

Narrativas de colonos alemães de Santa Maria do Herval: disciplinamento e relações de poder exercidos pela escola

Ketlin Kroetz
Isabel Cristina Machado Lara

RESUMO

O presente artigo apresenta resultados parciais advindos de uma pesquisa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, ainda em andamento, desenvolvida na cidade de Santa Maria do Herval, município pertencente ao Rio Grande do Sul, Brasil. Objetiva analisar as relações de poder e o disciplinamento do corpo exercidas pela escola em imigrantes, em particular, alemães, por meio das narrativas de colonos residentes na cidade. Por meio de entrevistas, dois colonos alemães escolhidos por sua baixa escolarização produziram as narrativas analisadas. Metodologicamente, a pesquisa apresenta abordagem qualitativa e como método de análise de dados utiliza aportes teóricos de Michel Foucault, realizando uma análise do discurso. Mostra que o poder utilizado pela escola para produzir modos de pensar, agir e docilizar os sujeitos encontrava-se também na conduta dos alemães, que lutavam pelas suas ideologias e demoravam para adquirir os costumes brasileiros. Além disso, traz à tona que o ensino rígido recebido foi ressignificado, o que evidencia a presença de saberes que vão muito além da sala de aula. Os saberes dos sujeitos alemães são legitimados e utilizados como conjunto de verdades criadas a partir de um consenso existente entre o grupo cultural.

Palavras-chave: Relações de poder. Disciplinamento. Colonos alemães.

Narratives of German settlers in Santa Maria do Herval: Disciplining and power relations exercised by school

ABSTRACT

This article presents partial results arising from a Master's Degree research in Science and Mathematics Education of the Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, still in progress, developed in the city of Santa Maria do Herval, a city in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. It aims to analyze the power relations and the disciplining of the body exercised by the school in immigrants, particularly Germans, through narratives from settlers living in the city. Through interviews, two German settlers chosen for their low

Ketlin Kroetz é licenciada em Matemática pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2012), aluna do mestrado e bolsista CAPES no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da PUCRS.

Isabel Cristina Machado Lara é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pós-Doutorada no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Atualmente é professora permanente no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática e da Faculdade de Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: beltinalara@hotmail.com

Recebido para publicação em 08/09/2014. Aceito, após revisão, em 19/12/2014.

Acta Scientiae	Canoas	v.17	n.1	p.133-145	jan./abr. 2015
----------------	--------	------	-----	-----------	----------------

level of schooling produced the analyzed narratives. Methodologically, the research presents a qualitative approach and as a method for data analysis uses theoretical contribution from Michel Foucault, performing a discourse analysis. It shows that the power used by the school in order to produce ways of thinking, acting and softening the subjects could be also found in the conduct of the Germans, which were fighting for their ideologies and lingered to acquire the Brazilian mores. Besides, it brings up that the rigid education received was reframed, which evidences the presence of knowledge far beyond the classroom.

Keywords: Relations of Power. Disciplining. German settlers.

INTRODUÇÃO

Frente à complexidade da temática relações de poder no que refere aos assuntos educacionais, reconhece-se que tais relações têm seu início em diferentes instituições há muito tempo. Presentes em diversas instituições, as relações de poder e o disciplinamento sobre o corpo de sujeitos são sustentadas pelos estudos do filósofo Michel Foucault, e trazem contribuições inegáveis nos assuntos que dizem respeito à educação. Conforme o filósofo (1987), uma das instituições responsáveis pelo disciplinamento dos sujeitos é a escola, vista “[...] como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p.126).

Nesse sentido, pretende-se efetuar um recorte no tempo e evidenciar a maneira como tais relações encontravam-se presentes na escola em determinado momento, e como refletiram ou influenciaram nos saberes de determinado grupo cultural. Assim, é com base nas teorizações pós-estruturalistas de Michel Foucault que o presente artigo apresenta resultados iniciais advindos de uma pesquisa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, desenvolvida na cidade de Santa Maria do Herval, município pertencente ao Rio Grande do Sul, Brasil.

Por meio das narrativas¹ de colonos alemães de baixa escolarização residentes no interior de Santa Maria do Herval, objetiva analisar a presença de relações de poder e a influência da escola no disciplinamento do corpo desses sujeitos. Para tanto, foram entrevistados dois colonos alemães que estudaram até a 4ª série/5º ano e cuja atividade laboral sempre foi a agricultura. Metodologicamente, a pesquisa apresenta abordagem qualitativa e como método de análise de dados utiliza aportes teóricos foucaultianos, realizando uma análise do discurso.

Analisar os discursos dos colonos alemães, nesse sentido, significa sair da fácil interpretação daquilo que foi dito e analisar as práticas vivas que se encontram neles, buscando no interior do discurso aquilo que ficou subjetivo. Trata-se de uma tentativa de realizar um jogo de representações, como feito por Foucault (1999) em seu livro “As

¹ As narrativas dos participantes se deram em entrevistas semiestruturadas realizadas individualmente. Como os sujeitos falam apenas a língua alemã, estas entrevistas foram transcritas para o português e, em seguida, analisadas.

palavras e as coisas”, onde, no capítulo “*Las meninas*”, o filósofo analisa um quadro do pintor Velázquez, enxergando elementos que não se encontravam na tela.

Com essa perspectiva, busca-se examinar a produção dos “[...] efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos (FOUCAULT, 1979, p.7). Para o autor, a produção da verdade está diretamente vinculada às relações de poder ligadas à positividade do discurso, mas normalmente fica-se preso a um conjunto de regras onde são afirmadas determinadas verdades. É válido ressaltar que o filósofo estudou as questões do poder não com o intuito de criar uma teoria, e sim para identificar determinados sujeitos atuando sobre outros.

ESCOLAS ALEMÃS E SUAS RELAÇÕES DE PODER: ASPECTOS QUE MARCARAM A IDENTIDADE DOS COLONOS DE SANTA MARIA DO HERVAL

No que diz respeito às primeiras escolas alemãs, conforme estudos de Emilio Willems (1980), a tentativa de conservar determinados valores e manter a cultura alemã remeteu, no início da imigração, à criação de ‘centros de resistência à assimilação’ na escola e na igreja, principalmente. Para defender a identidade dos imigrantes alemães, foi criada uma ideologia chamada de *deutschum*, traduzida por germanismo (GREGORY, 1997). A luta por essa ideologia, identidade e isolamento social do povo alemão foram alguns fatores que tornaram o processo de assimilação à cultura brasileira lento (WILLEMS, 1940).

As primeiras escolas alemãs foram criadas pelos próprios imigrantes pelo descaso do governo da província em relação à educação dos imigrantes. Isso pode ser confirmado pelas palavras de Seyferth (1994, p.82), ao ressaltar que o surgimento das escolas não se deu apenas “[...] por motivos étnicos, mas sobretudo porque o governo brasileiro não deu maior atenção à questão do ensino e, o que é mais grave, ao ensino primário, nas regiões povoadas com imigrantes”. Para evitar fatores como o analfabetismo, por exemplo, os próprios imigrantes criaram suas escolas, o que proporcionou certa consequência no decorrer dos anos: “[...] milhares de descendentes de imigrantes foram instruídos na língua alemã sem o conhecimento da língua oficial brasileira” (GREGORY, 2007, p.154).

De acordo com Willems (1980), a criação das escolas alemãs vinculadas à igreja católica e evangélica no início da imigração alemã foi um grande exemplo de resistência cultural e aculturação. O papel da resistência nas relações de poder passa a ser estudado por Foucault no final de sua carreira (1978-1984), onde o autor passa a considerar que a resistência ao poder – nesse caso a resistência cultural em relação à utilização da cultura brasileira – pode ser entendida como uma resistência que visa a defesa da liberdade do sujeito. Estudiosos do pensamento de Foucault, Castelo Branco (2001) destaca que o índice da liberdade “[...] deve ser elucidado no plano das lutas sociais, precárias, contingentes, móveis (p.243).

Conforme Castelo Branco (2001), Foucault (1994) mostra-se interessado nas lutas de resistência que constituem uma nova economia das relações de poder, onde sua investigação “[...] consiste em tomar as formas de resistência aos diferentes tipos de poder como ponto de partida (p.225). Tais lutas, no que diz respeito à resistência ao poder, são:

[...] lutas contra a dominação (étnicas, sociais, religiosas), as lutas contra as formas de exploração (que separam o indivíduo do que ele produz), e, finalmente, as lutas que levantam a questão do estatuto do indivíduo (lutas contra o assujeitamento, contra as diversas formas de subjetividade e submissão). (FOUCAULT, 1994, p.227)

A respeito das lutas de resistência, Castelo Branco (2001) destaca que para Foucault (1994) estas se referem a “[...] lutas de resistência contra o gigantesco aparato, técnicas e procedimentos desenvolvidos para conhecer, dirigir e controlar as vidas das pessoas, seus estilos de existência, suas maneiras de sentir, avaliar, pensar” (p.245). Nesse sentido, Castelo Branco (2001) afirma que, no poder, esses procedimentos objetivam

[...] conhecer e controlar a vida subjetiva de cada um dos membros submetidos aos seus campos de ação, de maneira que Foucault alerta que a técnica característica do poder moderno é dispor, simultaneamente, de técnicas totalizantes e procedimentos que visam ao “governo por individuação”². (p.245)

Diante disso, Veiga-Neto (2004) em sua obra “*Foucault e a educação*” descreve de maneira sucinta o pensamento do filósofo francês, onde destaca os pontos de resistência situados no poder, afirmando que: “A resistência ao poder não é a antítese do poder, não é o outro do poder, mas é o outro numa relação de poder – e não de uma relação de poder” (p.151-152).

A resistência ao poder, vista como a luta de resistência dos alemães aos costumes brasileiros fez com que a aproximação dos alemães com a cultura brasileira se tornasse cada vez mais lento, formando o *deutschtum*, termo traduzido em português pela palavra germanidade. Aos poucos, estava sendo formada a etnicidade dos alemães no Brasil, e diante dessas afirmações, o apego às tradições e preservação de elementos culturais estende-se não somente em torno das instituições como a escola, a igreja e associações comunitárias, como também

[...] a diversas gerações, persistindo mais ou menos até os dias atuais. Pode-se afirmar que alguns dos elementos de preservação e difusão da língua, identidade

² Conforme Castelo Branco (2001, p. 245-246), o governo de individuação “[...] é o substituto contemporâneo do poder pastoral desenvolvido no passado pela Igreja”.

e cultura alemãs por parte dos imigrantes e descendentes alemães referem-se à escola comunitária, à imprensa, à ênfase no associativismo, na organização das comunidades religiosas, entre outros. (GREGORY, 2007, p.154)

Moldadas com o objetivo de preservar a tradição, o ensino rígido, disciplinado e tradicional eram as principais características encontradas na política cultural e social imposta pelas instituições criadas pelos alemães. No que diz respeito às diretrizes educacionais, conforme Souza (2007), estas foram criadas por membros, em sua maioria, de ascendência germânica, que extremamente religiosos, entendiam a aprendizagem

[...] como essencial para o acesso e a compreensão da Bíblia, aquela que serviria como principal fonte de conhecimento de sua fé, havendo, pois uma compreensão generalizada, entre esses indivíduos, a respeito da importância da escolarização. (p.73)

A importância que os alemães davam à religiosidade é evidenciada nos enunciados a seguir, onde um dos sujeitos entrevistados demonstra, nitidamente, que a religiosidade era um dos objetivos da escolarização que tiveram: *“A gente também tinha cantos, catequese. A gente ia cantando até saber decorar (entrevistada A); “Os cantos eram todos da igreja.” (pesquisadora); “Sim, era tudo em alemão, tudo da igreja, a gente cantava até saber. Nada dessas coisas bobas que ouvem hoje. Aprendemos a ler bastante, escrever, fazer contas, religião. Não tem um trecho de catequismo que eu não sei (entrevistada A). “Da escola eu não lembro mais do que eu aprendi na estrada. Só tinha português, matemática e religião (entrevistado B).*

O desenvolvimento das escolas alemãs contribuiu para a configuração de um sistema que teve inicialmente, como currículo base, apenas aquilo que os colonos achavam interessante ensinar (RAMBO, 1994), o que incluía: religião, português, aritmética e canto. As principais metas impostas pela escola eram saber ler, contar, escrever e “[...] transmitir valores comunitário e cultural, o que poderia significar manter costumes e tradições” (GREGORY, 2007, p.154).

Conforme Souza (2007), a iniciativa comunitária de criação das escolas também tinha como objetivo a formação escolar dos seus filhos no idioma materno, o alemão, bem como uma educação que mantivesse os traços étnicos e ideologias dos mesmos. Como a utilização da língua alemã começa a se difundir, esta passa a ser vista como símbolo entre a comunidade, tomando conta da mídia e se expandindo para outras províncias. Esse período dura até meados de 1939, quando a língua alemã passa a ser proibida no período da Campanha de Nacionalização (1937-1945) que fora proibida pelo ex-presidente Getúlio Vargas durante a ditadura do Estado Novo, que teve como principal objetivo garantir o bem-estar da população e sendo vista como um mecanismo de poder sobre a mesma.

Os enunciados abaixo evidenciam as dificuldades passadas pelos sujeitos entrevistados no período da Campanha de Nacionalização, bem como o poder que o estado exercia sobre os imigrantes, proibindo-os de utilizarem o seu idioma materno: “*Porque eles fizeram isso?*” (pesquisadora); “*Tinha um soldado que sempre cuidava perto da igreja, e um soldado negro que fica cuidando. Quando as pessoas falavam alemão eles chamavam atenção delas. Xingavam* (entrevistada A); “*E você sabe porque eles não deixavam falar em alemão?*” (pesquisadora); “*Pois é, eles não queriam. Nossa terra era o Brasil, por isso, aí eles não queriam o alemão* (entrevistada A); “*E você aprendeu a falar Português?*” (pesquisadora); “*Nada, eu entendo porque aprendi sozinha, com o rádio, com a novela. Mas eu prefiro alemão, porque sei melhor e aprendi desde criança com meus pais* (entrevistada A).

A respeito da proibição da língua alemã nas escolas, o entrevistado B afirma: “*Nos recreios a gente brincava quieto, porque não podíamos falar alemão, aí ficávamos quietos e os professores cuidando. Quem falava uma palavra em alemão ficava sem recreio, e não sabíamos falar português, aí ficávamos quietos* (entrevistado B, grifos meus). Conforme os sujeitos entrevistados, os imigrantes que falavam o alemão eram tratados, na maioria das ocasiões, com agressividade e violência. Desse modo, evidenciam-se nesses enunciados³, relações de poder que foram impostas pelo Estado quando os decretos da Campanha de Nacionalização foram postos a rigor e os imigrantes foram proibidos de falar a língua alemã.

Conforme os estudos de Seyferth (1994), a Campanha da Nacionalização foi vista pela população teuto-brasileira como uma “[...] crise com a sociedade brasileira, no sentido de manter as diferenças étnicas e uma identidade própria, construída etnocentricamente como quase todas as identidades étnicas (p.22). Muitos imigrantes sofreram pela suspensão da língua alemã em meados de 1930, e praticamente todas as associações fundadas pelos alemães, as publicações feitas em periódicos, jornais e revistas e muito do que caracterizava o caráter étnico da cultura deles foram eliminadas.

Diante dessas afirmações, evidencia-se a falta de consideração pelo pluralismo étnico e o desejo de homogeneizar a cultura, o que acarretou no surgimento de uma “unificação política do Estado” (BAUMAN, 2003, p.83), onde foram negadas as diferenças culturais, linguísticas e de qualquer diversidade. De acordo com Bauman (2003, p.84), “[...] dentro das fronteiras do Estado só havia lugar para uma língua, uma cultura, uma memória histórica e um sentimento patriótico”.

Rost et al. (2010) não deixam de mencionar que durante a 2ª Guerra Mundial, no período de nacionalização, os colonos imigrantes vivenciaram uma época difícil, pois a maior parte da população da cidade não dominava a língua portuguesa, pelo fato de falarem alemão desde pequenos, e possuírem, assim, preferência em relação à língua.

³ Em sua obra, Foucault (2013) também define o enunciado. O autor afirma: “Um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente (p. 39). O filósofo ressalta que, encontrado em atos da linguagem, o enunciado é “[...] sempre um acontecimento, que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente”. Pode ser definido, no entanto, como um “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação” (2013, p. 131).

Tal proibição dificultou até mesmo a aprendizagem da língua, uma vez que eles nunca tiveram a oportunidade de se comunicar em português (ROST et al., 2010).

A proibição da língua não deixa de evidenciar um poder utilizado pelo Estado durante o período da Campanha de Nacionalização. Para Foucault (2003, p.88), “[...] o poder está em toda a parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares”. O filósofo compreende o poder como uma “[...] multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, investe (FOUCAULT, 2003, p.88).

Foucault (1979) destaca que ao longo dos anos o poder vai se centrando no indivíduo – poder disciplinar. Destacando-se no campo institucional, Foucault (1979) considera que o poder produz gestos, atitudes e saberes, iniciando, deste modo, certo controle sob os indivíduos em forma de punição, vigilância e controle disciplinar sobre as suas condutas com o intuito de domesticá-los. Utilizada pelo poder como técnica para atuar na fabricação de corpos disciplinados (FOUCAULT, 1979), a disciplina é a responsável pela fabricação de sujeitos dóceis, e utiliza como suporte uma anatomia política do corpo. Diante dessas afirmações, nota-se claramente por meio dos discursos dos entrevistados que o poder atuava sobre eles por meio da disciplina, que utilizava técnicas como o controle, a punição e a vigilância.

Foucault (1979, p.147) destaca que no início do século XX, acreditava-se que “[...] o investimento do corpo pelo poder devia ser denso, rígido, constante, meticuloso. Daí esses terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, [...]”. No entanto, sabe-se que se o poder fosse tão negativo assim, não seria utilizado, pois se o é, é porque “[...] produz efeitos positivos a nível do desejo e também a nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares” (FOUCAULT, 1979, p.149).

A emergência da disciplina é estudada por Foucault (1987) em sua obra “*Vigiar e Punir*”, onde o corpo passa a ser investido pelas relações de poder tornando-se manipulável e dócil, começando rapidamente a ser moldado e comparado com o de um soldado. Descoberto como objeto e alvo de poder, nas palavras do filósofo é dócil “[...] um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 1987, p.118). O autor traz à tona algumas técnicas para tornar os corpos dóceis, uma vez que considerado um objeto de investimento, o corpo, conforme o autor, “[...] está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõe limitações, proibições ou obrigações (1987, p.118). São essas limitações e proibições que são percebidas com clareza na análise do discurso dos sujeitos entrevistados, que eram domados por meio das disciplinas.

As disciplinas controlavam o tempo em sala de aula e domesticavam os sujeitos alemães, utilizando como dispositivo de controle um processo de saber que impunha a ordem e domesticava os sujeitos, pois a maior preocupação das instituições dos alemães, além de garantir a etnicidade dos alunos, era garantir seu disciplinamento. Conforme Foucault (1979), os mecanismos de regulação destacam-se em instituições como a escola,

onde atuam no fracionamento do tempo e controle das atividades por meio das disciplinas, vistas por Foucault (1979, p.139) como “[...] um tipo de organização do espaço”.

Nos enunciados abaixo são visíveis questões de punição e docilização dos sujeitos alemães por meio da disciplina. Ao serem questionados sobre a maneira como aprenderam na escola e sobre a conduta dos professores em sala de aula, algumas respostas merecem destaque: “*Tinha muito respeito, e quem não se comportava ganhava castigo. Eu tinha um tafel⁴, um quadrinho e escrevíamos com um prego* (entrevistado B, grifos meus); “*A gente tinha tafel e um griffel⁵. Se caísse no chão quebrava. Mergulhávamos uma peninha numa tinta, só podia mergulhar um pouco, se colocasse muito borrava ainda* (entrevistada A); “*Quem falava uma palavra em alemão ficava sem recreio, e não sabíamos falar português, aí ficávamos quietos*” (entrevistado B, grifos meus); “*Eles eram bem rigorosos com a gente, a gente apanhava com vara e tudo se a gente não se comportava* (entrevistada A). “*Era em alemão?*” (pesquisadora); “*Tudo em alemão, com alguns livros também* (entrevistada A). “*Era em português ou alemão?*” (pesquisadora). “*Era tudo em alemão. Os números, tudo, tudo como o alemão que a gente tá falando. Só não naquela época que não podia falar alemão, né?* (entrevistada A).

Conforme os entrevistados, os exercícios eram reproduzidos em suas lousas, constituídas de pedras lisas de ardósia. Escreviam em sua superfície com um objeto pontudo feito de pedra, chamado por eles de *Griffel*. Como apagador utilizavam um pedaço de pano, mas na maioria das vezes as próprias mãos.

O quadro 4 e 5 apresentam, respectivamente, a fotografia de um *tafel* e de um *griffel* de um historiador de Santa Maria do Herval, que, guardados em velhas prateleiras, revestem-se de uma grande carga simbólica.

FIGURA 1 – Tafel.



Fonte: imagens captadas pelas autoras.

⁴ Tradução: Paineil. Lousa, no singular, ou “quadro de ardósia” – utilizado para traduzir do alemão o substantivo *tafel*, também chamado de “pedra” e “prancha de traçar”, na língua portuguesa; vocábulos citados em Grande Enciclopédia Brasileira (19[-?], p. 160).

⁵ O vocábulo “ponteiro” foi utilizado no dicionário ao ser introduzida a palavra “lousa” com a explicação de que nela se escreve ou desenha com “ponteiros da mesma pedra” (FERREIRA, 1986, p. 1049). Para o alemão, seu correspondente seria *Griffel*.

FIGURA 2 – *Griffel*.



Fonte: imagens captadas pelas autoras.

Sobre a punição, Foucault (1987) destaca que é necessário que esta seja espetacular para que “os outros tenham medo” (p.217). Afirma o filósofo: “Que o castigo o irrite e o estimule mais do que o erro que o encoraja”, essa é a função da punição. A punição feita sobre o corpo – visto “como objeto e alvo de poder (p.117). A questão do disciplinamento sobre o corpo e os efeitos de poder sobre ele é bastante visível nos enunciados analisados. É esse corpo “[...] que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (p.117) que faz com que os alunos sejam comparados a soldados, que eram vistos como padrão na sociedade, levando “[...] sinais naturais de seu vigor e coragem, as marcas também de seu orgulho (p.117).

O rigor dos professores, os castigos e punições verbais e físicas aplicados aos sujeitos entrevistados era uma forma ‘eficaz’ de controlar o disciplinamento dos corpos e fazer com que todos se pareçam iguais e seguissem construindo uma pequena Alemanha no Brasil, nem que para isso fosse utilizada o que Foucault (1987) chama de “[...] uma nova estratégia para o exercício do poder de castigar” (p.69), que formada durante o século XVIII, teve como objetivo “[...] não punir menos, mas punir melhor; punir talvez com uma severidade atenuada, mas para punir com mais universalidade e necessidade; inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir” (p.69).

Nesse sentido, para alcançar qualquer resultado no que se refere à domesticação de um corpo, as instituições, incluindo a escola, passariam a funcionar como uma máquina, onde “é preciso punir exatamente o suficiente para impedir” (FOUCAULT, 1987, p.79). A prisão, assim como a escola, passa a ser um observatório permanente, que organiza um saber legitimado, pois a consequência de todo esse controle resulta na formação de um saber.

Em alguns momentos da entrevista, os sujeitos destacam que se sentiam reprimidos por não se comportarem da maneira imposta pela escola, a chamada “maneira correta”, que ensinava a eles, muitas vezes, conteúdos desvinculados da realidade. O poder e o saber, que nas palavras de Veiga-Neto (2004) eram articulados pela escola, remetem aos estudos da Etnomatemática, em que os saberes locais de determinadas culturas normalmente são desconsiderados, o que acarreta num confronto entre a educação popular e escolar (KNIJNIK, 1996).

Ao serem questionados sobre o que aprenderam na escola, destacam quem sobre cálculos sabiam bastante. “Somar, subtrair, era tudo em alemão. O Einmaleins⁶ sabíamos de cor até 20 [...] A gente não aprendeu mais do que fazer umas continhas, ler e escrever. A gente também tinha cantos, catequese. A gente ia cantando até saber decorar (entrevistada A). “Os professores escreviam no quadro e deu, tinha que copiar (entrevistado B); “Aprendemos a ler bastante, escrever, fazer contas, religião. Não tem um trecho de catecismo que eu não sei. Outras coisas não aprendemos nada, nada. Tínhamos livros que tinha o ABC dentro (entrevistada A). “O professor só usava o quadro pra nos ensinar e era muito rigoroso. Eu estudei até a quarta série, mas no nosso tempo isso equivaleu ao que vocês aprenderam na primeira série hoje (entrevistado B).

Foucault (1987, p.150) considera que o poder que existe no disciplinamento dos sujeitos requer um “[...] aprendizado intensificado, multiplicado, muitas vezes repetido”. No discurso dos sujeitos, evidencia-se um ensino mecânico e baseado em repetição. Esse tipo de ensino, de acordo com Fiorentini (1995), segue um modelo pronto na forma de instrução programada dada pelo professor ou apresentada no livro didático os alunos apenas treinam e a compreensão do processo de aprendizagem continuava intacta e fundamentada na repetição.

De organização linear e tendo sua origem na religião, o exercício é entendido por Foucault (1987, p.136) como uma

[...] técnica pela qual se impõe aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas. Dirigindo o comportamento para um estado terminal, o exercício permite uma perpétua caracterização do indivíduo seja em relação a esse termo, seja em relação aos outros indivíduos, seja em relação a um tipo de percurso. (p.136)

Efeito e objeto da disciplina, o exercício “[...] realiza, na forma de continuidade e da coerção, um crescimento, uma observação, uma qualificação” onde marca “[...] a aquisição progressiva do saber e do bom comportamento” servindo para “[...] economizar o tempo da vida, para acumulá-lo de uma maneira útil, e para exercer o poder sobre os homens por meio do tempo assim, arrumado (FOUCAULT, 1987, p.137). Essa nova técnica do poder é responsável, nesse sentido, por uma nova maneira de administrar o tempo, tornando-o proveitoso.

Nas palavras do filósofo, nesse aparelho de aprender, ao qual chamamos de escola, os alunos são treinados da seguinte maneira: “[...] poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais – sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre [...] (1987, p.140). Aos alunos cabia obedecer e decifrar esses sinais utilizados pelos professores, que por meio de um ensino rígido e tradicional, eram moldados e controlados de maneira rígida. Veiga-Neto (2004, p.17-18) destaca que

⁶ Tabuada.

“[...] foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não”.

No que diz respeito ao aprendizado da matemática, conforme as narrativas dos entrevistados essa passa a ser caracterizada pelo formalismo e abstração, e o papel das instituições, nas palavras de Louro (1997, p.57) exerceu desde seu início “[...] uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso”. Embora existisse uma contextualização, percebe-se, nas entrelinhas dos discursos que o ensino era repetitivo. Em relação a isso, D’Ambrosio (2001) e Knijnik (1996), apresentam estudos que sob uma perspectiva política de valorizar práticas, técnicas e saberes utilizados por povos discriminados pela sua escolarização, denunciam a imposição das escolas que trabalham com conhecimentos desvinculados da realidade. Nesse sentido, a Etnomatemática tem se mostrado muito eficiente, passando a considerar os saberes e conhecimentos pertencentes a grupos sociais muitas vezes silenciados e desvalorizados no ambiente escolar pelo poder que esse apresenta quando vinculado a processos de dominação constituídos no mundo social (KNIJNIK, 1996).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Mesmo com o poder e repressão utilizado pelo Estado Novo sobre a população, até os dias atuais encontra-se presente a identidade étnica teuto-brasileira em várias cidades da Região Sul do país. Vale ressaltar, no entanto, que não foi apenas o estado que exerceu poder sobre os alemães na Campanha de Nacionalização. Se o poder está em toda a parte, também estava presente na conduta dos alemães que lutavam pela sua etnicidade, ideologias e costumes, e que com sua resistência, demoraram pra adquirir os costumes dos brasileiros, fato esse que comprova o motivo da germanidade ainda estar tão presente nas cidades imigradas pelos alemães, que demonstram sinais nítidos de que existe etnicidade nesse meio.

Quanto ao poder utilizado pelas escolas, donas de um ensino rígido e tradicional, estas colocavam em prática o sistema de ideais dos alemães, mantendo suas ideologias e seus costumes no Brasil, mesmo que para isso, tivessem que prevalecer-se do poder utilizando técnicas de punição e disciplinamento sobre o corpo dos colonos alemães. Conclui-se, que assim como hoje, as escolas desde antigamente eram instituições de grande poder social, que moldavam os sujeitos, transformando-os no que a sociedade queria. Embora nos dias atuais a ênfase escolar gire em torno de um aluno autônomo, autodidata e responsável pela sua construção dos seus saberes, antigamente não havia muita escolha, e por uma questão cultural, os alunos estavam em sala de aula apenas para aprender o básico e o necessário para sua sobrevivência. Vale ressaltar que esse fato não deixa de ser importante se comparado em termos históricos.

A ênfase dada ao ensino antigamente era o português, a matemática e a religião, e desde cedo, a escola pode ser interpretada como uma instituição de poder que produzia

modos de pensar e de agir que influenciaram na cultura dos sujeitos de pesquisa. Quanto ao ensino rígido, que continha apenas o básico, este foi ressignificado pelos sujeitos com o passar dos anos e aperfeiçoado na medida em que era utilizado em suas práticas laborais. Nesse sentido, confere-se que os sujeitos entrevistados possuem conhecimentos muito além do que a escola lhes ensinou, sendo muitos deles, ainda, passados de geração em geração em suas comunidades. Ao longo de suas vidas os sujeitos alemães entrevistados foram gerando maneiras particulares de resolver suas situações cotidianas, utilizando técnicas cabíveis para cada ocasião e que realmente tivessem uma aplicabilidade, criando modos específicos de pensar em grupo.

Os saberes e princípios seguidos pelos sujeitos alemães são legitimados e utilizados como conjunto de verdades criadas a partir de um consenso existente entre o grupo cultural. Diante disso, levando em consideração a mobilização que estes saberes representam para a comunidade alemã, não nos cabe invertê-los e nem invalidá-los, e sim fazer com que estes possam ser utilizados em sala de aula, discutindo as possibilidades de estabelecer a Etnomatemática como alternativa para tratar destes saberes em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CASTELO BRANCO, G. As resistências ao poder em Michel Foucault. *Revista Transformação* (UNESP), São Paulo, v.24, p.237-248, 2001.
- D'AMBROSIO, U. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FIORENTINI, D. Alguns modos de ver e conceber o ensino da matemática no Brasil. *Zetetiké* (UNICAMP), São Paulo, v.3, n.2, p.1-36, 1995.
- FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994.
- _____. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- _____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GREGORY, V. Imigração alemã: formação de uma comunidade teuto-brasileira. In: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Brasil: 500 anos de povoamento*. Rio de Janeiro: Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2007, p.141-159.
- _____. *Os euro-brasileiros e o espaço colonial: a dinâmica da colonização no oeste do Paraná nas décadas de 1940 a 1970*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1997. Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense, 1997. 360f.
- KNIJNIK, G. *Exclusão e resistência: Educação Matemática e Legitimidade Cultural*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

- LOURO, G. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, G. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997, p.57-87.
- RAMBO, A. B. Nacionalidade e cidadania. In: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, N. *Os alemães no sul do Brasil: cultura, etnicidade, história*. Canoas: Ed. ULBRA, 1994.
- ROST, A. et al. *No coração verde da mata virgem*: Thee Walt, Santa Maria do Herval. Porto Alegre: Martins Livreiro Editor, 2010.
- SEYFERTH, G. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. In: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, N. *Os alemães no sul do Brasil: cultura, etnicidade, história*. Canoas: Ed. ULBRA, 1994.
- _____. *Imigração e cultura no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1990.
- SOUZA, R. M. S. A cultura material escolar da Deutsche Schule. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.14, p.69-93, maio/ago., 2007.
- VEIGA-NETO, A. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- WILLEMS, E. *Assimilação e populações marginais no Brasil*. São Paulo: Ed. Nacional, 1940.
- _____. *A aculturação dos alemães no Brasil: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1980.