

Relações Culturais entre Alemanha e Brasil: 'Imperialismo Cultural' versus 'Nacionalização'⁷

Gert Schubring⁸

Resumo: Desenvolvimentos culturais são baseados, em graus consideráveis, em intercâmbios com outras culturas. O sistema educacional como elemento crucial da cultura de um país é particularmente sensível às influências transmitidas de outras culturas. O século XIX e a primeira metade do século XX, as épocas do colonialismo e do Imperialismo Europeu, apresentam formas especiais de relações culturais entre as metrópoles européias e as periferias além-mar, formas designadas por "imperialismo cultural" por Pyenson. O estabelecimento e a expansão de um sistema educacional próprio pelos colonos alemães nos Estados do Sul da Federação Brasileira constitui um caso revelador desse imperialismo cultural. Neste artigo se apresentam pela primeira vez fontes abundantes de documentos não ainda explorados para esses processos, em dois arquivos alemães. As fontes são aqui utilizadas para analisar o quadro geral das relações culturais entre a Alemanha e as regiões de colonização alemã no Brasil, no contexto do sentimento, sempre crescente, do nacionalismo brasileiro, para nacionalizar as escolas dos imigrantes e estabelecer um sistema coerente de educação. Além disso, o artigo dá indicações sobre a história educacional no Brasil, sobre a história de escolas individuais e sobre a história da didática das disciplinas escolares, em particular da educação matemática, e abre assim uma área extensa de pesquisas históricas.

Palavras-chave: pesquisa em história da educação; imperialismo cultural; colonização alemã; transmissão de conceitos didáticos.

Abstract: Cultural developments are to a considerable degree based on exchange with other cultures. The educational system as the key element of a country's culture responds particularly sensitively to influences transmitted from other cultures. The 19th century and the first half of the 20th century,

⁷ Agradeço profundamente à professora Maria Laura Magalhães Gomes, do Departamento de Matemática da universidade Federal de Minas Gerais, pela revisão do texto em Português.

⁸ Professor-pesquisador do Instituto de Didática de Matemática da Universidade de Bielefeld, Alemanha (gert.schubring@uni-bielefeld.de).

which were the epochs of colonialism and of European imperialism, produced specific forms of cultural relations between the European metropolises and the overseas peripheries, forms for which the term "cultural imperialism" was coined by Pyenson. The creation and the extension of an educational system of their own by the German colonists immigrating into the southern states of the Brazilian Federation present a revealing case for this cultural imperialism. In this paper, sources not explored until now, preserved in two German archives, abundant documents for these processes are presented for the first time. These sources are used for analysing the general patterns of cultural relations between Germany and the regions of German colonisation in Brazil, in the context of the growing Brazilian nationalism aiming at nationalising the schools of the immigrants and to establish a coherent Brazilian system of education. Moreover, the paper provides new access to the educational history of Brazil, to the history of particular schools, and to the history of the didactics of the school disciplines, in particular to mathematics education, and opens therefore a vast area for historical research.

Key-words: research on educational history; cultural imperialism, German colonisation; nationalism; transmission of didactical concepts

I. A PROBLEMÁTICA E OS ESTUDOS EXISTENTES

Os alemães constituíram, desde meados do século XIX, um dos grupos maiores de imigrantes no Brasil - além dos italianos e, mais tarde, dos japoneses. Eles estabeleceram no país, especialmente nos estados do sul, um extenso sistema educacional próprio. A dissolução desse sistema educacional alemão em 1938, por causa da "nacionalização" – a expressão contemporânea para assimilação – decretada pelo governo federal brasileiro, interrompeu abruptamente esse desenvolvimento, o que representou um trauma por um grande período de tempo. Um dos representantes do *germanismo* - do "Deutschtum" - no Brasil, Karl H. Oberacker jr., ainda em 1979 criticava a decisão como fundamentalmente errada: ele queixou-se "da grande injustiça" que "foi infligida aos descendentes dos imigrantes alemães

pela destruição do seu sistema educacional estabelecido sob grandes sacrifícios". Acreditava que "a verdadeira causa" das perseguições era exclusivamente um "chauvinismo" brasileiro (Oberacker, 1979, p. 236).

Com efeito, a nacionalização não foi, como sugerido aqui, nem uma decisão somente puntual, nem uma expressão da perfídia para com os imigrantes alemães. Pelo contrário, a decisão foi apenas o fim de um processo que se desenvolvia já há muito tempo, e que correspondeu a uma necessidade de consolidação do Estado Brasileiro.

Na verdade, o livro de Kreutz apresenta algumas menções ao fato de que a política de nacionalização já começara em 1920, mas o autor considera que as medidas decisivas se deram a partir de 1937/38 (Kreutz 1994, p. 28.). Também o excelente estudo de Harms-Baltzer sobre a nacionalização – o estudo mais extenso e exato, avaliando fontes de arquivos, sobre o assunto – somente começa a análise no ano de 1930 e se concentra mais no período de 1937/38 (Harms-Baltzer, 1970).

Devido à concentração sobre o período terminal, os estudos publicados até agora discutem somente a política nacional-socialista no estrangeiro como uma causa secundária do lado alemão. Assim, no livro de Harms-Baltzer, a "Auslandsorganisation" da NSDAP (NSDAP-AO)⁹ - a estrutura do partido nazista que organizava as relações com alemães no estrangeiro - constitui a substância das atividades investigadas. Também

⁹ A sigla corresponde a *Nationalsozialistische Arbeiterpartei Deutschlands – Auslandorganisation*. Em Português, significa a *Organização para o Estrangeiro do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores da Alemanha*.

Oberacker identifica explicitamente somente intervenções começadas após 1933 como fatores perturbadores no comportamento senão sem problemas dos teuto-brasileiros:

"O comportamento acanhado e em parte irresponsável da organização do partido nacional-socialista no sul do Brasil [serviu] como pretexto para destruir o sistema educacional teuto-brasileiro (Oberacker, 1979, p. 236).

No entanto, as relações culturais entre a Alemanha e o Brasil não são discutidas ou analisadas nesses estudos, ou são supostas como politicamente neutras e assim como sendo sem problemas.

Na verdade, relações culturais entre Estados praticamente nunca são neutras; a transmissão de elementos da cultura e / ou de conhecimento e de ciência acontece num processo de *transfer*, no qual tanto grupos do lado emite como grupos do lado recipiente são participantes. Como a relação entre Alemanha e Brasil no período entre 1850 e 1940 representa um caso de relação entre uma "metrópole" e um país da "periferia", especificamente na era do imperialismo e do colonialismo, as categorias de *imperialismo cultural* desenvolvidas por Pyenson em estudos abrangentes e sistemáticos podem ser aplicadas a este caso. Devido a estudos variados sobre as atividades de cientistas das grandes potências imperialistas nas respectivas colônias, territórios de influência e outros países da periferia, Pyenson foi capaz de estabelecer um modelo tridimensional dos tipos variados do "emprego" dos cientistas para os interesses de suas metrópoles. Nesse

modelo, a primeira dimensão ou eixo é o *functionary axis*, a segunda é o *research axis* e a terceira o *mercantilist axis*¹⁰.

Um paradigma do *functionary-axis* é representado pelo emprego de cientistas da França na periferia, assim caracterizado:

“a tight union of academic, military, and religious interests where the desire to prosecute original research was depressed, if not extinguished, and where a scientist in foreign parts remained entirely subordinate to metropolitan directives”¹¹ (Pyenson, 1985, p. 274).

O *research axis* constitui a oposição a essa instrumentalização de cientistas como agentes dos interesses políticos e comerciais do Estado e é representado pela Alemanha :

“a loose union of academic, business, and military interests, where the research ethic remained paramount. A German scientist overseas was above all a seeker of new knowledge. He was for the most part in his own, and he prosecuted science by wits and wiles”¹² (ibid., p. 275).

A Holanda, que também enviava - como potência colonial – cientistas a regiões dependentes longínquas juntou à sua forte função mercantilista uma função de pesquisa:

“Dutch practice involved a union of academic and commercial interests, one where scientists served as official

¹⁰ Respectivamente eixo de funcionários, eixo de pesquisa e eixo mercantilista.

¹¹ “uma união estreita de interesses acadêmicos, militares e religiosos em que o desejo de realizar pesquisa original era diminuído, quando não extinto, e em que um cientista em lugares estrangeiros permanecia inteiramente subordinado a diretrizes da Metrópole.”

¹² “uma união ampla livre de interesses acadêmicos, comerciais e militares, em que a ética da pesquisa prevalecia. Um cientista alemão no estrangeiro era, acima de tudo, um pesquisador de novos conhecimentos. Ele era autônomo, na maior parte do tempo, e praticava a ciência com engenho e arte.”

representatives of their state. The state, in fact, generally acted to finance higher learning only when the path had been cleared by private interests and when academic researchers had already committed themselves to the enterprise" (ibid., p. 276)¹³.

Pyenson estudou a transmissão científico-cultural emitida da Alemanha - efetuando-se não só nas colônias, mas também em Estados independentes suficientemente relevantes como áreas de "influência" - num livro, por meio de vários estudos de caso:

Cultural Imperialism and Exact Sciences-
German Expansion Overseas 1900-1930.

No entanto, no caso do sistema escolar teuto-brasileiro, as relações culturais entre Alemanha e Brasil não se referiram primordialmente à transmissão de conhecimento, mas - como há de revelar-se neste artigo - em primeiro lugar a uma transmissão material: a transmissão de dinheiro. Contudo, como os pesquisadores cientistas estavam convencidos, quando efetuaram as suas missões em regiões externas, de que sua tarefa era exclusivamente voltada para o "assunto" - os novos conhecimentos - , assim também as pessoas que atuavam nesse sistema escolar estavam convencidas de que seu trabalho era também uma coisa neutra, a saber a conservação do "Deutschum" nas regiões de colonização alemã.

Mas esse objetivo representou para o Estado brasileiro um momento político da mais alta relevância: só foi possível entender esse objetivo como

¹³ *A prática holandesa envolvia uma união de interesses acadêmicos e comerciais, em que os cientistas serviam como representantes oficiais de seu Estado. O Estado, na verdade, geralmente atuava para financiar altos conhecimentos apenas quando o caminho já tinha sido limpo pelos interesses privados e quando os pesquisadores acadêmicos já tinham se engajado na empresa.*

rejeição da integração. Reconhecemos assim, no quadro da política brasileira, uma dimensão que constitui um problema maior e central de muitos países industrializados da Europa: uma forte imigração de minorias étnicas e seu esforço para informar-se culturalmente e rejeitar integrar-se ao país de imigração.

II. IMIGRANTES COMO OBJETOS DA CONSERVAÇÃO DO "GERMANISMO"

No século XIX, ocorreu uma emigração numericamente volumosa da Alemanha. Entre 1815 e 1870, cerca de três milhões emigraram do território do "Deutscher Bund" para além-mar. A maior quota constitui a afluência aos EUA. Notavelmente, os imigrantes alemães integravam-se ali praticamente sem problemas (Weidenfeller, 1976, p. 23)¹⁴. Muitos alemães também emigravam, desde 1824, para o Brasil, incentivados pelo governo imperial. Em contraste com o caso dos EUA, aí não teve lugar uma integração rápida. Uma causa foi o modo isolado de colonização pelos imigrantes, em colônias na selva e na mata virgem, nas regiões praticamente não povoadas do sul do Brasil. Visto que ao mesmo tempo ali praticamente ainda não existia uma infra-estrutura escolar, os colonizadores estabeleceram um sistema escolar próprio; esse sistema escolar atuou depois, por longos períodos, como o móvel principal de tradição da identidade dos alemães e por isso mesmo reforçou a rejeição da assimilação. Quando, por volta do fim do século XIX, o

¹⁴ *É bem conhecido que nos Estados Unidos as escolas funcionaram principalmente como cadinhos que transformaram as crianças dos imigrantes em americanos. O ensino em outras línguas, particularmente em Espanhol, só foi admitido na segunda metade do século XX.*

Estado brasileiro, tornado república, desenvolveu uma política escolar ativa, começou entre os colonos alemães uma crescente defesa contra esses esforços para integração. Essa defesa, até agora baseada na tradição de grande autonomia no sul, foi, contudo, fortalecida e promovida por novos agentes do exterior. Em 1871, os Estados alemães, que formavam o chamado *Kleindeutschland* - então sob exclusão da Áustria - constituíram como novo Estado Federal o Império Alemão ("Deutsches Reich"). Nesse novo Estado, a primeira formação comum na Alemanha desde a Idade Média, surgiu - paralelamente ao imperialismo - uma consciência de nacionalidade que se dirigia para fora e que detectou, como um dos seus objetivos, assegurar e conservar o "Germanismo no estrangeiro" (*Deutschtum im Ausland*). Com esse objetivo foi criada, em 1881, uma organização própria que é mais conhecida sob o nome assumido em 1908: *Verein für das Deutschtum im Ausland* (VDA). Embora o VDA tenha, sem dúvida, desempenhado um papel decisivo ao fortalecer os teuto-brasileiros na defesa contra a integração, esse papel no Brasil não foi até agora, que eu saiba, pesquisado. Do mesmo modo, nem os conflitos do VDA com a NSDAP-AO, nem os conflitos análogos dos teuto-brasileiros com os Nazis foram pesquisados. O presente trabalho se propõe a contribuir para preencher essas lacunas.

A fim de criar uma base para a ação de associações como o VDA, era necessária a "descoberta" do "alemão no estrangeiro", o *Auslandsdeutscher*, como Weidenfeller analisou. Antes da segunda metade do século XIX, não existia esse conceito nem uma consciência de que seria necessário qualquer espectro de atividades. A "descoberta" não foi causada

por gritos de socorro emanados dos países de imigração, mas construída pela ciência no país de origem:

"Contribuições decisivas para a justificação e a concretização do nacionalismo foram fornecidas pela esfera da ciência alemã" (Weidenfeller, 1976, p. 37).

Em particular, foi a filologia alemã que construiu a figura e o conceito do *Auslandsdeutscher* e que criou o axioma de que era preciso cultivar o "Germanismo no estrangeiro" e manter as tradições. Somente a partir dessas construções surgiu na Alemanha uma mentalidade, primeiramente nas classes sociais educadas, que instigava ações no estrangeiro por meio de subvenções financeiras e materiais. O imperialismo cultural assumiu essa mentalidade pela convicção geralmente aceita da *superioridade* do espírito alemão e da cultura alemã - especialmente em relação aos povos eslavos e latinos.

As primeiras fundações de associações protetoras do germanismo tiveram lugar em 1880, na Áustria, onde existiam duas regiões com conflitos étnicos: o Tirol do Sul, onde o governo teve a administração transferida aos italianos e onde havia então o perigo de que escolas de língua alemã fossem consideravelmente reduzidas; e também a Boêmia. Na Boêmia havia tido início, devido a uma forte industrialização, uma enorme afluência de eslavos, que - como operários baratos - suplantavam os alemães; também aqui as escolas alemãs foram ameaçadas de diminuição. Para apoiar o *Deutschtum* nessas regiões da Áustria-Hungria foi criada, no ano de 1881, em Berlim, uma associação, o *Allgemeiner Deutscher Schulverein*. Essa associação

ganhou depressa muitos membros e pôde, assim, formar numerosas seções locais ("Ortsgruppen"). Por meio de contribuições e doações, a associação subvencionou escolas alemãs agora não mais só na Áustria, mas também em regiões de língua alemã em outros Estados europeus e progressivamente também além-mar, onde também membros associavam-se ao *Schulverein* (Weidenfeller, 1976, p. 240). A seção local de Hamburgo tornou-se competente para o apoio do *Deutschtum* fora da Europa: escolas no Brasil, Chile, Paraguai, África do Sul e África Oriental receberam subvenções financeiras, tendo a quota principal ido para o Brasil (Cronenberg, 1970, p. 32).

Na sua primeira fase, o VDA limitou-se a trabalhos "puramente" culturais, como conservar a língua e costumes culturais do germanismo. As publicações sobre a história do VDA confirmam que os seus trabalhos tiveram lugar com calma, sem publicidade, e sem atenção por parte da imprensa e do governo federal. Pode-se mesmo constatar uma certa desconfiança de parte do governo sobre as atividades do VDA. Por causa da competição com associações mais fortes nacionalistas e colonialistas, o VDA caiu numa crise que foi sempre se agravando. A solução da crise ocorreu no ano de 1908, por meio de uma adaptação na política imperialista e expansionista da Alemanha guilhermina; a orientação global e expansionista exprimiu-se no novo nome: "Associação para o Germanismo no Estrangeiro" - *Verein für das Deutschtum im Ausland*. Desde agora, estabeleceu-se uma cooperação entre o VDA e a *Reichsregierung*, o governo federal do Império, e particularmente com o Ministério das Relações Exteriores (*Auswärtiges Amt* - AA). A agência, instaurada pelo VDA, para facilitar a obtenção de empregos

para professores nas escolas *auslandsdeutsche*¹⁵ foi assumida pelo AA. Assim foi conseguida uma proteção social para esses professores, entre outros modos pela garantia de seu emprego após o regresso à Alemanha. Antes já, em 1902, o ministério prussiano da Educação concordou em dar licença aos professores para servirem em "Auslandsschulen" - escolas no estrangeiro - e em contar o seu tempo de serviço nesses países (Weidenfeller, 1976, p. 278). O AA chegou mesmo a estabelecer um departamento próprio para negócios escolares, a *Schulabteilung*.

O que foi na Alemanha guilhermina e ainda durante a Primeira Guerra Mundial uma cooperação entre o VDA e o AA tornou-se, enfim, na República de Weimar, a partir de 1920, praticamente uma simbiose. As causas dessa mudança foram as múltiplas cessões de territórios que o Império Alemão foi forçado a aceitar depois da derrota na guerra mundial.

Por causa da rejeição praticamente geral na Alemanha do Tratado de Paz de Versailles¹⁶, a defesa da conservação do germanismo nos territórios devolvidos a outros países tornou-se, por assim dizer, uma tarefa nacional. O governo e o VDA puderam ter a segurança do apoio máximo de toda a população para essas tarefas. O VDA tinha agora permissão para formar, além dos seus *Ortsgruppen*, seções nas escolas: *Schulgruppen* - em muitíssimas escolas existiam tais seções do VDA.¹⁷ A organização obteve até

¹⁵ Em Português, não existe uma expressão tão sintética: ela significa "alemães no estrangeiro".

¹⁶ Na Alemanha, o Tratado de Paz de Versailles é conhecido como o Ditado de Paz de Versailles.

¹⁷ Num estudo recente, Geissler investigou as atividades das seções escolares em Berlim e mostrou como os alunos foram doutrinados em massa num sentido nacionalista e revanchista.

a autorização para realizar regularmente coletas públicas de donativos. Mesmo as rendas de certas loterias foram destinadas ao VDA. Suas atividades concentraram-se, daqui em diante, na Europa Central e do Leste, mas os teuto-brasileiros continuaram recebendo subvenções. O período do Nacional-Socialismo a partir de 1933 na Alemanha revelou-se ao mesmo tempo como uma fase de extrema eficácia e de supressão das razões da atividade do VDA: o fascismo tinha como alvo, assim como o VDA, os *Volksdeutschen*¹⁸ na Europa Central e do Leste. Assim, as atividades do VDA ali constituíram uma importante função preparatória para a política fascista mais radical. As ocupações de territórios e de países na Europa Central e do Leste, desde 1938 e em particular durante a guerra, transformaram os *Volksdeutsche* em "Volksgenossen"¹⁹ alemães. O maior "sucesso" do VDA foi ter apoiado e subvencionado o partido dos *Sudetendeutsche*, com Henlein como líder, tão eficazmente que ele se tornou o mais forte partido político do *Sudetenland* – assim, o VDA ajudou substancialmente a preparar Munique em 1938 e conseqüentemente a ocupação da Tcheco-Eslováquia (Cronenberg, 1970, p. iv-v).

Na Europa do Leste, os trabalhos do VDA foram tão intensivos e eficazes que em particular a União Soviética considerou os colonos alemães como uma quinta-coluna de Hitler e os fez deportar após o ataque da Alemanha hitlerista. Simultaneamente agravou-se uma cada vez mais aguda

¹⁸ Literalmente: "alemães do povo", mas a significação principal é racista: alemães que não eram cidadãos do Estado alemão mas que pertenciam - como descendentes de ex-cidadãos - ao "povo" alemão, definido pela raça germânica.

¹⁹ Expressão para os cidadãos do Estado ("Reich") alemão, antes *Reichsdeutsche*, no período nazista.

competição do VDA com a NSDAP-AO e com as estruturas da SS; finalmente o VDA foi forçado, em 1938, a abandonar completamente a sua independência.

Em 1945, os aliados proibiram o VDA como uma organização nazista. Mas na República Federal da Alemanha, o VDA foi refundado em 1955 - porém por pessoas interessadas no aspecto cultural que criticavam a antiga política da organização. Contudo, já poucos anos depois, esses "novos" foram eliminados por representantes do VDA de antes da guerra. Esses novos-antigos reassumiram, no VDA, especialmente o cultivo intensivo da índole nacional e do germanismo na União Soviética. Após 1989, a organização atuava fortemente, com aprovação e com verbas do governo da Alemanha Federal, nas regiões com descendentes dos colonos alemães, provocando assim discussões e controvérsias políticas, também devido a novas ligações com organizações da extrema direita (Lupe, 1993, p. 38). A fim de evitar críticas quanto aos objetivos neo-nacionalistas, o nome da associação foi substituído, em 1972, por "VDA - Gesellschaft für deutsche Kulturbeziehungen im Ausland": Sociedade para Relações Culturais Alemãs no Estrangeiro.

A história do VDA, até a Primeira Guerra Mundial, foi detalhadamente estudada e apresentada no livro de Weidenfeller (1976). Sobre o período nazista existem, por um lado, a dissertação de Cronenberg (1970) e por outro lado, os dois estudos volumosos - expondo as biografias e a história institucional - das duas grandes personalidades do VDA no período nazista: Hans Steinacher e Karl Haushofer, de Ralph Luther e de Hans Adolf Jacobsen, o importante historiador (Jacobsen, 1979; Luther, 1999). Porém, a

história do VDA durante a República de Weimar, quando a organização tornou-se um "movimento de massa" (Luther, 1999, p. 29), não foi ainda investigada. Faltam também estudos sobre as atividades do VDA nos vários países em que se desenvolveu o "germanismo no estrangeiro".

Constitui um obstáculo para tais estudos exatos o fato de o arquivo do VDA em Berlim ter sido destruído durante a Segunda Guerra Mundial.

III. DIMENSÕES PRINCIPAIS DO APOIO AO GERMANISMO NO BRASIL

Uma parte considerável das lacunas pode ser compensada por um fundo de documentos, até agora ainda não conhecido e analisado. Trata-se do arquivo do *Auswärtiges Amt* do Império Alemão, no qual os documentos do departamento escolar estão em grande parte²⁰ conservados e no qual as relações do AA com o VDA estão também documentadas. Como aconteceu com muitos outros documentos das autoridades do Império Alemão, esse fundo foi separado, após 1945: uma parte foi conservada, depois de voltar da União Soviética, na República Democrática Alemã, no *Staatsarchiv Potsdam* e a outra parte foi para a República Federal da Alemanha, no Arquivo Político do *Auswärtiges Amt* em Bonn. Pesquisando os fundos do *Staatsarchiv Potsdam*, localizei nesses documentos pela primeira vez em 1988. Na orientação de doutorandos brasileiros, essas fontes foram, desde então, importantes nos meus estudos sobre transmissões interculturais e

²⁰ No entanto, uma parte do arquivo do departamento cultural se perdeu, por causa da segunda guerra mundial, e não se conhece quais atas faltam.

especialmente relações culturais entre a Alemanha e o Brasil. Desde então, ambos os arquivos parciais estão novamente em Berlim, mas ainda em lugares diferentes: o fundo de Bonn mudou-se, junto com todo o ministério da RFA, para Berlim, e o fundo do Staatsarchiv Potsdam foi transferido para o novo departamento do *Bundesarchiv* em Berlim.

Aqui apresenta-se uma primeira avaliação dessas duas fontes, a fim de disponibilizar um quadro para pesquisas especializadas tanto sobre história escolar como sobre história do ensino das diversas disciplinas.

Os documentos nos dois arquivos se compõem de numerosas séries. Além da série sobre os assuntos gerais das escolas alemãs no Brasil, há as séries – parcialmente paralelas – sobre os sistemas escolares nos Estados da Federação Brasileira que na época tinham uma população numericamente relevante de descendentes de alemães: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Além dessas séries, há um grande número de documentos que se referem a escolas individuais e instituições. Os documentos gerais começam nos anos 70 do século XIX e os mais especializados a partir de 1900/1910. Em outra série, existe um número enorme de folhas de serviços de professores que trabalhavam além-mar.

Todo esse material constitui uma riqueza de fontes para investigações sobre a história do sistema escolar teuto-brasileiro nos vários Estados da federação e, especialmente, sobre a história de escolas individuais. Enquanto no Brasil, em conseqüência da nacionalização, mas também, geralmente, devido ao pouco cuidado com arquivos, apenas existem ainda maços de documentos sobre a história de escolas e em

particular apenas existem arquivos das escolas, os maços de documentos de Berlim não só contêm numerosos relatórios sobre a situação de muitas escolas e distritos escolares, mas também, em muitos casos, relatórios anuais das escolas mais importantes. Além disso, o material contém muitos dados estatísticos e vários números de jornais regionais em língua alemã e diversos "Lehrerzeitungen" - jornais para professores – que como séries completas não são mais encontrados no Brasil.

III. 1. O DESENVOLVIMENTO ATÉ A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

É notável que os pedidos de subvenções por parte das regiões de colonização alemã tenham começado relativamente tarde. O primeiro caso que consegui localizar nos arquivos ocorreu no ano de 1859 e está relacionado à escola alemã no Rio de Janeiro; esse caso, porém, nada teve que ver com relações culturais: tratava-se de um assunto de rotina do ministério prussiano dos negócios estrangeiros, a saber, emitir um passaporte para um professor de escola elementar que deveria assumir um posto nessa escola. O caso seguinte, na mesma ata, aparece só no ano de 1888; trata-se de um pedido (o que a partir de agora ocorre quase permanentemente), de subvenção para a escola alemã, acompanhado de um relatório sobre a escola, contendo, entre outros dados, o horário das aulas. Na resposta foi concedida uma verba de 2.000 marcos, que pode ser considerada bem importante naquela época.²¹

²¹BA, AA R 901, Nr. 63545.

Também nas atas gerais, os processos só começam tardiamente - tardiamente considerando que a imigração teve lugar desde 1824 – e os processos sobre subvenções se iniciam geralmente somente após a fundação do VDA no ano de 1881. O primeiro volume da longa série de atas gerais sobre as escolas alemãs no Brasil começa, na verdade, em 1874, com um relatório do ministro alemão sobre o ensino escolar nas regiões de colonização alemã, e sobre as conseqüências negativas da chamada revolta dos *Mucker*, uma seita alemã em São Leopoldo (Rio Grande do Sul), bem como sobre os mesmos efeitos de insurreições que se seguiram.²² Os típicos processos sobre pedidos de subvenção e deferimentos para escolas começam só em 1895. Uma sistematização dos pagamentos de subvenções por parte do AA às escolas individuais, os quais ocorriam regularmente desde então, começa no ano de 1900. Assim, há uma lista que classifica os pagamentos para 1901, segundo os Estados da federação, intitulada "Donativos dos fundos escolares para escolas alemãs no Brasil no ano econômico de 1901"²³

Tais verbas foram de 38.417 marcos no ano de 1901. A quantidade dos deferimentos anuais pelo Império Alemão aumentou a partir de então de maneira quase explosiva, e ultrapassou de longe a verba de cerca de 7.000 até 8.000 marcos doados anualmente pelo VDA, financiados por quotas e doações.²⁴ No ano de 1907, já foram 75.000 marcos, em 1910 foram 123.300

BA, AA R 38737, Fl. 9-12.

Ibid, Fl. 65.

BA, R 38739, Fl. 75 v. No ano de 1907 foram 7.700 marcos.

marcos, no ano de 1914, 175.800 marcos e em 1916, no último ano de deferimentos regulares por parte do Império, chegou ao enorme valor de 200.000 marcos²⁵. Deve-se considerar que as verbas totais para as escolas no estrangeiro em todos os países foram de um milhão de marcos (Weidenfeller, 1976, p. 281).

O que se destaca nesses deferimentos e pagamentos é o seu caráter sistemático. A legação alemã desenvolveu um sistema para recolher as demandas em todo o Brasil. Pelo menos desde 1905, existiam formulários por meio dos quais as escolas que queriam fazer pedidos tinham de dar informações detalhadas sobre os seus professores e a instrução. Esses formulários representam, assim, mais uma fonte excelente para a constituição de histórias concretas de escolas. Os formulários preenchidos eram reunidos e analisados pelos consulados em cada Estado da federação e finalmente avaliados pela legação. Esses formulários foram ampliados para um sistema de questionários e utilizados também na República de Weimar, anualmente, e mesmo no período do nazismo. É notável, ademais, nesse sistema, que existia uma rede densa de consulados alemães nos Estados da federação com colônias alemãs. Os cônsules possuíam conhecimentos exatos sobre os lugares e suas escolas; eles se comportavam quase como inspetores de escolas. Se se considera que essas colônias constituíam territórios estrangeiros, tem-se a impressão de um tipo de co-governo - ou contra-governo.

BA, R. 38744, Fl. 111-112

Enfim, fica manifesto que esse sistema de recolher os dados sobre "necessidades" fez aumentar ao mesmo tempo o "apetite". Praticamente, tratava-se de pedidos anuais para o orçamento do Estado alemão.

Em 1906, receberam-se pedidos no valor de 83.750 marcos, dos quais o ministro custeava, de acordo com as análises dos consulados, 72.000 marcos.²⁶ Em 1910, 168 propostas foram já recebidas, as quais somavam 244.614 marcos; da legação foram aceitos 174.394 marcos, e enfim o governo imperial concedeu 123.000 marcos.²⁷ Em 1913, foram 255 pedidos no total de 336.487 marcos; dessa soma foram custeados 208.225 marcos e acordados 161.625 marcos.²⁸

O AA e os seus ministros salientavam, várias vezes, que o próprio sistema de subsídios era superior ao de doadores privados. Eram mencionados casos em que o VDA reagia a gritos de socorro de um indivíduo e doava verbas - mas nos quais na verdade esses gritos a respeito de uma calamidade eram falsos e havia abuso das verbas doadas para assuntos particulares. Enquanto o VDA não tinha as facilidades para examinar os pedidos, a densa rede consular representava um meio de evitar abusos.²⁹

As doações particulares começaram, como mencionado, antes das estatais. E o VDA também não foi a única organização privada desse tipo.

BA, R 38739, Fl. 18.

BA, R 38739, Fl. 18.

BA, R 38744, Fl. 39 e 48-50.

Uma outra tal organização foi, por exemplo, a *Blumenau-Stiftung* (Fundação de Blumenau). Existem alguns relatórios impressos sobre as suas atividades nas atas.³⁰ Um desses relatórios, do ano de 1904, suscitou uma brusca crítica da parte do AA, porque a Stiftung havia publicado dados sobre as subvenções para as escolas; o ministério encarregou, por isso, o ministro alemão no Brasil de ordenar às escolas que guardassem "silêncio sobre os deferimentos dos subsídios".³¹ Este fato é de uma importância fundamental.

Ele mostra, em primeiro lugar, que os agentes estavam bem conscientes de que o volumoso sistema de subvenções do Império Alemão para as escolas privadas alemãs no Brasil representava uma interferência em assuntos internos e, portanto, não deveria tornar-se conhecido. Pode-se ilustrar o caráter de interferência e a intenção conseqüente de manter tal interferência em segredo pelo seguinte exemplo, durante a República de Weimar, então no período de simbiose estreita entre o VDA e o governo alemão: numa carta da legação alemã em Praga ao AA datada de 04/03/1930, apontava-se que - por causa da desconfiança existente na Tchecoslováquia contra o VDA (que operava massivamente entre os *Sudetendeutschen*) não se deveria mais efetuar transferências de subvenções por meio de bancos. Em vez desse meio, era preciso "sempre utilizar a mediação da legação respectiva dos consulados". Prescrevia-se

PA, R 62381.

PA, R 62374: 1902 e 1903.

BA, R 38737, Fl. 121, 13.04.1904

ainda que "não devem existir documentos escritos de qualquer espécie".³² Ao mesmo tempo, o evento mostra os meios efetivos dos serviços diplomáticos de efetuar pagamentos à socapa, sem despertar a atenção ou deixar vestígios. Com efeito, o ministério e as legações repetidamente alertavam o Brasil no sentido de ter cuidado, a fim de que não fossem possíveis ataques pelos "nativistas" se os subsídios se tornassem conhecidos.³³

Em segundo lugar, as subvenções em massa, assim como o caráter secreto, documentam a intencionalidade do imperialismo cultural de instrumentalizar o apoio ao germanismo - pela avalançada efetiva do sistema escolar - a interesses políticos globais.

E em terceiro lugar, parece justificado supor que a política de segredo foi eficaz, porque, na literatura sobre a nacionalização, eu próprio não achei qualquer menção às extensas intervenções por parte do governo e de organizações privadas alemãs. Segue, então, que uma dimensão chave do imperialismo cultural alemão ainda não foi considerada nas pesquisas sobre a história das relações entre a Alemanha e o Brasil.

Com efeito, Emílio Willems que, como sociólogo, examinou mais profundamente os problemas da assimilação dos teuto-brasileiros, compreendeu a assimilação como um problema interno brasileiro e não percebeu ou discutiu intervenções externas (Willems, 1948 e 1980).

PA, R 60326.

Ver para 1909: BA, R 38740, Fl. 113. Sobre o "nativismo", ver a seqüência do texto.

Sem dúvida, no entanto, as afluições permanentes das subvenções foram causas para a rejeição à assimilação e à integração que permaneceram dominantes em grande parte das regiões de colonização. Um indício claro da conexão se evidencia em um relatório do ministro alemão von Reichenau em 10/03/1908; conforme esse documento, a Câmara Municipal de São Bento (Santa Catarina) decidiu não mais dar subsídios a escolas que recebiam deferimentos de Estados estrangeiros. Para Reichenau, essa decisão foi mais uma expressão da tendência do "nativismo"; ao mesmo tempo, ele via também pontos positivos na decisão. Como os subsídios do Estado eram condicionados à presença da instrução do Português nas escolas privadas, ele esperava que a decisão pudesse exercer uma pressão sobre os colonos alemães no sentido de renunciar à aversão contra a instrução do Português nas próprias escolas.³⁴

É instrutivo que se encontrem nas atas mais provas de uma tal verdadeira aversão. Por exemplo, existe, no número do jornal em língua alemã "Kolonie-Zeitung" publicado em Joinville em 28/06/1910, o artigo "O colono alemão, sua língua e sua escola". Nesse artigo, declarava-se que aprender o Português fazia sentido nos municípios, mas fazia-se uma ironia quanto aos colonos que moravam em regiões rurais: perguntava-se se as plantações iriam produzir mais milho se os camponeses soubessem falar Português.³⁵ Na verdade, a questão era somente introduzir, além da língua

³⁴BA, R 38740, Fl. 14-18. Ademais, outra alternativa sugerida poderia ter sido a de continuar a manter em segredo os subsídios do Império Alemão.

BA, R 38743, Fl. 12, documento incluso.

alemã, a instrução em língua portuguesa nas escolas. Em virtude da extensão do sistema educacional estadual, subsídios foram oferecidos às escolas particulares em vários Estados da federação, desde que integrassem o ensino do Português à sua instrução.

Apesar do resultado de que - justamente também devido ao fato de as subvenções da Alemanha para as escolas alemãs sempre irem aumentando - a rejeição à integração perdurasse, mesmo na forma mínima do conhecimento da língua portuguesa, a avaliação conduz ao resultado revelador de que o movimento brasileiro de nacionalização não foi um fenômeno somente dos anos 1930: ele já era forte no período de antes da guerra. Os relatórios da legação alemã, bem como alguns artigos nos jornais alemães o discutiam muito, sob a designação de "nativismo".

Num artigo num jornal de colonos, criticava-se, já em 1902, que se manifestasse desde o estabelecimento da república (1889) uma desconfiança do Estado brasileiro contra os alemães. No artigo, a desconfiança é atribuída a razões econômicas: devido ao caráter trabalhador dos colonos alemães existia o temor de que eles sobrepujassem os concidadãos brasileiros economicamente.³⁶ Trata-se, sem dúvida, de angústias de imigrantes, hoje bem conhecidas entre nós!

Num relatório do ministro alemão datado de 28/02/1909, a crítica ao sistema educacional alemão pelos nacionalistas brasileiros é apresentada e discutida, mas acrescenta-se, conciliadoramente, que essa crítica não tem

BA, R 38737, Fl. 84.

efeitos, porque os “nativistas” não seriam capazes de estabelecer coisas equivalentes. O perigo real foi apontado, por esse relatório, na competição com os estrangeiros, especificamente com os EUA, cujos missionários e professores atuaram como pioneiros para o comércio e a influência de seu país.³⁷ Com efeito, constitui um tema permanente, também nas palavras dos teuto-brasileiros, associar a Alemanha à "cultura" e rejeitar mais fortemente os EUA como exclusivamente orientados por interesses econômicos. Conseqüentemente, com forte desconfiança eram então observadas as fundações e as ampliações das chamadas escolas de Missouri - fundações de igrejas Protestantes dos EUA, entre outras, também, de várias escolas secundárias.³⁸

A suposição de que a crítica dos "nativistas" não teria efeito não levou em conta que o Brasil foi, sim, soberano em sua ação estatal. Já em 1912, a legação relatava a Berlim que um projeto de lei havia sido proposto, no parlamento brasileiro, com o objetivo de introduzir uma supervisão sobre o sistema escolar tanto público como privado, segundo objetivos nacionalistas, como o relatório salientou.³⁹ Mesmo que o perigo só agora parecesse se concretizar, fica evidente que desde a existência da república houve uma confrontação entre nacionalização e imperialismo cultural.

BA, R 38749, Fl. 78-81.

³⁸Uma investigação comparando essas escolas protestantes americanas com as alemãs representa um tema urgente a ser pesquisado.

³⁹BA, R 38744, Fl. 33.

Há que se completar a caracterização dessa situação conflituosa apontando que existia no lado alemão - além do imperialismo cultural - também um imperialismo real, e observar que assim se pode melhor compreender as reações do lado brasileiro. Após a visita do imperador alemão Guilherme II ao Brasil em 1913, o capitão do navio imperial "Bremen", Seebohm – que mais tarde, na República de Weimar, tornou-se almirante e, mais tarde, mesmo presidente do VDA - enviou um comentário ao AA: seguindo a visita do imperador aconteceram ataques de brasileiros contra regiões alemãs no Estado de Santa Catarina. A posição dos alemães ali não poderia se manter a longo prazo. Segundo Seebohm, restavam só dois meios: ou associar o sul do Brasil ao Império Alemão ou transplantar os colonos alemães para colônias alemãs. Na margem dessa carta, encontram-se notas escritas à mão pelo AA as quais rejeitam as propostas de Seebohm, as quais expressavam um imperialismo colonialista manifesto.⁴⁰

Resta avaliar mais em detalhe, para o período até a primeira guerra mundial, o desenvolvimento da cooperação entre o governo do Império Alemão e o VDA. Em geral pode-se afirmar que não houve uma cooperação intensa e que ambos os lados atuaram de maneira paralela, mas sem contatos mútuos. Em intervalos irregulares, o VDA enviou ao ministério publicações relevantes, relatórios de viagens e análises da situação em certas regiões. No entanto, nos anos de 1906 e 1907, houve acontecimentos que são muito reveladores do caráter das relações nesse período.

⁴⁰BA, R 38744, Fl. 41-42.

Num relatório volumoso de 10/03/1906, o ministro alemão de então, von Treutler, enviou ao ministério reflexões fundamentais sobre como o interesse do lado privado pelas escolas no estrangeiro poderia se tornar subserviente ao objetivo comum a ser alcançado. Treutler mencionava ali um relatório anterior do cônsul em Florianópolis, o barão Wangenheim; esse havia feito uma crítica ao *Schulverein* por conceder "os seus subsídios sem método". Como o VDA representava a principal instituição privada que atuava no Brasil, não se conseguia por meio de seu apoio "os frutos" que se poderiam obter "por um uso conseqüente". Um tal uso conseqüente requeria um aparelho administrativo - que não podia ser criado e mantido pela associação num futuro próximo. Treutler acrescentou a proposta, feita pela primeira vez, de estabelecer conexões definidas com o VDA:

"Pelo menos deveria ser desejável e mesmo quase necessário estabelecer conexões definidas da associação com o ministério dos negócios estrangeiros".

Mas Treutler não concordou com a sugestão de Wangenheim de realizar "uma divisão das esferas de interesses"; a sua proposta mais concreta foi de coordenar as subvenções respectivas.⁴¹

No ano seguinte, residia em Petrópolis um novo representante do AA, von Reichenau, e ele votava energicamente contra as conexões especiais com o *Schulverein* sugeridas por seu predecessor: primeiramente por causa da insignificância de suas subvenções - 7.700 marcos, em oposição aos 75.000 marcos do Império - e, em segundo lugar, porque as atividades da associação se concentravam na Áustria-Hungria. Mas a razão primordial era

evitar sensibilidades perniciosas. Além disso, a intenção essencial de Treutler já se havia realizado com os novos formulários para os pedidos de apoio, onde agora se solicitava indicar também subvenções recebidas de associações estrangeiras – dessa maneira, era possível evitar pagamentos duplos.⁴²

A exposição feita até agora poderia induzir a impressão de que as relações culturais do Império Alemão com as escolas de colonos alemães fossem restritas a pagamentos em dinheiro. Contudo, isso é incorreto. Na verdade, houve mais dois pontos principais de transmissão. O primeiro foi - e isso se refere a numerosos processos - o equipamento das escolas com materiais didáticos. A iniciativa para esse tipo de transmissão partiu em geral das próprias escolas. Os pedidos se referiam, na maioria das vezes, a material ilustrativo como atlas ou mapas, mas também apareciam listas com livros didáticos específicos desejados. O segundo ponto foi intermediar a vinda de professores para empregos no Brasil. Nas atas, é típica a chegada de telegramas em que escolas procuram um professor, indicando a qualificação necessária. O AA estabeleceu um serviço abrangente para a intermediação entre empregos e professores: o departamento organizava a procura de professores adequados e preparados, responsabilizava-se por concluir o contrato e até, finalmente, providenciava a reserva das passagens e pagava as despesas da viagem. Companhias de navegação - como a *Hamburg-Amerika-Linie*- concederam descontos.

⁴¹ BA, R 38739, Fl. 13-18.

⁴² BA, R 38739, Fl. 75, 03.05.1907.

Finalmente, é preciso chamar a atenção para uma diferenciação dentro da povoação alemã imigrante, a qual tornou-se decisiva após a primeira guerra mundial no que diz respeito ao problema da integração, embora essa diferenciação já estivesse presente e se mostrasse já fortemente no período antes da guerra. Trata-se da separação dos colonos em *católicos* e *protestantes*; em geral, eles colonizaram lugares diferentes e estabeleceram e mantiveram escolas particulares próprias separadas para seus filhos.

No parlamento federal alemão, o Reichstag, o partido católico do *Zentrum* repetidamente fazia críticas à existência de um preconceito contra as escolas católicas no estrangeiro no deferimento dos subsídios. Existem numerosos relatórios nas atas sobre a relação entre os apoios aos dois tipos de escolas. Treutler declarou inequivocamente, por exemplo, num relatório de 1906, que não se dava preferência às escolas protestantes.⁴³ E em 1908, o próprio ministro enviou ao AA “uma nota preventiva” a fim de que o ministério estivesse preparado com argumentos para uma próxima interpelação de um deputado do *Zentrum*. Nesse texto, ele não só sublinhava a inexistência de preconceitos contra as escolas católicas, mas declarava também que a maioria das escolas apoiadas serviam a ambas as confissões.⁴⁴

Além dessa pressão na política interna, que não correspondia, no Brasil, a pressões análogas, há um documento revelador do ano de 1910,

⁴³ BA, R 38739, Fl. 18.

⁴⁴ BA, R 38740, Fl. 50-54.

que indica uma outra direção da política escolar católica. Trata-se de uma epístola do bispo católico de Santa Catarina, Dom João Becker, sobre escolas paroquiais. Uma separata dessa epístola foi avaliada cuidadosamente pela legação e pelo ministério; no texto em Português foram inseridas traduções das afirmações essenciais. Ao mesmo tempo ele deixava claro que não desejava escolas somente de colonos – por exemplo, para alemães ou italianos. O bispo permitia subsídios para as escolas católicas por parte de associações e Estados estrangeiros, mas estabelecia como única condição para esses subsídios que fosse promovida a instrução da respectiva língua própria. Ele rejeitava totalmente quaisquer outras ingerências no ensino.⁴⁵ Após a guerra mundial, as posições do lado católico e protestante tornaram-se ainda mais diferenciadas.

Após o começo da primeira guerra mundial, de início não aconteceu qualquer mudança significativa nas relações culturais entre a Alemanha e o Brasil. As subvenções continuaram a ser requeridas e foram mesmo aumentadas – até que ocorreu uma mudança radical com a declaração de guerra do Brasil contra o Império alemão em 25 de outubro de 1917. A declaração de guerra significava não somente – como fica evidente – o fechamento da legação alemã no Brasil, mas também, ao mesmo tempo, o fechamento de todas as escolas alemãs. A legação dos Países Baixos, após a declaração de guerra, assumiu não apenas os interesses alemães no Brasil, mas responsabilizou-se por distribuir as subvenções remanescentes

⁴⁵ BA, R 38743, Fl. 19-41: segunda carta do bispo Dom João Becker sobre escolas paroquiais.

de 1917.⁴⁶ Como as escolas foram fechadas, a distribuição não poderia ser mais como normalmente; talvez os professores, agora sem emprego, tenham sido pagos transitoriamente dessa maneira. O fechamento das escolas alemãs constituiu a intervenção estrutural mais maciça promovida no sistema educacional alemão estabelecido. Já nesse momento, desde 1917, aconteceu a primeira e mais enérgica nacionalização do sistema educacional no Brasil – restrita, no entanto, às escolas de colonos descendentes de países inimigos de guerra. Essa primeira nacionalização, embora de breve duração, moldou o desenvolvimento no período entre as duas guerras.

III. 2 APÓS A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL: O "CLASH" ENTRE APOTEOSE DO GERMANISMO NO ESTRANGEIRO E NACIONALIZAÇÃO

Embora as escolas alemãs tivessem sido reabertas após o fim da guerra, a situação da política escolar mudara fundamentalmente. Como o sistema educacional já tinha sido nacionalizado durante a guerra, não foi possível simplesmente voltar à situação anterior; uma rejeição à instrução do Português não se poderia mais manter. Não obstante, também agora uma política de integração ainda não se tornara dominante entre os descendentes de alemães; pelo contrário, a separação até mesmo aumentou. Ao mesmo tempo, a cooperação estreita entre o governo federal alemão e o VDA teve início; "conservar" o germanismo - em particular no estrangeiro - tornou-se a principal tarefa comum: era o imperialismo cultural em grande forma, mesmo após o fim do imperialismo político tradicional. O germanismo no estrangeiro

⁴⁶ BA, R. 62374.

significava ainda menos do que antes somente uma inocente preocupação em relação à conservação de hábitos e costumes da antiga pátria regional – tratava-se de uma separação carregada de sentimentos maciçamente nacionalistas – com convicção ainda mais intensificada da superioridade cultural sobre outros povos. Esse germanismo radicalizado se apresentava diante de um "nativismo" reforçado.

Vamos examinar, em primeiro lugar, o desenvolvimento da nacionalização. Como as escolas e a instrução eram da competência de cada Estado da federação, não existiam uma orientação central e uma legislação comum para todo o Brasil. Assim, os Estados regulavam essa matéria de maneira independente e com decisões variadas. Os Estados que atuavam mais decididamente no sentido da nacionalização eram Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo.

As modalidades exatas da readmissão de escolas privadas que ensinavam não somente na língua portuguesa após o fim da guerra não são conhecidas até agora. De qualquer modo, os Estados do sul tentaram regulamentar, por leis próprias, a admissão e a organização de escolas privadas. São Paulo procedeu por uma lei que foi considerada pelo lado alemão obviamente como uma intervenção grave. Entre outras coisas, a lei exigia que a instrução fosse feita exclusivamente em Língua Portuguesa. A legação aconselhou a abstenção de protestos por algum tempo, de modo a esperar o êxito de uma demanda intentada pelos italianos.⁴⁷ Com efeito, essa

⁴⁷PA, R 62375. *Contrariamente às atas que ficavam antes no Staatsarchiv Potsdam, todas as atas no Politisches Archiv infelizmente não são paginadas.*

demanda teve sucesso. Como o consulado geral alemão em Nápoles comunicou ao AA em 14/09/1922, o Supremo Tribunal Federal no Rio de Janeiro, julgou a lei como inconstitucional. Uma escola italiana em São Paulo tinha sido fechada, porque essa lei exigia que a instrução em Português nas escolas elementares somente deveria ser dada por cidadãos brasileiros ou por portugueses.⁴⁸

Os relatórios da legação para o ano de 1922 são cheios de notícias que foram consideradas como ameaças quanto à posição das escolas alemãs. Em particular, em Santa Catarina uma lei fortemente restritiva foi votada. As notícias foram acompanhadas de gritos de Cassandra sobre a possibilidade de que a metade das crianças alemãs não mais compreendesse a língua alemã.⁴⁹ Enquanto na segunda metade dos anos 1920 não aconteceram maiores intervenções, em 1929 foram decididos novos passos na direção da nacionalização – portanto, ainda antes de 1930, a data conhecida da literatura. O AA observou esse desenvolvimento muito cuidadosamente, como mostram as traduções dos editais brasileiros nos arquivos.⁵⁰ O desenvolvimento da nacionalização a partir de 1930, desde a revolução liderada por Getúlio Vargas em outubro, é apresentado em detalhe

⁴⁸PA, R 62376.

⁴⁹*Ibid.* Nessa ata se acha como suplemento um grande número de relatórios e de textos de leis sobre a nacionalização das escolas privadas. É muito desejável que seja pesquisado e analisado todo o período da nacionalização desde 1917, e não mais apenas o período terminal de 1938/1940 - em particular em detalhe para cada Estado da federação. A legislação brasileira está bem documentada nos arquivos do AA e do Ministério do Interior. Uma comparação das fontes alemãs e brasileiras seria útil para esclarecer ainda melhor as áreas de tensão entre nacionalização e imperialismo cultural.

⁵⁰PA, R 62380.

por Harms-Baltzer (Harms-Baltzer, 1970). Como analisado nesse trabalho, a nacionalização não somente atingiu o sistema educacional - e por isso as escolas privadas e, na verdade, as de todas as etnias imigrantes - , mas acima de tudo também o sistema econômico inteiro e a política de imigração. Elementos chaves foram: a restrição da imigração, regulamentada agora por quotas; a intenção de que as colônias fossem etnicamente mistas junto com a simultânea preferência de que os colonos fossem membros da população nacional; a nacionalização da economia e do mercado de trabalho (ibid., p. 22). O "Estado Novo" de Vargas motivou então, como uma política interna do país, a solução dos problemas estruturais inerentes acumulados pela imigração. Ao mesmo tempo deve-se considerar que forças políticas no Brasil temiam também, ademais, ações do imperialismo político estrangeiro. Por exemplo, o consulado alemão em Florianópolis relatou que funcionários públicos brasileiros lá influentes mesmo agora ainda temiam seriamente uma anexação do sul do Brasil pela Alemanha.⁵¹

Na primeira fase da nova nacionalização, a partir de 1930, as medidas concentraram-se sobre a extensão da instrução a ser dada em Português, sobre o estabelecimento de exames para professores pelo Estado e sobre a exigência da admissão, pelo Estado, dos professores empregados até agora pela iniciativa privada. Na segunda fase, preparada a partir de 1934, conseguiu-se a posse estatal completa das escolas e de seus professores. Essa restrição contínua da instrução até agora permanentemente alemã contrasta consideravelmente com a extensão

⁵¹PA, R 62381, Relatório de 02/06/1931

organizacional das escolas privadas alemãs e com o fortalecimento das relações com a Alemanha, tanto com o ministério como com o VDA, que aconteceu no mesmo período de pós-guerra.

Evidentemente, impõe-se a questão sobre se aconteceram alterações nas relações com o Brasil depois da queda do Império e da revolução de novembro de 1918 na Alemanha. Uma nota do ministério, de dezembro de 1918, afirma que o apoio às escolas deveria continuar em 1919.⁵² Na verdade, devido à situação econômica, não foi possível continuar a realizar os pagamentos. Durante períodos extensos, não há sinais nos arquivos de atividades do próprio ministério. Após a revolução, obviamente não ficou claro, por algum tempo, como a política cultural no estrangeiro deveria ter continuidade. Os pagamentos de subvenções só foram retomados no início de 1921, mas devido à crise econômica não se realizaram seguidamente a cada ano.⁵³

Embora o sistema continuado de questionários permanecesse também como a base dos pagamentos de subvenções, pode-se constatar nesse período uma nova abordagem na política de apoio, que – parecendo indicar elementos de democratização - consistiu numa participação mais forte dos alvos das verbas. Com efeito, nos anos de 1919 e 1920 teve lugar uma discussão ampla entre a legação alemã e o AA, por um lado, e os grupos alemães, por outro lado. O assunto principal focalizado era como os

⁵² PA, R 62374.

consulados e a legação poderiam aperfeiçoar sua competência na avaliação dos pedidos de apoio recolhidos. Por incluir representantes das escolas, a qualidade das avaliações da legação deveria ser aumentada. Foi proposto então estabelecer a instituição de "peritos" ou de um consultor escolar para a legação. O Dr. Herbert Koch, um candidato altamente competente para a posição de consultor, descreveu num relatório, em 1919, a situação do sistema escolar alemão no Estado de Santa Catarina, que compreendia cerca de 300 escolas privadas; ele revelava ali, abertamente, a existência de deficiências no sistema estadual de distribuição praticado até agora. Por exemplo, as subvenções foram utilizadas em algumas escolas para reduzir as contribuições dos pais. E geralmente faltava controle sobre o uso das verbas.⁵⁴

No entanto, o impulso democrático do ano de 1919 se reduziu rapidamente no ministério. Após modelos de participação de dimensões sempre menores, enfim foi de fato nomeado um "Schulbeirat", um perito, em 1920, mas como realização de um modelo de economia máxima, já que o *Schulbeirat* na Argentina, Keiper, foi obrigado a ocupar-se adicionalmente também do Brasil - apesar de toda a consciência de que com um homem de fora não se podia atingir a desejada competência. Com efeito, Keiper atuou somente ocasionalmente para as escolas no Brasil.

⁵³Na moeda brasileira, as verbas totais tiveram, em 1921, o valor de 150 "Contos"; em 1926 foram 168 Contos, que agora - após a inflação - tinham o valor de 100.000 Reichsmark. Em 1927, as verbas foram como em 1926, porém em 1928 elas foram duplicadas; em 1929 o valor foi de 128.250 Reichsmark.

⁵⁴PA, R 62374. Koch foi, desde 1920, o diretor da Deutsche Realschule em São Paulo, uma das poucas escolas secundárias protestantes.

Por outro lado, pode-se constatar, a partir de 1919, um crescimento organizacional das escolas teuto-brasileiras. As escolas, que até agora existiam lado a lado isoladamente, começaram, pela primeira vez, a comunicar-se entre si e a criar estruturas abrangentes. O primeiro evento e resultado notável foi a realização do primeiro "Deutsch-Brasilianischer Schultag" - Primeiro Dia da Escola Teuto-Brasileira – nos dias 8 e 9 de outubro de 1920, em São Paulo. Como já aludido, esses passos organizacionais não significavam passos no sentido da integração. Nas deliberações sobre o programa de ensino para as escolas alemãs decidiu-se conceber esse programa de tal modo que fosse possível a transferência para a turma seguinte mais adiantada de um *Gymnasium* - a saber, a escola secundária clássica de prestígio na Alemanha. Nas minutas do evento, a separação em relação ao ambiente do sistema educacional brasileiro foi formulada explicitamente:

"Uma ligação mais estreita do programa de ensino com as escolas brasileiras não é oportuna".⁵⁵

⁵⁵"Zu enger lehrplanmaessiger Anschluss an die brasilianischen Schulen ist nicht erwünscht".

Várias cópias das minutas existem na ata PA R 62374. Apoiar-se nas estruturas escolares da Alemanha e especialmente nas qualificações alemãs definidas pelos exames terminais representa uma das principais características das escolas alemãs que ultrapassavam o nível do ensino básico no Brasil. Isso se evidencia já claramente pela reorganização da escola alemã no Rio de Janeiro a partir de 1908; considerou-se que tal escola tinha piorado e atingido um "nível baixo". A direção da escola teve o Dr. Johannes Jacobi, da Alemanha, nomeado como novo diretor, a fim de conservar e fortalecer o "caráter alemão" da escola. Sua concepção para realizar a tarefa foi a de basear-se no programa das escolas secundárias da Prússia e ampliar a escola – que até agora terminava em uma turma mais ou menos comparável com a turma Untertertia. A intenção foi a de ampliação para formar uma *Realschule*, e assim, terminar com a chamada qualificação "média", uma qualificação muito estimada na Alemanha: o "Berechtigung für den einjährig freiwilligen Dienst" – "autorização para o serviço [militar] voluntário de um ano". Uma integração ao sistema das escolas secundárias brasileiras não foi considerada (*Denkschrift von J. Jacobi*, 5. 1. 1909; BA R 38827).

Desse modo, é incorreto dizer que as escolas alemãs aplicaram os "programas oficiais do ensino" como fez Oberacker em sua intenção apologética (Oberacker, 1985, p. 398). A separação deveria seguir numa via sem saída. Os Dias da Escola Teuto-Brasileira tiveram lugar regularmente após sua primeira realização. Um ponto essencial e significativo nesses eventos foi a fundação e a extensão da RHK: *Ruhegehalts- und Hinterbliebenenkasse* (Caixa de Aposentadorias e Pensões às Viúvas), então uma instituição social muito importante. Notável é não somente a energia investida na fundação desse órgão de proteção social, mas também que os professores, por um lado, esperavam como solução ideal o direito a uma pensão como funcionários públicos do Império Alemão, e por outro lado, complementando esse primeiro aspecto, que eles não aspiravam a uma tal proteção no interior de uma solução para todos os professores da nação brasileira.

A cooperação entre as escolas desenvolveu-se de tal modo que um dos próximos passos foi criar, no ano de 1926, a *Direktorenkonferenz* - Assembléia dos Diretores, formada pelos diretores das escolas principais. Logo se verificou um sério atrito entre as *Schultage* e as *Direktorenkonferenzen*. Enfim estabeleceu-se, além das associações até agora restritas aos Estados individuais da federação e às denominações religiosas, em 1926, uma associação para os professores das escolas alemãs em todo o Brasil, o *Landesverband Deutsch-Brasilianischer Lehrer*.

Impõe-se a questão sobre como surgiu assim, repentinamente, um tão abrangente grau de organização; como hipótese, parece legítimo acreditar que houve conexões com ações por parte do VDA. Uma

confirmação reveladora sobre essa suposição resulta de um registro nas minutas do primeiro *Schultag* de 1920. Ali é constatado brevemente, sem explicações sobre contextos e motivações, que a "Administração Principal para a Liga Escolar", isto é o *Deutsch-Brasilianischer Schultag*, na Alemanha, seria a seção local de Hamburgo do VDA.⁵⁶ Esse registro mostra, inequivocamente, uma função decisiva que inspirava e estimulava o VDA. Com efeito, dois delegados do VDA foram convidados para o segundo *Schultag* em 1921.

O convite e a viagem representam de modo tão característico a estrutura das relações entre o ministério alemão, o VDA, o lado teuto-brasileiro e seu contexto no Brasil, que aqui os acontecimentos vão ser descritos pormenorizadamente. Em primeiro lugar, revelaram-se posições diferentes entre o ministério e a embaixada. Devido à nova cooperação com o VDA, o ministério pagou a viagem dos dois representantes do VDA: o reitor Timpe e o professor Groscurth, como representantes, respectivamente, dos sistemas educacionais católico e protestante. No entanto, na embaixada no Rio de Janeiro e nos consulados, a notícia da chegada desses representantes foi recebida como um sinal máximo de alarme: temia-se que a viagem fosse entendida pelos brasileiros nacionalistas como um ato de provocação e pudesse comprometer a readmissão tão penosamente alcançada das escolas privadas alemãs. Com efeito, soube-se antecipadamente, por meio de artigos na imprensa, da viagem e do alvo declarado de fortalecer o germanismo. Os dois viajantes, assim, já foram

⁵⁶PA, R 62374. Como já mencionado, a seção de Hamburgo foi responsável pelo Brasil.

entrevistados pela imprensa brasileira imediatamente após sua chegada ao Rio de Janeiro. Vários recortes de jornais brasileiros com entrevistas e fotos nas atas do AA demonstram a atenção geral dispensada a ambos. A embaixada alemã considerava a missão dos dois tão espinhosa que preparou uma camuflagem: fazer com que os representantes do VDA, em suas viagens de inspeções ao sul, fossem tomados como representantes da Cruz Vermelha. Os consulados no Estado de Santa Catarina, onde as leis de nacionalização eram novamente fortes, opuseram-se à viagem, e de acordo com suas recomendações, essa viagem finalmente se restringiu a dois Estados, o Rio Grande do Sul e o Paraná.

Na chegada dos delegados ao segundo *Schultag*, em Porto Alegre, o representante católico comportou-se como um elefante numa loja de porcelana. Quando se discutiu o projeto do RHK, altamente importante para o professorado, Timpe abandonou o comportamento de consultor benévolo do exterior para assumir o de representante agressivo de um partido católico; manifestou-se veementemente contra o projeto e anunciou que as irmãs religiosas não participariam, de qualquer maneira. Como os delegados da embaixada notaram, ele não apresentou argumentos para fundamentar sua oposição. Somente quando se conseguiu, num intervalo, lembrar Timpe sobre a necessidade de moderar-se, foi possível continuar a discussão sobre o assunto. Sossegados, os representantes da embaixada notaram que aparentemente ninguém da imprensa brasileira estava presente nessa ocasião.⁵⁷

⁵⁷PA, R 62387.

O relatório dos dois delegados sobre as inspeções realizadas, extremamente volumoso, com 57 páginas, enviado pela seção local de Hamburgo do VDA ao AA, contém, em sua maior parte, descrições muito detalhadas sobre a situação das escolas visitadas no Rio Grande do Sul e no Paraná. Mas no fim, Timpe e Groscurth formulavam claramente o alvo do VDA: fortalecer pontos de apoio para o germanismo e ampliar aqueles já existentes.⁵⁸

No período seguinte, a orientação direta dos teuto-brasileiros foi confiada pelo VDA ao primeiro-pastor Hübbe, portanto a um protestante que permaneceu nessa função até a época nazista. Hübbe foi então o parceiro principal do AA, enviando seguidamente relatórios de viagens e descrições da situação. Quando o novo presidente do VDA, Seebohm, comunicou ao AA, no começo de março de 1933, que Hübbe iria passar quatro meses e meio no Brasil para inspecionar, nessa viagem, tudo aquilo que ocupava também o AA, o AA pediu a Hübbe que passasse pelo ministério antes de sua partida.⁵⁹ A cooperação entre o AA e o VDA desde o fim da primeira guerra mundial foi uma relação de proximidade e confiança. Também a intermediação para empregos de professores aconteceu em esforços conjuntos. No entanto, ocasionalmente ocorreram queixas do lado teuto-brasileiro sobre iniciativas unilaterais do VDA.

Após a primeira guerra mundial e, portanto, após a primeira nacionalização, a diferença entre os católicos e os protestantes quanto à

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ PA, R 62382.

posição relativamente à integração, das quais antes havia somente indicações, aprofundou-se. Uma importante informação sobre isso foi relatada pelos dois delegados do VDA diretamente ao ministério em 1921. Em sua primeira estadia no Rio de Janeiro, eles encontraram padres franciscanos alemães, em seu convento. Na conversa, ficaram sabendo que o problema das escolas alemãs em Santa Catarina tinha sido basicamente um problema "interno": lá, o arcebispo tinha apoiado convictamente a política de nacionalização, já desde a primeira nacionalização de 1917, e até mesmo opôs-se à continuidade do sistema escolar alemão. O arcebispo era o mesmo João Becker que já era bispo antes da guerra, que era nascido na Alemanha e que tinha como nome original Johannes Becker.⁶⁰ Becker achou melhor e mais engenhoso integrar a igreja e a escola dos colonos alemães ao Estado brasileiro.

Mesmo não tendo todo o clero católico sido da mesma posição de Becker, deve-se constatar, portanto, uma diferença fundamental entre a abordagem católica e a abordagem protestante no que concerne à integração e à assimilação. A diferença mostrou-se, contudo, novamente de modo visível durante a República de Weimar; também nesse período associações católicas e deputados do partido *Zentrum* tentaram exercer pressões sobre o AA, a fim de conseguir um apoio mais forte para as escolas católicas no Brasil. Embora a resposta geral fosse que não existiam diferenças quanto ao apoio dado a escolas protestantes e católicas, o consulado competente apontou, em 1930, após novas queixas de alegados descuidos com as

⁶⁰PA, R 62375

escolas católicas, a diferença fundamental: em muitas escolas católicas não havia instrução em alemão. Em geral se poderia constatar que as escolas protestantes realçavam mais o germanismo.⁶¹

Uma diferença significativa entre ambos os tipos de escolas foi determinada pelo fato de que as escolas católicas eram dirigidas, na maioria das vezes, pelo clero regular, de modo que a formação de professores para essas escolas era também organizada pelas mesmas ordens religiosas. Assim, a formação dos professores não representava um problema urgente para as escolas católicas. Admitidamente houve, apesar do universalismo da Igreja Católica, divisões regionais preferenciais por ordens e mesmo dentro de uma ordem também no Brasil. Um relatório instrutivo do embaixador alemão Reinhardt explicou, em 1921, que nos três Estados do sul os jesuítas alemães eram dominantes, enquanto no Brasil do norte dominavam os jesuítas portugueses. Os Estados do meio eram influenciados espiritualmente pela província italiana da ordem. Os jesuítas alemães chegaram ao sul do Brasil nos anos 1840 e dirigiram todas as paróquias no Rio Grande do Sul a partir de 1849.⁶²

⁶¹PA, R 62381.

Indubitavelmente, vale a pena analisar extensamente a diferença entre as posições dos lados católico e protestante em relação à integração também sob o ponto de vista das implicações políticas. Pode-se assumir que o tradicionalmente católico Brasil se apresentou de forma menos alheia para os colonos católicos do que para os colonos protestantes. Por outro lado, a burguesia brasileira foi orientada culturalmente pela França – orientação essa inteiramente contrária ao sentimento alemão contemporâneo de superioridade cultural e política.

⁶²PA, R 62375; 5.8. 1921.

O relatório apontou, ademais, uma outra diferença principal entre os dois tipos de escolas. As escolas protestantes foram, até após a primeira guerra mundial praticamente todas simples escolas elementares; existiam somente raras exceções em grandes cidades onde havia, além das escolas elementares, algumas turmas superiores. Como Reinhardt mencionou, os jesuítas alemães tinham criado já em 1872 a primeira instituição de ensino secundário no Rio Grande do Sul, em São Leopoldo. Seguiram-se, em 1890, uma segunda instituição em Porto Alegre e uma terceira em Pelotas. Mas todas essas escolas secundárias não eram escolas "alemãs". Na primeira guerra mundial, os jesuítas das escolas alemãs tornaram-se aparentemente também vítimas da nacionalização, porque no relatório se constata com pena que os alunos ali desde então ficaram "nas mãos dos jesuítas luso-brasileiros".

Os franciscanos estabeleceram-se não somente em Rio Negro, com o Colegio Seraphico, uma instituição do ensino secundário que preparava os alunos para estudar a teologia: eles dirigiram também, desde 1877, o Colegio Antonius em Blumenau, o qual representou uma das poucas possibilidades de alcançar uma formação além da escola elementar no Brasil do sul. O *Antoniuskolleg* foi reconhecido pelo governo federal brasileiro em 1932 como "*Vollgymnasium*", equivalente ao Colégio Pedro II. A embaixada constatou, lamentando-se, que a instrução ali ocorria exclusivamente em Português, de modo que havia a forte possibilidade de acontecer um "alheamento" do germanismo.⁶³

⁶³PA, R 62382.

As escolas protestantes, no entanto, por causa da sua rejeição à integração, caíram num beco estrutural sem saída. Elas haviam passado tempo demais somente se relacionando com os próprios protestantes. Isso poderia ser razoável em períodos em que as escolas dos colonos funcionavam somente como escolas elementares e em que os alunos que acabavam a escola entravam diretamente para a produção agrícola. Devido ao desenvolvimento econômico do país, o sistema tornou-se ainda mais precário nas cidades onde não existiam escolas que oferecessem formações de um nível mais alto, em particular devido ao fato de que os alemães não queriam freqüentar as escolas do sistema brasileiro neste interim amplificado. Os interessados na conservação do germanismo constataram tarde demais que essas escolas brasileiras tinham progredido no sentido de constituir alternativas atraentes para um número considerável de teuto-brasileiros, primeiramente porque eram gratuitas - contrariamente às escolas privadas que obrigavam os pais a pagar contribuições - e em segundo lugar porque ofereciam o acesso às profissões superiores no Brasil. Somente em 1931 começou um debate estrutural entre os teuto-brasileiros no Estado de Santa Catarina. O cônsul alemão enviou uma solicitação ao AA, na qual explicava que as escolas alemãs em Santa Catarina precisavam providenciar o acesso às escolas alemãs de mais alto nível em São Paulo e no Rio de Janeiro e essas, por sua vez, deviam dar acesso ao sistema educacional na Alemanha. Ao mesmo tempo, a idéia era como resolver o problema da quadratura do círculo: seria também preciso providenciar acesso às escolas maiores brasileiras e às universidades no Brasil. O meio concreto proposto foi a ampliação da escola alemã em Joinville. Como a "Nova Escola" alemã em

Blumenau se apresentava, infelizmente, sem boa qualidade, o cônsul observou que restava somente uma escola secundária brasileira reconhecida como equivalente ao Colégio Pedro II à qual a escola de Joinville poderia conectar-se: o Ginásio Catarinense em Florianópolis.⁶⁴ As pesquisas e deliberações subseqüentes – é notável que essas não tenham ocorrido dentro do Brasil mas que tenham necessitado a ajuda ativa das autoridades alemãs! – chegaram, contudo, ao resultado de que nem a escola em Joinville foi capaz de estruturar-se de maneira a dar acesso ao Ginásio Catarinense, nem as escolas em São Paulo e no Rio de Janeiro facilitaram a transição ao sistema educacional brasileiro.⁶⁵ Como solução planejava-se, agora sim, ampliar a escola em Blumenau – juntando-a a um internato, a fim de facilitar aos alunos da escola em Joinville uma qualificação maior. Mas contrariamente ao sistema católico em que existiam, desde o fim do século XIX, escolas de um nível avançado que asseguravam aos seus egressos carreiras profissionais no Brasil, as escolas protestantes, em particular na região urbana, encontraram-se num beco estrutural sem saída, sem uma alternativa estrutural - e isso justamente no período da nacionalização.

O que foi ainda capaz de funcionar à maneira tradicional foi o conjunto das escolas estritamente elementares, porque para essas escolas a formação de professores foi assegurada pela criação de uma escola normal protestante - *Lehrerseminar*. Essa escola normal funcionou, durante muitos

⁶⁴PA, R 62382. Relatório do cônsul em 17.8.1931 (Tgb. Nr. 1059/31); Anexos: Schulverein Joinville, 20.7.1931; e mais comentários, respostas e deliberações. Sobre essa escola existe o excelente estudo histórico de Dallabrida (2001).

⁶⁵Ibid., Relatório do Consulado de Florianópolis de 18.8.1932 (Tgb. Nr. 1067/32).

anos, somente num nível muito rudimentar; o "reitor" era responsável pela formação completa, em todas as disciplinas. Quando, em 1926, a escola normal foi transferida de Santa Cruz para São Leopoldo e mudou-se para um novo edifício, logo em seguida ocorreu uma extensão gradual, com o emprego de mais formadores, a anexação de uma escola preparatória (*Proseminar*) e a elevação do nível de admissão – admitidamente, essa prosperidade também foi facilitada por verbas doadas da Alemanha.⁶⁶

No lado católico, esse sistema parcial foi menos completo. É verdade que o arcebispo Becker mudou de opinião em 1923, após muito tempo de resistência contra o reestabelecimento de escolas alemãs, de modo que o já antigo projeto de estabelecer uma escola normal católica poderia agora ser realizado. Com efeito, esse *Lehrerseminar* foi inaugurado em 1924 como *escola normal* em Arroio do Meio. Em 1926 houve ali cinco alunos; toda a formação deveria ser realizada por apenas um formador. Também esse *Seminar* recebeu subvenções do governo alemão. Mas em 1927, o arcebispo voltou mais uma vez a resistir contra escolas de língua alemã, com a consequência de que a escola normal ficou em grandes dificuldades financeiras.⁶⁷

III. 3. NACIONALIZAÇÃO NO PERÍODO DO NAZISMO

Em relação ao período do nazismo, a partir de 1933, que foi ao mesmo tempo a fase principal da nacionalização, há menos atas

⁶⁶PA, R 62546.

⁶⁷PA, R 62376, 62378 e 62379.

conservadas nos arquivos do que em relação ao período anterior da República de Weimar. Assim, é particularmente difícil investigar as atividades do VDA além-mar. Sem dúvida, pesquisar nas heranças literárias dos dois "líderes" do VDA, Steinacher e Haushofer, pode resultar em mais conhecimentos sobre esse período. Mas já o pouco material publicado até agora mostra que a asserção comumente feita (para se salvarem) de que somente nazistas fanáticos teriam provocado a nacionalização e politizado unilateralmente o trabalho cultural existente é incorreta. Com efeito, relatórios do ano de 1934 demonstram que os partidários do VDA no Brasil, e ao mesmo tempo oponentes da política presunçosa das seções locais do NSDAP no sul do Brasil, pensaram e atuaram de forma completamente "völkisch" - expressão chave do discurso racista - , que eles se sentiam partidários convictos de Hitler e que declararam ser essa posição a opinião dominante entre os teuto-brasileiros:

os "descendentes dos alemães aqui no país, os, como se deve sublinhar expressamente, que apóiam em tudo - com pouquíssimas exceções - o líder Adolf Hitler" (Jacobsen, 1970, p. 213).

O autor dessa afirmação, o editor e redator do "Urwaldbote", um jornal influente publicado em Blumenau, declarou-se também de acordo com "o trabalho em segredo e freqüentemente com razão disfarçado" do VDA (ibid., p. 215).

Para esse grupo de direção nacionalista e *völkisch*, largamente dominante entre os teuto-brasileiros, era perfeitamente natural que se hasteasse, em ocasiões de eventos folclóricos e do germanismo no sul do

Brasil, a bandeira da suástica, e que se cantasse no fim dos eventos a cantiga "Horst Wessel" – na verdade, o hino nazista (ibid., p. 219-220).

Uma medida conseqüente em direção ao fim do processo de nacionalização foi então, em novembro de 1937, a proibição das organizações políticas estrangeiras e, assim, das várias estruturas nazistas ativas no Brasil. No começo de 1938, seguiram-se leis sobre os sistemas escolares nos três Estados do sul, que então ainda revelavam algumas diferenças nas regulamentações. Mas foi comum a todas essas leis a proibição de subvenção de escolas privadas por parte de instituições e governos estrangeiros. Enquanto que, além disso, no Rio Grande do Sul somente se exigiu que a instrução em Português e em algumas outras disciplinas relevantes fosse dada somente por professores estaduais, no Paraná todo o financiamento, o professorado e o programa do ensino foram nacionalizados. Enfim, por um decreto federal de 18 de abril de 1938, a nacionalização foi estendida ao Brasil inteiro. Atividades culturais de associações passaram a ser, desde então, permitidas somente para estrangeiros que moravam no Brasil, mas não mais para seus descendentes nascidos no país. Assim, foi cancelado o fundamento da existência de sistemas privados de escolas estrangeiras (Harms-Baltzer, 1970. p. 42).

Oberacker ainda considera que a razão da nacionalização foi um "chauvinismo" brasileiro (Oberacker 1979, p. 236). Como vimos, no entanto, a situação parcialmente extra-territorial no sul do Brasil, estabelecida por meio do imperialismo cultural da Alemanha, não poderia ser, a longo prazo, compatível com as estruturas e as demandas de um Estado que se desenvolvia num sentido moderno.

IV. TRANSMISSÕES

O estudo mostra que o imperialismo cultural se concentrou na transmissão dos valores do germanismo. Transmissões específicas de desenvolvimentos na pedagogia, na didática e em particular na didática da matemática precisam ser pesquisadas mais detalhadamente por estudos para disciplinas escolares individuais. Embora desenvolvimentos inovadores nessas disciplinas fossem recebidos por teuto-brasileiros - e esse foi o caso em grande parte, como mostram numerosos artigos nas *Lehrerzeitungen* do sul do Brasil e também os assuntos das conferências nas reuniões dos professores -, eles aconteceram aparentemente, nessa fase, devido à iniciativa de indivíduos. Essas diferenças pessoais ficam patentes, por exemplo, nos pedidos muito variados de materiais didáticos tais como livros didáticos a serem enviados da Alemanha. O perfil desses pedidos correspondia à formação anterior ou às predileções do professor ou do diretor que estabelecia a lista do material desejado. Os "reichsdeutsche" professores e diretores, empregados nas escolas teuto-brasileiras, atuaram em geral somente alguns anos no Brasil e voltaram depois para a Alemanha. Essas influências individuais e de breve duração podem ser supostas divergentes, em particular porque os professores vieram de regiões bem variadas da Alemanha. Mas integrando todas essas divergências, houve como efeito comum a transmissão das grandes tendências e correntes da pedagogia e da didática dominantes no período correspondente; como

exemplos, pode-se nomear, para o período entre as guerras, a orientação para os interesses e capacidades da criança, para a atividade própria maior do aluno, para um material didático de características mais ativas.

Transmissões concretas ocorreram obviamente de formas diferentes para as várias disciplinas do ensino e requerem, então, investigações separadas. Por exemplo, um "livro de leitura alemão" foi um enorme sucesso de exportação para o imperialismo cultural o qual foi apoiado e subvencionado em vários momentos pelo ministério. Por outro lado, a exportação de livros didáticos produzidos na Alemanha foi criticada no Brasil de maneira crescente. Justamente o livro de leitura foi criticado porque os conteúdos dos textos eram diferentes e distantes demais da realidade da vida do aluno no Brasil.⁶⁸ A *Direktorenkonferenz* incentivou então, nos anos de 1920, a produção de um livro próprio de leitura para o ensino do alemão; esses esforços tiveram êxito. O objetivo da *Direktorenkonferenz* foi especialmente conseguir a introdução de um único livro de leitura. Também para o ensino da matemática se desejava o uso de um único manual.⁶⁹

A insistência na uniformidade dos livros didáticos foi uma conseqüência das más experiências com as doações de tais livros pela Alemanha. Tanto os fornecimentos organizados pelo Estado como as doações privadas em geral não continham séries para turmas inteiras, mas alguns exemplares usados ou em duplicata. O efeito desses presentes bem

⁶⁸PA, R 62381; 25.6.1930, p.27.

⁶⁹PA, R 62387.

intencionados foi que uma variedade enorme de livros didáticos foi usada nas escolas.

Um relatório de novo revelador do consulado de Florianópolis em 1930 exigia, então, substituir as doações de materiais por doações em dinheiro, apoiando assim a produção própria de livros didáticos no sul do Brasil.⁷⁰ Essa exigência foi certamente ilusória, mas muito importante é a descrição do consulado relatando que entrementes três grandes casas editoriais tinham se estabelecido e produziam seus próprios livros e materiais didáticos para as escolas teuto-brasileiras: a editora protestante Rotermond, em São Leopoldo, e as editoras católicas Metzler e Selbach. Essas casas editoriais abasteceram com sucesso as escolas no sul do Brasil com livros didáticos para todo o ensino, preparados expressamente para esse contexto.

Com efeito, a editora Rotermond conseguiu obter, por meio de seus manuais de aritmética, uma posição dominante no período entre as guerras, e isso mesmo independentemente dos confins confessionais. Também para o ensino do cálculo/da matemática foram usados, nos primeiros períodos da colonização, livros trazidos da Alemanha ou recebidos como doações. Mas já no último terço do século XIX, teve início uma produção de livros próprios no sul do Brasil; esses livros seguiram, grosso modo, em geral, as tendências da metodologia da matemática na Alemanha, mas adaptaram-se à realidade dos colonos no Brasil. Após a primeira guerra mundial, particularmente a série de livros "Praktische Rechenschule", por Otto Büchler, publicada pela editora Rotermond em grande número de edições impressas, dominava nas escolas

teuto-brasileiras. A mesma editora publicou, a partir de 1931, um novo manual de aritmética, "Mein Rechenbuch", por W. Nast e L. Tochtrop, que adaptaram as novas tendências da metodologia e da pedagogia da Alemanha ("Arbeitsschule").⁷¹ A pressão da nacionalização também na editora Rotermund é ilustrada pelo fato de que ela se viu obrigada, nos anos 1920, a publicar uma tradução do *Rechenbuch* por Büchler em Português.⁷²

REFERÊNCIAS

A. Fontes

Politisches Archiv des Auswärtigen Amtes, Berlin (PA):

Akten des Auswärtigen Amtes, R 901

R 60027, Die Förderung des Deutschtums in Brasilien. Bd. 1, 1920-1929.

R 60325-60326, Verein für das Deutschtum im Auslande. Bd. 1-2, 1929-1930.

R 62374-62383, Die deutschen Schulen in Brasilien, Bd. 9-18, 1917-1935.

R 62387, Die Abhaltung von Schultagen in Brasilien. Bd. 1, 1922-1927.

R 62538c, Die deutsche Schulvereinsschule in Rio Grande do Sul. 1910-1927.

R 62546, Das evangelische Lehrerseminar in São Leopoldo. Bd. 1, 1926-1927.

Bundesarchiv, Zweigstelle Berlin (BA):

Akten des Auswärtigen Amtes, R 901

⁷⁰PA, R 62381; 25.8. 1930, p. 30.

⁷¹Uma análise do desenvolvimento das concepções dos livros didáticos usados no Rio Grande do Sul está sendo realizada por Suzeli Mauro (UNESP- Rio Claro) na sua tese de doutorado, em que ela tem investigado, orientada por mim, particularmente as relações entre os livros alemães e os teuto-brasileiros.

⁷²Comunicação de Suzeli Mauro no V Seminário Nacional de História da Matemática, Rio Claro/SP, em 14/04/2003: "O jornal 'Das Schulbuch' e o ensino da Matemática na escola teuto-brasileira".

- R 38737-38744, Die deutschen Schulen in Brasilien. Bd. 1- 8, 1874-1916.
- R 38745, Die deutschen Schulen im Staate Rio Grande do Sul. Allgemeines. Bd. 1, 1910-1914.
- R 38762, Die neue deutsche Schule des Schulvereins in Blumenau. Bd. 1: 1910-1914.
- R 38814-38816, Die deutschen Schulen im Staate São Paulo. Bd. 1-3, 1895-1909.
- R 63545 und 38826-38827, Die deutschen Schulen im Staate Rio de Janeiro, mit Ausnahme derjenigen in Petropolis. Bd. 1-3, 1859-1909.

B. Publicações

Allen Thomson Cronenberg, jr., *The Volksbund für das Deutschtum im Ausland: Völkisch Ideology and German Foreign Policy, 1881-1939*. Stanford University Ph.D. thesis 1970.

Norberto Dallabrida, *A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na primeira república* (Florianópolis: Cidade Futura , 2001).

Gert Geissler, "Die Schulgruppen des 'Vereins für das Deutschtum im Ausland'. Das Beispiel Groß-Berlin in den Jahren 1920 bis 1940", *Jahrbuch für historische Bildungsforschung*, 2002, 8: 229-258.

Käte Harms-Baltzer, *Die Nationalisierung der deutschen Einwanderer und ihrer Nachkommen in Brasilien als Problem der deutsch-brasilianischen Beziehungen 1930 - 1938* (Berlin : Colloquium-Verlag, 1970).

Hans-Adolf Jacobsen (Hrsg.), *Hans Steinacher: Bundesleiter des VDA 1933 - 1937; Erinnerungen und Dokumente* (Boppard am Rhein: Boldt , 1970).

Lúcio Kreutz, *O professor paroquial : magistério e imigração alemã* (Porto Alegre: Ed. da Universidade, 1991).

Lúcio Kreutz, *Material didático e currículo na escola teuto-brasileira do Rio Grande do Sul* (São Leopoldo: Ed. Unisinos , 1994).

LUPE e.V., BUNTSTIFT e.V. (Hrsg.), *Verein für das Deutschtum im Ausland. Organisationsprofil* (LUPE e.V.: Berlin, 1993).

Rudolf Luther, *Blau oder Braun? Der Volksbund für das Deutschtum im Ausland (VDA) im NS-Staat 1933-1937* (Neumünster: Wachholtz, 1999).

Karl H. Oberacker jr., "Die Deutschen in Brasilien: Die Entstehung und Entfaltung des Deutschbrasilianertums (1824-1940)",. Hartmut Frösche, Hrsg, *Die Deutschen in Lateinamerika: Schicksal und Leistung* (Tübingen: Erdmann, 1979), 181-257.

Karl H. Oberacker jr., *A contribuição teuta à formação nação brasileira. 2 vol.s, 4. ed., 2. ed. em língua portuguesa revista e aumentada* (Rio de Janeiro : Presença, 1985).

Lewis Pyenson, *Cultural imperialism and exact sciences: German expansion overseas 1900 - 1930* (New York: Lang, 1985).

Gerhard Weidenfeller, *VDA, Verein für das Deutschtum im Ausland, Allgemeiner Deutscher Schulverein (1881 - 1918): ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Nationalismus und Imperialismus im Kaiserreich* (Bern [u.a.]: Lang, 1976).

Emílio Willems, "Zur sozialen Anpassung der Deutschen in Brasilien", *Kölner Zeitschrift für Soziologie*, 1948, 1: 316-323.

Emílio Willems, *A aculturação dos alemães no Brasil. Estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. 2a edição* (São Paulo, 1980).