

**O MODELO COMUNITÁRIO DE EDUCAÇÃO NA MESORREGIÃO  
OESTE DE SANTA CATARINA**

**THE EDUCATION COMMUNITY MODEL IN MESOREGION  
WEST OF SANTA CATARINA**

CORREIO, Paulino Eidt  
paulino.eidt@unoesc.edu.br  
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina

GUINDANI, Evandro Ricardo  
evandroricardo1@gmail.com  
UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa

TEDESCO, Anderson Luiz  
anderson.tedesco@unoesc.edu.br  
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina

**RESUMO** Este artigo teve como propósito inicial o estudo da trama de relações históricas, sociais e econômicas que teceu a vida dos colonizadores da grande Região Oeste de Santa Catarina. Para tanto, foram realizados diversos procedimentos metodológicos, consequência do empirismo da sensação e percepção, mas também documental, intuitivo e dialético. Nesta disposição, o objetivo foi investigar as iniciativas comunitárias dos povos de descendência europeia, isolados geográfica e culturalmente na primeira metade do Século XX que, através de ações coletivas, instalaram e mantiveram um modelo comunitário de Educação desvinculado da estrutura estatal. Os núcleos foram projetados para acolher todas as formas associativas da comunidade (Igreja, clubes, escola, cemitério e áreas de lazer). Em meio à selva, onde a sobrevivência só foi possível mediante a criação de um laço social horizontal, as 100 famílias, que em média compunham uma comunidade, construíram a escola, contrataram e pagavam seu professor e estabeleceram ações pedagógicas e conteúdos programáticos para seus filhos. O controle das engrenagens administrativas e as bases filosóficas e ideológicas da educação, invariavelmente foram assumidos pela comunidade escolar. Observou-se ainda que em meio ao espaço natural do Oeste catarinense, tanto os povos pré-capitalistas da região quanto os povos das frentes agrícolas experienciaram um *modus vivendi*, sem a presença do Estado e mantiveram num modelo comunitário coeso, holístico e centrípeto. Constatou-se que, a partir da segunda metade do Século XX, toda a mesorregião de Santa Catarina, passou sob a égide do controle do Estado. Por conseguinte, a presença estatal, o nacionalismo, a entrada mais agressiva do capitalismo impôs relações sociais mais verticalizadas.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação, Comunidade, Oeste catarinense, Migração

**ABSTRACT:** This article was originally intended to study the web of historical, social and economic that guided the life of the settlers of the West of Santa Catarina region. Therefore, several methodological procedures were performed, of empiricism result of sensation and perception, but also documentary, intuitive and dialectic. In this

arrangement, the aim was to investigate the community initiatives of people of European descent, geographically and culturally isolated in the half of the twentieth century that, through collective action, installed and maintained a Community design unbound Education of the state structure. The cores are designed to accommodate all forms of association of the community (church, clubs, school, cemetery and recreational facilities). Amid the jungle, where survival was only possible through the creation of a horizontal social bond, the 100 families who on average made up a community built the school, hired and paid his teacher and established pedagogical actions and program content for their children . The control of administrative gears and the philosophical and ideological foundations of education were invariably taken by the school community. It was also observed that amidst the countryside of Western Santa Catarina, both pre-capitalist peoples in the region as the people of agricultural fronts harbored a *modus vivendi*, without the presence of the state and kept in a Community design cohesive, holistic and centripetal. It was found that, from the second half of the twentieth century, the whole middle region of Santa Catarina, passed under the aegis of state control. Therefore, the state presence, nationalism, the most aggressive entry of capitalism imposed more verticalized social relations.

**KEYWORDS:** Education, Community, West of Santa Catarina, Migration

## 1 INTRODUÇÃO

Compreender que o ser humano se constitui culturalmente a partir das relações que estabelece historicamente representa uma ação importante para a compreensão dos aspectos socioculturais de uma região no presente. Parte-se da reflexão de que o ser humano como ser social e detentor de múltiplos conhecimentos está em contínua formação. Emerge dessa afirmação categorias, tais como: educação não formal e formal; variantes econômicas e culturais; iniciativas comunitárias e valores dos grupos específicos que compõem um espaço delimitado.

O artigo teve como propósito inicial o estudo da trama de relações históricas, sociais e econômicas que teceu a vida dos colonizadores da grande Região Oeste de Santa Catarina. Por conseguinte, a reflexão é consequência do empirismo da sensação e percepção, mas também é documental, intuitivo e dialético. Uma significação do velho, resgatado a partir de extratos documentados, manuscritos e as histórias de vida da primeira geração, que povoou a região. “A história oral tem um compromisso radical em favor da mensagem social da história”, afirma Paul Thompson (1992, p.26).

Desta forma, o artigo remete aos problemas de pesquisa: Como se constituiu os espaços sociais, econômicos e culturais da região? De que forma implantou-se modelo comunitário de Educação? Qual foi o papel do professor comunitário no processo escolar? De que forma, a comunidade participou nas decisões escolares? Qual o papel do poder público, mídia e do avanço do capitalismo na desestruturação dos aspectos sociais e econômicos da região e conseqüentemente do modelo comunitário de Educação?

As bases teóricas da pesquisa foram subtraídas da sociologia (BAUMAN, 1998) e (CANDIDO, 2003); da Filosofia, (VAZ, 2002), da Geografia, (SANTOS, 2001) e (MARTINS, 1980); da História, (THOMPSON, 1992); da Antropologia (RIBEIRO, 2002) e (RENCK, 2004), além das obras de autores regionais, a exemplo de (KREUTZ, 2000) e (TOMÉ, 2007). Também houve necessidade de investigações em fontes oficiais, a exemplo do CEOM - Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina, que proporcionou o suporte necessário para leitura dos *aspectos históricos, filosóficos, econômicos, educacionais e sociais* da Mesorregião Oeste do Estado. Região composta em sua maioria por migrantes, recolhidos entre os fracassados e vitimados da desterritorialização do Rio Grande do Sul no início de século XX e inseridos na frente agrícola de subsistência, onde a sobrevivência só foi possível mediante grandes esforços individuais e coletivos.

## **2 ASPECTOS HISTÓRICOS DO OESTE CATARINENSE**

O Oeste de Santa Catarina aparece, na segunda e terceira décadas do século XX, no cenário nacional, como recorte geográfico e espaço de acolhimento de diferentes grupos étnicos. Alemães, italianos e poloneses, descendentes da segunda e terceira gerações de imigrantes, que povoaram a Encosta Inferior do Rio Grande do Sul e Santa Catarina no século XIX, foram recrutados por companhias colonizadoras e pela Igreja para reinventar suas tradições negligenciadas ou eclipsadas nos locais de origem.

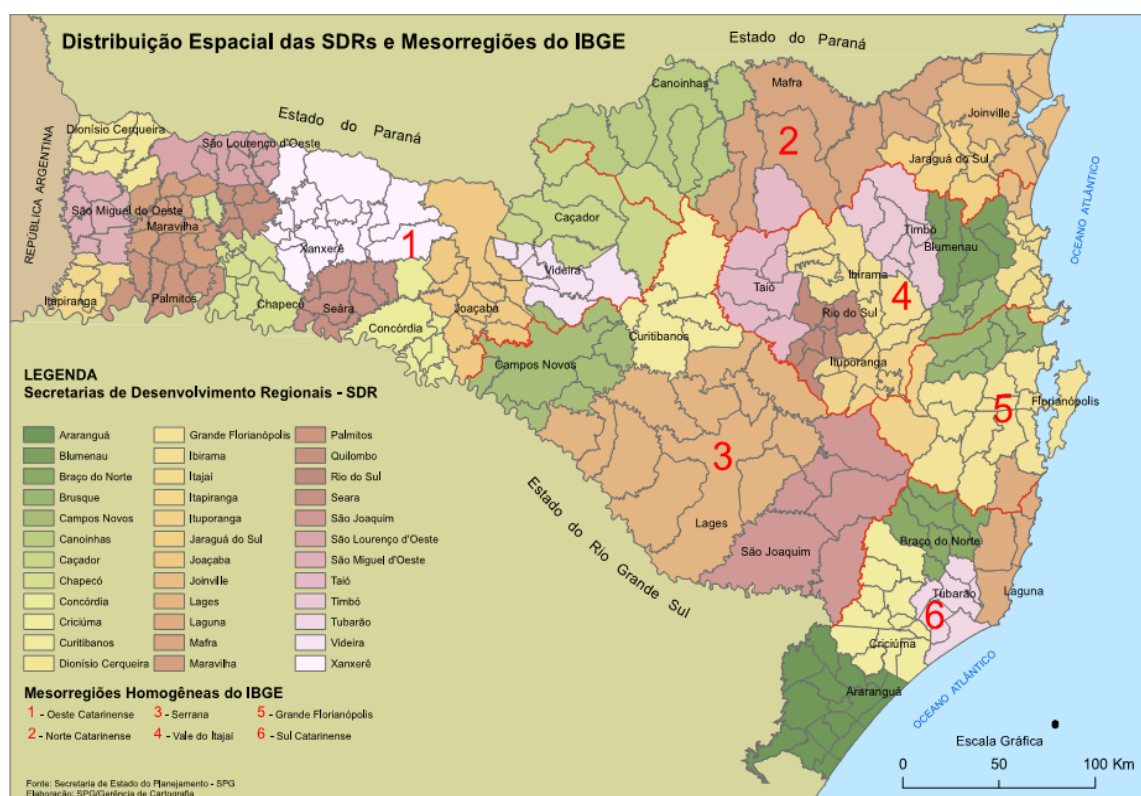
As terras da região, públicas antes do século XX, foram cedidas para a empresa americana *Brazil Railway Company* e controladas pela sua filial brasileira *Brazil Development & Colonizations Company* em troca da realização de obras

públicas pelo país. A proprietária americana, no final da segunda década do século XX, negociou as terras da região para empresas colonizadoras brasileiras, dentre as quais algumas de caráter confessional.

As companhias colonizadoras fragmentaram o território, até então sem fronteiras, e passaram a agir sobre parcelas dele. Em meio aos povos nativos, levantaram-se, por meio de um esforço contínuo, novas comunidades de colonos, atraídos pela intensa propaganda das colonizadoras. Toda a região passou a ser integrada aos interesses capitalistas mediante a criação de frentes agrícolas que transformaram, paulatinamente, o espaço natural. O espírito capitalista, sempre muito presente no contexto europeu, fez levadas de migrantes, das antigas colônias de imigração no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, que atenderem ao apelo migratório.

No mapa de Santa Catarina abaixo encontram-se demarcadas respectivas regiões do Estado. A área 1 corresponde à mesorregião do Oeste catarinense; sua abrangência é composta por 118 municípios, ou seja, uma representatividade de 1/4 do território do Estado de Santa Catarina, com aproximadamente 1,2 milhão de habitantes, consequência do processo migratório.

**Mapa 1:** Mesorregiões do Estado de Santa Catarina



**Fonte:** Secretaria de Estado do Planejamento/SC.

Em algumas parcelas, a Igreja atuou como epicentro das decisões e ressuscitou experiências utópicas do passado, formando comunidades orantes, étnica e confessionalmente iguais. De qualquer forma, os atuais 118 municípios da Grande Região Oeste, formavam no passado uma espécie de “constelação de áreas culturais”. Dentro do espaço natural, até então juridicamente devoluto, as etnias segregaram-se, muito embora tivessem, igualmente, sua cidadania originária desrespeitada pela desterritorialização do início do século XX nas regiões de procedência.

### 3 A FORMAÇÃO DO ETHOS NO OESTE CATARINENSE

Em busca de uma identidade regional acerca do processo de formação cultural no Oeste Catarinense, tornou-se de bom senso pensar nas várias etnias que se constituíram na região. As comunidades nativas como os Caingangues, Tupi-guarani e Xokleng, entre outros nativos, por direito, são considerados os desbravadores da região (WOLOSZYN, 2007). Portanto, destacou-se entre esses povos uma cultura de subsistência com o plantio ou cultivo do feijão, do amendoim,

do arroz, da mandioca e do milho e, mais tarde, a própria extração da erva-mate. São as primeiras informações que as reflexões históricas apresentam sobre o Oeste Catarinense, o que sugere refletir a respeito da própria constituição do *ethos* cultural na região. Por isso, o *ethos* na filosofia pode ser compreendido como a casa simbólica do ser humano;

O *ethos* é a morada do animal e passa a ser a “casa” (*oikos*) do ser humano, não já a casa material que lhe proporciona fisicamente abrigo e proteção, mas a casa simbólica que o acolhe espiritualmente e da qual irradia a própria casa material uma significação propriamente humana, entretida por relações afetivas, éticas e mesmo estéticas, que ultrapassam suas finalidades puramente utilitárias e a integram plenamente no plano humano da *cultura* (VAZ, 2002, p. 40).

Os desdobramentos reflexivos sobre o *ethos* no pensamento vazeano são de uma inteireza significância que sugerem imaginar como foi se constituindo a formação cultural no Oeste Catarinense com essa mistura das etnias nativas e o modo como eles transformavam a natureza através de sua consequência social construindo a casa simbólica. Mesmo com a vinda do caboclo na formação social e cultural da região, não houve tamanhas modificações na cultura de subsistência:

O povo – caboclo luso-brasileiro, na maioria – vivia em solidão, longe dos recursos que a modernidade proporcionava às pessoas dos centros maiores. Suas principais atividades econômicas resumiam-se em extração da erva-mate, tropeirismo, lavouras de subsistências, criação de gado bovino e de suínos e, produção de derivados da pecuária (THOMÉ, 2007, p. 75).

No entanto, a partir do século XX, uma nova constituição social passou a ser percebida, sobretudo, com a construção da estrada de ferro que ligaria São Paulo ao Rio Grande do Sul. Em síntese, instaurou-se aos povos existentes uma lógica de cunho mercadológico. Logo, uma nova classe social passa a se sobressair em relação às demais. São os migrantes que da Europa chegavam ao Rio Grande do Sul e de lá se aventuravam a vir para Santa Catarina constituindo-se desse modo em pequenas propriedades familiares:

Os descendentes de imigrantes tiveram acesso à terra e se capitalizaram, comprando novas terras ou investindo em atividades comerciais e industriais. O caboclo, porém, foi expropriado, explorado e vive atualmente

à margem da sociedade, habitando nas periferias das cidades, trabalhando em subempregos e tendo, ainda, as menores remunerações (WOLOSZYN, 2007, p. 18).

Toda essa modificação social entre as classes sugerem um olhar crítico sobre as novas configurações familiares. A “Grande Família” se submetia aos trabalhos agrícolas, transformando a natureza em produção de grãos e desenvolvendo as atividades da pecuária e da suinocultura. Portanto, a formação do *ethos* no Oeste catarinense acaba passando por transformações significativas – as práticas de uma agricultura da subsistência são deixadas de lado e surgem novas atividades agrícolas voltadas ao mercado.

Outro dado importante que passou a ser constituído nesse processo mercadológico encontra-se na implantação industrial – o surgimento dos grandes frigoríferos, que passaram a fazer parte da formação do *ethos* regional, contribuindo significativamente com a saída de muitos migrantes do campo em busca de melhores condições.

Essa transformação no *ethos* regional com o êxodo rural promoveu diferenças bruscas no âmbito familiar. Não mais prevaleceu a ideia de uma família grande para mão de obra. Agora, as famílias são pequenas os pais trabalham fora e os filhos são deixados aos cuidados da educação do Estado. E, expresso em forma de Lei na Constituição Federal Brasileira de 1988, mais especificamente nos artigos 205 a 208, que determina dentre as regras que estruturam a educação, o acesso a ela como sendo um direito de todos e dever do Estado. Também no inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal de 1988 está assegurada a garantia de que esse ensino obrigatório seja oferecido com um padrão mínimo de qualidade.

Deste modo, o *ethos* regional foi constitutivamente construído pelos vários grupos sociais que o transformaram com o tempo, dando-lhe sentido e, sobretudo significado a cultura não formal construída. Como diria Vaz (2002, p. 40) é um legado - “o mais precioso – que as gerações se transmitem (*tradere, traditio*) ao longo do tempo e mostra, por outro lado, não menos extraordinária capacidade de assimilação de novos valores e de adaptação a novas situações”.

#### **4 OCUPAÇÃO PRÉ-CAPITALISTA NA REGIÃO OESTE**

O meio oeste e extremo oeste foram ocupados definitivamente no início do século XX com a vinda de migrantes descendentes de italianos, poloneses e alemães que vieram do Rio Grande do Sul atraídos pelas Companhias Colonizadoras e pela propaganda de terras férteis e riquezas naturais. Porém, antes da vinda em massa dos migrantes gaúchos para esta região, a mesma já era ocupada por índios e caboclos que não possuíam a posse da terra.

A formação de verdadeiros “guetos” de descendentes europeus, através de dezenas de colonizações organizadas pelo clero ou por instituições privadas, não objetivou unicamente a manutenção de uma identidade cultural e religiosa (embora em alguns casos fosse determinante). Os “vazios demográficos” eram também prescritos pelo Estado para a consecução de estratégias que objetivassem a ocupação do campo.

Impelido por um leque de princípios (a propriedade, a liberdade e a segurança), o imigrante europeu dos séculos XIX e XX tornou concreta a lógica capitalista nas regiões de colonização. O Estado incumbia-se de liberar glebas a fim de institucionalizar a propriedade privada da terra, em detrimento da propriedade coletiva.

A propriedade particular da terra assumiu contornos fundamentalmente discriminatórios. A sua implementação antagonizou ostensivamente com o sistema social vigente entre os povos nativos. A ação pública adquiriu um significado imprescindível e decisivo para o aniquilamento, total ou parcial, dos diferentes modos de vida que antecederam a penetração mais efetiva do capitalismo no campo mediante a concessão de imensas áreas para companhias colonizadoras.

Os entrechoques com as populações nativas (índios e caboclos), verificados em maior ou menor grau nas diferentes colonizações, não sobreviveram aos rigores punitivos do Estado e à segregação das comunidades. Os silvícolas foram coagidos a conviverem com a “opção legal”, ou seja, a posse coletiva da terra, e as leis grupais tornaram-se incompatíveis com a estrutura imposta pelas colonizadoras e pela Igreja. A positividade da segregação étnica manifestava-se *a priori* da rejeição de qualquer indivíduo que fosse de fora dos limites da comunidade.



Antonio Candido (2003) afirma que a homogeneidade favorece o isolamento cultural e a estabilização das formas sociais. Portanto, nesse universo colonizador de rivalidades e segregações mútuas entre etnias europeias, havia um inimigo comum: os povos sem a propriedade privada das terras. Os caboclos e índios, que transitavam até então sem impedimentos legais, passaram a ser ostensivamente perseguidos.

Os caboclos, (em sua maioria remanescente do Caminho das Tropas), devido à dificuldade burocrática e ao desconhecimento da estrutura de compra, registro e demarcação dos lotes, foram, em sua quase totalidade, impedidos do acesso à terra. Embora predominantes, passaram a sujeitar-se à função de peão ou interiorizaram-se à procura de uma terra que ainda não estivesse sob o controle de algum madeireiro ou colonizador:

O que vai ocorrer, então, no Oeste de Santa Catarina, é a expulsão sistemática dos caboclos de suas terras, para dar lugar à entrada dos imigrantes e descendentes (estes vindos do RS) que recebiam das colonizadoras os títulos da terra adquirida” (CIMI, 1984, p. 55).

Os povos nômades e sem a propriedade da terra (luso-brasileiros) não se enquadraram na identidade dos descendentes europeus e compulsoriamente tiveram que rejeitar seu passado coletivo. Repentinamente passaram a ser os estranhos, devendo entrincheirar-se dos cristãos recém-instalados ou sujeitar-se a uma cultura que em nada dizia respeito ao seu antigo modo de viver.

O negro ou o “brasileiro”, na expressão do colonizador europeu, foi repellido e permanentemente atormentado por não se enquadrar na cultura do colonizador regional: “A cultura é uma escolha arbitrária entre muitas possibilidades”, afirma Bauman (1998, p. 164). População dispersa e móvel com práticas festivas, irreverentes e sem ambição capitalista, afrontava os princípios mais caros do colonizador. De acordo com o padre João Evangelista Rick (2004, p. 78) “O caboclo mostra-se leal, alegre, não precisamente laborioso, amante da liberdade e sempre bem disposto, mas também pode ser brutal, cruel”.

Conforme Eidt (1999, p.59) “Os negadores de Deus”, na visão dos colonos, foram vistos como empecilho e estorvo ao desenvolvimento regional. Alguns indivíduos, no entanto, acabaram domados pelos códigos morais da população de

origem europeia, uma vez que não conseguiram dar as costas e nem perfurar o discurso oficial. Os “convertidos” pela ação niveladora da coletividade foram normalizados pelo trabalho e encaminhados para ações mais “virtuosas”. Romperam com suas tradições e assumiram, na versão da história oral, uma “alma branca”.

A visão etnocêntrica do migrante colonizador não pretendia enxergar o outro ou o mantinha à distância. Indivíduos que não faziam parte do tecido social básico foram vistos com ceticismo e desconfiança. Petrificaram o mundo para nele viverem mais sossegadamente, mostrando-se não-indulgentes com a alteridade. A positividade de uma mestiçagem sequer era formulada dada a auto superioridade inexorável atribuída ao migrante branco.

A maior parte dos mestiços, no entanto, incitava à desobediência e à negação total das formas canonizadas. Dessa forma, transitavam em volta do corpo social (absolutamente desprezada), mas não eram reconhecidos como parte dele. Repudiados, agrupavam-se em áreas inabitadas e fronteiriças das colonizações, longe das “vistas” do colonizador.

Os caboclos, afastados pela penetração implacável do colonizador, agruparam-se preferencialmente em regiões ainda devolutas (onde atualmente são predominantes), da fronteira norte da Região Oeste. Em algumas cidades chegam a números expressivos. Como o Rio Uruguai foi a porta de entrada da maioria dos ocupantes da região, houve uma espécie de deslocamento sul para o norte.

## **5 ASPECTOS ECONÔMICOS APÓS CONTESTADO**

Até o início do século XX, a população da mesorregião oeste era constituída por povos nativos, sendo pertencendo basicamente ao povo Caingangue, Tupi-guarani e Xokleng, como já dito. A presença do caboclo na região deu-se, sobretudo, graças aos diferentes ciclos econômicos (ervais e gado) que aticaram o interesse capitalista da região Sudeste no século XIX. Os caboclos tinham como forma de subsistência a pesca e coleta, tendo também práticas agrícolas rudimentares e práticas comerciais simples, nas “bodegas”.

Entre os anos de 1912 e 1916, a região passou por um conflito armado: a Guerra do Contestado. Com a vitória catarinense no conflito, 29,8% do território

atual do Estado passou a ser efetivamente de Santa Catarina. Devido a esse conflito, e também à distância da região para com o mar, visto que a colonização inicia no litoral, a Região Oeste foi a última área do Estado a ser colonizada. A Guerra do Contestado aniquilou a base da sociedade cabocla no Oeste. Foi determinante para o estabelecimento das fronteiras (litígio Paraná e Santa Catarina) e para o fim da posse coletiva da terra.

Doravante, a colonização do Oeste catarinense foi feita basicamente por imigrantes alemães, italianos e poloneses. A dinâmica socioeconômica que se estabeleceu desde o início da colonização da Região Oeste de Santa Catarina caracterizou-se pela predominância da família como unidade organizadora do processo produtivo e do trabalho.

Nesse modelo, predomina a propriedade direta dos instrumentos de trabalho por parte de quem trabalha. O que se obtém é fruto da jornada de trabalho gratuito da família, que executa praticamente todas as operações relativas à produção (seleção de sementes, plantio, colheita, estocagem, transporte). Fatores como a falta de mercado, famílias numerosas, meios de transportes e comunicações rudimentares, terras montanhosas, além do transplante do modelo de propriedade das regiões de origem, fizeram com que se pautasse a colonização em cima da propriedade familiar e da produção de subsistência.

Os recursos naturais da região viabilizaram um modelo de desenvolvimento econômico de reduzida orientação para o mercado. A existência de mata nativa e a boa fertilidade natural do solo propiciaram ao migrante uma relativa autonomia e autossuficiência. A família, enquanto unidade organizadora do processo produtivo, executava todas as operações relativas à produção: seleção de sementes, plantio, colheita, transporte, estocagem e escambo (esporadicamente, a venda).

À medida que o espaço regional se tornou mais aberto e interdependente, as mudanças aconteceram de forma muito rápida. O desenvolvimento dos meios de comunicação, a interação com outros espaços, a preocupação do Estado e, ainda, o fascínio do capital (agroindústrias) pela região na qual pudesse espalhar seus interesses implantaram a denominada modernidade tecnológica.

A modernização, introduzida em toda a Região Oeste de Santa Catarina a partir da década de 1970, transformou o “espaço natural” e rompeu com a

sociabilidade tradicional, integrando a região aos circuitos internacionais da economia. Para o governo brasileiro, era preciso que os diferentes espaços desconhecidos, bizarros e atrasados, fossem incorporados ao projeto nacional da modernidade. Sobre o regionalismo naturalista da lentidão, do atraso e incivilidade, era preciso estender a pressa. Sendo assim, a modernidade, introduzida no espaço natural, tolheu iniciativas e jogou no esquecimento conhecimentos históricos, como a medicina natural, culinária, pequenos negócios (alambiques, fábricas, moinhos hidráulicos) e redirecionou valores e concepções de mundo.

As grandes agroindústrias (leite, aves, gado, suínos, madeireira, celulose e outras) colocam-se como centrais irradiadoras da modernidade da região e implantam relações artificiais no campo. Conforme Eidt (1999, p. 69), as empresas exaltam o vigor físico, intelectual e econômico das famílias e propriedades que conseguiram se modernizar e descartaram os denominados “insolentes”. A relação de dependência, através dos contratos de integração com as empresas, inibiu a autodeterminação, quebrou resistências e sugou a força política.

Para o capital, houve e há uma dualidade clara na região: de um lado, os empreendedores do movimento, da fluidez, da oxigenação, da instabilidade, da racionalização; de outro, os considerados como inadequados aos padrões de produtividade e competitividade. Aqueles da vida linear e da lentidão. Pessoas só adaptadas às oscilações sazonais do tempo e sintonizadas com o “circuito inferior da economia”.

As empresas hegemônicas, além da modernização das atividades agrícolas, redirecionaram drasticamente a forma de vida de suas populações. Agem sobre uma parcela do território e governam por metas. A competitividade destruiu antigas solidariedades horizontais e implantou a verticalidade. “Nexos verticais se superpõem à compartimentação horizontal, característica da história humana até data recente” (SANTOS, 2001, p.840). Essas empresas, a partir do seu epicentro de atuação, mudam as formas de ser e de agir. Quebram resistências, fidelidades, sequestram autonomias, potencializam vocações e impõem velocidades.

Os filhos dos antigos camponeses são agora operários das agroindústrias, onde são, igualmente, enquadrados. Houve um êxodo rural muito grande em toda a região a partir da implantação do complexo agroindustrial após 1970.

Aos colonos remanescentes - hoje denominados de granjeiros, restavam a obediência às regras da racionalidade e a adaptação ao mercado global. Enfim, no espaço rural, introduziu-se um processo de produção que cumpre a estrita obediência aos mandamentos científicos e técnicos, enquanto no espaço urbano a hegemonia das empresas estabelecia suas relações.

Com isso a Região passa, desde meados da década de 1990, por grandes debates sobre sustentabilidade e agroecologia. Busca-se um modelo agrícola que não seja prejudicial ao meio ambiente e que possa garantir o sustento das famílias da região. A crise que atingiu a Região teve consequências graves, como o forte êxodo rural, que acarretou em desemprego e problemas sociais nas cidades. Além disso, nota-se uma diminuição na população regional devido à migração para outras regiões do Estado, que lhes parecem mais vantajosas.

## **6 DIVERSIDADE ÉTNICA E IDENTIDADE**

Santa Catarina constitui-se num verdadeiro mosaico, formado por gente das mais variadas origens que constituem a educação não formal. No litoral, pelos lusos açorianos e sua cultura marcante (pesca, rendas, farra do boi, etc.). No planalto, os costumes ligados às atividades de criação de gado (cultura gaúcha, uso do cavalo, churrasco e chimarrão). Nos vales litorâneos e em diferentes cidades do interior, os alemães marcam sua presença com clubes de tiro, bandas musicais, jardins floridos e algumas festas típicas. O cultivo de videiras e a fabricação de vinho são da cultura italiana.

Há também descendentes de poloneses, ucranianos, austríacos, libaneses, gregos, judeus, espanhóis e portugueses, com suas tradições, folclore e maneira de ser. E, ainda restam os remanescentes dos povos guarani, caingangues, xokleng, e negros.

No período de nacionalização vivenciado pelo governo Vargas, influenciados pelos fascistas e nazistas, escolas comunitárias de imigrantes foram fechadas e os mesmos sofreram agressões físicas e morais, além de perdas materiais.

## **7 ASPECTOS EDUCACIONAIS NA MESORREGIÃO OESTE DE SANTA CATARINA**

Característica marcante do povo brasileiro é a diversidade étnica, tornando-se um entrave para as políticas educacionais atuais, mas também as do passado: será possível juntar a diversidade cultural, as muitas vozes dos idiomas com a formação do Estado Nacional? As relações étnicas ocorrem não no imaginário, mas sim nas relações sociais que se estabelecem ao longo dos tempos, numa disputa de poder.

A partir desse entendimento de que o movimento da sociedade acontece no cruzamento de vontades, na maioria das vezes com diferentes interesses, é necessário entender como a educação agiu diante do desafio da pluralidade cultural.

No período de 1819 e 1947, o Brasil acolheu em torno de 4.900.000 imigrantes de diferentes origens étnicas. Como não existiam escolas públicas que dessem conta da demanda, os imigrantes que vinham de outros países começaram então a constituir escolas comunitárias. Mesmo existindo controvérsia, o Brasil chegou a ter em torno de 2.500 escolas étnicas em 1930.

Desse modo, procurou-se apresentar o processo de nacionalização do ensino, sob o paradigma da uniformização cultural, em momento histórico de forte acento nacionalista, apontando alguns aspectos desse processo na construção da identidade escolar no Oeste catarinense.

## **8 DA ESCOLA ÉTNICA A ESCOLA GENUINAMENTE BRASILEIRA**

Como já sinalizado, as pessoas que deram origem aos que habitariam as terras reocupadas no oeste catarinense, possuíam em sua trajetória o conhecimento já adquirido da instituição escolar. A vontade dos descendentes imigrantes em constituir e até manter a escola das comunidades povoadas, pode ser observada, por exemplo, por meio da quantidade de escolas presentes em 1930 junto às colônias de imigrantes de várias origens.

Kreutz (2000, p. 63) mostra alguns aspectos da constituição organizativa de algumas instituições étnicas, prevalecendo na região Oeste de Santa Catarina as etnias alemã e italiana. “As primeiras décadas de imigração revelam iniciativas relacionadas com o processo escolar étnico, que foram encaminhadas de forma isolada pelas diversas comunidades de migrantes”.

Em seu trabalho Kreutz apresenta ainda outros elementos sendo essencial retratar aqui com destaque:

a grande consistência da estrutura presente na escola da comunidade alemã e a articulação existente entre diferentes instâncias que realizavam sua sustentação. Para a população italiana, a existência da escola carregava características próprias, havendo particularidades nas exigências desse contingente populacional, que tinha a escola como uma de suas instituições organizadas, havendo, contudo comunidades que intervinham junto à esfera pública brasileira para suprir a assistência à escolarização. (KREUTZ, 2000, p. 167).

Em âmbito nacional, a década de 1930 se desenhava e a instituição escola vinha se constituindo e assumindo traços de um período que se revelava conturbado e marcado por transformações profundas na sociedade e na economia brasileira.

A nacionalização do ensino (período formado pela presença forçosa de um intenso pulsar de sentimento e pensamento nativo através do desenvolvimento de ações governamentais específicas) teve o início da década de 1920 como ponto alto de sua estruturação. Esse novo ímpeto foi resultado das ações que o antecederam, a exemplo, a década anterior quando foram investidos esforços para promover a identificação da população, sobretudo a escolar.

Foi um período caracterizado pela presença de um forte pulsar de sentimento e pensamento da identidade nacional. A proposta de um programa educacional instituído pelo Estado surgiu no intuito de integrar a população oriunda da imigração, no final do século XIX e início do XX, exercendo de certa forma controle, em especial aos imigrantes italianos, alemães e seus descendentes. Nos Estados do Sul a atenção foi maior e o governo adotou medidas intensas e abrangentes, para aumentar a demografia da população de origem ítala ou germânica, já distribuída e organizada em comunidades por várias regiões. Utilizar o espaço escolar como um dos principais mecanismos de homologação da nova política foi uma das formas eleitas para inculcar os sentimentos da nação.

As primeiras décadas do século XX foram mostrando alterações no Oeste catarinense, essas novas alterações marcaram um divisor na história da educação catarinense, em especial a Reforma da educação coordenada por Orestes

Guimarães<sup>1</sup>. Em 1911, a Reforma realizada veio preencher as lacunas existentes com relação aos rumos da educação no estado de Santa Catarina, além de potencializar maior articulação entre as atuações voltadas à escolarização. Dentre vários elementos, a Reforma estabeleceu a reorganização do ensino, definiu características para seriação, atribuiu incumbências, além de categorizar os estabelecimentos de ensino em função da estrutura e atendimento ofertado. Padronizava inclusive os períodos de matrículas sendo que a partir da reforma, passou a existir a obrigatoriedade da frequência escolar aos alunos de 7 a 14 anos que residissem distante até 2 km da escola pública. De acordo com Fiori (1991), a lei oferecia regras para o funcionamento das escolas particulares, observando-se especialmente a recorrente preocupação com as instituições nas quais frequentavam descendentes de imigrantes italianos e alemães. Tanto que em 1917, as escolas passaram submeter-se à exigência do “Programa de ensino das escolas públicas, devendo ministrar em língua vernácula, as disciplinas linguagem, história do Brasil, e educação física; geografia do Brasil, cantos e hinos brasileiros” (FIORI, 1991, p. 101).

A partir de 1938, ganhou maiores proporções a campanha de nacionalização em Santa Catarina, em função da elaboração de leis específicas e que, em suma, generalizavam as proibições de uso da língua estrangeira nas escolas prevendo severas punições aos infratores das definições.

Na região Oeste, em muitas áreas colonizadas havia se formado um modelo educacional desvinculado da estrutura do Estado. Povos isolados geograficamente e culturalmente, através de ações coletivas, instalaram e mantiveram um modelo comunitário de Educação. Os núcleos foram projetados para acolher todas as formas associativas da comunidade (Igreja, clubes, escola, cemitério e áreas de lazer). Em meio à selva, onde a sobrevivência só foi possível mediante a criação de um laço social horizontal, as 100 famílias que em média compunham uma comunidade, construíam a escola, contratavam e pagavam seu professor e estabeleciam ações pedagógicas e conteúdos programáticos para seus filhos. O

---

<sup>1</sup> Orestes Guimarães foi um paulista convidado pelo Governador Vidal Ramos para auxiliar na Reforma Educacional catarinense



controle das engrenagens administrativas e das bases filosóficas e ideológicas da educação, invariavelmente era assumido pela comunidade escolar.

A instalação dos imigrantes em áreas pioneiras, sem infraestrutura de estradas ou transportes, afastou-os da possibilidade de interação com a comunidade brasileira, contudo favoreceu sobremaneira a preservação dos elementos culturais considerados de maior valor, como a escola. Elemento cultural importante para os povos de descendência europeia que contribuiu para a quase extinção do analfabetismo no interior das comunidades teuto-brasileiras e ítalo-brasileiras do Oeste de Santa Catarina, em uma época que grande parte dos brasileiros não era alfabetizada.

O modelo particular de ensino foi afetado de forma brusca pelo Art. 7º do Decreto n.º 88 (SANTA CATARINA, 1938) que exigia que o ensino fosse ministrado na língua vernácula dos cursos pré-primário, primário e complementar, inclusive educação física, salvo quando se tratasse do ensino de idioma estrangeiro; que se adotassem os livros aprovados oficialmente; que fosse usada exclusivamente a língua nacional quer na respectiva escrituração, quer em tabuletas, placas, cartazes, avisos, instruções ou dísticos, na parte interna ou externa do prédio escolar. De acordo com Pereira (2004, p. 132) “os cursos de jardins de infância e escolas maternais a professores brasileiros natos”. Outra orientação do decreto é que os hinos oficiais fossem ensaiados e se homenageassem, aos sábados, a Bandeira Nacional, conforme se pratica nos estabelecimentos oficiais.

Assim, a partir de 1930, a política de ensino catarinense passou a focar a nacionalização do ensino primário como elemento de ordem prioritária. Um forte controle passou a fazer parte das atividades de direcionamento escolar, reduzindo as possibilidades de organização própria dos núcleos compostos por imigrantes. Essa posição que o Estado tomou no controle do ensino estava alinhada à orientação centralizadora requerida aos governos pelo poder central. O real objetivo era paralisar organizações não brasileiras (igrejas e sociedades), bem como a mentalidade das gerações mais velhas, consideradas “impossíveis de reeducar”, e doutrinar as crianças desses núcleos no interior do espaço escolar, visando educá-las no sentimento brasileiro.

Dentre as determinações, ficou proibido também o auxílio estrangeiro, ou por parte de qualquer outra fonte, que apoiasse outras causas que não a da escola genuinamente nacional. Direção e docência no ensino primário poderiam ser exercidas por aqueles que declarassem o “objetivo da propaganda dos sentimentos de brasilidade e da educação moral e cívica” (D’AQUINO, 1942, p. 47). Também não poderia exercer função aquele que não possuísse pronúncia idêntica da língua nacional.

Esse conjunto de medidas causou efeitos avassaladores sobre a comunidade escolas da descendência migrante. Traduzido em números ao demonstrar o rigor da fiscalização e da efetivação de medidas de força trazemos:

Em 1937 existiam no Estado, 661 educandários particulares, na maioria situada nas zonas de colonização alienígena. Postas em vigor as medidas desnacionalização do ensino, ficaram reduzidas, em 1938, a 113; em 1939, a 69. Eram, em 1942, 72 (D’AQUINO, 1942, p. 50).

A efetivação do conjunto de ações supracitado ainda foi complementada com outras medidas como a que visava obrigar os filhos de imigrantes a assistir as aulas sob o novo modelo. Eram eleitas diversas sanções e impedimentos aos que descuidassem do envio das crianças às escolas. As exigências foram estendidas a toda a população. Os mecanismos orientavam que a falta de observância do cadastramento nas escolas e principalmente da frequência dos filhos, resultaria no empecilho ao obterem certidão ou qualquer outro atestado em repartições do Estado ou dos municípios.

## **9 CONSEQUÊNCIAS DA NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO**

No meio oeste catarinense, as consequências foram sentidas também nos lugares supostamente mais retirados, pressupostamente menos observados pelas autoridades, responsáveis por programar e fiscalizar as medidas definidas na política de nacionalização no Estado.

O núcleo urbano se mostrava como lugar de referência e de grande atividade da colônia em suas várias dimensões desde encontros informais, celebrações e datas comemorativas, decisões oficiais que atingiam diretamente a organização da

ordem pública bem como as relações de trocas realizadas no comércio. Por representar um espaço de importância para o povoado, eram nesses lugares que havia concentração de esforços no intuito de averiguar a obediência das condições exigidas.

A implementação de uma presença intensa da campanha que atingia diretamente a escola não seria possível sem a influência das ideias do Estado no interior organizativo da comunidade. As influências dos interesses das empresas que comercializavam as terras e a intensa divulgação e coerção oficial colocavam as instituições em funcionamento alinhadas à construção da nova ordem.

Essa nova conjuntura, no entanto, se firmava em um ambiente contraditório, mostrando a dimensão comunitária que estava, em boa medida, comprometida a manter suas características. O professor lecionava num espaço em que experienciava as mesmas condições e valores da população, porque na maioria das vezes um integrante da comunidade ministrava a instrução. Por isso, nem sempre esses professores executavam as orientações que determinavam a correção na instrução dos filhos dos imigrantes ou aquelas posturas que contrariavam as vivências da comunidade. Mediante as inquirições dos inspetores e das medidas dos programas oficiais, o professor fazia o suficiente para constar dos procedimentos das verificações e, em muitos aspectos, se mantinha fiel à comunidade de origem.

Assim compreendido o espaço da escola do migrante, seriam ali introduzidos os símbolos. Essas convivências em meio à comunidade migrante, que oferecia menos resistência às medidas impostas pelo Estado Nacional, eram proporcionalmente muito mais graves aos olhos dos órgãos oficiais naqueles conjuntos onde houvera a ocupação imigrante. A bandeira, o hino e as datas nacionais passaram a ter lugar de destaque nas cerimônias e comemorações, assim como nas práticas cotidianas da escola local.

A intensa vinculação das políticas públicas do poder central, ao final da década de 1930 se tornou o ponto central de praticamente todas as decisões de governo. No contexto estadual, as instâncias eram acometidas de modo permanente pela disposição de atender ao Governo Vargas:

No governo central acabava de ser instaurado: O Golpe que instituiu a Ditadura Vargas, cerne do Estado/Nação. Com a guerra que se aproxima, o

perigo se torna real, a excitação nacionalista cresce. E o governo e a imprensa mostram-se mais ofensivos quanto ao estrangeiro e seu descendente (PEREIRA, 2004, p. 125).

Em Santa Catarina, Nereu Ramos optou por alinhar as medidas de sua Administração às intempestivas ações que se davam na esfera federal, muitas vezes antecedendo aos demais membros da federação. Na escola, buscava aumentar a precisão das intervenções voltadas a atingir a homogeneização do ambiente do ensino:

o governo estadual de Nereu Ramos (1937-1945) dedicou-se acirradamente no processo de homogeneização da população catarinense, que apresentava um contingente significativo de imigrantes (principalmente alemães e italianos), com línguas, hábitos e costumes bastante distintos. Nesse projeto ambicioso de nacionalização caberia à escola, então, socializar os catarinenses num novo ideário de organização social, pautado em princípios definidos e legitimados por um discurso científico e racional (DANIEL, 2003, p. 49).

A partir da maior centralização no governo federal, em 1937, Santa Catarina começou a responder à efetivação de um estreito controle dos núcleos populacionais e da instrução ministrada nas escolas de descendência imigrante. A implementação de uma diretriz geral tendo como eixo o controle da instrução nacional por parte da estrutura pública do Estado, com apoio do governo central, estabeleceu uma longa permanência de intensa vigilância e direcionamento de princípios e da prática pedagógica e social da escola. A ampliação dos programas de nacionalização, por decorrência, passou a influenciar o cotidiano dos núcleos populacionais e produziu, por longo tempo, uma observância cautelosa dos agentes das comunidades voltada ao enquadramento dos espaços de ensino.

Utilizando os instrumentos de alcance do controle da educação, a política educacional procurava fazer com que a instrução se mantivesse sob a presença das medidas de nacionalização, através das escolas espalhadas pelo Estado, adentrando em regiões ainda pouco acessíveis. Essa decisão de concretizar um maior avanço da nacionalização junto à presença do ensino é indicada através dos levantamentos da expansão das escolas isoladas, cujo crescimento é percebido na metade do século XX:

No ano de 1940, estavam em funcionamento 1.095 Escolas Isoladas; um decênio depois já havia 1.698 desses estabelecimentos de ensino. Tal fato deveu-se ao empenho do Governo Estadual, em estender a ação da escola a longínquas zonas rurais. Como consequência, entre os anos de 1940 e 1950, foram criadas, em média 60 novas Escolas Isoladas estaduais. Sua eficiência era limitada pela falta de recursos materiais e técnico-pedagógicos, mas, segundo Elpídio Barbosa, “vai, no entanto, a escola isolada, a escolinha da roça, à guisa de escola de penetração, preenchendo a sua finalidade alfabetizadora” (FIORI, 1991, p. 157).

As medidas de impacto na educação, no sentido quase unilateral dado à nacionalização do ensino, repercutiram nas práticas escolares, particularmente nas décadas de 1940 e 1950. O controle exercido e o direcionamento imperioso para a educação nacional, com forte repressão, tiveram projeção por todo o Estado. A longa permanência das medidas de nacionalização e sua veemência em ações coercitivas produziram um ajustamento interno da descendência migrante, demonstrando um esforço para manter a aproximação com as exigências impostas.

Em meados do século XX permaneciam presentes as práticas que procuravam sedimentar aquele aprendizado, reforçado no trato cotidiano para o qual a escola consistia em ambiente privilegiado. O fortalecimento da inspetoria foi responsável pela forma conhecida e pelo temor que acometia à comunidade escolar, até mesmo de distantes localidades, entre as quais as escolas que estavam estabelecidas a muitos quilômetros dos núcleos de povoação da descendência migrante.

## **10 INICIATIVAS COMUNITÁRIAS E A ESCOLA**

O evento da construção da estrada de ferro São Paulo / Rio Grande do Sul foi o maior responsável por desvendar a vasta floresta atlântica e de araucária transformando-as em colônias de terra a venda, ofertadas aos imigrantes europeus do nordeste do Rio Grande do Sul e do Sudoeste do Paraná. Registre-se aqui que, em meio à floresta, encontravam-se as comunidades de caboclos e tribos indígenas.

Vimos que a constituição da população na mesorregião oeste de Santa Catarina é, na sua maioria, de imigrantes do Rio Grande do Sul, do Paraná, do litoral do próprio estado e de regiões europeias. Toda essa população descende dos

povos europeus, com destaque aos italianos, germânicos, austríacos, ucranianos e coreanos.

As grandes levadas de imigrantes que ocuparam as terras do oeste catarinense, juntamente com os caboclos, foram de italianos e alemães. Ao se instalar, reuniam-se em algumas famílias e tratavam logo de construir uma igreja. A igreja representava um local para perpetuação da religião – católica para os italianos e luterana para os alemães – além de ponto de encontro e socialização da comunidade. Até mesmo na arquitetura buscava-se assemelhar-se ao país de origem. À educação também era destinada uma construção, quando não, agregada à igreja.

Em uma época remota, onde o percurso da capital do estado, a leste, até a nova região colonizada, a oeste, era difícil, sem estradas marcadas; os povos do oeste sentiam-se desassistidos. Por si, e com ajuda de sua província, organizaram a educação para seus filhos. Da província vinha o mestre educador que habitava em meio ao povo acolhedor que lhe pagava, em geral, com alimentos. O mestre lecionava em uma ou mais comunidades, dispondo, quando muito, da garupa de um cavalo.

As aulas se davam na língua materna, até, porque, os próprios imigrantes não tinham o conhecimento da língua portuguesa. Além disso,

A língua representou, para os imigrantes alemães no Brasil, o elemento mais marcante da identidade étnica. Aquela era considerada como “[...] a expressão por excelência do sangue e do espírito comuns [...]. A língua humana significa muito mais do que uma mera forma de expressão. Ela brotou do sangue e da índole de um povo” (RAMBO, 1994, p. 45). No caso da língua alemã, assume-se a expressão da nacionalidade (Volkstum), ou seja, a perda da língua significa a perda desta identidade com os valores culturais da Pátria-mãe, pois a nacionalidade alemã não se define pelo território. (EIDAM; NASCIMENTO, 2007, p. 3).

Entre outros motivos, o mantimento da língua materna representava o não desvinculamento da cultura do povo, marca registrada e fortificada da pátria mãe. Na escola, dedicada aos filhos dos imigrantes, reproduzia-se os costumes e trejeitos da comunidade.

Com as delongas do tempo, a organização da educação e da religião consolidou-se tendo sempre a língua do país de origem como dominante. Contudo,

a situação fora percebida pelo governo brasileiro somente em 1938 como um sentimento de desnacionalização, e após algumas mobilizações as comunidades foram proibidas de usar a língua materna e obrigatoriamente deveriam adotar a língua portuguesa.

## **11 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os colonos que povoaram a mesorregião Oeste de Santa Catarina a partir do século XX foram sem dúvida grandes empreendedores, na medida em que romperam com os laços das colônias velhas do Rio Grande do Sul, tão logo não conseguiram mais reproduzir a família camponesa em meio as adversidade das regiões de origem. No Oeste catarinense, isolados geográfica e culturalmente do resto do país tiveram que dedicar a maior parte de suas preocupações e de suas atividades a garantir ações coletivas.

A solidão e as dificuldades iniciais reforçaram os laços de solidariedade e de coletividade. O sentimento de grupo e de coesão adquiriu força a partir da vida comunitária e da religiosidade dos migrantes. Em meio ao espaço natural fez-se necessário que suas populações adotassem um conjunto de ações e estratégias para o circuito auto organizador do espaço fechado: a coesão familiar, escola comunitária, a construção de biografias a partir de calendários litúrgicos e, ainda, a canalização da maior parte das preocupações e potencialidades a garantir ações coletivas.

É possível afirmar que a presença do Estado (Nacionalização do Ensino, a instalação da escola pública e a nomeação de professores) e o interesse capitalista pela região, desagregaram, de múltiplas maneiras, algumas explicitamente brutais, o padrão cultural e social deveras homogêneo. O capital demoliu as bases de uma sociedade horizontal e de um modelo de vida segregador e ao mesmo tempo bastante virtuosos para a comunidade.

Ao analisarmos o processo global de consumo e ao mesmo tempo o processo de dispersão do desejo e da compra, percebemos o quanto este altera os corações de homens, mulheres e jovens. Especificamente na Região Oeste de Santa Catarina, a modernidade criou um abismo entre o presente e o passado. Em toda

região Oeste de Santa Catarina, idiomas estão sendo extintos, fidelidades negligenciadas, medicina natural completamente solapada e experiências camponesas ridicularizadas. As gerações mais velhas perderam o poder e estão sendo substituídos por gerações da obsolescência, da contingência, da habitação de mundo e do outro.

Reconstruir e interpretar o passado cultural de uma região significa concorrer simultânea e ininterruptamente com a memória do poder e a apatia da sociedade capitalista indisposta a lembrar. Atribuir um caráter marginal à história da maioria, por meio da glorificação da minoria, é um exercício de opressão engendrada pela história oficial. Assim, na maioria das vezes, os ensaios de interpretação histórica ou levantamentos documentais são exercícios ou narrativas beatificantes. O pesquisador está fadado a não encontrar respostas definitivas sobre o objeto pesquisado. No entanto, sobre a colonização do Oeste de Santa Catarina, algumas conclusões se erguem como soberanas.

O interesse capitalista pela região, principalmente no século XX desagregou, de múltiplas maneiras, algumas explicitamente brutais, o modo de vida dos povos nativos. A funcionalidade do modelo de desenvolvimento que o capital desenhou para a região no século XX pautou-se na ocupação e introdução da propriedade privada da terra, feita por povos de descendência europeia, desterritorializados no Rio Grande do Sul. Esses povos estavam ancorados nos princípios capitalistas e trataram de implantar esses princípios na denominada “terra devoluta”. A dinâmica socioeconômica que se estabeleceu desde o início da colonização da Região Oeste de Santa Catarina, dado seu isolamento do restante do país, caracterizou-se pela predominância da família enquanto Unidade Organizadora do Processo Produtivo e o Trabalho. Tão logo, instalados por Companhias Colonizadoras, os povos, em sua maioria de descendência europeia, isolados geográfica e culturalmente do resto do país, tiveram que dedicar a maior parte de suas preocupações e de suas atividades às ações coletivas; ora à educação não formal.

Em meio ao espaço natural do Oeste catarinense fez-se necessário que suas populações adotassem um conjunto de ações e estratégias para o circuito auto-organizador do espaço fechado: a coesão familiar, escola comunitária, a construção de biografias a partir de calendários litúrgicos e, ainda, a canalização da



maior parte das preocupações e potencialidades a garantir ações coletivas. Em muitas localidades, e que atualmente apresentam índices positivos nos exames nacionais de avaliação do Ensino Básico, a Escola Comunitária também conhecida como Escola Paroquial, teve um papel importantíssimo dentro do contexto migratório e na formação das comunidades. O professor líder, com múltiplas funções extraclasse, mantido e pago pela comunidade foi um personagem estratégico dentro do universo pioneiro. A ação pedagógica, o conteúdo programático e as bases filosóficas da escola estavam sob controle da comunidade. A escolaridade mínima foi assegurada desde o início; era consenso, entre os colonizadores, a idéia de que não se poderia deixar a infância na obscuridade, sem a opção da escola. Na quase totalidade das famílias, a aprendizagem perdeu seu caráter empírico e assumiu a forma pedagógica. A atividade alfabetizadora envolveu a comunidade, a paróquia, o professor e a colonizadora.

O modelo escolar, pautado no professor comunitário e arraigado nas sociedades teuto-brasileiras e ítalo-brasileiras, sofreu seu grande impacto em 1938. Durante o Estado Novo, a campanha de nacionalização foi intensificada. O Decreto Lei Federal nº 406, de 04 de maio de 1938 (BRASIL, 1938), conhecido como “Lei da Nacionalização”, com suas regulamentações estaduais, representou, nas Colônias Alemãs e italianas do oeste de Santa Catarina, uma escola independente do sectarismo clerical e do controle comunitário, para ser de responsabilidade do Estado e, por ele obviamente mantido e dirigido. Com a publicação dos decretos de nacionalização (1938) houve a inversão de direitos sobre a escola e a educação. O direito primário de educação dos filhos cabia aos pais que, posteriormente, delegavam-na à escola, passou a ser responsabilidade do Estado. Os decretos-leis sobre a “Nacionalização do Ensino” que, na prática, representava a implantação de escolas públicas e a substituição da língua materna pela língua portuguesa, foram cumpridos a rigor. As engrenagens administrativas da educação passaram a ser ocupadas por pessoas enviadas ou de confiança do governo municipal e estadual.

A forçada integração nacional, através da suposta presença do Estado e de suas políticas públicas em toda a região Oeste, no entanto, tardou. Em muitos espaços, a escola pública universal e efetiva somente se tornou realidade na década de 1970 e 1980.

Com relação aos aspectos socioeconômicos da região, a pesquisa evidenciou, com clareza, uma dicotomia entre dois períodos: o anterior à década de 1970 e o posterior a essa data. No primeiro, houve grande dependência do meio natural (extrativismo, agricultura em sua forma tradicional e produção para a subsistência). Período sem grandes preocupações malthusianas e com pouca mobilidade geográfica e social. O segundo período, após 1970, deu-se quando a região começou a entrar nos circuitos internacionais da economia, movida por agroindústrias.

Esse modelo econômico alterou o espaço regional em todas as suas dimensões. No campo, excluiu, esqueceu e baniou os vacilantes e os que não possuíam as condições objetivas de atender às exigências da tecnologia, empurrando-os, lenta e gradativamente, para a proletarização assalariada. Na cidade e, especificamente, na fábrica, o modo de produção capitalista gerou corpos autônomos e pouco subjetivos.

O passado regional não foi um erro histórico. Embora a modernidade esteja tacitamente negando-o a partir de mecanismos institucionais, psicológicos, científicos e técnicos, a sua validade, índices sociais, culturais e econômicos, dão conta de que muitos gestos e ações do passado apresentam agora, sem divergências no julgamento, um caráter de avanço no processo de humanização. Graças ao emprego consequente das energias e aos esforços do passado, muitos espaços da região apresentam índices de desenvolvimento humano acima da média nacional.

#### **PAULINO EIDT CORREIO**

Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP. Professor do Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina.

#### **EVANDRO RICARDO GUINDANI**

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Professor da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus de São Borja-RS.

#### **ANDERSON LUIZ TEDESCO**

Doutorando em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z.. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Decreto-Lei nº 406, de 4 de Maio de 1938*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 20 mai 2015

CANDIDO, A. *Parceiros do Rio Bonito*. 10. ed. São Paulo: Editora 34, 2003.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. *Toldo Chimbangue: História e luta Kaingang em Santa Catarina*. Xanxerê (SC): CIMI, 1984.

D'AQUINO, I. *Nacionalização do Ensino: aspectos políticos*. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1942.

DANIEL, L. S. *Por uma psico-sociologia educacional: A contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940*. 2003. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

EIDT, P. *Porto Novo: da escola paroquial ao processo de nucleação escolar: uma identidade em crise*. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 1999.

EIDAM, R.; NASCIMENTO, M. I. M. *A escola particular e a imigração alemã: o professor na comunidade rural do Paraná*. 2007. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/\\_GT3%20PDF/A%20ESCOLA%20PARTICULAR%20E%20A%20IMIGRA%C7%C3O%20ALEM%C3.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT3%20PDF/A%20ESCOLA%20PARTICULAR%20E%20A%20IMIGRA%C7%C3O%20ALEM%C3.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2012.

FIORI, N. A. *Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano*. 2 ed. Florianópolis: UFSC, 1991

KREUTZ, L. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 159–175, set./out./nov./dez. 2000.

MARTINS, J. S. *Expropriação e violência*. São Paulo: Hucitec, 1980.

PEREIRA, V. R. B. *Nacionalização – Autoritarismo e Educação: Inspetores e professores nas escolas catarinenses - 1930-1940*. 2004. 281 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

RENK, Arlene; SAVOLDI, Adiles. *Contestado: tropos, roteiros, imagens, linguagens*. Cadernos do CEOM, Chapecó v. 17, n. 20, dez. 2004

RIBEIRO, D. *O povo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

RABUSKE, Arthur; RAMBO, Arthur. *Padre J. E. Rick: cientista, colonizador, apóstolo social e professor*. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

SANTA CATARINA. *Decreto-Lei n.º88 de 31 de março de 1938*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis-SC. 1938

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

THOMÉ, N. A nacionalização no contestado, centro-oeste de Santa Catarina, na primeira metade do século XX. *Linhas*, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 74-98, jan./jun. 2007.

THOMPSON, P. *A Voz do Passado: História Oral*. São Paulo: Paz e Terra, 1992. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

VAZ, H. L. *Escritos de Filosofia IV: introdução à ética filosófica I*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

WOLOSZYN, N. *Em busca da terra: colonização e exploração de madeiras no Oeste Catarinense*. 2007. Disponível em: <[http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/historia/BUSCA\\_TERRA\\_COLONIZACAO\\_EXPLORACAO\\_MADEIRAS\\_OESTE\\_CATARINENSE.pdf](http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/historia/BUSCA_TERRA_COLONIZACAO_EXPLORACAO_MADEIRAS_OESTE_CATARINENSE.pdf)>. Acesso em: 27 ago. 2012.