

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO EM GETÚLIO VARGAS E A CULTURA ESCOLAR

Les conceptions de production du discours chez Vargas et la cultura scolare

Alboni Marisa D. Pianovski Vieira¹

Resumo

O trabalho analisa o período do Estado Novo brasileiro (1930-1945) em suas relações com a educação, a partir das condições de produção do discurso em Getúlio Vargas. No setor educacional, a presença dominante de Getúlio Vargas ficou evidenciada ao conduzir o Estado como sujeito histórico universal e construtor da grande Nação brasileira, edificada com o concurso da “educação generalizada” e do “trabalho valorizado”. Dada a magnitude da obra de Vargas, optou-se por trabalhar com trechos de discursos sobre a educação, menções oficiais e outros documentos, situando-os no contexto em que foram proferidos. Esse material foi submetido à análise das condições de produção do discurso em sua perspectiva histórica, a partir da colaboração dos grandes teóricos no assunto, em especial, Foucault e Pêcheux. Os discursos do período 1930-1945 colocam o tema da educação nacional no cerne de uma utopia aberta de natureza produtivista e nacionalista, assentada em uma identidade nacional, ora a ser descoberta, ora a ser construída.

Palavras-chave: Getúlio Vargas; Análise do discurso; Educação nacional.

¹ Mestre em Educação e Professora da Área de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Endereço para contato: Rua Des. José Carlos Ribeiro Ribas, 1.409 – 82130-300 – Curitiba/ PR
E-mail: alboni@alboni.com

Résumé

Le travail analyse la période du Nouvel État brésilien (1930-1945) dans leurs rapports avec l'éducation, à partir des conditions de production du discours sous Getúlio Vargas. Dans le secteur de l'éducation, la présence dominante de Getúlio Vargas a été évidente lors de la conduction de l'État comme sujet historique universel et bâtisseur de la grande Nation brésilienne, édifiée avec le concours de "l'éducation répandue" et du "travail valorisé." Étant donné la magnitude du travail de Vargas, on a opté pour travailler avec passages de discours sur l'éducation, mentions officielles et autres documents, en les plaçant dans le contexte où ils ont été prononcés. Ce matériel a été soumis à l'analyse des conditions de production du discours dans sa perspective historique, à partir de la collaboration des grands théoriques du sujet, surtout, Foucault et Pêcheux. Les discours de la période 1930-1945 ont mis le thème de l'éducation nationale dans le sein d'une utopie ouverte de nature productrice et nationaliste, assise sur une identité nationale, tant pour être découverte, comme pour être construite.

Mots-Clés: Getúlio Vargas; Analyse du discours; Éducation nationale.

Introdução

A análise do discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora ambas lhe interessem, mas diz respeito ao discurso. É a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento. Destarte, não se trabalha a língua como sistema abstrato, mas considerando os significados que lhe atribuem os sujeitos enquanto membros de uma determinada forma de sociedade. São considerados os processos e as condições de produção, pela análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que a falam e as situações em que se produz o que dizem.

Este trabalho analisa o período do governo de Getúlio Vargas (1930-1945), em suas relações com a educação, a partir das condições de produção do discurso presidencial e de sua influência na cultura escolar. Para Carone (1976), o Estado Novo é o alicerce do Brasil atual. É no Estado Novo que todo o processo de mudança social ocorre. No setor educacional, destaca-se a presença dominante de Getúlio Vargas ao conduzir o Estado como sujeito histórico universal e construtor da grande Nação brasileira, edificada com o concurso da "educação generalizada" e do "trabalho valorizado". Dada a magnitude da obra de Vargas, optou-se por trabalhar com um reduzido número de textos relacionados à educação no período.

A análise do discurso reflete sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua. Nesse sentido, é possível complementar a relação língua-discurso-ideologia com o fato de que não

há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, consoante Pêcheux (1995). Vai-se assim recorrer a conceitos exteriores ao domínio da lingüística, para dar conta da análise de unidades mais complexas da linguagem. Incluem-se aí as ciências sociais e a psicanálise.

“O discurso não é fechado em si mesmo e nem é do domínio exclusivo do locutor: aquilo que se diz significa em relação ao que não se diz, ao lugar social do qual se diz, para quem se diz, em relação a outros discursos”, assegura Bakhtin (1979).

A Análise do Discurso

Na análise do discurso procura-se compreender a língua fazendo sentido, como trabalho simbólico constitutivo do homem e da sua história. A linguagem serve para comunicar e para não comunicar, resultando no efeito de sentidos entre locutores. Ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado, mas produz um conhecimento a partir do próprio texto, concebendo-o em sua discursividade.

A origem desses estudos remonta aos anos 60, quando, sob a égide do estruturalismo, a conjuntura intelectual francesa propiciou, em torno de uma reflexão sobre a “escritura”, uma articulação entre a lingüística, o marxismo e a psicanálise, domínios disciplinares que constituem ao mesmo tempo uma ruptura com o século XIX. Consoante essa reflexão, a língua tem sua ordem própria, mas é relativamente autônoma, dado que a relação linguagem/pensamento/mundo não é uma relação direta que se faz termo-a-termo, isto é, não se passa diretamente de um a outro. A história, por sua vez, tem seu real afetado pelo simbólico. Assim, o sujeito da linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam. Isso importa em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia.

Outras dimensões deverão também ser consideradas, como aponta Maingueneau (1989): o quadro das instituições em que o discurso é produzido; os embates históricos e sociais, que se cristalizam nos discursos; e o espaço próprio que cada discurso configura para si mesmo no interior de um interdiscurso. Neste ponto, dois conceitos tornam-se nucleares: o de ideologia e o de discurso. As duas grandes vertentes que vão influenciar a corrente francesa de análise do discurso são, do lado da ideologia, os conceitos de Althusser e, do lado do discurso, as idéias de Foucault. É sob a influência dos trabalhos desses dois teóricos que Pêcheux, um dos mais profícuos estudiosos da análise do discurso, elabora os seus conceitos.

O conceito de ideologia é ainda hoje confuso e controverso. Em Marx e Engels encontramos o termo impregnado de uma carga semântica

negativa, identificando-se ideologia com a separação que se faz entre a produção das idéias e as condições sociais e históricas em que são produzidas. A ideologia a que eles se referem é especificamente a ideologia da classe dominante.

Para Althusser (1974), a classe dominante, para manter sua dominação, gera mecanismos de perpetuação ou de reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração. É aí então que entra o papel do Estado que, por meio de seus aparelhos repressores, intervém ou pela repressão ou pela ideologia, tentando forçar a classe dominada a submeter-se às relações e condições de exploração. Para ele, a ideologia representa a relação imaginária de indivíduos com suas condições reais de existência.

Sem querer combater Marx ou ir a seu favor, Ricoeur (1977) alerta para uma tendência que se faz sentir sob essa influência que é a de se fazer uma interpretação redutora do fenômeno ideológico partindo de uma análise em termos sociais, que define ideologia apenas por sua função de justificação dos interesses da classe dominante. Para ele, o conceito de ideologia deve ser analisado em três instâncias, considerando suas funções geral, de dominação e de deformação. É na concepção de ideologia como deformação que a análise de Ricoeur se aproxima de Marx. De um lado, tem-se uma noção mais ampla de ideologia que é definida como uma visão, uma concepção de mundo de uma determinada comunidade social numa determinada circunstância histórica, o que acarreta a noção de que não há um discurso ideológico, mas que todos os discursos o são (RICOEUR, 1977). De outro, o fenômeno se apresenta de maneira mais restrita e particular, entendido como o mecanismo que leva ao escamoteamento da realidade social, apagando as contradições que lhe são inerentes (Marx). Se, porém, a ideologia for entendida como concepção de mundo, apresentando-se como forma legítima, verdadeira de pensar esse mundo, parece que essas duas concepções não se excluem, mas sim se cruzam. Com efeito, a visão de mundo atravessada pela subjetividade, embora se apresente como legítima, pode ser, no entanto, incompatível com a realidade, isto é, os modos de organização dos dados fornecidos pela ideologia podem ser autônomos, imaginários, fictícios em relação aos modos de organização da realidade. Mas a ideologia pode também ser produzida intencionalmente, o que ocorre especificamente com determinados discursos como o político, o religioso, o da propaganda, enfim, os de cunho institucional. Neles, faz-se um recorte da realidade por um mecanismo de manipulação, de forma que não se mostre no real. Atenuam-se ou falseiam-se dados, selecionando os elementos da realidade e mudando as formas de articulação do espaço da realidade, com o objetivo de escamotear o modo de ser do mundo.

Já em Foucault (1971), os discursos são concebidos como uma dispersão, formados por elementos que não estão ligados por nenhum princípio

de unidade. Para descrever essa dispersão, faz-se necessário buscar o estabelecimento de regras capazes de reger a formação dos discursos. Tais regras são por ele chamadas de “regras de formação”, possibilitando a determinação dos elementos que compõem o discurso. São elas: os *objetos* que aparecem, coexistem e se transformam num “espaço comum” discursivo; os diferentes *tipos de enunciação* que podem permear o discurso; os *conceitos* em suas formas de aparecimento e transformação em um campo discursivo, relacionados em um sistema comum; os *temas e teorias*, isto é, o sistema de relações entre diversas estratégias capazes de dar conta de uma formação discursiva. Em sua análise, Foucault rompe com a ordem clássica que via a história como um discurso do contínuo, do desenrolar previsível do mesmo. De acordo com Brandão (1998), ele instaura uma nova visão da história como ruptura e descontinuidade, permitindo o estabelecimento de diretrizes para uma análise do discurso. É de Foucault (1997) a afirmativa de que “em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, seleccionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função esconjuram os seus poderes e perigos”. A questão do interdito aparece, nesse contexto, como o procedimento de exclusão segundo o qual não se tem o direito de dizer tudo, de falar de tudo em qualquer circunstância. Enfim, diz ele, “não é qualquer um que pode falar de qualquer coisa”. As instâncias de consagração do discurso, de legitimação e de reforço são institucionalizadas, atuando como uma espécie de pressão e com um poder de coerção. Grupos de procedimentos internos e externos existem para o controle e a delimitação do discurso. Dependendo de quem faz o discurso, ele resulta diferente. Dependendo das condições de seu funcionamento, da imposição de regras aos indivíduos que os pronunciam, não se permitirá que todos tenham acesso a eles. Destaca Foucault que a “a forma mais superficial e mais visível desses sistemas de restrição é constituída por aquilo que se pode agrupar sob o nome de ritual”, que define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam, os gestos, os comportamentos, as circunstâncias que devem acompanhar o discurso, como também o seu efeito sobre aqueles a que se dirigem. Nessa espécie de discurso se incluem os discursos religiosos, judiciários, terapêuticos e, em parte, também os políticos.

As Condições de Produção do Discurso

Se forem consideradas as condições de produção em sentido estrito, incluem-se nelas as circunstâncias da enunciação, o contexto imediato. Se as consideradas em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico e ideológico.

Para Orlandi (2000), as condições de produção do discurso compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação, além da memória. Pensada em relação ao discurso, a memória é tratada como interdiscurso, disponibilizando dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. É pelo funcionamento do interdiscurso que se suprime, por assim dizer, a exterioridade como tal, para inscrevê-la no interior da textualidade. Isso faz com que, pensando-se a relação da historicidade (do discurso) e a história (tal como se dá no mundo), é o interdiscurso que especifica, como diz Pêcheux (1999), as condições nas quais um acontecimento histórico (elemento histórico descontínuo e exterior) é suscetível de vir a inscrever-se na continuidade interna, no espaço potencial de coerência próprio a uma memória.

As condições de produção que constituem os discursos funcionam de acordo com certos fatores. Um deles é o que Orlandi denomina “relação de sentidos”, segundo a qual não há discurso que não se relacione com outros. Um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros. Não há começo absoluto nem ponto final para o discurso, ele tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis. Outro fator é a “relação de forças”, ou seja, o lugar a partir do qual fala o sujeito e que é constitutivo do que ele diz.

Assim, as condições de produção do discurso implicam o que é material, o que é institucional e o mecanismo imaginário. Esses elementos irão contribuir para a constituição das condições em que o discurso se produz e, portanto, para a sua análise. Pode-se dizer, então, que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas.

As palavras, expressões, proposições não existem em si mesmas, elas mudam de sentido segundo posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que significa que o seu sentido é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que elas são reproduzidas.

Desde que se pense em textos e na sua importância dentro de um esquema de funcionamento mais amplo que as relações intrínsecas existentes em seu interior, parece inevitável assumir uma perspectiva pragmática, que coloca em evidência o problema das condições de produção como quadro de informações prévio e necessário a uma observação interior de cada realidade discursiva.

Assim, para o estudo das condições do discurso de Getúlio Vargas no que se refere à cultura escolar, serão referidos aspectos sócio-históricos do período, aliados a características psicológicas e ideológicas do seu autor, com as suas decorrentes implicações educacionais.

O Discurso Político de Getúlio Vargas e a Cultura Escolar

A ascensão de Getúlio Vargas ao poder inaugura uma nova etapa na história brasileira. A conjuntura político-econômica de 1930 não era mais a mesma de anos anteriores. As forças que levaram Vargas ao poder eram heterogêneas, não possuindo um ideário comum. Essa coalizão de grupos heterogêneos, que fizeram a revolução, explica em parte as oscilações do comportamento de Getúlio, que para sustentar-se no poder teve que fazer concessões a todos eles, em grau diretamente proporcional às contribuições que cada um poderia dar para a manutenção de sua liderança. Mas é nessa arena política que Vargas amadurece e desenvolve a sua habilidade de grande ator. O seu discurso de posse no Governo Provisório mostra a consciência que tinha da heterogeneidade de pensamento reinante e anuncia as regras do jogo:

No fundo e na forma, a Revolução escapou, por isso mesmo, ao exclusivismo de determinadas classes. Nem os elementos civis venceram as classes armadas, nem estas impuseram àqueles o fato consumado. Todas as categorias sociais, de alto a baixo, sem diferença de idade ou de sexo, comungaram em um idêntico pensamento fraterno e dominador: - a construção de uma Pátria nova, igualmente acolhedora para grandes e pequenos, aberta à colaboração de todos os seus filhos (VARGAS, 1938).

O esquema político-administrativo de Vargas apoiava-se num tripé: interventorias, departamentos administrativos e departamentos de propaganda, que ele capitaneava com habilidade e tirocínio. O pensamento social da era getuliana estava baseado no binômio governo forte/povo disciplinado. A ação planejada do Departamento de Imprensa e Propaganda transformava Getúlio num mito. Desde que assumiu a direção do governo do Brasil, Getúlio Vargas compreendeu a importância de implantar uma concepção de educação a serviço da produção de uma cultura política voltada para a busca de legitimação e sustentação do Estado Novo. De fato, desde a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, durante o Governo Provisório (1930-1934), as esperanças depositadas na educação vinham ampliando a intervenção crescente do Estado no âmbito da educação nacional, colocando-a no centro de um imaginário político informado pelo “novo” e “moderno”, o que levou Vargas a elegê-la como o maior problema do Brasil. As idéias educacionais que empolgavam o mundo, nesse tempo, haviam chegado ao Brasil, gerando um clima que Jorge Nagle (1974) chama de “o entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico”. Naquele momento, o Estado trouxe para si as tarefas concernentes à legislação, administração e controle do sistema de ensino, objetivando concretizar um programa de educação nacional, criando uma “teia” de agências especializadas conduzidas por corpos de técnicos, destinada a

imprimir racionalidade e eficiência na esfera da educação. É dessa época a criação do Conselho Nacional de Educação (1931), do Plano Nacional de Educação (1937) e do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938); a criação das universidades brasileiras articuladas à fundação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, responsáveis pela elevação do nível dos chamados “estudos sociais” – antropologia, história, política; e da criação das chamadas “leis orgânicas” destinadas a reformar diferentes modalidades de ensino. Repetindo Schwartzman, Bonemy, Costa (1984): “Os anos de 1930 e 1940 foram um período de grandes transformações em toda a sociedade brasileira, consideráveis repercussões na área educacional. O sentido das reformas educacionais era menos o da ampliação do sistema de ensino do que o de seu controle e regulamentação”.

Caracterizar as grandes linhas do pensamento de Getúlio não é tarefa fácil, sobretudo porque se trata de um político hábil, insinuante e dotado de grande senso de oportunidades. Talvez nenhum Presidente da República no Brasil tenha feito tantos discursos quanto ele. Seus pronunciamentos eram cuidadosamente preparados e algumas de suas frases se tornaram antológicas.

Em 1930, anunciando a plataforma da Aliança Liberal, Vargas (1938) dizia ser urgente a reforma do ensino secundário e superior. Preconizava autonomia para as universidades e destacava as vantagens do ensino técnico-profissional. Não menciona o ensino primário, o que significa que não possuía uma visão abrangente dos problemas educacionais. Já em 1931, porém, em manifesto à nação dando contas das primeiras realizações do governo provisório, reconhece que, em matéria de educação nacional, quase tudo está por fazer-se. Afirma que o ponto de partida será o ensino primário, o que representa maior tomada de consciência. Somente na mensagem lida perante a Assembléia Nacional Constituinte, em 1933, é que suas idéias sobre educação aparecem mais claras, retomando inclusive a dimensão política do fenômeno educativo que o escolanovismo interrompera. As mensagens presidenciais do período são bastante claras a respeito da consideração da educação como um dos maiores problemas nacionais, ao lado da organização do trabalho livre. A ênfase no ensino técnico-profissional é comum nos seus discursos, como primeiro dever do Estado e destinado às classes menos favorecidas.

Eis um trecho dessa mensagem:

A instrução que precisamos desenvolver, até o limite extremo das nossas possibilidades, é a profissional e técnica. Sem ela, sobretudo, na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível trabalho organizado.

A par da instrução, a educação: dar ao sertanejo, quase abandonado a si mesmo, a consciência dos seus direitos e deveres; fortalecer-lhe a alma,

convencendo-o que existe solidariedade humana; enrijar-lhe o físico pela higiene e pelo trabalho, para premiá-lo, enfim, com a alegria de viver, proveniente do conforto conquistado pelas próprias mãos (INEP, 1987).

Para dar execução a esses objetivos, o Ministério da Educação e Saúde do governo Vargas desencadeou um conjunto de iniciativas e realizações objetivando a “getulização” da cultura escolar, visando a torná-la fonte de encantamento das massas escolares e de legitimação e sustentação das iniciativas do Estado Novo.

Segundo Monarcha (1999), essa “getulização” objetivava, de um lado, a produção da imagem mítica do Chefe da Nação e dos brasileiros coesos e apaziguados em torno do líder e suas causas; e, de outro, mobilização e movimentação da infância e da juventude brasileiras em torno de ideais de natureza cívico-patriótica. Assim, Vargas elegeu o professorado como destinatário privilegiado de uma mensagem calcada em códigos de afetividade e solidariedade, a qual exaltava ao mesmo tempo as qualidades do Chefe, os elementos constitutivos da nacionalidade e da cultura nacional e o porvir glorioso. No discurso de Vargas, cabia ao professor e à escola envolver os alunos em um apostolado cívico, restaurador da harmonia originária da sociedade brasileira. Como exemplo, vale citar trecho da mensagem presidencial de 1943:

A palavra do professor não transmite apenas conhecimentos e noções do mundo exterior. Atua igualmente pelas sugestões emotivas, inspiradas nos mais elevados sentimentos do coração humano. Desperta nas almas jovens o impulso heróico e a chama dos entusiasmos criadores. Concito-vos, por isso, a utilizá-la no puro e exemplar sentido do apostolado cívico, infundindo o amor à terra, o respeito às tradições e a crença inabalável nos grandes destinos do Brasil (VARGAS, 1943).

Com o objetivo de divulgar o programa de reconstrução nacional e exorcizar o tumulto brasileiro originado pela irrupção dramática de ideologias, as recém-criadas agências de comunicação social estimulavam a eclosão de um conjunto de manifestações verbais, visuais e auditivas eloqüentes e de efeito ritualístico, que tornavam a figura do Chefe onipresente em registro duplo, oscilando entre a sensação de proximidade e de distanciamento do líder. Várias ações foram desencadeadas na esfera da educação, entre elas as do Departamento de Imprensa e Propaganda e de seus congêneres estaduais, órgãos sistematizadores e difusores do projeto político-ideológico nacionalista do Estado Novo; o movimento do canto orfeônico idealizado e conduzido por Villa-Lobos, que correspondia a um projeto específico de interpenetração da expressão musical como exercício de poder, mediante afirmação da positividade e da harmonia da cultura nacional.

O Ministro da Educação e Saúde à época, Gustavo Capanema, em discurso radiofônico dirigido ao professorado paulista no ano de 1943 e posteriormente transcrito na Revista Educação, dizia:

O Presidente Getúlio Vargas pertence ao número dos homens de Estado que compreendem que a educação é a base da organização nacional. Ele bem sabe que todos os problemas são grandes, mas coloca acima de todos o da educação, e planeja toda a reconstrução nacional sobre a organização da educação brasileira (CAPANEMA, 1943).

O culto ao chefe cumpria a função de apresentar o Estado Novo como um modelo de eficácia e de racionalidade. Os organismos de propaganda do regime produziram um verdadeiro culto à personalidade, em torno da idéia de um Getúlio carismático, “um ser dotado de qualidades excepcionais, onipresente e onisciente, ao mesmo tempo que humano, simples e acessível, líder que personificava os interesses do povo e os exprimia” (GARCIA, 1982). Essa exaltação da personalidade do Chefe, da positividade do Estado-Nação e dos ideais nacionais, recorrendo a códigos afetivos que visavam a exercer pressão sobre os indivíduos, estendia a “getulização da cultura escolar” aos cadernos escolares, que estampavam um retrato da figura serena e sorridente de Vargas; à prática exortativa do canto coral, com a conseqüente formação das massas corais; à criação da organização paraescolar de cunho cívico-patriótico denominada “Juventude Brasileira”. Enfim, como observa Lenharo (1986):

Getúlio Vargas paira entre palavras e imagens. Em um dos quadros, sorridente, ladeado de escolares também sorridentes, Getúlio toca o rosto de uma menina; ao seu lado, um menino empunha a bandeira nacional. Os textos são todos conclamativos e supõem sempre uma voz a comandar o leitor infantil e a incitá-lo para a ação... a pessoa de Getúlio encampa o acontecer histórico como a personagem única que serve de guia para o país.

Alimentam Getúlio dois motivos condutores: legitimar e sustentar o Estado Novo, representado como advento de uma sociedade nova, e alardear a ciência, representada como fonte de toda a verdade e de todo o progresso. O Estado Novo, para ele, constitui um Estado nacionalista, profundamente brasileiro, que não se reveste de cunho fascista, bolchevista, nem nacional-socialista. Para que o Brasil se tornasse forte e poderoso, a grande idéia-força da cultura brasileira era a pedagogia do Estado Novo. Pretendia-se subtrair o homem brasileiro de sua inércia ancestral e envolvê-lo na empolgação de um maior e melhor domínio da natureza, mediante elaboração e concretização de uma política voltada para a integração das massas então recém-surgidas na

vida nacional. A pedagogia assim refletia a educação dirigida, capaz de renovar e organizar uma sociedade pela cultura. “É a pedagogia da disciplina e da autoridade que quer formar no espírito das novas gerações uma mentalidade vigorosa e confiante, desejando esclarecer a inteligência brasileira para a compreensão exata dos grandes problemas nacionais” (GRANDE, 1941).

Os discursos de Vargas eram transmitidos pelo rádio para os mais distantes rincões do país. Seu busto foi colocado em vários lugares públicos e sua efígie, em moedas. A fotografia oficial foi afixada nos mais diversos locais, como fábricas, escritórios, escolas, repartições públicas. Seu nome foi utilizado em ruas, hospitais, canções e eventos comemorativos. Foram promovidas grandes manifestações públicas em estádios de futebol, onde o chefe discursava para a massa e, eventualmente, lhe comunicava uma melhoria social. Todos os esforços foram envidados no sentido de apresentá-lo como o protetor dos desprivilegiados, aquele que, como um pai – ora severo, mas carinhoso e atencioso –, estava ali para resguardar os interesses dos seus.

O jornal getulista “A Noite” em 3 de janeiro de 1945 comentou que Vargas não se perdia no jogo das palavras (CAPELATO, 1986). O discurso do chefe era elaborado a partir de técnicas de linguagem: ele usava *slogans*, palavras-chave, frases de efeito e repetições ao se dirigir às massas. Os meios de comunicação reforçavam a figura do líder com frases que se prestavam à eliminação das oposições, significando a fala do todo, com poder de convencimento muito eficaz, não admitindo contestação.

Por outro lado, o Departamento de Imprensa e Propaganda foi criado com a função de ampliar a capacidade de intervenção do Estado no âmbito dos meios de comunicação e da cultura. Sua função era elucidar a opinião pública sobre as diretrizes doutrinárias do regime, atuando em defesa da cultura, da unidade espiritual e da civilização brasileira. Vinculado diretamente à Presidência da República, produzia e divulgava o discurso destinado a construir certa imagem do regime, das instituições e do chefe do governo, identificando-os com o país e o povo. Os discursos de Vargas, proferidos em inaugurações, comemorações e visitas, assim como o de seus ministros e assessores, forneciam o conteúdo básico da propaganda. Havia controle direto sobre os veículos de comunicação e os que insistiram em manter sua independência tiveram sua licença cassada.

Na visão de Capelato (1999),

a cooptação dos jornalistas se deu através das pressões oficiais, mas também pela concordância de setores da imprensa com a política do governo. É importante lembrar que Getúlio Vargas atendeu a certas reivindicações da classe, como por exemplo a regulamentação profissional que garantia direitos aos trabalhadores da área.. [...] Por um lado, o autoritarismo do Estado Novo

explica a adesão e o silêncio de jornalistas; por outro, não se pode deixar de considerar que a política conciliatória de Getúlio Vargas, aliada à “troca de favores”, também surtiu efeito entre os “homens de imprensa”.

Em linhas gerais, esse foi o contexto em que os discursos de Getúlio Vargas se inseriram, no período 1930-1945, colocando o tema da educação nacional no cerne de uma utopia aberta de natureza produtivista e nacionalista, assentada em uma identidade nacional, ora a ser descoberta, ora a ser construída. Apresentaram-se como uma fala de um sujeito para um sujeito inexistente, pressupondo alguém que diz e, do outro lado, alguém que cala. É nesse sentido que, analisando o discurso político de Vargas, Interlandi (1978) refere-se ao “silêncio do interlocutor”.

Considerações Finais

A educação talvez seja uma das traduções mais fiéis daquilo que o Estado Novo pretendeu no Brasil. Formar um “homem novo” para um Estado Novo, conformar mentalidades e criar o sentimento de brasilidade, fortalecer a identidade do trabalhador, tudo isso fazia parte de um grande empreendimento cultural e político para o sucesso do qual se contava estrategicamente com a educação por sua capacidade universalmente reconhecida de socializar os indivíduos nos valores que as sociedades querem ver internalizados. Essa dimensão político-ideológica constituiu-se também em âncora de sustentação do regime autoritário que se consolidou sob a liderança de Getúlio Vargas.

Em momentos de política autoritária, a educação é enaltecida como instrumento eficaz de controle. Não seria incorreto dizer que o discurso de que “a educação, bem planejada e disseminada garante a ordem e a disciplina” está, na verdade, invertido. Ao contrário, a necessidade imperativa da ordem e da disciplina define o que será e a que servirá a educação.

Sabe-se que a análise das condições gerais de produção do discurso contém dois tipos de informações a serem obtidas: as imagens mútuas sobre as quais o locutor constrói seu discurso e os atos a que se visa com a realização do discurso.

Com efeito, para a emissão de todo discurso, à parte a finalidade específica que garante sua motivação, o locutor tem a necessidade de ter também garantido certo número de significações que considera suficientemente aceitas e assimiladas no ouvinte, cujo desconhecimento pode levá-lo a simplesmente recusar o discurso que lhe é dirigido. Diferem aqui o subentendido e a pressuposição: o primeiro, tem caráter discursivo, e o segundo, cará-

ter lingüístico. No discurso, certas significações não são explicitadas por uma de duas razões. A primeira deve-se ao fato de que, mesmo nas coletividades mais liberais, existem formulações lingüísticas inteiras, bem como palavras que o locutor não tem o direito de pronunciar ou, ainda, existem situações que impedem a emissão de certas formulações por parte de certos locutores. Uma segunda origem possível deve-se ao fato de que toda afirmação explicitada torna-se, pela própria explicitação, um tema de discussão possível. Assim, não se explicita um objeto que se pretende não seja questionado, como também não se explicitam objetos que se consideram suficientemente estratificados e aceitos. O discurso getuliano, certamente, apoiou-se nesta segunda interpretação, para estimular a ausência de questionamento.

Em Vargas, embora se alterem as situações de produção do discurso, a condição de dominação parece inalterada. Ele é dominador tanto enquanto fala como candidato à Presidência da República, como enquanto chefe do Governo Provisório, ou como o pai severo que orienta os filhos. A relação é sempre a de quem, tendo direito (no momento) à palavra, se acha também no direito de conduzir por ela o próprio ouvinte. Sob esse aspecto, a imagem fundamental que o locutor faz do ouvinte é a de dominado, pela própria situação de (aparente) inércia que tem o ouvinte naquele momento.

Se, porém, do ponto de vista meramente funcional, o ouvinte parece ao locutor como entidade passiva e, portanto, dominável e dominada pela sua palavra, do ponto de vista do fornecimento de um ponto de partida necessário ao desenvolvimento do discurso, parece que o ouvinte o situa num quadro de significações a que ele próprio é obrigado a obedecer. Visando levar o ouvinte à aceitação de suas idéias, Vargas faz apelo a formas de argumentação que têm, como última instância, certas significações fundamentais, que ocorrem em enunciados mais ou menos equivalentes, que se referem a elas como valores indiscutíveis e determinantes do comportamento e da preocupação política. Dentre essas significações fundamentais encontramos “coletividade”, “povo”, “homem”, “democracia”, “patriotismo”, “tradições de cultura”, “imperativo cívico”, “amor à Pátria”, “forças morais e espirituais”, “brasileiro”, “homem público”, que formam em seu conjunto, sem qualquer discussão, um quadro geral de noções vagas que justificam um quadro de significados fixos e discutíveis. Elas constituem um conjunto plenamente satisfatório de noções que o locutor pressupõe sejam aceitas pelo próprio ouvinte, e que o são na medida em que são utilizadas no seu caráter mais genérico. Por não serem discutidos, esses conceitos não se explicitam claramente.

Em síntese, do estudo de textos de Vargas e do contexto em que eles foram produzidos, é possível destacar como era feita, no discurso e na prática, a “getulização” da cultura escolar no Brasil.

Referências

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença, 1974.
- BAKTIN, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Lahud M e Vieira Y. F. São Paulo, SP: Hucitec, 1979.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- CAPANEMA, G. Inauguração do SISESP – Serviço Informativo da Secretaria de Educação e Saúde Pública. **Revista de Educação**, São Paulo, v. 29, p. 30-39, 1943.
- CAPELATO, M. H. **Os intérpretes das Luzes: liberalismo e imprensa paulista, 1920-1945**. São Paulo, SP: USP, 1986.
- _____. Propaganda política e controle dos meios de comunicação. In: PANDOLFI, D. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 1999.
- CARONE, E. **A terceira república**. São Paulo, SP: Difel, 1976.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.
- _____. **Arqueologia do saber**. Tradução de L. F. Baeta Neves. Petrópolis: Vozes, 1971.
- GARCIA, N. J. **Estado Novo: ideologia e propaganda política**. São Paulo, SP: Loyola, 1982.
- GRANDE, H. **A pedagogia no Estado Novo**. Rio de Janeiro, RJ: Gráfica Guarany, 1941.
- INEP. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. Brasília, DF: INEP, v. 2, 1987.
- INTERLANDI, J. M. F. **Os primeiros de maio de Vargas**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) 1978. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1978.
- LENHARO, A. **Sacralização da política**. Campinas: Papiurus, 1986.
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes, 1989.

MONARCHA, C. Notas sobre educação nacional na Era Getuliana. **História da Educação**, Pelotas, v. 6, p. 57-68, out. 1999.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo, SP: EPU, 1974.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2000.

PÊCHEUX, M. **Papel da memória**. Tradução de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Tradução de H. Japiassu. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1977.

SCHWARZMAN, S.; BONEMY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1984.

VARGAS, G. **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, v. 1, 1938.

_____. Mensagem. **Revista de Educação**, São Paulo, SP, v. 29, p. 30-39, 1943.

Recebido em: 23/07/2004

Aprovado em: 30/11/2004