

## Capítulo 8

### Tres decretos y un ministerio: a propósito de la educación en el Estado Novo

Helena M. B. Bomeny\*

Tratar la educación en el Estado Novo es desafiante en varios sentidos. Reformas sustanciales fueron implementadas en el ministerio de Gustavo Capanema, que tuvo su vigencia en el período de 1934 a 1945, o sea, desde antes del Estado Novo (1937) hasta el momento de la redemocratización del país. Esa continuidad en el Ministerio de Educación es, por sí sola, una particularidad que merece registrarse. Brasil no escapa a la tradición latinoamericana de inestabilidad en las gestiones ministeriales y de desprestigio de las nominaciones de los titulares del área educacional. Capanema no solo se mantuvo a lo largo de 11 años al frente del Ministerio de Educación y Salud, el nombre que recibía en aquella época, sino que agregó en torno de sí una línea de hombres ilustres en los campos de la educación, la cultura y las artes, dejándonos la responsabilidad de evaluar las políticas y proyectos allí implementados, a despecho de las estrellas de primer nivel que componían la constelación del poder ministerial. Al fin, la formulación de las políticas cultural y educacional para el Brasil contó con la actuación no siempre simétrica, aunque inequívocamente activa, de intelectuales como Mario de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Rodrigo Mello Franco, Alceu Amoroso Lima (más tarde Tristão de Alvaide) y hasta Villa-Lobos, Jorge de Lima, Manoel Bandeira... Fue un ministerio de los modernistas, de los Pioneros de la Escuela Nueva, de músicos y poetas. Pero fue también el ministerio que persiguió a los comunistas, que cerró la Universidad del Distrito Federal (UDF), de vida activa y corta, expresión de los sectores liberales de la intelectualidad de Río de Janeiro (1935-39). Fue, además, el ministerio que apoyó la política nacional de represión de las escuelas de los núcleos extranjeros existentes en Brasil. El ministerio de Capanema nos desafía al refinamiento del análisis y a escapar de las asociaciones más atrapadas entre políticas y comportamientos y

---

\* Investigadora del CPDOC/FGV y profesora de sociología de la UERJ.

entre los límites de las acciones de los actores frente a la imponderabilidad de los procesos.

Los movimientos en favor de la educación datan de inicios del siglo. Se concentran allí iniciativas diversas de reformas educacionales. Los años 20 consagraron las más importantes, todas ellas bautizadas con nombres de educadores que las concibieron: reforma Anísio Teixeira, reforma Fernando de Azevedo, reforma Francisco Campos... Distribuidas en diferentes estados de la Federación, tales reformas denunciaban señales de vitalidad educativa, y al mismo tiempo apuntaban una cierta inorganicidad de la política educacional brasileña. Eran empíricas, dispersas, invertebradas, sin ser pensadas para la nación; sin sistematicidad, dirían los Pioneros de la Escuela Nueva en su fase de mayor expresión en los años 30. Faltaba a las reformas una definición más coherente, una estructura más sólida, permanencia y unidad sistémicas. El ministerio de Capanema fue absolutamente exitoso si consideramos el empeño y la efectiva implementación de un sistema educacional para todo el país.

La reforma de la educación pasó por la elaboración de un Plan Nacional de Educación que tuvo como base los resultados de un gran estudio sobre la educación nacional. En mayo de 1937, el Consejo Nacional de Educación hace llegar a Capanema el texto final del plan, que es enviado por el presidente de la República al Congreso para su aprobación. En su artículo 1° estaba previsto que el plan sólo podría ser cambiado luego de 10 años de vigencia, y Capanema solicita su aprobación "en general". Era un documento extenso, con 504 artículos a lo largo de casi 100 páginas de texto, y buscaba consagrar una serie de principios y de opciones educacionales, de cierta forma consensuales, y cuya discusión la propuesta de una "aprobación en general", buscaba evitar.

La reforma de la enseñanza secundaria fue otro punto de honra del ministerio, y sus líneas maestras ilustran la matriz que establecía la definición de qué y cómo enseñar a la juventud en un momento crucial de su formación como futuros profesionales y ciudadanos de una sociedad diferenciada. Se confrontaban en ese momento posiciones distintas con respecto al tenor que debería imprimir a la formación de los jóvenes ciudadanos. Educación humanista versus educación técnica; enseñanza generalista y clásica versus enseñanza profesionalizante son pares opuestos (¿falsamente opuestos?) que hasta hoy permanecen como desafíos para la reforma de la educación secundaria. El Estado Novo resolvería el problema con una solución engañosa. Al lado de la reforma de la enseñanza

secundaria, donde acabó prevaleciendo la matriz clásica humanista, se montó un sistema de enseñanza profesional, de enseñanza industrial que dio origen a lo que conocemos hoy como “Sistema S”, o sea, los Senai, Senac, Sesi, etc.<sup>1</sup> Coronando todo ese emprendimiento, el ministerio reestructuraría la enseñanza superior, creando y dando cuerpo a un gran proyecto universitario.

Ese proyecto implicaba la reorganización de la tradición que abrigaba diferentes facultades dispersas que, en la evaluación de especialistas del ministerio, sólo ofrecían diplomas para las profesiones normales sin un plan de conjunto que caracterizara la vida universitaria. Se esperaba de la universidad que fuese articulada y preparada para la educación de las élites que dirigían la nación. Capanema se empeñó en la enseñanza universitaria, ciertamente el más ambicioso segmento de su programa de reformas educacionales. En el proyecto de Capanema, la preparación de las élites tuvo prioridad frente a la alfabetización intensiva de las masas. La enseñanza primaria ni siquiera fue tocada. El ministro estaba convencido de que con verdaderas élites se resolvería no solamente el problema de la enseñanza primaria, sino el de la movilización de elementos capaces de impulsar, desenvolver, dirigir y perfeccionar todo el mecanismo de nuestra civilización.<sup>2</sup>

El Estado Novo cumplió 60 años el 10 de noviembre de 1997. Sus marcas, más que profundas, son estructurales. De tal forma integran la vida política, social y económica brasileñas que el presidente Fernando Henrique Cardoso, siempre que quiere marcar su programa de gobierno como un programa moderno, sintonizado con el mundo contemporáneo, deja escapar un casi refrán: “Estamos cerrando la Era Vargas”. Mientras tanto, las herencias del Estado Novo en la vida nacional son más insistentes que la palabra de un presidente. Ellas se enraizaron en muchos sectores de la vida cultural, social, económica y política del país. En el caso de la educación, por ejemplo, podemos detectar un fenómeno interesante. Muchas de las decisiones con respecto al funcionamiento del sistema educacional tuvieron su concepción en el Estado Novo. La educación contiene así, muchos de los ingredientes para que recompongamos aquella atmósfera. Pero, en sentido opuesto, la educación acabó siendo una evidencia de cuánto nos diferenciamos de aquella atmósfera. Este texto tiene esa curiosidad como uno de sus argumentos centrales. Los tres decretos que

---

1 Ver, entre otros, Castro & Oliveira, 1994.

2 Evaluación más detallada del ministerio de Capanema puede encontrarse en Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984.

tomé como objeto de análisis son una demostración de ese ejercicio de comparación entre momentos propios de la vida política nacional.

El gran programa de reformas que tuvo su momento inspirador en la década del '20 vio en la etapa post-'30 su chance histórica de realización. En sentido especial, la educación tal vez sea una de las traducciones más fieles de aquello que el Estado Novo pretendió en el Brasil. Formar un "hombre nuevo" para un Estado Nuevo, conformar mentalidades y crear el sentimiento de "brasilidad", fortalecer la identidad del trabajador brasileño, todo eso era parte de un gran emprendimiento cultural y político para el éxito del cual se contaba estratégicamente con la educación por su capacidad universalmente reconocida de socializar en los individuos los valores que las sociedades, a través de sus segmentos organizados, querían ver internalizados. Por la entrevista para la Agencia Meridional Ltda., preparada probablemente en 1934, que no llegó a ser publicada, es posible dimensionar el tenor que el ministerio imprimía a su gran emprendimiento de reformas. Si no, veamos:

"La élite que precisamos formar, en vez de constituirse por esas expresiones aisladas de la cultura brasileña, índices fragmentarios de nuestra precaria civilización, será el cuerpo técnico, el bloque formado de especialistas en todos los ramos de la actividad humana, con capacidad suficiente para asumir, en masa, cada uno en su sector, la dirección de la vida de Brasil: en los campos, las escuelas, los laboratorios, los gabinetes de física y química, los museos, las fábricas, las oficinas, los astilleros, el comercio, la industria, las universidades, en los múltiples aspectos de la actividad individual, las letras y las artes, como en los puestos de gobierno. Élite activa, eficiente, capaz de organizar, movilizar, impulsar, comandar la nación."<sup>3</sup>

El camino para el reclutamiento de la élite debería ser la educación secundaria, y el momento de perfeccionamiento de esa misma élite sería la educación superior. Están puestas, entonces, las prioridades del Ministerio de Educación de la era Vargas. Se incluyen en el proyecto universitario la Universidade do Brasil, una continuación de la antigua Universidade do Rio de Janeiro (constituida en 1920 como una reunión de escuelas superiores de la ciudad), concebida para

---

3 Ver Schwartzman, Bomeny & Costa, 1984:206.

ser el núcleo del gran proyecto, y la Universidade de Sao Paulo (USP), una iniciativa del gobierno estadual, en 1934, con la intervención de Armando de Sales Oliveira. Pero, fue en 1937 que finalmente cobró cuerpo la formación de la nueva Universidade do Brasil, que tuvo como uno de sus principales objetivos implantar en todo el país un modelo nacional y único de enseñanza superior, al cual la propia USP se debía amoldar. La concepción unitaria del proyecto universitario y la normatización de procedimientos para la nacionalización de la enseñanza superior tal vez sea una de las herencias más fuertes de aquel ministerio de los tiempos del Estado Novo.

Por todo eso es posible creer que, tomando como pretexto los proyectos de reformas educacionales, podamos vislumbrar el “espíritu” que orienta la definición de prioridades de una sociedad y rescatar las líneas que estructuran la vida de un país. Tomemos, por ejemplo, la década del ‘90 en Brasil. Se trata de un momento emblemático de la fuerza con que la retórica de la economía interviene en la definición y los diagnósticos hechos por las élites económicas y gubernamentales sobre nuestra crisis educacional. El sistema educativo va mal porque no consigue responder al desafío de socializar individuos para una sociedad competitiva, automatizada en sus diversas ramificaciones. Identificamos, en la prensa y en los textos de divulgación científica, las preocupaciones de las entidades de clase, de empresarios, de sectores trabajadores y de los líderes del gobierno por el desfasaje entre lo que la sociedad de mercado espera de los ciudadanos y lo que las escuelas, con sus currículos envejecidos (para mencionar apenas una de las causas) consiguen ofrecer. La lente a través de la cual se evalúa el sistema educativo es, indiscutiblemente, al final del milenio, la lente de la economía de mercado, la que fue vulgarizada como proceso de reconversión industrial. Con esa afirmación estoy sugiriendo que retomar las discusiones sobre las reformas educativas nos dará el tono de lo que se viene constituyendo en prioridad en este momento de la vida brasileña.

No fue diferente en las coyunturas anteriores de nuestra historia. El Estado Novo tuvo en la educación un gran pretexto de implementación de lo que sería la prioridad de aquel momento histórico nacional. La dimensión político-ideológica se constituyó en ancla de sustentación del régimen autoritario que se consolidaba sobre el liderazgo de Getulio Vargas. El Ministerio de Educación, creado en 1930, recibiría en 1934 a Gustavo Capanema como titular del área.

Propongo tomar aquí tres decretos, a mi ver ejemplares del tipo de orientación que marcó la política educativa estado-novista, como ejercicio de caracterización de aquel momento histórico y, en especial, como notas discrepantes de lo que hoy se constituye en motivo de preocupación de las reformas educacionales por las cuales se moviliza al país. ¿Qué hay de común entre los decretos que dieran origen a la Organización Nacional de la Juventud, la Nacionalización de la Enseñanza y la Ley Orgánica de Enseñanza Secundaria? ¿En qué medida nos ayudan a recomponer el diseño de un tiempo de la vida brasileña distinguiéndolo de nuestro propio tiempo actual?

### **Militarizando el pensamiento**

La asociación entre educación y seguridad nacional tiene su origen en Brasil en momentos de política autoritaria, cuando la educación es enaltecida como instrumento eficaz de control. No sería incorrecto decir que el discurso de que la educación, bien planeada y distribuida, garantiza el orden y la disciplina está en verdad invertido. Al contrario, la necesidad imperativa de orden y de disciplina define lo que será y a qué servirá la educación. No es por otra razón, me parece, que el Ejército, a quien pertenece el monopolio de la seguridad nacional, intervino incisivamente en las cuestiones relativas a la educación siempre y cuando estuvo en cuestión el mantenimiento de los regímenes autoritarios en Brasil.

El período del Estado Novo es rico en ejemplos de esta naturaleza. La definición de una política educacional luego del golpe del '37 contó con la participación activa del Ejército, participación reflejada en testimonios o incluso en incursiones directas del entonces Ministro de Guerra, general Eurico Gaspar Dutra. En un documento reservado dirigido al presidente Vargas, en 1939, Dutra define a la educación como un sector de actividades estrechamente ligadas a la seguridad nacional. "El problema de la educación, apreciado en toda su amplitud, no puede dejar de constituir una de las más graves preocupaciones de las autoridades militares."<sup>4</sup>

La vinculación de un proyecto de seguridad nacional con la participación activa del Ejército en el sistema educacional conforma la idea de que, en el Estado Novo, la educación debería constituirse en un proyecto estratégico de movilización controlada: "El Brasil reclama un sistema completo de seguridad

---

4 Archivo Osvaldo Aranha, AO 39.04.18, FGV/CPDOC.

nacional, lo que presupone, fundamentalmente, un entramado de los órganos militares con los órganos federales, estaduais y, en particular municipales, involucrados en la educación y la cultura. Nunca se tornó tan imperativa, como en aquel momento, esa necesidad. Y, no obstante, se señalan, en el sector pedagógico de Brasil, muchos obstáculos a ser vencidos, para que el objetivo de la política de seguridad nacional pueda ser completamente alcanzado.”<sup>5</sup> La resistencia a la que se refiere el ministro habla respecto a la reacción de profesores, educadores y publicistas contra el “espíritu militar, que precisa, más y más, ser enraizado en la colectividad brasileña”, afirma Dutra.

Defendiendo un proyecto de militarización de la sociedad para que los órganos militares realicen totalmente sus objetivos previstos por la Constitución, como explicita Dutra, o desarrollando ese mismo proyecto para que la sociedad “evite la posible supremacía de la casta militar”, como afirmaba Olavo Bilac a inicios del siglo, el hecho es que hay en ambas propuestas el objetivo común de la militarización de la sociedad civil. Si tomamos como paralelo las dos definiciones podremos concluir que se ha retomado, en el Estado Novo, el proyecto bilaquiano de construcción de la defensa nacional.

Es aún del ministro de Guerra la preocupación: “se torna difficilissimo para los órganos militares realizar totalmente sus objetivos previstos en la Constitución, en las leyes ordinarias y en los reglamentos, sin previa implantación, en el espíritu del público, de los conceptos fundamentales de disciplina, jerarquía, solidaridad, cooperación, intrepidez, perfeccionamiento físico, junto con la subordinación moral y con el culto del civismo; y sin la integración de la mentalidad de la escuela civil en el verdadero espíritu de la seguridad nacional.”<sup>6</sup>

También Olavo Bilac, cuando clamaba por el servicio militar generalizado lo defendía como el “triunfo completo de la democracia; la nivelación de las clases; la escuela del orden, de la disciplina, de la cohesión; el laboratorio de la dignidad propia y del patriotismo. Es la instrucción primaria obligatoria; es la educación cívica obligatoria; es el aseo obligatorio, la higiene obligatoria, la regeneración muscular y física obligatoria”<sup>7</sup>. Es apoyo del joven Bilac a la campaña por la Ley de Sorteo Militar, liderada por un grupo de jóvenes oficiales conocidos como los “jóvenes turcos”<sup>8</sup>, ganó notoriedad por el objetivo de acabar con el “divorcio

---

5 Archivo Osvaldo Aranha, AO 39.04.18, FGV/CPDOC.

6 Archivo Osvaldo Aranha, AO 39.04.18 FGV/CPDOC.

7 Bilac, 1917:7.

8 Fueron conocidos como “jóvenes turcos” los integrantes de un grupo del Ejército brasileño de inicios del siglo que defendía la modernización del Ejército y su

monstruoso” entre el Ejército y el pueblo.<sup>9</sup> El lema de la campaña era crear el ciudadano-soldado y tuvo esa repercusión práctica debido a la coyuntura de la I Guerra Mundial. El proyecto de militarización acababa significando el fortalecimiento y la consolidación del Ejército como organización de defensa de la nación. Bilac es constantemente recordado y enaltecido en La Defensa Nacional, revista militar, como el “apóstol del servicio militar”. Y, básicamente, la vuelta del poeta es actualizada en el Estado Novo en la crítica al pacifismo considerado como el obstáculo que precisaba ser ultrapasado. Bilac prestaría su prestigio y autoridad intelectuales para la desmitificación de lo que representaba para él “la falsa ideología del pacifismo”.

Las asociaciones se extienden, muy al gusto de una de las vertientes del pensamiento social brasileño de la época. Azevedo Amaral, por ejemplo, asocia la ideología del pacifismo a la experiencia, a su vez fallida, de la democracia liberal. “Una de las extravagancias de las doctrinas liberal-democráticas fue la fragmentación del poder estatal en lo que se llamaba el poder civil y el poder militar. En el Estado Novo, semejante diferenciación se torna anacrónica. No hay poder civil, porque la esencia del régimen envuelve el concepto de militarización del Estado, ni hay poder militar, porque el ejército integrado en la nación es por ese motivo coexistente con la propia estructura del Estado, de la que constituye el elemento dinámico de afirmación y de defensa.”<sup>10</sup> La educación militar del pueblo brasileño no puede ser restringida al uso eficiente de las armas, agrega Amaral. Es preciso que se forme una mentalidad capaz de pensar militarmente. De ahí la estratégica asociación entre educación y Ejército. La seguridad de una nación sólo será consolidada cuando todo el pueblo esté infiltrado de espíritu militar. Tal instinto de conservación nacional dependería de la formación intelectual y moral de nuevas generaciones fuera de la atmósfera “depresiva de las utopías pacifistas”.

La coyuntura internacional de guerra que marcó ambas épocas, la de Bilac y la del Estado Novo, nos ayuda a comprender la aproximación entre bilaquistas y militaristas en el Estado Novo. Se fortaleció la idea de construcción de un proyecto de soberanía nacional donde la estrategia de la educación como instrumento de preparación civil ocupaba un lugar central. La intervención del Ejército en la política educacional tuvo además como meta fundamental la

---

profesionalización.  
9 Ver Carvalho, 1977.  
10 Nacao Armada (4):29, mar. 1940.

construcción de barreras eficaces para la propagación de doctrinas consideradas peligrosas para la defensa de la nacionalidad. Es en ese sentido que el ministro de Guerra, advirtiendo al presidente de la República sobre la realización en Brasil de la VIII Conferencia Mundial de Educación, afirmaba que “el régimen estructurado el 10 de noviembre de 1937 establece, en materia educativa, principios de orden y de disciplina a ser respetados, los cuales, por eso mismo, no pueden estar sujetos a críticas o a anulación, derivados de embates acalorados en asambleas, de las que participen espíritus oriundos de todos los credos, de todas las ideologías políticas y de las más variadas culturas.”<sup>11</sup>

Interesa particularmente la forma en que fue defendida, en el Estado Novo, la educación pre-militar para la juventud. Está muy presente en los testimonios, en la prensa militar y en algunos documentos de la época la discusión sobre la forma liberal-democrática de educación y la opción totalitaria de absorción de la juventud por el Estado. A lo largo de este período estado-novista, nos encontramos con mayor o menor énfasis en la defensa de un proceso de integralización de la juventud en el Estado, confiriendo a éste la tutela de la orientación pedagógica. Los críticos de la experiencia liberal eran unánimes en señalar la ineficiencia del sistema educacional basado en el liberalismo romántico que inspiraba a los Pioneros de la Escuela Nueva. Tal filosofía conduciría inevitablemente al individualismo disgregador. Esa era la opinión de Almir de Andrade. Para él, la ingenuidad de la filosofía liberal está en imputar a la disciplina y a la organización de la vida social el origen de los males portados por los hombres. Al contrario, dice él, “fueron los propios males de la naturaleza humana los que produjeron los males de la organización social (...) el ideal que nosotros los hombres buscamos no es solo un ideal de ‘vida’; es, sobre todo, un ideal de ‘vida organizada’.”<sup>12</sup>

Entretanto, el contrapunto más evidente frente a la experiencia liberal-democrática eran las experiencias totalitarias que llevaban hasta sus últimas consecuencias el principio de la organización. Era la otra cara del extremo igualmente temido por los propagadores de una “vida organizada”. Su implantación en Brasil debería venir acompañada de importantes alteraciones. Se buscaba un medio-término entre la liberalización del sistema educacional y la total integración del individuo, o de la juventud a las organizaciones creadas sobre el totalitarismo. Es esa búsqueda del medio-término la que orientará uno

---

11 Archivo Osvaldo Aranha, OA 39.04.18, FGV/CPDOC.

12 Nacao Armada (4):29, mar. 1941.

de los proyectos que tomamos como referencia en este texto. Su traducción está en la práctica, en la propuesta de formación pre-militar de la juventud, en la militarización de la sociedad civil sin que con eso se estimule el extremo a que un proyecto de formación de milicias civiles puede conducir: la movilización. Entre la experiencia liberal y el totalitarismo se propone la militarización que, si de un lado evita el individualismo pernicioso creado y procreado por el liberalismo, de otro controla los posibles excesos y las posibles amenazas que un proyecto de movilización política de la juventud podría generar. El ejemplo del movimiento educativo creado en el Estado Novo para la juventud – la Organización Nacional de la Juventud –, el que resultó en el movimiento Juventud Brasileña, es privilegiado para aprender las tensiones que surgieron en la búsqueda de ese medio-término deseado por los que proponían una integralización más efectiva de la juventud en el Estado.

### **Movilizando a la juventud**

Surge del Ministerio de Justicia bajo la conducción de Francisco Campos el proyecto de Organización Nacional de la Juventud. El proyecto de movilización de la juventud en torno de una organización nacional con el objetivo de prepararla y ajustarla a los nuevos principios que deberían regir al Estado Nacional sintoniza perfectamente con el pensamiento de Francisco Campos. La pretensión de regimentar militarmente a la juventud en torno de una organización nacional, Francisco Campos la tomó de los modelos de organización fascista difundidos a partir de las experiencias alemana, italiana y portuguesa, básicamente. Mientras tanto, el emprendimiento tendría que superar la resistencia de la estructura militar constituida, una vez que se como proyecto una estructura paralela a aquella mantenida por el Ejército, comprometiendo de esa forma la autonomía y el monopolio de la organización militar en la orientación y preparación de los cuadros militares del país. Y no fue pequeña la resistencia ni blanda la intervención del Ejército en la remodelación del proyecto original y su transformación en movimiento cívico, sin mayores adjetivos, como el que acabó siendo conocido como Juventud Brasileña.

El proyecto de Organización Nacional de la Juventud estaba anclado en una concepción política más madura que Campos se cuidó de pulir en su clásico libro O Estado Nacional. Se encuentran allí los fundamentos político-ideológicos de defensa de la creación de un Estado totalitario que debería sustituir al Estado

liberal-democrático, una experiencia que, para él, estaba en franco proceso de decadencia y desintegración. El totalitarismo sería como un imperativo de los tiempos modernos. El ocaso de la práctica liberal ya había sido anunciado por Mihail Manoilescu en su diagnóstico con respecto al siglo XX. Mientras el siglo XIX, decía él, fue la era del pluralismo político, el siglo XX sería la era del monismo político. Ese sería el imperativo del siglo que imponía a todos los países la aparición de un partido único como un instrumento político con la misma característica de universalidad del sistema parlamentario y del polipartidismo del siglo XIX. No era casual que el partido único haya venido ocupando el escenario político de países tan distintos. A modo de ilustración, Manoilescu cita las experiencias de la URSS (1917); Turquía (1919); Italia (1928); Alemania (1933) y Portugal (1933). Los ejemplos lo llevaban a creer que había alguna cosa en el clima político contemporáneo que imponía esa institución. Se apoyará en la oposición entre orden legal y orden real para explicar la falencia del orden liberal. El siglo XX enseñaría al mundo sobre la ineficacia y la impertinencia de la neutralidad del Estado que en el liberalismo interesaba conservar. Solamente un Estado portador de una ideología específica y precisa desarrollaría la gran misión pedagógica y técnica en torno de un eje ideológico definido, lo que garantiza una eficacia sin igual al esfuerzo de conducción de las masas.

El mundo moderno marcharía hacia regímenes de autoridad, al contrario del siglo XIX, que abrió con revoluciones una era de libertad e individualismo. Toda la retórica de Francisco Campos de eclosión de las masas y de necesidad política de su manipulación por un jefe tiene origen en ese marco de reflexión ya esbozado y teorizado por Mihail Manoilescu<sup>13</sup>. En su libro, Campos cuida de tejer consideraciones con respecto a los problemas que se originan en una época de transición. La centralidad de la educación no tarda en imponerse. Es por ella que se elabora el proceso de adaptación del hombre a las nuevas situaciones. ¿Cómo educar para la democracia si ésta es pasible de una revisión sustancial en sus términos? Se trata de la integración política en el momento de crecimiento de las masas y de la necesidad de regimentarlas siguiendo un ideario común. Tal integración se materializa por el predominio de la irracionalidad. “Lo irracional es un instrumento de integración política total, y el mito que es su expresión más adecuada, la técnica intelectual de utilización del

---

13 Ver Manoilescu, 1938; y Campos, 1940.

inconsciente colectivo para el control político de la nación”, defendía él en su libro El Estado Nacional. El reino de la racionalidad está reservado para aquél que concentra en sus manos la misión de conducción de la acción política. Será exitosa la acción política cuando esté garantizada la aceptación total por parte de las masas, reducidas al estadio de irreflexión, de irracionalidad y de sumisión, a la persona del líder. “Solamente la apelación a las fuerzas irracionales o a las formas elementales de solidaridad humana se hará posible la integración total de las masas humanas a un régimen de Estado”.<sup>14</sup>

En el juego de articulación racional de la irracionalidad de las masas, Campos va a privilegiar el papel del líder carismático como centro de integración política, como base de formación del totalitarismo. El régimen político propio de las masas es el régimen de la dictadura, como llamamiento y no como elección. Nuestra época vivencia el divorcio entre democracia y liberalismo, insistía en su argumentación. Redimensiona el sentido de la democracia, retirándole el aspecto de la representación parlamentaria, formal, que según él, es fallida, ineficaz y corrompida. El Estado totalitario no se somete a la “atenuación femenina de la chicana parlamentaria”. Tiene su vertebración fundada en la eficacia de la manipulación racional de la irracionalidad de las masas. Solamente un Estado fuerte es capaz de arbitrar justamente, sin que se privilegie particularmente a cualquiera que sea la facción política. El nuevo Estado, inaugurado el 10 de noviembre de 1937, vendría a corregir el rumbo de la Revolución de 1930 desviado por las discusiones de la Constitución de 1934. Sería identificado por el clima de orden garantizado por la existencia de un jefe que se siente en comunión de espíritu con el pueblo del que se vuelve guía y conductor. Solamente el jefe puede tomar decisiones porque él encarna, en la excepcionalidad de su naturaleza, la voluntad de los anhelos de las masas. Es esa potencialidad intransferible la que asegura el carácter popular del Nuevo Estado, una perfecta simbiosis entre las dos entidades del régimen: el pueblo y el jefe.

En el proyecto político de construcción del Estado Nacional hay un lugar destacado para la pedagogía que deberá tener como meta primordial la juventud. Al Estado le cabría la responsabilidad de tutelar la juventud, modelando su pensamiento, ajustándola al nuevo ambiente político, preparándola, en fin, para la convivencia que será estimulada en un Estado totalitario. No faltarán en

---

14 Ver Campos, 1940:12.

ese plan símbolos a ser difundidos y cultivados; mitos a ser exaltados y programas a ser cumplidos. Lo que interesa más de cerca es su transformación en un gran proyecto cívico a ser implementado en el Estado Novo. Dentro de ese gran proyecto se incluye, entre otras, la iniciativa del gobierno de regimenter la juventud en torno de una organización nacional. Es desde ese caldo de cultura que nace el proyecto de creación de la Organización Nacional de la Juventud. Estamos en 1938, año emblemático del período de recrudescimiento del autoritarismo del Estado Novo.

### **Jóvenes en marcha**

Pero, finalmente, ¿qué pretendía el ministro de Justicia con la Organización Nacional de la Juventud? El proyecto inicial de creación de la Organización Nacional de la Juventud no deja dudas sobre la pretensión de institucionalizar nacionalmente una organización paramilitar en moldes fascistas de regimentación de la juventud. Constando en el documento el sello del Ministerio de Justicia, no hay siquiera mención a la participación del Ministerio de Educación y Salud en un emprendimiento que podría ser entendido como de cuño esencialmente educativo, socializador. Esa laguna es ilustrativa del tenor político-ideológico que fue impreso al proyecto como fundamentalmente de movilización político militar de la juventud en el Estado Novo sobre la dirección y orientación exclusivas y directas del presidente de la República y de los ministros de Estado de Guerra, de Justicia y de Marina.

En el archivo Getulio Vargas, depositado en el CPDOC, hay un proyecto de decreto-ley sobre la Organización Nacional de la Juventud, datado en el marco de 1938, que viene acompañado de un proyecto de reglamento técnico-disciplinario. El primero, obedeciendo a la formalidad de un decreto-ley, es suscinto y objetivo, mostrando apenas el esqueleto y los objetivos más generales de la organización con algunas referencias rápidas al procesamiento y al contenido político-ideológico de la iniciativa en cuestión. Mucho más rico es el proyecto de reglamento técnico-disciplinario. Con un total de 41 páginas – contra 11 del proyecto de decreto-ley –, el documento desarrolla en detalle los objetivos, la estructura organizacional, los cargos, misiones y funciones previstas para la organización, además de una descripción anatómica de la jerarquía a ser establecida con la implementación del plan de organización: “Resulta aprobado el reglamento técnico-disciplinario de la Organización Nacional de la Juventud,

elaborado por la Junta Suprema y está firmado por los ministros de Estado de Justicia y Negocios Interiores, de Guerra y Marina, derogándose las disposiciones en contrario.”<sup>15</sup>

Cabría a la Junta Suprema instituir los servicios de naturaleza pre-militar destinados a la juventud regimentada por la organización. El hecho de que en esa propuesta haya sido excluido el Ministerio de Educación y Salud en favor de aquellos que lidian directamente con la seguridad nacional, detentando el monopolio de la organización militar, del aparato represivo y policial es indicativo de la naturaleza político-ideológica de la organización. Los esfuerzos serían, como de hecho fueron, concentrados y orientados en el sentido de formar una milicia civil en el país teniendo como clientela básica la juventud comprendida en la larga faja etaria de ocho a 18 años, dividida en dos bloques: aspirantes (ocho a 13 años) y pioneros (13 a 18 años). Estaban previstos en el reglamento los servicios adecuados para infundir en los jóvenes “el sentimiento de disciplina y de educación militar”, acrecentándose los que tendrían “efectos equivalentes a los de la prestación del servicio militar exigida por las leyes en vigor”.

La reacción en el interior de la burocracia estatal no tardó en manifestarse. El más enérgico fue, sin dudas, el Ministerio de Guerra, que denunciaba el conflicto de competencias provocado por el modo como se proponía atribuir autoridad a la Organización Nacional de la Juventud. Algunos inconvenientes parecían comprometer al ministro de Guerra: la creación de un nuevo aparato burocrático; la atribución del control al Ministerio de Justicia en detrimento del Ministerio de Educación; la exigencia del culto religioso católico, cuando el Brasil no tenía una religión oficial; excesivo número de consejeros (15); exageración en la ampliación de las atribuciones del secretario general para ser ejercidas totalmente por el ministro de Justicia. Provino también de Alzira Vargas, hija de Getulio Vargas, una crítica a lo que consideró una desvirtuación del proyecto: “la orientación demasiado militar sugerida por el decreto me parece peligrosa. No tenemos el objetivo de fabricar soldados, sino de formar ciudadanos...”<sup>16</sup>

Lo que toda la documentación sugiere es el poder exacerbado conferido al ministro de Justicia a un emprendimiento con tantas implicaciones. Vale el recuerdo de que la función más centralizadora de todo el proyecto de la organización sería ejercida por el secretario-general, cargo a ser ocupado por Francisco Campos. Sería de él la responsabilidad de orientación y de

---

15 Archivo Getulio Vargas, GV 38.03.00/1, FGV/CPDOC.

16 Archivo Getulio Vargas, GV 38.93.00/1, p. 1, FGV/CPDOC.

establecimiento de toda la línea doctrinaria de la organización, lo que vale decir, toda la orientación político-ideológica que sería impresa al programa. Por otro lado, la tentativa de transformar la Iglesia católica en una fuerte aliada y en una base social de apoyo considerable no escapó a la crítica de Dutra y de Alicia Vargas, sugiriendo ambos que fuese retirado ese punto por no ser pertinente ni verdadera la transformación de la religión católica en religión oficial de Brasil, una consecuencia inevitable de su exclusiva inclusión en un proyecto de cuño gubernamental. Además, el volumen de atribuciones, de cargos y encargos previstos en el proyecto servirían de basamento para los comentarios de que se estaba creando un nuevo ministerio, una nueva estructura burocrática de costos operacionales y financieros elevadísimos.

Paralelamente a esto, el costo político no parecía menor por la superposición de poderes o, incluso, por la invasión de áreas ya constituidas y consagradas del poder nacional, como lo son, sin dudas, las Fuerzas Armadas, como un todo, y el Ejército, en particular. El ministro de Guerra, resintiéndose de ese hecho, sugiere que la organización restrinja sus efectos a la franja etaria de ocho a 17 años, naturalmente con el propósito claro de retirar de la organización una responsabilidad y una atribución de formación militar exclusivas del Ejército nacional. Y no era gratuita esa preocupación, pues había en el proyecto de decreto-ley de marzo y de julio de 1938 algunos artículos que herían agresivamente la autonomía del Ejército en la formación de los cuadros militares de la nación. Los desdoblamientos posteriores no dejan duda respecto de los límites que el Estado imponía a los movimientos de cuño movilizante en aquel momento de la historia de nuestro país. De la misma manera que incentivó y prohibió a Acción Integralista Brasileira, el gobierno estimuló y frenó progresiva y definitivamente el proyecto original de la Organización Nacional de la Juventud. La entrada en escena del ministro de Educación, Gustavo Capanema, y las consideraciones que registraba en documentos y correspondencias al presidente de la República con respecto a las alteraciones por las cuales debería pasar el proyecto original de la Organización Nacional de la Juventud Brasileira, confirman algunos de ellos que el Ministerio de Educación consolidó la organización a lo largo del Estado Novo. La aproximación con el Ejército, el acogimiento del ala más conservadora de la Iglesia católica y el fortalecimiento de una política educacional de cuño más burocrático y cívico, todo eso fue, en breve, en ayuda

de los conflictos y de los procesos de negociación, sustituyendo la estrategia movilizante de carácter totalitario sugerida por Francisco Campos.

Capanema sugiere un cambio de nombre, de organización para la Infancia o Juventud, abarcando explícitamente la idea de movimiento en detrimento del proyecto de organización. Va a buscar inspiración en la experiencia portuguesa... “Infancia Portuguesa es el título que los portugueses preferían, me parece que con razón”, lo defiende junto al Presidente de la República.<sup>17</sup> Educación física y educación moral y cívica le parecían ser las claves de un movimiento en favor de la socialización del hombre nuevo para el Estado Novo. Delimita los objetivos del movimiento de la juventud a valores exclusivamente educacionales y cívicos. La forma centralizada y unitaria con que fue pensada la organización abriría espacio para conflictos con los gobiernos estatales referidos a la estructura y control del funcionamiento de la Organización Nacional. El Ministro de Educación clama por una estructura de molde más federativo, lo que significa una reducción del vasto campo de dominio conferido al secretario general de la organización. Por el primer proyecto, la tónica principal era, indudablemente, la de la movilización política miliciana, bien próxima a las experiencias fascistas de organización en curso en aquella época. Sin descartar esos ejemplos, Capanema va a buscar un fundamento para la Infancia Portuguesa que, según él, priorizaba los aspectos cívico y educativo, distinguiéndose por no adoptar el carácter partidario característico de la movilización de las juventudes alemana e italiana.

La Organización Nacional de la Juventud fue un ensayo fracasado de transformación de la ideología fascista en práctica política. La transposición inmediata vendría, con todo, a sufrir las resistencias más o menos acentuadas, en primer lugar, de parte del Ejército, que se vio afectado en su autonomía y también en el monopolio del uso de la fuerza y de la militarización a él reservada en el sistema político. Si en gran medida interesaba la propagación de ciertos idearios fascistas, como por ejemplo el culto exacerbado de los símbolos patrios y nacionales, y, al jefe de la nación, la crítica al sistema liberal de representación, por el refuerzo que podrían representar en la consolidación de la política autoritaria en el país, la contrapartida a esa absorción era cuidadosamente controlada, pues implicaría la movilización política, la creación de estructuras organizativas paralelas a las existentes. Los riesgos de la movilización política

---

<sup>17</sup> Archivo Gustavo Capanema, 19-9-1938. p. 4.

estuvieron también presentes en las experiencias totalitarias, como ya recordaba Gino Germani en un excelente trabajo sobre el proceso de socialización política de la juventud en regímenes fascistas, tomando como ejemplos, a Italia y España.<sup>18</sup> Lo interesante de su propuesta es el análisis que hace sobre las contradicciones internas existentes en los regímenes fascistas específicamente relacionadas con la movilización, una contradicción entre el estímulo y el control verificados simultáneamente en la política de movilización. En pocas palabras: por un lado, el conflicto entre los ideales proclamados y el propósito básico de desmovilizar a la clase obrera; y por el otro, el contraste entre el estímulo a la participación activa de la juventud y la necesidad de mantener el control totalitario.

Ahora, no se precisa mucho esfuerzo de imaginación para comprender la relación que la propuesta inicial de la Organización Nacional de la Juventud generó en Brasil. En ausencia de un partido oficial ella representaría una organización paralela con la posibilidad y el peligro de duplicación de las esferas del poder, como fue vehementemente advertido por el ministro de Guerra. Eso queda más claro cuando se sabe que, incluso en los países de régimen totalitario, había áreas de tensión entre el partido único y el Ejército, y en caso de movilización de la juventud, entre la estructura organizacional y el Ministerio de Educación. Y facilita nuestra comprensión de distancia considerable entre la fascinación que el fascismo como *doctrina* ejercía y su efectiva implementación como *movimiento político*, en Brasil. En síntesis, la militarización de la juventud cedió lugar en la formación de los jóvenes a los cuales se dirigía el movimiento de amor al deber militar, la conciencia de las responsabilidades del soldado, el cultivo de valores cívicos. De las mujeres, bautizadas como “brasileirinhas” y “jóvenes brasileiras” se esperaba el sentimiento de que su mayor deber era la consagración al hogar y el buen desempeño de su papel de madres y amas de casa. Las virtudes militares estaban reservadas a los hombres, en una rígida y bien definida división de papeles sociales. El 2 de marzo de 1940 estaba formalizado el Decreto-Ley N.º 2.072, que instituyó la “Juventud Brasileira”, dejando atrás todo el ímpetu militarizante y movilizador que la coyuntura de 1938 activó...

---

18 Ver Germani, s.d.

## **Nacionalización de la enseñanza**

El gran proyecto político a ser materializado en el Estado Novo, iniciado con la Revolución de 1930, tenía como núcleo central la construcción de la nacionalidad y la valorización de la brasileridad, lo que quiere decir, la afirmación de la identidad nacional brasileña. Las dimensiones cultural y política implicadas en ese proceso han sido señaladas por los especialistas, y es posible decir que atravesaron proyectos de naturaleza variada. Estaba en cuestión la identidad del trabajador, la construcción de un hombre nuevo para un Estado que se pretendía nuevo, y se incluía igualmente en esta pauta la delimitación de lo que sería aceptado como nacional y, por contraste, lo que sería considerado extranjero, extraño, amenazador. Ambicioso y extenso, el proyecto estado-novista debería orientar todas las iniciativas del Estado dirigidas a su propia construcción y la construcción de la sociedad.

Una de las dimensiones estratégicas para el avance de tal programa nacionalizador fue, indiscutiblemente, la educación. Dos obstáculos debían ser vencidos: la supervivencia de una práctica regionalista y la presencia de núcleos extranjeros en las zonas de colonización. A la primera dificultad el Estado debería responder con un proyecto de censo de la educación y de centralización de las actividades escolares por la defensa de la unidad de programas, de material didáctico, etc. La dispersión fue considerada un problema también para los Pioneros de la Escuela Nueva, los reformadores de la educación brasileña de los años 20 que defendían una interferencia más sistemática del Estado en la formulación de un sistema educacional que mantuviese vocaciones regionales, pero que recibiese una orientación coherente, afinada, nacionalizada. La segunda dificultad exigiría una intervención más enérgica: se trataba de “homogeneizar” a la población, apartando así el riesgo de un obstáculo para el gran proyecto de la identidad nacional. A esta última intervención se convino en denominarla la *cuestión de la nacionalización de la enseñanza*, o, en la terminología de la época, “abrasileiramiento” de la enseñanza. La terminología *nacionalización de la enseñanza* está informada por la ideología más general de la formación de la nacionalidad, estando incluida en la misma cuestión de la centralización, del anti-regionalismo, y si quisiéramos adelantar, de la intolerancia con las diferencias.

Mencionada e incluida en la pauta de las discusiones y evaluaciones desde el inicio del siglo, la nacionalización de la enseñanza encontrará en el Estado Novo

el momento decisivo de su resolución. Y no es casual que haya sido así. El régimen autoritario dio a la élite dirigente condiciones para enfrentar lo que era considerado como un problema desde comienzos del siglo. De hecho, un entrecruzamiento favoreció la implementación de la política nacionalizadora: de un lado, la disposición del gobierno de enfrentar resistencias a la imposición de procedimientos coercitivos; de otro, la conveniencia de una coyuntura donde todos los esfuerzos de construcción ideológica estaban fundados sobre la afirmación de la nacionalidad, de la construcción y consolidación del Estado Nacional. No había en el proyecto nacionalista del Estado Novo espacio para la inclusión y aceptación de la convivencia con fuertes y estructurados grupos culturales extranjeros en las regiones de colonización.

De todos los grupos extranjeros presentes en las zonas de colonización, el alemán fue el que, sin dudas, despertó mayor atención y mayor preocupación en las autoridades gubernamentales. Reconocido como el núcleo extranjero más cerrado en torno de su propia cultura, de su propia lengua y de su propia nacionalidad, eran los alemanes acusados sistemáticamente de impedir un proceso de nacionalización por la insistencia con que mantenían sus propias características étnicas. La convivencia con un núcleo extranjero que participaba activamente de la comunidad con el trabajo, que se destacaba por la obediencia civil, pero al mismo tiempo mantenía accesibles los lazos culturales que lo ataban fielmente a la nación de origen, provocaba un sentimiento ambiguo en las autoridades brasileñas: una mezcla de admiración y de miedo. Porque de hecho, era en los alemanes, y no en los brasileños, que se encontraba, de forma marcante, lo que Oliveira Viana defendía como ideal a ser logrado por Brasil:

“que (...) esta conciencia de grupo nacional, esta devoción al grupo-Nación se acompañe de una “mística nacional”. Quiero decir: de un sentimiento de orgullo nacional, de grandeza nacional, de superioridad nacional. Este ideal de grandeza o de superioridad nacional es lo que ha de ser fuente que alimente un “espíritu brasileño” hoy anémico, débil, inoperante.”<sup>19</sup>

Oliveira Viana cree que ha sido una herencia de la colonización que dejó en los brasileños un complejo de inferioridad históricamente enraizado, actuando como impedimento para la formación de una mística de superioridad – condición

---

19 Viana Oliveira. O Plano Nacional da Educacao e a Constituicao. Arquivo Gustavo Capanema, FGV/CPDOC, p. 13.

indispensable para la creación y construcción de la nacionalidad. La marca de contraste estaba dentro de Brasil, a los ojos de la nación. La presencia de núcleos extranjeros, portadores de lo que más nos faltaba, advertía sobre el grado de “anemia”, “debilidad”, en fin, sobre el estado en que se encontraba nuestra “dolencia”.

#### Los núcleos extranjeros

El Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos (INEP) proveía al gobierno con informaciones detalladas sobre la distribución de los grupos extranjeros en las zonas de colonización. Los grupos se mantenían tan fieles a sus tradiciones de origen debido en buena parte a la incapacidad de los sucesivos gobiernos de establecer una política eficaz de aculturación. La indiferencia de los gobiernos contribuyó para densificar y aislar esos núcleos de población nacional. La distribución de los inmigrantes por zona de colonización era la siguiente:

Estados	Núcleos extranjeros
Rio Grande do Sul	Alemanes e italianos
Santa Catarina	Alemanes, italianos, polacos, letones y rusos
Paraná	Alemanes, polacos y japoneses
Sao Paulo	Italianos y japoneses
Espirito Santo	Alemanes
Estado do Rio	Alemanes
Pará	Japoneses

En un extenso informe sobre la nacionalización de la enseñanza, fechado en 1940, el INEP, que tenía en la dirección al educador Lourenco Filho, recorre el trayecto histórico de los inmigrantes y su fijación en suelo brasileño. Componen el informe testimonios de historiadores, escritores y pensadores políticos desde el siglo XIX, que ya alertaban sobre el hecho de que los extranjeros, especialmente los alemanes, estaban ocupando un espacio dejado por las autoridades brasileñas. La precariedad de la instrucción oficial en los estados del Sur, principalmente en Rio Grande do Sul, llevaba a que los colonos diesen preferencia a la educación en colegios particulares alemanes. En la evaluación del INEP, tal hecho podría ser considerado como perfectamente lógico y natural. “La escuela no es un logro abstracto, sino un centro de coordinación de la propia acción educativa de la comunidad. Habiéndose cometido el error de permitir el

nucleamiento de extranjeros, sin mayor vinculación o disciplina con los centros nacionales de cultura, las instituciones educativas que allí deberían surgir serían las que enseñasen en lengua extranjera<sup>20</sup>.

No fue del Estado Novo que vino la preocupación con la nacionalización de la enseñanza. El alerta fue del inicio del siglo y tuvo su registro en Silvio Romero, que ya en 1906 alertaba sobre el peligro de que se crearan nacionalidades dentro de Brasil. Su propuesta consistía en una estrategia de acción que aprovecharse de modo extensivo el proletariado nacional como elemento colonizador cercano al extranjero para educarse con él en el trabajo y, a cambio, contribuir con su abrasileñamiento. Alberto Torres, a su vez, afirmaba que nuestro proceso de poblamiento se constituía en un problema de formación nacional que no fuera aún iniciado y se tornaba cada vez más difícil por la acción de sucesivas corrientes inmigratorias. Manoel Bonfim, en la misma línea, alertaba al final del siglo XIX e inicios de éste, sobre la urgencia de reformular la enseñanza primaria, unificándola y nacionalizando la escuela primaria. Afranio Peixoto, en 1917, radicaliza la cuestión afirmando que “llevamos un siglo discutiendo el derecho de la Unión a intervenir en las provincias y los estados, melindrosos de su autonomía, y no tenemos fuerza ni melindres de soberanía para impedir que países extranjeros, en nuestro territorio, transformen en nacionales a nuestros patricios”. Y suma: “Nacionalidad Suicida”<sup>21</sup>.

Esa evaluación no escapó también a los parlamentarios que se referían a la “invasión” extranjera en Brasil. El consenso entre los más diversos testimonios conduce al diagnóstico con respecto a la urgencia de la reformulación de la educación primaria, creación de escuelas nacionales, en fin, una inversión agresiva para sostener el desenvolvimiento de núcleos de colonización. Encontramos en el citado informe del INEP el pronunciamiento de Milton C. A. Cruz en la Conferencia Interestatal de Educación Primaria en noviembre de 1921, donde con mucha claridad localiza en la deficiencia del sistema de educación la razón de la proliferación de los núcleos aislados de colonización. “El espíritu de esos niños brasileños”, dice, “formado en la lengua, en las costumbres, en las tradiciones de sus padres, solo podría tender hacia la patria de origen, constituyendo un impedimento para la cohesión nacional. Incluso en la raza latina es asimilable como es la italiana, se nota una gran tendencia a

---

20 Ministerio de Educación y Salud, Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos. Nacionalización de la enseñanza. Archivo Lourenco Filho, FGV/CPDOC, p. 8.

21 Ver Romero, 1906:17, 20, 44, 52, 65 y 66; Torres, 1914; y Peixoto, 1917: 497.

conservar la lengua y las costumbres, cuando forman aglomeraciones de cierto tamaño; en las colonias alemanas, entonces, la propensión conservadora es incluso mucho mayor, agravada por la diferencia de lengua y de costumbres. En ciertas regiones del país, la necesidad de la Escuela Nacional es bastante grande; abrirla es conquistar miles de ciudadanos para la patria”.

Es de Giralda Seyferth una de las buenas claves para comprender el problema que se imponía al Brasil con la consolidación del núcleo de inmigrantes alemanes. El análisis antropológico que realizó en los municipios de Brusque y Guabiruba, Santa Catarina, una región poblada con inmigrantes alemanes a partir de la segunda mitad del siglo XIX, privilegiaba un punto que me parece crucial cuando lo que está en juego es el establecimiento de una política de la identidad. Con su investigación, la antropóloga Seyferth analizó la concepción de identidad étnica teuto-brasileña basada en elementos propios de la ideología germanista etiquetados en conjunto por el término *Deutschtum*. Esa idea de germanidad, tan importante en la formación de la identidad étnica en cualquier grupo teuto-brasileño, fue divulgada en todas las colonias alemanas del sur de Brasil por la prensa en lengua alemana, desde 1852 hasta 1941, cuando la actividad de dicha prensa fue prohibida por ley federal. La autora subraya el hecho de haber sido esa divulgación particularmente intensa en la década de 1930. La representación que el grupo alemán tiene de su nacionalidad es fundamental para la comprensión de lo que efectivamente aconteció en las áreas de colonización alemana, lo que tal vez justifique la particularidad de la reacción de ese grupo al proyecto de nacionalización. Y para dejar claro el argumento, Giralda Seyferth retoma la cuestión de la nacionalización tal como fue propuesta al grupo:

“Existen dos formas, o mejor, tres de establecer la nacionalidad de una persona: por la herencia de sangre, fundamentada en el *jus sanguinis*, que excluye criterios geográficos; por el lugar de nacimiento de una persona, basado en el *jus solis*; o por la combinación de esas dos cosas. Esta última alternativa llevó a una dualidad de nacionalidades, principalmente entre grupos de inmigrantes, establecidos fuera de su país de origen, generada por la confusión en torno a los conceptos de patria, ciudadanía y nacionalidad. Por ejemplo, en la ideología pangermanista divulgada en el sur de Brasil, cualquier persona descendiente de alemanes tenía derecho a la nacionalidad alemana (expresada por el término

*Volkstum*), mientras que la ciudadanía estaba restringida a los nacidos en Alemania.”<sup>22</sup>

La consecuencia básica de esa concepción y práctica del nacionalismo es la distinción entre los conceptos de ciudadanía y nacionalidad dentro del espíritu alemán. Ciudadanía tiene que ver con la vinculación con el Estado; nacionalidad tiene que ver con el derecho de sangre, y no con el hecho contingente de haber o no nacido en Alemania. Por esa razón, dice Seyferth, “en la concepción pangermánica, todos los alemanes y descendientes de alemanes, en todo el mundo, podrían formar una unidad nacional sin constituirse, necesariamente, en traidores de los Estados de los cuales son ciudadanos.”<sup>23</sup> Lo que parecía natural al grupo germánico era del todo amenazante para las autoridades brasileñas. Como ciudadanos del Estado eran brasileños; como miembros de una nación, eran alemanes. Cumplían todas las obligaciones de la ciudadanía (deberes cívicos, tributarios y políticos) a los que todos los ciudadanos estaban sujetos. Pero, con nacionalidad alemana. Esa es la marca con que el grupo aparece; características singulares de comportamiento tomadas de una ideología específica que es introducida en la comunidad a través de instituciones consideradas alemanas por la población: la prensa teuto-brasileña, la “escuela alemana”, la sociedad de casa y tiro, la iglesia luterana, etc. Junto con ellas, la Escuela Evangélica Alemana, las iglesias luterana y católica, las sociedades recreativas – y aún el uso cotidiano de la lengua alemana y de la función atribuida a la familia como instrumento básico del germanismo. Son esas las instituciones que producían la ideología del grupo étnico teuto-brasileño.

En ese sentido, el *Deutschtum*, y la *Volkstum* alemanas, el germanismo o la germanidad, la esencia de Alemania, el mundo alemán. Engloba la lengua, la cultura, el *Geist* (espíritu) alemán, lealtad a Alemania, en fin, todo lo que está relacionado a Alemania como nación y no como Estado. Representa una solidaridad cultural y racial. Nacionalidad y ciudadanía no se mezclan; la primera es heredada, la segunda, adquirida. La fidelidad y la participación en la construcción del Estado brasileño eran garantizadas por el empeño en el trabajo, por el cumplimiento de deberes y por la obediencia a las leyes brasileñas. Eso llevó a que los teuto-brasileños – con el propósito de defenderse de políticas agresivas contra la conservación de su identidad alemana – acusasen a los luso-

---

22 Seyferth, 1981:8-9.

23 Seyferth, 1981:34.

brasileños de un “patriotismo de palabras”, al contrario del suyo, definido como un “patriotismo de acción”. Se consideraban patriotas, y en muchos casos, hasta más comprometidos de lo que estaban los luso-brasileños. El concepto de buen ciudadano parece estar vinculado a toda una estereotipía acerca del “trabajo alemán”, subraya Seyferth. La definición de ciudadano es, así, esencialmente informada por la dimensión económica, práctica. Si los teuto-brasileños trabajan y producen para el bienestar económico del Estado brasileño, entonces por qué no pueden permanecer alemanes? Lealtad política y prosperidad económica son consideradas condiciones esenciales para identificar al buen ciudadano.

También entre los brasileños había quien defendía la dedicación y el compromiso de los alemanes con el Brasil. El secretario de Educación y Salud Pública de Rio Grande do Sul, J. P. Coelho de Souza, en exposición de motivos a la Comisión Nacional de Enseñanza Primaria, en 1939, aún cuando se refiriese a los inmigrantes germánicos como un “problema gravísimo”, afirmaba que era “una injusticia negar el amor de la gente de origen germánico a la tierra brasileña. Pocos años después de su entrada en el país, ya los colonos alemanes ofrecían contingentes a la tropa brasileña, sea para las guerras externas, sea para las guerras internas, manteniendo, sin solución de continuidad, esa colaboración: en la guerra Cisplatina, en la guerra contra Rosas, en la guerra del Paraguay, en la revolución Farroupilha, en la revolución Federalista, en la revolución nacional de 1930, etc.”<sup>24</sup>

El término *Heimat* traduce fielmente lo que significan las dimensiones de nacionalidad y ciudadanía alemanas. Para un alemán, es posible construir una *Heimat* para sí en el extranjero. Ese término se aplica al lugar donde el individuo tiene su hogar. El *Heimat* de un teuto-brasileño nacido en Blumenau, por ejemplo, es la ciudad y será un *Heimat* alemana si fuera mantenida viva la cultura específicamente germánica por la utilización de la lengua alemana y hasta por la evocación del paisaje brasileño a través de un *Lied*. La lengua se convirtió, así, en la principal característica del nacionalismo alemán fuera de Alemania, más aún de lo que lo fue al interior de sus fronteras, por ser el medio más concreto de identificación étnica.

El contexto de la guerra, la expansión del nazismo y la coyuntura discrecional que caracterizó a la política del Estado Novo, todo eso fortaleció al interior de la

---

24 Exposición del Secretario de Educación y Salud Pública del estado de Rio Grande do Sul, J. P. Coelho de Souza, en la Comisión Nacional de Educación Primaria, Rio Grande do Sul, 29 de abril de 1939. Archivo Gustavo Capanema, FGV/CPDOC.

burocracia estatal la convicción de que medidas enérgicas podrían y deberían ser tomadas. No fue difícil, con la justificación de impedir la infiltración nazi en Brasil, transformar la cuestión de la nacionalización de la enseñanza en cuestión de seguridad nacional. Siendo una cuestión de seguridad nacional, cabría al Ejército un papel estratégico en el contexto de la política nacionalizadora, una política que envolvía definiciones con respecto a la inmigración de extranjeros hacia Brasil. Es del mayor Euclides Sarmiento la correspondencia datada en 1939 al ministerio de Educación destacando los cuatro más importantes decretos promulgados en 1938 con respecto a los extranjeros en Brasil. El Decreto-Ley N.º 383, del 18 de abril, que prohibía a los extranjeros el ejercicio de actividades políticas en Brasil; el Decreto-Ley N.º 406, del 4 de mayo del mismo año, reglamentando el ingreso y la permanencia de extranjeros, determinando providencias para la asimilación de los mismos y creando el Consejo de Inmigración y Colonización como órgano ejecutivo de sus disposiciones; el Decreto N.º 868, del 18 de noviembre de 1938, creando la Comisión Nacional de Enseñanza Primaria, estableciendo entre sus atribuciones la de la nacionalización de la enseñanza en los núcleos extranjeros y finalmente, el de N.º 948, del 13 de diciembre de 1938 que, sobre la consideración de que resultaban complejas las medidas capaces de promover la asimilación de los colonos de origen extranjero y la completa nacionalización de los hijos de extranjeros, determinaba que las medidas con ese fin “fuesen dirigidas y centralizadas por el Consejo de Inmigración y Colonización”.

La estrategia de acción del gobierno presuponía dos frentes: uno, que preveía la prohibición de concentración de extranjeros de una sola nacionalidad en cantidad superior al 25%, asegurada siempre la proporción del 30% para los brasileños natos – lo que implicaba la prohibición de la concesión, transferencia o arrendamiento de lotes a extranjeros cuya cuota parte en el núcleo ya estuviese completa, tarea que cabría al CIC; y la otra, que presuponía la intervención del ministerio Capanema en las tareas de naturaleza educativa. Inclusive, en este sector, el mayor Sarmiento subraya la actuación destacada del Ejército que viene “fundando escuelas, nacionalizando los descendientes de extranjeros que entran en sus filas, exigiendo calidad de reservista para los empleados públicos, fijando y trasladando tropas para hacer conocida y respetada nuestra bandera.”<sup>25</sup>

---

25 Nacionalización de la Enseñanza. Del mayor Euclides Sarmiento al Ministro Capanema, Archivo Gustavo Capanema, 15 de mayo de 1939. FGV/CPDOC, Bb1.

El tenor represivo del cumplimiento de las medidas decididas en el interior de la burocracia estatal puede ser confirmado en el testimonio de Cordeiro de Farias en testimonio concedido al CPDOC: “Todos los documentos que tengo hoy (...) fueron aportados por la policía, a quien correspondían las acciones más violentas de prisión y aprehensión de documentos. Eran acciones complementarias a la política de nacionalización y de cambio de mentalidad realizada por la Secretaría de Educación.”<sup>26</sup> Sabemos de la violencia no solo por las declaraciones oficiales. También los grupos extranjeros dejaron registrados sus reclamos realzando el carácter arbitrario como la prisión de alemanes sólo por el hecho de ser alemanes, lo que los identificaba automáticamente y equivocadamente con el nazismo. Y todo esto sólo podría haber sido hecho como lo fue por el manto protector de un régimen autoritario y centralizador: “Por primera vez, en la historia del país, el poder público se ha tomado a pecho el problema de la nacionalización de los inmigrantes y de sus descendientes. Antes de 1937 esto no habría sido posible en algunos estados porque las instituciones vigentes erigían en fuerzas electorales a los núcleos de origen extranjero, dándoles influencia suficiente para contrariar los intentos del gobierno central.”<sup>27</sup> Y de hecho, no se escatimaron los métodos violentos. Son innumerables las quejas archivadas en los archivos Capanema. La interceptación de correspondencia particular, de revistas, periódicos, programas de radio y aún persecución y acoso a las personas que tenían por hábito el uso de la lengua alemana. Una de las cartas encontradas en el archivo Capanema trata de los reflejos de esa política sobre la vida económica de la comunidad por el hecho de que muchos alemanes deseaban deshacerse de sus propiedades para retornar a su patria de origen.

Del lado de los colonos alemanes, las quejas se acumulaban frente a la política represiva al funcionamiento de las escuelas particulares. Argumentaban que fueron obligados a suplir la ausencia histórica del gobierno en relación con la atención de la población, y en respuesta al abandono tomaron el liderazgo en el proceso de construcción social de los bienes elementales de la socialización. Reivindicaban ahora el reconocimiento de su existencia como grupo cultural autónomo y reclamaban incluso la participación del gobierno en la preservación del patrimonio ya conquistado. En la óptica del grupo, el gobierno haría justicia si

---

<sup>26</sup> Ver Camargo & Goes, 1981:274.

<sup>27</sup> Relatorio de la Comisión de Nacionalización al ministro de Educación, el 5 de octubre de 1940. Arquivo Lourenco Filho / INEP. FGV/CPDOC, VI.

auxiliase y apoyase el emprendimiento ya construido, manteniendo la igualdad de apoyo, equiparando con los “lusobrasileños”. Para los germánicos, los lusobrasileños detentaban un poder exagerado y hallaban injusto que, “por haber descubierto el país y haber vivido allí solos durante 500 años, en compañía de negros e indios, hayan conquistado el derecho de imponer su norma de existencia a todos los habitantes del Brasil”.<sup>28</sup> Por qué no considerar en pie de igualdad y de derechos a la formación de una vida teuto-brasileña, ítalo-brasileña, lusobrasileña? Cada grupo se nacionalizaría con una marca específica de etnia y eso en nada trastornaría la formación de una sociedad, desde que los deberes fuesen rigurosamente cumplidos frente al establecido en la ley de la sociedad brasileña. En verdad, lo que sienten enfrentando es una conquista que los lusobrasileños tuvieron en la Constitución de 1934, que oficializó la “brasilidad concebida en un sentido lusitano”. Siempre que los alemanes recurrían a comparaciones reproducían la creencia en la inferioridad de los lusobrasileños frente a los germánicos. E intentaban justificar los casamientos intragrupo como resultado inevitable de la distinción entre ellos: “Como los hijos de colonos alemanes descubrieron tempranamente la reluctancia de la mujer brasileña en disponerse al trabajo físico, fueron forzados a procurarse esposas tan dispuestas al trabajo como ellos. De allí que la mayor parte de los casamientos se produjeran casi que exclusivamente entre alemanes o personas de origen alemán o, más raramente, con colonos polacos e italianos, los cuales tampoco tenían resistencia al trabajo.” Un poco más adelante incluso, en la misma cita, encontramos otra razón, quizás más definitiva: “si un grupo es separado de su patria y, al mismo tiempo, su sangre se diluye por casamientos mixtos, los trazos típicos y las habilidades del grupo son destruidas.”<sup>29</sup>

En 1938, el Estado Mayor de Ejército alertaba sobre la necesidad de ampliación de las medidas de nacionalización de la enseñanza, hasta entonces restringidas a las escuelas de las zonas rurales. Era una decisión que implicaba extensión de recursos, una vez que el cierre de las escuelas particulares debería ser compensado con la apertura de escuelas oficiales. En 1940, el INEP produjo un informe presentando los resultados de la implementación de esas medidas conforme a las cifras siguientes:

---

28 Fritz Sudhaus, Os trabalhos do ensino teuto-brasileiros e a questao de sua existencia. Arquivo Capanema, Gb1, FGV/CPDOC, s.d. p. 3.

29 Os alemaes no Sul do Brasil: ponto de vista alemao. Arquivo Lourenco Filho / INEP, julio de 1939, FGV/CPDOC; VI, p.7/8.

Estados	Escuelas cerradas	Escuelas abiertas
Rio Grande do Sul	103	238
Santa Catarina	298	472
Paraná	78	70
Sao Paulo	284	51
Espirito Santo	11	45
Total	774	876

El plan nacionalizador, como ya se puede percibir, sería resultado de una acción conjunta que involucrase a varios ministerios. Pronto, sin embargo, se percibió que sin la alianza con la Iglesia católica muchos de los esfuerzos institucionales resultarían vanos. La preocupación y la disposición de la Iglesia en difundir y ampliar su espacio de actuación la llevó a una asociación con grupos alemanes, principalmente, facilitándoles su proyecto de manutención cultural al mismo tiempo que penetraba en esa comunidad con la difusión de la doctrina religiosa. Los datos disponibles indican que la colonia alemana mantenía cerca de 2 mil escuelas en las zonas de colonización – las escuelas de la red de las iglesias y las escuelas independientes. Esas primeras estaban divididas entre la Iglesia católica, la Iglesia evangélica alemana (sínodo Riograndense), la Iglesia evangélica luterana Missouri y a Iglesia adventista. Una indicación importante se sigue de ahí. Según la fuente oficial de los Archivos Capanema, las iglesias adventista y Missouri mantenían prácticamente la enseñanza en portugués. Al contrario se daba en la red escolar católica y evangélica: la lengua escolar oficial era el alemán. Algunas enseñaban el portugués, pero más como disciplina de interés accesorio. Más allá de eso, mantenían sus escuelas de formación de profesores (en Sao Leopoldo y Novo Hamburgo), centenas de escuelas primarias y gran número de establecimientos de enseñanza secundaria. La iglesia era la última aliada con la cual el gobierno se podría enemistar. El gobierno estaba en esa época en posición especialmente desfavorable por el escaso número de escuelas oficiales. En cuanto a las escuelas privadas, buena parte era confesional, en ellas la presencia de la Iglesia católica no era nada despreciable. Por lo tanto, más allá de contar con un número significativo de establecimientos escolares, la Iglesia católica contribuía con el mantenimiento de la tradición alemana e incluso extranjera, ya que la enseñanza del portugués no era obligatorio en sus escuelas.

El conflicto entre Estado e Iglesia estaría definitivamente abierto en caso de que no se firmase un pacto entre ambos. Frente al mismo problema, la convivencia con los grupos extranjeros en Brasil, dos estrategias opuestas se cruzaban. El Estado no dejaba escapar el proyecto de nacionalización que implicaba la uniformización cultural, incluso aunque para eso tuviese que utilizar métodos violentos y coercitivos; la Iglesia, por su parte, no contestaría – por el contrario, hasta alimentaría – la preservación de la cultura extranjera, si por ese camino viese que se le abrían las puertas para la multiplicación de sus fieles. “En cuanto al poder público, con el intento de nacionalizar, procura diseminar la lengua nacional, la Iglesia prefiere conservar la lengua familiar de los núcleos extranjeros para facilitar su tarea. La acción del Estado, muchas veces, es coactiva, oponiéndose a los deseos o sentimientos de los núcleos desnacionalizados; la iglesia, para servir sus propios fines, hace de todo para captar su simpatía. Nace ahí el choque de intereses antagónicos, suscitando un conflicto prácticamente insoluble.”<sup>30</sup>

Padres, pastores extranjeros y obispos brasileños reaccionaron frente al inicio de las medidas de nacionalización. Hasta 1940, el gobierno no había conseguido imponer la obligatoriedad de las prédicas y sermones en lengua nacional por la fuerte reacción por parte del clero a esta medida. El gobierno temía complicar aún más el problema enfrentando una cuestión religiosa por el conflicto con la Iglesia. Se llegó hasta mencionar la necesidad de nacionalizar el clero, pero, de inmediato, se percibió el fracaso inevitable de tal proyecto, debido al insuficiente número de padres brasileños para atender a los fieles. Y, “entre el interés de la religión y el del Estado, los sacerdotes de cualquier denominación se vuelcan por aquella”<sup>31</sup>. El nacionalismo extremo del proyecto del gobierno brasileño se contraponía con el internacionalismo religioso. La barrera y la frontera de la religión no se definieron por el territorio, sino por principios ideológicos y religiosos. Lo que abría puertas al expansionismo católico parecía al gobierno un obstáculo peligroso a su proyecto nacionalista. Una política ofensiva y agresiva del Estado contra la Iglesia traería como consecuencia la reacción de la población en defensa de su sentimiento religioso y de la libertad de preservación de la práctica religiosa tan familiar. La habilidad consistía exactamente en preservar el proyecto nacionalista no hiriendo el ideario expansionista de la

---

30 M. J. N. Polícia Civil do Distrito Federal, octubre de 1940, Arquivo Lourenco Filho, FGV/CPDOC, VI, p. 12.

31 Id. Ibid.

Iglesia católica. Pero también del lado de la Iglesia había mucho interés en mantener una relación pacífica con el Estado, una vez que ella pretendía influir en otras reformas que estaban en curso en el período. Los intereses recíprocos en este caso estimulaban el control de las pasiones más inmediatas... Ambos lucrarían con la prudencia y la negociación. Y el Estado aprendió muy rápidamente que si no fuese realizada la intervención con la alianza con la Iglesia difícilmente se obtendría éxito en una ofensiva directa contra ella.

### **Re-formando la juventud**

Supongo no estar psicologizando en exceso al decir que la enseñanza media es la adolescencia de la educación. Y no solamente por el hecho de tener su clientela en la cohorte de los adolescentes, sino simbólicamente por ser ésta la fase más vulnerable, más sensible a las transformaciones sociales, las nuevas demandas sociales, las nuevas expectativas de determinada época. Hay un consenso razonablemente extenso con respecto a las dificultades en todo el mundo educado por establecer una buena política educativa para el nivel medio. ¿Qué se debe esperar de él? ¿Formación para el mercado? ¿Preparación para la educación superior? ¿Cómo lidiar con la rapidez de su envejecimiento para la sociedad y para los propios estudiantes? Por la perspicacia sociológica con que lidiaba con las cuestiones educacionales, Fernando de Azevedo ya se refería a la “permanente inquietud” que sufría la educación secundaria por el hecho de ser ese nivel de educación el más susceptible a las transformaciones sociales, económicas y políticas de los últimos tiempos. Esa inquietud permanente que, en casi todos los países, se vino traduciendo en constantes reformas tiene, para Azevedo, tres causas principales: a) la adaptación y articulación con los demás niveles de enseñanza; b) la organización específica del ciclo secundario, esto es, debe ser uno o múltiple, c) las divergencias, aún no resueltas, entre el humanismo clásico y el moderno y el lugar que se le debe reservar en el currículo secundario. Y con estos señalamientos, entramos en la última sección de este texto.<sup>32</sup>

De los tres decretos que motivaran estas notas, el que se bautizó como Ley Orgánica de Educación Secundaria (Decreto-Ley n.º 245, de 9 de abril de 1942) es aquél que también, como los otros dos, traduce fielmente el espíritu que

---

<sup>32</sup> Lucia Magalhaes. Síntese da evolucao e da situacao atual do ensino secundário no Brasil, palestra realizada na ABI para os candidatos ao Concurso a Técnicos de Educacao, Arquivo Gustavo Capanema, 1939, FGV/CPDOC.

presidía el montaje y la consolidación del Estado Novo, pero, al contrario de los otros dos, se mantuvo como un desafío permanente para los gobiernos y para la propia sociedad. El tenor esencialmente político que impregnó tanto el proyecto de Organización Nacional de la Juventud como el Programa de Nacionalización de la Enseñanza, puede ser hoy considerado como extemporáneo, derivado en la reforma de la educación secundaria, y no sin justificación razonable. La enseñanza primaria es el momento de formación del carácter; la enseñanza secundaria es decisiva en la formación de la mentalidad. El “hombre nuevo” para el Estado Novo tendría su embrión en la adolescencia, vería el mundo y valoraría su posición en la sociedad de acuerdo con la convivencia de la juventud que tiene en la educación secundaria su inequívoca expresión. Las exposiciones de motivos que el ministro de Educación presentó al presidente de la República, y que fundamentaban el proyecto de Ley Orgánica de Enseñanza Secundaria ilustran didácticamente la sintonía en que deberían trabajar el Estado y la política educacional:

“La comisión tendrá en vista que, siendo la formación de la *personalidad integral* de los adolescentes la primera finalidad de la educación secundaria, deberán atender a ese armónico objetivo, de manera oportuna y adecuada, *todos los programas*.”<sup>33</sup>

Conformaban la comisión especial para la organización de los programas del curso del gimnasio – denominación que se refiere a las cuatro primeras series del 2º grado, de acuerdo con la Ley Orgánica de 1942 – el director general del Departamento Nacional de Educación y los directores de la División de Enseñanza Secundaria y de la División de Educación Física, los profesores cel. Pedro Mariani Serra, Sousa da Silveira, Ernesto de Faria, Maria Junqueira Schmidt, Osvaldo Serpa, Euclides Roxo, Costa Ribeiro, Joao Pecegueiro, Melo Leitao, Jonatas Serrano, Delgado de Carvalho, Nereu Sampaio, Rocha Lima, Heitor Villa-Lobos e Germaine Marsaud. Integra además de la exposición enviada al presidente de la República la advertencia de que cada programa de disciplina será, tanto cuanto sea posible, marcado por el sentido patriótico y por la preocupación moral. La distribución de las disciplinas por los diversos años de curso es una buena muestra de la directriz que debería ser observada. La

---

33 Gustavo Capanema, Arquivo Capanema, GV 36.03.24/1A, FGV/CPDOC

prioridad en la enseñanza de las lenguas, historia, geografía, humanidades, en fin. El vehículo más adecuado para el cumplimiento de lo que sería prioridad en la formación de los individuos en una sociedad llamada a reflejar el Estado. Preocupados, como ya quedó claro antes, con la desagregación individualista y pragmática de la práctica liberal, los formuladores de política en el Estado Novo tenían en la socialización de valores el espacio elegido para fomentar el holismo deseado. Educación física, musical, pre-militar y familiar constituían el conjunto de las prácticas educativas regulares en el curso gimnasial y también en el curso clásico y científico que, en el segundo ciclo, sucederían, con una duración de tres años, a los cuatro iniciales del ginasio. La demostración de que el Estado estaba integrado en materia de formación de la juventud se comprueba en el art. 55 de la Ley Orgánica: Las escuelas secundarias se deberán vincular con la Juventud Brasileira, de la que formarán parte sus alumnos menores de 18 años. Los párrafos de este art. 55 precisan más el vínculo: las actividades cívicas de la Juventud Brasileira, que tendrán carácter obligatorio, se deberán ejecutar dentro del período semanal de los trabajos escolares y las faltas a las conmemoraciones especiales de la Juventud Brasileira serán equiparadas a las faltas a las aulas de práctica educativa.

Los puntos esenciales del proyecto de nueva ley de educación secundaria refuerzan la enseñanza de lenguas (portugués en los siete años del curso; latín en cuatro años y tres más para quienes realizaran el curso clásico; griego en el curso clásico; francés e inglés obligatoriamente; y para los alumnos del curso científico, el español. Refuerzan además el estudio de las ciencias, de la educación moral y cívica, y la educación femenina. Tales puntos están en conformidad con el espíritu general que orientó la reforma: la enseñanza secundaria tiene dos finalidades esenciales: *dar una amplia y segura cultura general a los adolescentes y orientarlos y tornarlos aptos para la realización de cursos profesionales de diferentes categorías y modalidades*. Ese sistema, dice el ministro Capanema, “atiende a la necesidad de dar a los jóvenes estudiantes aptitudes necesarias y suficientes para el ingreso en los cursos profesionales de niveles diversos, que así se tornan accesibles a la vocación, a la capacidad intelectual y a las posibilidades económicas de cada uno. Las tres categorías diferentes de cursos profesionales podrán dar acceso a los ciclos de educación

secundaria: del primer ciclo se podrá ir a los cursos técnicos; del segundo ciclo, a los cursos superiores; y del tercer ciclo, a los cursos universitarios.”<sup>34</sup>

La recuperación de los fundamentos de la reforma de enseñanza secundaria y su comparación con las discusiones contemporáneas al respecto de la modernización de nuestro sistema educacional son, a mi entender, ejercicios mentales que nos revelan la dinámica de relación entre la educación y la sociedad. La politización de la educación, el holismo pedagógico o la educación integral son términos que traducen el ethos estado-novista. La concepción de democracia que los actores políticos e ideólogos del Estado Novo defendían se articulaba precisamente en la crítica al individualismo desagregador, conflictivo, efímero y excesivamente pragmático. La democracia se refiere a la totalidad, a la comunión de una idea, a la integración de ciudadanos en un Estado benefactor y conductor de mentalidades. Pertener al conjunto e identificarse como ciudadano de un espacio político circunscripto. Espacio político de iguales, de los ciudadanos de aquel conjunto, identificados e identificables, representados y representables. La intolerancia con el extraño, el extranjero, los diferentes se basaba en esa concepción totalitaria de inclusión en el mundo de los iguales. Las etnias extranjeras son como notas disonantes de un conjunto armónico, sintonizado, consensualmente forjado. Si tal concepción no es natural, y no es, corresponde a los liderazgos políticos, pedagógicos y religiosos la función de forjarla, de construirla en toda su extensión. De allí la estratégica función de los ideólogos del Estado, de los pedagogos del Estado y de las alianzas profundas con el Estado como aquella que la Iglesia católica efectivamente celebró. El centro de toda esa arquitectura es la política; el éxito de su implementación depende de la capacidad que los actores y las instituciones tuvieran de crear en los individuos el sentido del *habitus*, en la forma como lo entendió Norbert Elias: “saber social incorporado”. Política y cultura se imbrican definitivamente en un programa de socialización para una “democracia totalitaria”, como ya trató Ricardo Benzaquen de Araujo.<sup>35</sup>

Este final de siglo, la década del 90, nos trajo otra urgencia. Sale de escena la política, entra agresivamente la economía no más como un actor inmerso en “la última instancia”, sino como protagonista de una escena que envuelve a todos sin que se tenga ningún control sobre los resultados. En una sociedad donde la

---

34 Gustavo Capanema. Alguns informacoes confidenciais sobre a Reforma do Ensino Secundário. Arquivo Capanema, GC. 36.03.24-A, FGV/CPDOC.

35 Ver Araujo, 1987.

internacionalização de los procedimientos, la interacción social por los diversos mercados y el lazo virtual de los individuos con compañeros de otras identidades enteramente desconsideradas son los elementos convocados como los provocadores de reformas educativas, la educación vuelve a ser protagonista en el camino ya no de la idealización de un tipo de hombre nuevo, político, sino de concreción del *homo economicus* en su existencia de final de milenio: plástico, habilidoso, intercambiable, polivalente. Combinar permanencia y continuidad educativa progresiva con ideales tan decisivamente utilitarios parece ser el gran desafío de los reformadores de nuestra coyuntura de sociedad democrática, plural y competitiva.

#### Referencias bibliográficas:

Araujo, Ricardo Benzaquen de. Totalitarismo e revolução. O integralismo de Plínio Salgado. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1987.

Bilac, Olavo. A defesa nacional. Discursos. Rio de Janeiro, Defesa Nacional, 1917.

Camargo, Aspásia & Góes, Walder de. Meio século de combate: diálogo com Cordeiro de Farias. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1981.

Campos, Francisco. O Estado Nacional. Sua estrutura, seu conteúdo ideológico. Rio de Janeiro, José Olympio, 1940.

Carvalho, José Murilo de. As Forças Armadas na Primeira República: o poder desestabilizador. In: Fausto, Boris. História geral da civilização brasileira. São Paulo, Difel, 1977. t. 3: O Brasil republicano. v. 9: Sociedades e instituições.

Castro, Claudio de Moura & Oliveira, João Batista de Araújo e. Formação profissional na nova América Latina: problema ou solução? In: Anuário de Educação 1994. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1994. p. 99-118.

Germani, Gino. Political socialization of youth in fascist regimes: Italy and Spain. In: Huntington, Samuel P. & Moore, Clement H. Authoritarian politics in modern society. New York/London, Basic Books, s.d.

Manoilescu, Mihail. O século do corporativismo: doutrina do corporativismo integral e puro. Rio de Janeiro, José Olympio, 1938.

Peixoto, Afrânio. Prefácio: Memória em cem anos de ensino primário. In: Livro do Centenário da Câmara dos Deputados, 1917.

Romero, Sílvio. O alemanismo no Sul do Brasil — seus perigos e meios de os conjurar. Rio de Janeiro, Heitor Ribeiro, 1906.

Schwartzman, Simon; Bomeny, Helena Maria Bousquet & Costa, Vanda Maria Ribeiro. Tempos de Capanema. Rio de Janeiro/São Paulo, Paz e Terra/Edusp, 1984.

Seyferth, Giralda. Nacionalismo e identidade étnica. A ideologia germanista e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis, Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

Torres, Alberto. A organização nacional. Rio de Janeiro, Imprensa Oficial, 1914.