus foi tudo para nós [a festa]. Como é um presente de Deus ser alemão e como tal estar satisfeito com a nossa inesquecível pátria alemã. Como é para a Alemanha um presente de Deus ter o *Führer*, que é a luz que ilumina a noite. ‘*Heil Adolf Hitler*” (FAULHABERSTIFTUNG, 1935, fl. 15).

Toda essa estrutura escolar mantida pelos colonos e por meio de subvenções do município e de entidades da Alemanha, era apresentada como um modelo exemplar nos meios escolares. A Campanha de Nacionalização, deflagrada e normatizada em 1938, tinha por meta nacionalizar essa estrutura, encontrando forte resistência entre suas lideranças étnicas.

Os idealistas da nacionalização via educação entendiam que ao nacionalizar as escolas, atingia-se as crianças, tanto nas áreas coloniais quanto urbanas. Com isso, objetivava-se superar dois obstáculos: o primeiro, a sobrevivência de uma prática regionalista que deveria ser resolvida pelo Estado com a

padronização do ensino, com a unidade de material didático, programas, etc.; e o segundo, a presença de núcleos estrangeiros nas zonas de colonização, o que exigia medidas mais enérgicas, visando a homogeneizar a população, através do projeto de nacionalização do ensino, ou seja, o “abrasileiramento” do ensino. Nessa linha, interessavam “principalmente, os ensinos pré-primário, primário e normal rural, porque, nos dois primeiros, existe a possibilidade de ser facilitada a ação psicológica da nacionalização pela idade dos educandos, que os torna incapazes de resistirem às sugestões do mestre” (CAMARA, 1941, p. 102). Os agentes nacionalizadores vislumbravam a escola como local primordial de ação direta, visto ser o lar privado e a Igreja escapar ao seu controle. Outro campo de ação foi o Exército, conjugado com os grupos de Tiro de Guerra e a Liga de Defesa Nacional.

O Estado Novo implementou uma maior burocratização e controle das instituições de ensino, exigindo o seu registro junto à Secretaria de Educação – anteriormente, sequer sabia-se o número exato de escolas no Estado –, a qual, a partir da análise da documentação, autorizava ou não seu funcionamento. Foram designados também fiscais para atuar nas instituições consideradas suspeitas, exercendo uma vigilância preventiva.²⁴

²⁴ Também em fevereiro de 1940 foi regulamentada a profissão de professor, exigindo o registro profissional através do Decreto-Lei n. 2028 dos professores em estabelecimentos de ensino particulares. (Lei publicada na íntegra no Correio do Povo de n. 46, p. 2, 11, 24 fev.1940; e n. 50, p. 2, 1º mar. 1940). Relativo ao registro das escolas e cursos de ensino particular, Margarida Pardelhas, Delegada Regional de Ensino de Cruz Alta, enviava uma circular para ser publicada no Correio Serrano, elaborada na reunião dos delegados de ensino, informando que: “as escolas particulares, inclusive as subordinadas municipais, poderão funcionar em templos ou recintos destinados a atividades religiosas, desde que a língua viva empregada seja o português e o ambiente seja nacional./ As escolas particulares e subvencionadas municipais devem possuir: a) Bandeira Nacional, colocada em evidência na sala de aula; b) Mapa geral do Brasil; c) livro de inspeção; d) Livro de Matrícula e de Chamada (Modelo oficial do Estado)” (CORREIO SERRANO, n. 29, p. 1, 10 abr.1940).

Essa nova conjuntura colocou o ensino particular de Neu-Württemberg em xeque, resultando na imposição da Língua Portuguesa e na demissão de quase todos os professores e sua substituição, em um espaço de tempo extremamente reduzido. Produziu, enfim, o fechamento de escolas, mudança de currículo, reprovação e evasão em massa, carência de professores, incineração e apreensão de material didático, dentre outros.

Os registros escritos sobre essa mudança são lacônicos. Por exemplo, em uma assembleia geral da Sociedade Escolar Elsenau, realizada em 30 de janeiro de 1938, ocorreu a demissão de vários professores: Hans Werner Honscha, Ponivass e Rother solicitaram demissão, e o professor Hermann Staiger foi aposentado por merecimento – com exceção do segundo, os outros eram alemães natos. Para substituí-los, aceitou-se o professor Gustav Kuhlmann (alemão nato) e as professoras Maria Schild, Erica Richter e Nelzi Mercker Staden, de nacionalidade brasileira. Houve resistência frente às medidas de nacionalização, mantendo ainda a língua e professores alemães. O próprio diretor Erich Schild era de nacionalidade alemã (genro de Hermann Faulhaber), como Gustav Kuhlmann, administrador da *Faulhaberstiftung*.²⁵ Ao longo de 1938, trabalhou na escola como fiscal de nacionalização a professora Suzana Sarmento Silva. Em março de 1939, a Secretaria de Educação designou a diretora do Grupo Escolar, professora Maria Castilhos da Silva Meyer, para acompanhá-la na mesma função (FOLHA DA SERRA, n. 76, p. 3, 30 mar. 1939).

²⁵ Nota-se que a direção da escola até 1938 sempre fora ocupada por professores vindos diretamente da Alemanha, o que referendava sua conceituação de escola alemã. Diretores: 1903-1908, Pastor Hermann Faulhaber; 1908-1909, Félix Weissbrodt; 1909-1926, P. Hermann Faulhaber; 1926-1927, Hermann Staiger; 1927-1932, Karl Frauns; 1932-1936, Gerhard Paschke; 1936-1938, Hans Werner Honscha; 1938-[1940] Erich Schild; 1940 a 1944 o estabelecimento permaneceu fechado.

Porém, pairavam sobre a escola e seus professores suspeitas de doutrinação nazista. A maior evidência era o investimento de capital da Alemanha na construção do prédio escolar, a presença do retrato de Hitler na festa de inauguração, bem como a manutenção de uma sala para projeção de filmes alemães, além da constatação de que as reuniões “nazis” se realizavam nas dependências de uma das salas de aula. Essa “lógica da desconfiança” resultou no fechamento da *Stadtplatzschule Elsenau* em janeiro de 1939. Oficialmente, Nei Brito relatou sua versão a Coelho de Souza referente às medidas extremas adotadas:

Uma de nossas professoras, em Pindorama, ex-Neu-Wurtemberg [sic], Município de Cruz Alta, ao procurar tomar posse no Colégio Elsenau daquela localidade foi corrida, é o termo, pelo diretor que, em sinal de protesto (os jornais publicaram o caso com grande realce), organizara um desfile de professores, alunos e população, pela praça pública, durante o qual marchavam de braço erguido, na clássica saudação do “Fuehrer” nazista. O estabelecimento foi fechado e a chefatura de polícia tomou a si este caso.²⁶

O fechamento da escola representava o Poder Simbólico de quem estava no poder e os limites de sua autoridade, bem como

²⁶ Relatório apresentado a Coelho de Souza – secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da Seção Administrativa, encarregado dos Serviços Atinentes à Nacionalização do Ensino, em 10 de fevereiro de 1939, p. 9. Instrução Pública, lata 524, caixa 8, maço 17, AHRs. A orientação no sentido de fechar as escolas que desrespeitavam a política nacionalista era clara por parte de Cordeiro de Farias. No caso do Colégio Sinodal de Candelária, que, mesmo sob forte pressão policial, continuava enviando circulares e documentos em língua estrangeira aos pais dos alunos, Coelho Souza determinou: “Dada a contumácia do Colégio Sinodal de Candelária, que sistematicamente repele, há quase dois anos, nosso esforço de colaboração, interpretando mal nossa política de moderação, deveis fechar, de imediato, aquele estabelecimento escolar. No caso de oposição de qualquer natureza à medida, deveis trazê-la ao meu conhecimento, para que solicite providências policiais ao Exmo. Sr. Secretário do Interior” (CORREIO DO POVO, n. 275, p. 6, 22 nov. 1939).

uma medida exemplar do que aguardava aqueles que descumpriam a legislação. Assim, com o rompimento do ciclo de ensino da Língua Alemã, somado à proibição do seu uso em espaços públicos, atingia-se o núcleo duro do germanismo, desarticulando esse grupo étnico na sua base.

Os alunos da escola particular foram encaminhados para a escola pública – Grupo Escolar –, onde foram nivelados quanto ao domínio da Língua Portuguesa, retrocedendo muitos para séries anteriores às quais frequentavam. Como desdobramento, houve uma elevada evasão escolar e a busca pelas escolas coloniais, onde permaneciam professores de origem alemã bilíngues.

A Sociedade Escolar iniciou um longo período de negociação com as autoridades policiais e educacionais, com o objetivo de reabrir o educandário. Uma série de assembleias tratou sobre o destino do prédio, iniciadas em janeiro de 1939, quando os sócios concederam aos dirigentes da entidade plenos poderes, para tomarem decisões em benefício da coletividade.²⁷ Já em julho de 1939, decidida por unanimidade a dissolução da Sociedade Escolar e ao mesmo tempo a fundação de uma Sociedade de Beneficência Pindorama, revertendo a ela todos os seus bens, junto com a transferência dos direitos e deveres dos sócios. Na ocasião, informou-se que, por intervenção do prefeito de Cruz Alta, foi oferecida a venda do prédio escolar ao governo estadual.²⁸

²⁷ Atas da Sociedade Escolar, D. 88 – 06.01, Pasta 7, Caixa 124, MAHP.

²⁸ A Sociedade de Beneficência de Pindorama foi formada em 6 de julho de 1940, como uma Caixa de Pecúlios. Encerrou suas atividades em 6 de novembro de 1954, julgando haver cumprido os objetivos aos quais havia se proposto (Atas da Sociedade Escolar. Pasta 7, Caixa 124, MAHP).

Findado o processo de negociação, o Interventor concordou em adquirir o prédio.²⁹ Em abril de 1940, Olga Acauan Gayer, diretora-geral da Instrução Pública do Estado, deslocou-se até Neu-Württemberg/Pindorama, a fim de examinar o edifício, para nele instalar o Grupo Escolar Pindorama (CORREIO DO POVO, n. 99, p. 4, 28 abr. 1940). Após a transferência para o novo prédio, o educandário passou a chamar-se Grupo Escolar Brasil. Em 1941, o prédio foi desapropriado, porém o governo não honrou seu compromisso de compra. Esse fato facilitou a reintegração de posse pela Sociedade de Beneficência em 1945, retomando as atividades em 1º de março, sob a denominação de Escola Sinodal Tobias Barreto. Posteriormente, em 15 de outubro de 1965 o estabelecimento passou a denominar-se Colégio Evangélico Panambi, tendo como entidade mantenedora, a partir de 1976, a Paróquia Evangélica de Panambi.

Considerações finais

A Campanha de Nacionalização como um projeto de construção da identidade nacional, pautada na língua, tinha por propósito o abasileiramento das populações e dos núcleos considerados desnacionalizados. A multiplicidade étnica e linguística deixou de ser tolerada, exigindo-se a assimilação sistemática em curto espaço de tempo dessas populações. Nesse sentido, o interventor do Rio Grande do Sul, Cordeiro de Farias, junto com seus secretários, Coelho de Souza e Aurélio Py, montou uma ofensiva contra os “quistos étnicos” no intuito de fragilizar a estrutura que permitia a manutenção e propagação do

²⁹ Telegrama enviado de Cruz Alta por Pacífico Dias da Fonseca ao interventor Cordeiro de Farias, em 16/8/1939. Correspondência recebida. Maço 132, CG, AHRS.

germanismo. O alvo central foram as escolas, entendidas como espaço de manutenção e reprodução da língua e cultura estrangeira. Por meio da nacionalização das crianças, seria possível alcançar o espaço privado do lar e da igreja.

Contudo, a criminalização e repressão das manifestações étnicas foi a marca do governo estadual, agindo de forma indistinta quanto a imigrantes e seus descendentes nacionais. Outro traço específico foi a caça aos nazistas, sustentada nos discursos da polícia, legitimando as medidas adotadas e a eficiência da polícia.

Portanto, a colônia Neu-Württemberg, que até 1938 era apresentada como uma colônia alemã exemplar no noroeste do estado, tanto nos quesitos de desenvolvimento econômico quanto social e cultural, foi enquadrada na categoria de “quisto étnico”, com indícios de investimento de capital da Alemanha e a presença de partidários do nazismo ocupando posições-chave. O desmonte da estrutura germanista da colônia, com o fechamento da escola-modelo da região, foi uma demonstração de força e poder do estado enquanto agente nacionalizador. A execução exemplar das medidas de nacionalização foi exibida como um alerta àqueles que ofereciam resistência à Campanha de Nacionalização. Enfim, a colônia Neu-Württemberg teve sua identidade étnica abalada no período, suas lideranças étnicas retornaram à Alemanha, outros foram presos, outros caíram no anonimato. O nome – traço ímpar da identidade – dos lugares da colônia e da própria colônia, carregados de significado e escolhidos cuidadosamente pela colonizadora Meyer, foram nacionalizados, retornando às raízes do ser brasileiro: Neu-Württemberg passou sucessivamente a: Nova-Württemberg (1938), Pindorama (1938, “Terra das Palmeiras”), Tabapirã (1943, “Vila Vermelha”), até chegar a

Panambi (1944), cujo significado ainda está sob disputa: há quem afirma significar borboleta, outros que significa lepidóptero de hábitos noturnos. Enquanto a questão etimológica não se resolve, a colônia emancipada como Panambi recriou uma identidade alternativa, que buscou demonstrar suas raízes calcadas no trabalho e na modernidade – “Cidade das Máquinas”, seu cognome – e uma explicação conciliatória para seu nome – “Vale das Borboletas Azuis”.

Referências

ARENDDT, I. C. Representações de germanidade no Jornal Geral para o Professor. **Dimensões**, Revista de História da UFES, Vitória-ES, v. 18, 2006, p. 104-138.

Disponível em:

<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/issue/view/215/showToc>. Acesso em: 8 jun. 2019.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P. **Teorias da etnicidade**: grupos étnicos e suas fronteiras. São Paulo: UNESP, 1998.

BASTOS, M. H. C. **O novo e o nacional em revista**: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942). 1994. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – USP, São Paulo, 1994.

CAMARA, A. de L.; NEIVA, A. H. Colonizações nipônica e germânica no sul do Brasil. **Revista de Imigração e Colonização**, Rio de Janeiro, ano II, n. 1, jan. de 1941.

DAWSEY, J. C. (org.) **Americans, imigrantes do Velho Sul no Brasil**. Piracicaba: Ed. da Unimep, 2005.

DE LUCA, T. **A Revista do Brasil**: um diagnóstico para a (N)ação. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

DICKIE, M. A. S. **Afetos e circunstâncias**: os Mucker e seu tempo. São Leopoldo: Oikos; Ed. da Unisinos, 2018.

DREHER, M. N. **Igreja e germanidade**. São Leopoldo: Sinodal, 1984.

FAULHABERSTIFTUNG. Festbericht über die einweihung des Faulhaberhauses für die Deutsche Schule Elsenau Neu-Württemberg, 1935.

GANS, M. R. **Presença teuta em Porto Alegre no século XIX; 1850-1889**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/Anpuh/RS, 2004.

GERTZ, R. **O fascismo no sul do Brasil**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

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

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

HOBSBAWN, E.; RANGER, T. (org.). **A invenção das tradições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

KREUTZ, L. **O professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Florianópolis: Ed. da UFSC; Caxias do Sul: EDUCS, 1991.

LESSER, J. **A negociação da identidade nacional**; imigrantes, minoria e a luta pela etnicidade no Brasil. São Paulo: Ed. da UNESP, 2001.

LESSER, J. Repensando identidade nacional: novas metodologias para os estudos de imigrantes e etnicidades no Brasil. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA REGIONAL, 2., 2013, Passo Fundo. **Anais** [...]. Passo Fundo, 2013.

MAGALHÃES, M. D. B. **Alemanha mãe-pátria distante**. Campinas: Unicamp, 1993.

MEYER, D. E. E. **Identities traduzidas**; cultura e docência teuto-brasileira evangélica no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Ed. Sinodal, 2000.

NEUMANN, R. M. **Quem nasce no Brasil é brasileiro ou traidor**. as colônias germânicas e a Campanha de Nacionalização. 2003. Dissertação (Mestrado em História) – História da América Latina – Programa de Pós-Graduação em História – Unisinos, 2003.

NEUMANN, R. M. A nacionalização do ensino na colônia Neu-Württemberg, noroeste do Rio Grande do Sul, durante o Estado Novo (1937-1945). **História Unicap**, v. 2, p. 204-217, 2015.

NEUMANN, R. M. Imigração e identidade étnica: a construção do – ser alemão – no Sul do Brasil. **Revista História: Debates e Tendências**, v. 14, p. 94-107, 2014.

NEUMANN, R. M. **Uma Alemanha em miniatura**: o projeto de imigração e colonização étnico particular da Colonizadora Meyer no noroeste do Rio Grande do Sul: 1897-1932. São Leopoldo: Oikos/Unisinós, 2016.

PAIVA, C. **Die deutschsprachigen Schulen in Rio Grande do Sul und die Nationalisierungspolitik**. 1984. Dissertation (Doktors der Philosophie) – Universität Hamburg, 1984.

POUTIGNAT, P. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998.

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

SANT'ANA, S. B. B. O fantasma da unidade cultural na metáfora palinódica do brasileiro alemão. **Revista História**, São Paulo, n. 129-131, p. 19-30, ago./dez. 1993 a ago./dez. 1994.

SAYAD, A. **A Imigração**. São Paulo: Edusp, 1998.

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

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

WEIZENMANN, T. **Sou, como sabem....**: Karl von Koseritz e a imprensa em Porto Alegre no século XIX (1864-1890). Porto Alegre, PUCRS, 2015. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, PUCRS, 2015.

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

SOBRE OS AUTORES

Adriano Malikoski é Graduado em Filosofia e Pedagogia. Mestre e Doutor em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Faz parte do grupo de pesquisas História da Educação, Imigração e Memória – Grupheim (UCS) e *Os poloneses e seus descendentes no Brasil: um processo contínuo de integração*, do Núcleo de Estudos Populacionais da Universidade de São Paulo – NEP (USP). *E-mail:* adriano.malikoski@hotmail.com

Alberto Barausse é Doutor em Educação pela *Università Cattolica del Sacro Cuore de Milão* e professor ordinário (titular) na *Università degli Studi del Molise*. Docente de História da escola e das instituições educacionais e diretor do *Centro di documentazione e ricerca sulla storia delle istituzioni scolastiche, del libro per la scuola e della letteratura per l'infanzia* (CeSIS) e do *Museo della scuola e della educazione popolare* (MuSEP). *E-mail:* barausse@unimol.it

Ana Maria Rufino Gillies é Doutora pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora no Programa de Pós-Graduação em História na Universidade Estadual do Centro-Oeste – (Unicentro). Professora de História das Artes Visuais na Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campus II, FAP (Faculdade de Artes do Paraná). Pesquisadora de temas relacionados ao século XIX, relação imigração-escravidão, identidades, representação, escrita-de-si, memórias, história cultural, sociabilidades. *E-mail:* rufinogillies@gmail.com

Cláudia Panizzolo é Pós-Doutora pela UCS e *Università degli Studi de Molise-Itália*. Doutora em Educação (2006) e Mestra em Educação

(2001), pela PUC/SP. Graduada em Pedagogia pela USP (1991). Professora Associada II na Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo-(EFLCH/Unifesp). Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Infância, Cultura, História (GEPICH). Pesquisadora no Grupheim da UCS e pesquisadora no TRANSFOPRESS BRASIL-Grupo de Estudos da Imprensa em língua estrangeira no Brasil. *E-mail*: claudia.panizzolo@unifesp.br

Jeffrey Lesser é titular da cátedra de Estudos Brasileiros e diretor do Instituto de Pesquisas Globais da *Emory University*, em Atlanta, Estados Unidos. Membro do Instituto de Estudos Avançados da USP. Obteve seu Ph.D. em História na *New York University* e já lecionou na USP, Unicamp e UFRJ. Livro mais recente é *Imigração, Etnicidade e Identidade Nacional no Brasil* (Ed. da UNESP/Cambridge University Press). Alguns outros livros premiados são: *O Brasil e a Questão Judaica* (Editora Imago/University of California Press); *Negociando a identidade nacional: imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil* (Ed. da UNESP/Duke University Press) e *Uma diáspora descontente: os nipo-brasileiros e os significados da militância étnica, 1960-1980* (Editora Paz e Terra/Duke University Press). Atualmente está escrevendo livro com o título provisório de *Saúde estrutural: imigrantes, o estado, e geografia urbana em São Paulo, 2970-2020*. *E-mail*: jlessor@emory.edu

João Fabio Bertonha é professor de História (graduação e pós-graduação) na Universidade Estadual de Maringá/PR e pesquisador no CNPq. Doutor em História pela Universidade Estadual de Campinas, com Pós-Doutorados pela *Università di Roma* (2010-2011) e pela USP (2012) e o título de Livre-Docente em História (USP, 2014). *E-mail*: fabiobertonha@hotmail.com

Jorge Luiz da Cunha é graduado em Estudos Sociais – História e Geografia, nas Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul (Fisc). Mestre em História Social do Brasil (UFPR) e Doutor (Dr. phil) em História Medieval e Moderna/Contemporânea na *Universität Hamburg* (Hamburgo, Alemanha). Professor titular na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), vinculado aos Programas de Pós-Graduação em História (PPGH), em Educação (PPGE) e Mestrado Profissional de Ensino de História (PROFHISTÓRIA). *E-mail:* jlcunha11@yahoo.com.br

Maria Cristina Dadalto é Pós-Doutora pela *Università Ca'Foscari di Venezia* e Doutora em Ciências Sociais (UERJ). Bolsista Pesquisadora da Fapes (Fundação de Amparo à Pesquisa no Espírito Santo). Professora no Departamento de Ciências Sociais da UFES, nos Programas de Pós-Graduação em História e de Ciências Sociais. Coordenadora do Laboratório de Estudos do Movimento Migratório e História Oral da UFES. Membro do Laboratório de Estudos de Identidades e Tecnociência da UFES. *E-mail:* mcdadalto@gmail.com

Maria Stephanou é Graduada em História (1982). Mestra em Educação (1990) e Doutora em Educação (1999), ambas pela UFRGS. Pós-Doutor na França (2011-2012), no *Service d'Histoire de l'Éducation/IFÉ – Institut Français de L'Éducation*. Professora titular aposentada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde atua como docente convidada do Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de Pesquisa: História, Memória e Educação. É líder no Grupo de Pesquisa SÉPIA, Preservação – Memórias – Acervos, UFRGS/CNPq. *E-mail:* mastephanou@gmail.com

Patrícia Weiduschadt é Mestra (UFPel) e Doutora (Unisinos) em Educação. Professora efetiva na Universidade Federal de Pelotas, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação – Faculdade da

Educação e como pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma unidade, coordenando a Linha de Pesquisa 1: Filosofia e História da Educação. É coordenadora do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (Ceihe) e líder do grupo Ceihe/CNPq/UFPEL. *E-mail*: prweidus@gmail.com

Renata Siuda-Ambrosiak é Doutora em Filosofia Social. Pós-Doutora em Sociologia. Especializada em Ciência de Religião e estudos migratórios. Professora no Instituto das Américas e Europa da Universidade de Varsóvia, Polônia. Professora titular na UERJ, Brasil. Editora-gerente da Revista do *International Latin American Studies Review da Universidade de Varsóvia* (Cesla). Coordenadora do Grupo de Pesquisa sobre o Brasil na mesma universidade. *E-mail*: r.siuda@uw.edu.pl

René E. Gertz é Graduado em História pela Unisinos. Mestre e Doutor em Ciência Política, respectivamente, pela UFRGS e pela Universidade Livre de Berlim. Foi professor nos Departamentos de História da PUCRS e da UFRGS. Está aposentado. É autor, entre outros, de *O fascismo no sul do Brasil: germanismo, nazismo, integralismo* (1987); *O perigo alemão* (1991); *O aviador e o carroceiro: política, etnia e religião no Rio Grande do Sul dos anos 1920* (2002); *O neonazismo no Rio Grande do Sul* (2012). *E-mail*: gertz@cpovo.net

Rosane Marcia Neumann é Licenciada em História (Unijuí). Mestra em História (Unisinos) e Doutora em História (PUCRS). Realizou estágio de Pós-Doutorado em História na *Freie Universität Berlin/Alemanha*. Atualmente é pós-doutoranda no PPGH/PUCRS e Professora Visitante no PPGH/FURG. *E-mail*: rosaneneumann@gmail.com

Rhuan Targino Zaleski Trindade é Licenciado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre pela mesma universidade, onde iniciou estudos sobre a imigração, colonização e etnicidade polonesa no Brasil. Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente é professor colaborador na Universidade Estadual do Centro-Oeste, campus Irati, atuando na graduação em História. *E-mail*: rhuan.trindade@hotmail.com

Terciane Ângela Luchese é Licenciada em História (UCS). Mestra em História (PUC/RS). Doutora em Educação (Unisinos) e com estágios de pós-doutoramento no campo da História da Educação. Professora na Universidade de Caxias do Sul. Pesquisadora PQ 2 do CNPq e no Pesquisador Gaúcho FAPERGS. Líder no Grupo de Pesquisa História da Educação, Imigração e Memória (Grupheim). *E-mail*: taluches@ucs.br



A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

Uma história de tradição

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 100 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

A universidade de hoje

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

A Editora da Universidade de Caxias do Sul

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1000 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:



