

RURALISMO PEDAGÓGICO E A REPRESENTAÇÃO DO HOMEM RURAL NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Camila Timpani Ramal

Doutorado em Educação Escolar, UNESP- Araraquara
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFBA)
E-mail: camilatimpani@hotmail.com

RESUMO: O tema deste trabalho tem como intuito descortinar a ideologia educacional e a imagem do homem do campo tratada na teoria do movimento nacionalista denominado, Ruralismo Pedagógico, que tem como momento histórico o início do século XX. Permeados por um contexto econômico e social que demarca o grande latifúndio e os seus proprietários como detentores da organização política nacional, o Brasil encontra-se no início do seu processo de industrialização que ora se levanta, como substituto do modelo agrário-exportador. Embasados pela finalidade de controlar o êxodo rural, processo de migração dos camponeses para os centros urbanos através da educação, os ruralistas tecem uma teoria educacional que viabilizaria a contenção deste movimento o que contribuiria para a redução dos inchaços dos novos conglomerados urbanos, mantendo assim, o *status quo* dos coronéis. O principal autor que tece esta tese é Sud Mennucci que apresenta sua teoria, concepções e pensamento configurados na deturpação da imagem do homem rural, bem como, todas as teorias de formação do pensamento brasileiro da época, que subjuga o “não branco” como ser inferior e o responsabiliza pelas mazelas sócio-econômicas pelas quais enfrenta o país no limiar do referido século.

PALAVRAS-CHAVE: Educação no campo. Sud Mennucci. Ruralismo Pedagógico.

Introdução

Dentro da perspectiva nacionalista do ruralismo pedagógico de Sud Mennucci, é possível verificar, que para além de uma ideologia de formação educacional do homem rural, suas obras representavam sentimentos de repúdio a este homem, o que demarca uma visão corroborada por muitos outros autores nacionalistas da época e, que

pensamentos como estes contribuíram para estigmatizar as populações rurais como inferiores, pressupostos que ainda estigmatizam e se fazem presentes no imaginário social.

Em sua principal obra sobre a educação rural, “A crise brasileira de educação” de 1930, o autor em questão expõe o seu pensamento e todas as suas indagações e observações ao propor uma ideologia educacional direcionada para a população do campo brasileira, no início de 1930. Embora se trate de um livro sobre educação rural, o autor perpassa e alinhava nesta obra, o seu pensamento a respeito da própria formação do povo brasileiro enviesado por estratégias conservadoras de cunho nacionalista, elitista, anti-industrialista e de preconceitos que caracterizam o homem rural como um sujeito subalterno.

O ruralismo pedagógico surge com a intenção de assinalar a educação rural com uma concepção pragmática e utilitária, enviesada por um projeto de nação nascido num contexto histórico, político e social paternalista, coronelista e dos grandes latifúndios, que enxergava o homem rural como um ser inferior.

Para Sud Mennucci (1946), um projeto de educação que viabilizasse a formação do homem trabalhador do campo não correspondia, até então, à realidade brasileira, uma vez que o mundo do trabalho no Brasil havia sido orientado, quase exclusivamente, pelo modo- escravista, que perdurou cerca de trezentos anos.

O homem rural e o estigma civilizatório

A concepção da condição servil do homem do campo não é nova. Sabe-se que dentro do pensamento ruralista e durante toda a história desse sujeito, o trabalhador do campo, considerado como herdeiro de uma condição servil, continuou sendo visto apenas como um sucessor dos ofícios antes relegados aos escravos. Assim, ressalta Mennucci,

...a escravidão engendrava a repugnância pelas labutas laborais rurais, reduzidas estas ao primitivismo educativo compatível com a condição servil, e isso, por sua vez, incentiva, por contragolpe, o aparecer de um sentimento urbanista, profundo e inalterável, levando as massas em ânsia para as cidades. E para o interesse exclusivo destas, se voltam todos, enquanto se formava sentimento ostensivamente contrario ao interesse do campo (MENNUCCI, 1946. p. 23).

O processo educacional nunca se constitui horizonte desejável na época da escravidão nem após o seu término, por isso, foi impossível para ex-escravos se inserirem profissionalmente e conseguirem ascensão social através da escola.

Para Paiva (2003)

...O regime de escravidão e as condições sociais do conjunto da sociedade não propiciavam um interesse especial pelo ensino. A educação pouco podia contribuir para a ascensão dos membros daquela formação social; não existia, tampouco, grandes possibilidades de participação política para a qual a educação pudesse ser importante. Além da religião, poucos eram os motivos que atuavam em favor do desenvolvimento do ensino (PAIVA, 2003, p. 68).

A tônica posta, neste momento, era a de que a educação estava destinada a atender a sociedade urbana, de modo geral, uma vez que o campo só se destinaria às tarefas vis e desprovidas, portanto, de qualquer tentativa de ordenamento racional através da educação.

A visão de repúdio às tarefas campesinas, que supõe Mennucci (1946), não se justificava apenas pelo fato do trabalho ser destinado aos escravos e mais tarde aos imigrantes, mas por haver um panorama de um Brasil que estava modificando toda sua estrutura econômica e social. Para Mennucci o homem rural tinha repugnância pelas tarefas rurais.

Contrariamente a esta afirmação, Souza (2003) anos depois, ressalta que às condições de trabalho no campo é que são inaceitáveis, pois o trabalho que

antes era escravocrata criou condições de difícil aceitação para o homem livre do campo. Elucida que

...o trabalho escravo criou condições dificilmente aceitáveis para o homem livre, que refugou também, posteriormente, a dependência social do colonato; não se tendo preparado a sua incorporação a este, agia sempre como fator negativo a comparação com o cativo. Em consequência, a cultura tradicional sofria impactos sérios, tendentes a marginalizá-la, isto é, torná-la um sistema de vida dos que não eram incorporados às formas mais desenvolvidas de produção (SOUZA, 2003, p.105).

Atribui-se a essas questões as imagens manifestas de homem rural presentes no imaginário da sociedade da época e que se traduz na figura emblemática do caipira. Esta expressão determinou um tipo específico de cultura, padrão social e teve sua personificação na figura do Jeca Tatu, do escritor Monteiro Lobato (SOUZA, 2003).

Monteiro Lobato ao traçar o perfil do caipira em sua obra de contos “A Velha Praga” e “Urupês”, o faz de maneira a tipificar este ser humano no cenário nacional, como incapaz e degenerado (MORAES, 1997).

No meio da natureza brasílica tão rica de formas e cores, onde os ipês floridos derramam feitiços no ambiente e a inflorescência dos cedros, às primeiras chuvas de setembro, abre a dança dos tangarás; onde há abelhas de sol, esmeraldas vivas, cigarras, sabiás, luz, cor, perfume, vida dionisíaca em escachoo permanente, o caboclo é o sombrio urupê de pau podre a modorrar silêncio no recesso das grotas (LOBATO, 2007, p. 126).

Responder a questões como: “...qual a raça do brasileiro?; qual a melhor raça para o Brasil? como “criar” este ideal racial?” (MORAES, 1997, p. 101) eram condições *sine qua non* para o avanço nacional.

Sobre isso, Stancik (2005) enfatiza que Lobato tornou-se um grande defensor do movimento eugênico no país e que o momento histórico e conjuntural nacional imbricava modalidades específicas de pensar e agir muito direcionados pelo processo histórico internacional marcado pela eugenia e pureza racial no continente europeu.

Porém, é extremamente importante ressaltar que Monteiro Lobato reabilita a figura do Jeca Tatu, com Zé Brasil, o que mostra a flexibilidade do pensamento deste autor.

Embora sua obra adulta seja impregnada pela má vontade com o homem rural, em sua obra infantil o rural é o local da alegria, da fantasia, felicidade, do encontro com a sabedoria e com os mitos, haja vista, o Sítio do Picapau Amarelo.

Para Dantas (1997), Lobato é um autor que possui uma grande e vasta produção literária, embora o Jeca Tatu tenha se tornado um personagem reconhecido ele, não é um dos mais adequados na obra do autor para se referir ao contexto rural brasileiro. Assim,

...Ao garimpar homens e mulheres da zona rural que desfilam nos contos de Lobato pode-se compreender que o Jeca Tatu talvez seja o menos típico deles, visto tratar-se de um personagem utilizado para traduzir uma raiva pessoal de Lobato. Assim, captar Monteiro Lobato apenas pelo Jeca Tatu não seria científico pela sua unilateralidade (DANTAS, 1997, p.45).

Mas, Mennucci mesmo assim, aproveitando-se dessa concepção pejorativa do Jeca Tatu de Monteiro Lobato, não apagou os malogros da figura do camponês. Esta visão marcou o contexto histórico nacional e Mennucci era partícipe dessas ideias de que o caboclo, o negro, o mestiço e o camponês eram os principais culpados pelo atraso nacional.

A obra *Urupês*, a que retrata o Jeca Tatu, para Mennucci (1946), foi a que mais se aproximou da realidade do homem rural, bem diversa àquela vida contada pelos poetas românticos da época. E assim, lembra que

Monteiro Lobato tinha dito a verdade, nada mais, nada menos que a verdade. E embora o houvessem negado e combatido, o seu relato, que deu nome à sua obra-prima “*Urupês*”, fixou indelevelmente, para sempre, enquanto houver que saiba ler em língua portuguesa, a página mais sombria da vida rural indígena (MENNУCCI, 1946, p. 115).

Para Mennucci (1946), alguns poetas da época e isso, o causa estranhamento, pois estes “...*não viram a terra, olharam-na apenas. Não a sentiram pulsar e latejar com as suas alegrias e suas magoas, com as suas qualidades e as suas chagas, com todos os seus defeitos e todos os seus problemas interiores...*” (MENNУCCI, 1946, p.114).

Para o autor, os poetas que descrevem o campo como um local de romantismo, pitoresco, cheio de cores e alegre não o enxergam em profundidade, pois só fazem, segundo Mennucci (1946)

...exploração literária de motivos pinturescos! A roça, alçada a essas honrarias de melodrama, apenas reproduz como queria Amiel, os estados da alma de escritores em viagem de turismo, de homens desligados do ambiente, que olham e passam, e que sentem, num assombro de noviços, a diversidade das notas e dos acentos da paisagem e se alagam de emoção, entontecidos pela orgia das cores, inebriados pelo clarão deslumbrante da luz... (MENNУCCI, 1946, p.114).

Para Mennucci os poetas românticos não conseguiram enxergar a terra tal como ela era. Apenas a olharam porque tudo, em nossa literatura, foi pretexto para o engrandecimento de beleza do campo, para derrame de tropos líricos e entusiásticos de sagração da roça, para extravasamento de nosso sentimentalismo (MENNУCCI, 1946).

Todo esse contexto histórico dos pensadores nacionalistas brasileiros do século XIX estava imbuído nos referenciais filosóficos das teorias evolucionistas de Jean Baptiste de Lamarck, Buffon e De Pauw que pressupunham um evolucionismo das raças através do controle das populações com o conceito do determinismo de cunho racial ou por assim dizer, a “teoria das raças”.

Assim, as teorias evolucionistas se tornam um paradigma das humanidades centrando sua atenção na atribuição do conceito de raça que não se restringia mais apenas ao campo da biologia, mas adentrava para questões sociais, culturais e políticas de uma nação transformando-se em um paradigma dentro das humanidades (SCHWARCZ, 1993).

No final do século XIX o conceito de raça se amplia e deixa de ser entendido apenas como uma noção biológica e passa a equivaler também a um conceito de nação. Sob o lema de eugenia¹² estavam postas as conjunturas sociais e culturais do processo de miscigenação, determinando a divisão do mundo entre raças e, hostil a qualquer possibilidade de livre arbítrio do sujeito.

Esse saber sobre as raças implicou por sua vez, um “ideal político”, um diagnóstico sobre a submissão ou mesmo a possível eliminação das raças inferiores, que se converteu em uma espécie de prática avançada do darwinismo social - a eugenia -, cuja meta era intervir na reprodução das populações... (SCHWARCZ, 1993, p. 60).

Para Fausto (2009) é importante ressaltar quando do conceito de eugenia deixa o âmbito biológico e se circunscreve dentro das ciências sociais passa a ser determinado pelo crivo do cientificismo, de pesquisadores autoritários que não estava conduzido por um determinismo histórico, mas era resultado de interpretações do papel da vontade humana e de sua ação, pois “...o que sempre caracterizava suas interpretações é o papel da vontade, da ação humana, com base na clarividência dos grandes guias, apoiados na natureza instintiva das massas de que eles seriam intérpretes” (FAUSTO, 2009, p. 20).

Assim, voltavam suas preocupações para a reconstrução nacional tentando se convencer de que este modelo, o da não miscigenação, era o mais apropriado para superar a miséria, a degeneração e o atraso nacional. Para ruralistas, como Sud Mennucci, estes pensamentos eugênicos não estavam distantes da proposta de educação rural vislumbrada na época, pois o intuito de fixar o homem no campo se realizaria através de uma educação pragmática que não considerava este homem como sujeito de transformação social.

Fatima Araújo (2007) em seu texto, “Luzes da instrução para o Brasil rural dos anos de 1930”, atribui a ideologia ruralista nos anos de 1930, um caráter centralizador, autoritário e ligado à ideia de dualidade entre campo-cidade. A autora apresenta a sua afirmação da seguinte maneira:

O ruralismo pedagógico ganha espaço na sociedade brasileira de então, caracterizando-se por ser uma ideologia que pregava e se fazia a partir da aversão ao industrialismo e ao urbanismo. Originário do domínio coronelista, o ruralismo sustentava-se em ideias que contrapunham os mundos campestre e citadino. Tal visão situava a vida campestre como lócus ideal para a formação de homens perfeitos nos aspectos físico, moral e social... (ARAÚJO, 2007, p. 36).

Ainda na visão dos ruralistas, procura-se através dessa educação específica para o meio, qualificar a mão-de-obra dos camponeses, resolvendo alguns problemas como a escassez de trabalhadores na lavoura. Supunha-se que, através da educação recebida, não haveria a necessidade do camponês migrar para a cidade, uma vez que razões ideológicas e econômicas dessa migração seriam sanadas pela educação e pelo trabalho, num discurso de repúdio total ao rural, tal como ele se encontrava (MENNUECCI, 1946).

Para autores como Ávila e Souza (2014) o êxodo rural, não deveria ser combatido apenas pela escola, mas estava intrinsecamente ligado às condições de abandono que o ambiente rural vivenciava, tais quais: falta de energia elétrica, água, esgoto e telefonia. Dessa forma, “...a questão da educação rural não se

restringia a um problema de caráter apenas pedagógico, técnico ou regional”
(ÁVILA & SOUZA, 2014, p. 19).

O problema da ideologia ruralista era que ao propor o combate ao êxodo rural através da educação, estes não apontavam alternativas para a ausência de saneamento básico, das condições sanitárias da população, da falta de infraestrutura, cuja afirmação nos aponta Prado (1995)

Entre as principais causas do êxodo apontava-se a falta de conforto, de instrução, de higiene e de recursos médicos, ausência de distrações, etc. O remédio apontado seria a educação. Afirmava-se, em seguida: “precisamos intensificar a educação rural, orientando-a (...) para solucionar o problema” (ABE, 1944, p. 182). Em nenhum momento indicava-se como uma “educação rural” resolveria carências como “falta de conforto, (...) de recursos médicos”, etc. Supunha-se que o acesso a modernas técnicas agrícolas potencializaria e capacitaria o trabalhador a racionalizar seu trabalho e seus ganhos (PRADO, 1995, p. 17).

Para o ruralismo pedagógico, a educação de caráter pragmático, combatia os problemas da área rural, esgotando assim, a importância da presença do Estado nesse local. Mennucci (1946) segue afirmando que uma pedagogia de cunho pragmático que se realiza na relação direta numa simbiose em que “...a educação [se volte] em função da economia ambiente, a educação como sustentáculo, como reflexo, como incentivo da produção, a educação como propulsora, agente e reagent, da organização do trabalho” (MENNUCCI, 1946, p. 89).

Para Ávila e Souza (2014) os pressupostos da escola rural também abrangiam a concepção de “...instruir, civilizar, moralizar, higienizar e nacionalizar, ora como instrumento de modernização e fixação do homem do campo e, ainda, como elemento de instabilidade e de segurança nacional” (ÁVILA & SOUZA, 2014, p. 28).

Ao dimensionar as características ideológicas da educação rural, na concepção do ruralismo pedagógico no Estado Novo, Prado (1995) considera que este movimento era pragmático em outros sentidos

...porque construiu a ideia de uma escola voltada para tarefas práticas e necessidades (que supunha) imediatas das populações pobres do campo; segundo, porque reescrevia a noção de valorização do ser humano, de desenvolvimento da natureza humana, pretendendo que se acreditasse que menos valia mais, em um discurso ideológico bastante aceito e legitimado, referido, isto sim, aos sistemas dos grupos sociais hegemônicos (PRADO, 1995, p.14).

Garantia Mennucci que a proposta de educação que se vinculava diretamente à realização do trabalho iria contribuir para o fim do processo de imigração estrangeira recente no país. Este processo era combatido pelos ruralistas. Neste sentido, o clima de instabilidade dos camponeses proporcionado pela presença do estrangeiro seria sanado, uma vez que, os primeiros, permaneceriam nas terras a serem cultivadas.

Mennucci colocava-se contra o estrangeiro e principalmente, contra o processo de industrialização, que segundo ele, só atendia aos requisitos internacionais. E assim, afirma

...O culpado de todo esse movimento parcial foi o figurino que adoptamos. Quizemol-o copiar com todas as minucias do modelo. O modelo era a cidade industrial europeia ou norte-americana. E nós, para sermos bem fieis e para merecer os elogios dos mestres, inventamos até uma indústria brasileira. Quer dizer que inventamos, nas palavras incisivas e sarcásticas de Vivaldo Coaracy, essa cousa em que “o capital é, regra geral, estrangeiro; a machina é estrangeira; os industriaes são estrangeiros; a matéria prima, em grande parte, é estrangeira; os technicos são estrangeiros; o operário é estrangeiro. Nacional só o consumidor (MENNUCCI, 1930, p. 65).

Essas afirmações do autor corroboravam para consolidar a ideia de que a presença da escola na zona rural teria um caráter nacionalista enviesado por um modelo conservador e autoritário e que encontrava respaldo no processo educacional ideologizado pelos ruralistas.

O que se quer e se pretende, com a escola brasileira, é dar-lhe o cunho de instituição natural ao ambiente a que serve. E para isso não basta que a escola seja uma forma de nossa gente á sua terra. É preciso que seja a forma. Não basta que a nossa escola pareça harmoniosa com o quadro social. É indispensável que só ella possa estabelecer essa harmonia (MENNUCCI, 1930, p. 98).

Este modelo acima descrito contribuía para o questionamento da escola rural que existia. Embora passível de críticas, não justificava o modelo de escola rural requerido pelos ruralistas.

Para Prado (1995) os ruralistas desqualificavam a escola rural existente para justificar a ideologia de um novo modelo de instituição escolar proposto por eles. Assim,

A valorização negativa da escola rural existente no Brasil era constantemente encontrada nos textos analisados e era a partir deste processo de negação que os sujeitos do discurso do ruralismo pedagógico pretendiam construir um ideal de escola rural dos “novos tempos”. Era como se a demolição do conceito (negativo) legitimasse o ideal (almejado) (PRADO, 1995, p. 20).

Acreditavam os ruralistas que a escola rural que vigorava no campo era também, responsável pelo êxodo rural e sua mudança, aquela prevista pela ideologia ruralista, se tornava ponto nevrálgico para o resgate da nacionalidade brasileira. Servia também, para “contaminar” as novas gerações de que o trabalho no campo era inferior ao trabalho urbano, criando nos filhos dos lavradores o desejo de partir.

A crítica que Mennucci levanta quanto a estas informações podem ser corroboradas pelo excerto abaixo:

As classes primárias transformaram-se em polvos sugadores da energia rural, porque envenenam a alma dos filhos dos nossos lavradores, criando-lhes no instinto a enganosa e perigosa miragem da cidade. O alfabeto, em vez de ser um auxiliar, um amparo, um sustentador da lavoura, virou um tóxico poderosíssimo e violento. Põe na cabeça da juventude aldeã o desejo louco de aprender para se libertar do fardo agrícola (MENNUCCI, 1930, p. 73).

Prado (1995) utilizando as palavras de Leite (1994) em seu texto, quando esboça as afirmações que a ideologia ruralista traça quanto ao desenvolvimento da escola rural aponta que

A razão mais forte para fracasso tão grande seria a não adaptação da escola ao meio em que funcionava. Acreditava-se que “a escola isolada rural tornou-se, por isso, o mais ruinoso fator de desagregação do meio, visto ser aparelho de instrução deficiente entregue à incompetência de professores desconhedores dos problemas magnoz do ensino rural (...) é, assim, de pequeno rendimento” (LEITE, 1944, p. 135 *apud* PRADO, 1995, p. 20).

Portanto, este u

enquadrada dentro das “leis” dos latifúndios e influenciada pelo poderio dos coronéis, a educação rural sempre se mostrou como um projeto vulnerável em meio às disputas políticas destes agentes sociais e locais.

Considerações

As abordagens teóricas que este trabalho se propôs a identificar centraram-se nos contextos das propostas pedagógicas do movimento do ruralismo pedagógico, datado do início do XX. O decorrer do texto é possível verificar que o movimento denominado ruralismo pedagógico tentou desenvolver, no ideário educacional nacional, uma reação frente aos pressupostos sociais, econômicos e políticos do país, e enquadrou os pressupostos educacionais a um projeto de nação que contrariava as liberdades

individuais, a construção das identidades do homem do campo, os resgates culturais tradicionais, bem como delegava ao processo educacional, fatores que estavam intrinsecamente ligados às demandas econômicas e políticas.

Dentro dessas demandas estava a ideologia da educação rural que dentro das concepções teóricas do movimento do ruralismo pedagógico, era a de buscar as metas de ações de contensão da corrente migratória da época.

Foi possível constatar que uma das preocupações do movimento centrava-se no despovoamento do meio rural pelos trabalhadores, que rumava m aos recentes século XX contraria a ideologia do pensamento ruralista que tinha como principal foco a fixação do homem rural no campo pela educação, mantendo a ordem social vigente.

Referências

ARAÚJO, F. M. L. Luzes da instrução para o Brasil rural dos anos de 1930. O público e o privado. n. 10, Jul/Dez, 2007, p. 35- 56. Disponível em: <http://www.seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=145>.

ÁVILA, V. P. da S. & SOUZA, R. F. de. As disputas em torno do ensino primário rural (São Paulo, 1931- 1947). História da Educação (online). Porto Alegre, v. 18, n. 43, maio/ago, 2014, p. 13- 32. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/heduc/v18n43/02.pdf>.

DANTAS, A. Uma tentativa de compreensão do homem rural: diferentes olhares. Dissertação de Mestrado. Araraquara, SP, 1997.

FAUSTO, B. O pensamento nacionalista autoritário. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LOBATO, M. Urupês. São Paulo: Editora Globo, 2007, p. 158- 179.

MENNUCCI, S. A crise brasileira de educação. São Paulo: Oficinas Graphics dos irmãos Ferraz, 1930.

_____. O que fiz e pretendia fazer. São Paulo: Oficinas Graphics dos irmãos Ferraz, 1930b.

_____. Discursos e Conferências Ruralistas. São Paulo, 1946.

MORAES, P. R. B. de. O jeca e a cozinheira: raça e racismo em Monteiro Lobato. Revista de Sociologia e Política, n. 8, jun, 1997, p. 99- 112. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/rsp/article/view/39322/24141>.

PAIVA, V. História da Educação Popular no Brasil - educação popular e educação de adultos. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PRADO, A. A. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. Estudos Sociedade e agricultura. n. 4, jul, 1995, p. 5-27. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/download/55/56>.

SCHWARCZ, L. M. Uma história de “diferenças e desigualdades”. As doutrinas raciais do século XIX. IN: O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870- 1930). São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 43-66.

SOUZA, A. C. M. e A vida caipira tradicional. IN: SOUZA, A. C. M e Parceiros do Rio Bonito. Estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. São Paulo: Duas cidades, 2003, p. 45- 116.

STANCIK, M. A. Os jecas do literato e do cientista: movimento eugênico, higienismo e racismo na Primeira República. UEPG Ci. Hum, Ci. Soci. Apli., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, v. 13 (1), jun., 2005, p. 45- 62. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/535/536>.