

# A escrita bilíngüe nos cadernos escolares dos descendentes de imigrantes alemães e o nacionalismo: escrita para a Pátria?

Ademir Valdir dos Santos\*

## Resumo

Neste trabalho, analisa-se como a política educacional a serviço do nacionalismo atingiu escolas primárias de regiões de imigração alemã, durante o Governo Vargas. Resgatam-se vestígios das propostas didático-pedagógicas em cadernos de alunos e professores. Os registros lingüísticos evidenciam aspectos do nacionalismo por intermédio da educação escolar: proibição do uso da língua alemã e a obrigatoriedade da utilização do português. A escrita bilíngüe indica o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, com o método de abordagem tradicional (gramática-tradução). A escrita revela o uso de textos e imagens como conteúdo estratégico para a inculcação ideológica de valores e atitudes patrióticas na infância.

Palavras-chave: História da educação. Nacionalismo. Linguagem. Escola primária.

## 1 INTRODUÇÃO

Durante o século XIX e nas primeiras décadas do século passado, chegaram ao Brasil imigrantes de várias partes do mundo, com predominância de origem européia. Fixaram-se, principalmente, nas regiões Sudeste e Sul. Os estados sulinos foram os receptores dos maiores grupos de ascendência alemã. Sua implantação gerou a criação e desenvolvimento de núcleos humanos que acabaram por transplantar e manter traços culturais primordiais, relacionados às regiões estrangeiras de origem. Particularmente, os imigrantes alemães luteranos

---

\* Doutor em Educação; pesquisador e professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP); Rua Padre Anchieta, n. 2671, apto. 703, Bairro Bigorriho; CEP 80730-000; Curitiba, PR; ademir.santos@utp.br

dedicaram-se à fundação de escolas comunitárias para seus filhos. Nestas, o ensino era feito com o uso da língua alemã, o que ajudou a criar nas colônias uma cultura com valores étnicos peculiares. Esse fato nutriu visões de que a nação abrigava verdadeiros quistos étnicos, localidades onde as atitudes, costumes, valores e sentimentos da população faltavam referenciais de brasilidade e devoção patriótica ao Brasil.

No período do Estado Novo (1937-1945), na chamada Era Vargas, fortes expressões políticas de cunho nacionalista foram elaboradas. O Ministério da Educação e Saúde, desde 1934, imprimiu para a educação brasileira uma série de medidas com propósitos nacionalizadores. Foram emitidas políticas educacionais, com prescrições para a gestão e práticas pedagógicas, transformando o currículo das instituições educacionais.

Neste trabalho, discutimos a caracterização do projeto nacionalista e a proporção de sua inserção nas escolas primárias localizadas em regiões sulinas rurais. Destacamos a língua como elemento metodológico de análise porque, entre as medidas de controle nacionalistas implementadas, a proibição do uso do idioma alemão nas escolas e a obrigatoriedade de falar a língua portuguesa tiveram maior impacto pedagógico. Utilizamos fontes primárias: cinco cadernos escolares dos anos 1930-1940; um antigo manual bilíngüe de ensino de Gramática – *Minha língua – Grammatica portuguesa para uso nas escolas allemãs no Brasil – Portugiesisches Sprachbuch für dies deutschen Schulen in Brasilien*; um livreto de *Hymnos Patrióticos e Canções Escolares* e o *Programma de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes*, de 1926. Com base nesse material, objetivamos verificar a natureza dos procedimentos didático-pedagógicos, buscando evidências da preocupação nacionalista com a inculcação ideológica da infância. Lidamos com a perspectiva de que as exigências do abandono da fala alemã e da aprendizagem da língua portuguesa eram vistas como fundamentais para que o projeto ideológico nacionalista atingisse seus intentos: a língua falada e a escrita tinham de ser aquela da pátria brasileira e somente com a extinção dos elementos culturais étnicos estrangeiros – entre os quais a língua é um pilar – haveria como fazer, das crianças, patriotas. Exigir o domínio do português era um ingrediente essencial para “abrasileirá-las” e, nas comunidades escolares, um dos agentes utilizados nesse processo foram os professores. Vejamos como na prática pedagógica se imbricaram esses atores e os materiais escolares.

## 2 O CADERNO ESCOLAR COMO EXPRESSÃO DO CURRÍCULO E DA ATIVIDADE DO PROFESSOR

Para realizar a função curricular desejada, os professores utilizam meios que auxiliam na estruturação do currículo, no desenvolvimento dos conteúdos e possibilitam o desenvolvimento de suas estratégias de ensino. Os meios mais destacados e freqüentes são, certamente, os livros-texto ou manuais didáticos dos alunos, mas sua utilização pode ser vinculada a outro elemento fundamental da cultura material das escolas, que são os cadernos. Como afirma Sacristán (2000, p. 150), referindo-se aos livros-texto:

O saber e a cultura que formam o currículo são postos à disposição das escolas, teoricamente, através de múltiplos canais, numa sociedade na qual abundam os meios de comunicação de todo o tipo, mas, de forma paralela ao desenvolvimento dos meios em geral, os que estruturam a prática escolar ocupam um papel privilegiado, quase centralizando o monopólio dessa relação cultural.

A utilização dos materiais escolares como fonte histórica constitui uma opção metodológica para a pesquisa que localiza possibilidades explicativas de aspectos do funcionamento escolar embasadas pela natureza dos materiais utilizados no ambiente educativo, admitindo e valorizando elementos do cotidiano das instituições na configuração histórica de uma cultura escolar (FORQUIN, 1993; GATTI JÚNIOR; PESSANHA, 2005; JULIA, 2001). Os materiais didáticos – entre os quais incluímos os cadernos escolares – têm importância para o desenvolvimento curricular nas escolas em virtude dos seguintes fatores:

São os tradutores das prescrições curriculares gerais e, nessa mesma medida, construtores de seu verdadeiro significado para alunos e professores. São os divulgadores de códigos pedagógicos que levam à prática, isto é, elaboram os conteúdos ao mesmo tempo que planejam para o professor sua própria prática; são depositários de competências profissionais. Voltados à utilização do professor, são recursos muito seguros para *manter a atividade* durante um tempo prolongado, o que dá uma grande confiança e segurança profissional. Facilitam-lhe a direção da atividade nas aulas. (SACRISTÁN, 2000, p. 157).

Especialmente porque têm na língua escrita seu elemento didático-pedagógico articulador, os cadernos escolares são uma fonte complexa, que reúnem subsídios diretos e indiretos para o estudo das práticas e contextos educativos de certo período histórico. Produtos da instituição escolar, os cadernos podem expressar aspectos das relações que a escola mantinha quer na comunidade mais próxima, quer na organização social e política mais ampla, desvelando o papel de sujeitos como os professores, alunos e administradores, assim como permitindo conhecer elementos das práticas pedagógicas que utilizam os registros escritos como sustentação. Há uma relação entre os dados das culturas escolares e do ambiente sociocultural mais amplo em que os sujeitos elaboram suas ações. Daí deriva que a escola pode desempenhar uma atividade específica como local privilegiado para a retransmissão cultural, sistemática e eficaz no processo de formativo.

É verdade que as atitudes e sentimentos são coligados aos fins sociais desde a primeira infância, mas são muitas situações que contribuem para organizar estas atitudes e estes sentimentos de modo tal a permitir a conservação de uma ordem social estável. Na nossa cultura a escola elementar é um dos instrumentos mais potentes para realizar este escopo, porque não se limite a encorajar as atitudes que são formadas no ambiente familiar, mas dá a sua contribuição sobretudo reforçando algumas e debilitando outras. De tal modo essa prepara as condições e contribui para a definitiva organização das atitudes em uma estrutura dinâmica que seja de sustentação à cultura existente. (HENRY, 1978, p. 367).<sup>1</sup>

Para o sucesso da utilização das escolas como instrumento na elaboração de uma nova ordem social em acordo com os postulados ideológicos do nacionalismo, era vital que nas zonas de colonização alemã se passasse a falar exclusivamente a língua portuguesa. Apresentamos, a seguir, como essa intenção foi operacionalizada na internalidade do trabalho escolar.

### 3 O ASPECTO LINGÜÍSTICO NA POLÍTICA NACIONALISTA

A campanha de nacionalização do ensino pretendia a extinção do uso da língua alemã nas escolas de imigrantes. O que podemos chamar de uma prática pedalin-

güística<sup>2</sup> existente até os anos 30 foi reconstruída, diante da influência de uma rede de fatores políticos, sociais e educacionais. Embora pudéssemos analisar o surgimento, evolução e extinção do uso do idioma alemão nas escolas alemãs (*deutsche Schulen*), revisitando os primórdios da imigração teuta no Sul brasileiro, nossa intenção é caracterizar o modo como o fenômeno do bilingüismo se manifestou e foi registrado nos cadernos escolares numa dada época. Existe toda uma documentação que inclui livros didáticos, currículos, programas de ensino, relatórios e outros papéis produzidos nas escolas ou a elas se referindo que ajudam a configurar os modos como a nacionalização chegou às salas de aula, uma vez determinada “por decreto” a extinção da fala alemã nas escolas.<sup>3</sup> O que buscamos mostrar é uma parte da discussão sobre a política lingüística aplicada durante a campanha de nacionalização, especialmente durante o Estado Novo. No caso, apontamos elementos didático-pedagógicos de cadernos que não foram destruídos<sup>4</sup> e que evidenciam, direta ou indiretamente, a interrupção forçada do uso da língua alemã em instituições de ensino naquele período.

A língua, ao lado de outros valores e costumes culturalmente transpostos, era um dos elementos que essencialmente diferenciava os imigrantes alemães no meio da sociedade luso-brasileira. Sendo intimamente relacionada à própria condição humana, como elemento de constituição dos sujeitos e das coletividades, lembramos que o uso da língua materna ou daquela aprendida no seio da família é constituinte da identidade pessoal e determina modos de relação com a realidade.

As políticas de nacionalização que já haviam sido iniciadas na segunda década do século XX foram intensificadas, às vezes, até extremos. E teriam nas escolas alemãs um obstáculo construído desde o Império, quando os primeiros imigrantes criaram suas próprias escolas nas colônias, onde se falava e ensinava alemão.

A concepção adotada na época era a de alfabetizar o aluno inicialmente na sua língua materna (alemão, italiano ou outra), e só após introduzir o ensino do português. Contudo, essa segunda fase não se concretizava, pois coincidia com o momento de retirada dos alunos da escola, por seus pais, em função de atividades ligadas ao trabalho. Dessa forma, o período imperial chegou ao seu fim com o problema do ensino de língua portuguesa para as populações imigrantes inteiramente por resolver. (LUNA, 2000, p. 38).

Outro fator também a considerar é que, embora as políticas nacionalistas exigissem professores falantes do português nas escolas, era difícil encontrar

aqueles bilíngües e, mais ainda, que estivessem dispostos a morar nos distantes lugares do interior onde as comunidades – algumas quase isoladas – usavam exclusivamente o idioma alemão nas relações sociais e, portanto, na escola comunitária que atendia as crianças. Os professores que tentavam transpor tais obstáculos, em muitas ocasiões, fracassavam, pois não se entendiam com os alunos (e com seus pais) e não conseguiam trabalhar os conteúdos em sala de aula em virtude das dificuldades de comunicação. Outro fator era que os imigrantes desconfiavam das orientações do governo, pois viam que as escolas públicas não conseguiam fazer com que seus filhos aprendessem o português e outros tantos aspectos curriculares; por isso, continuavam insistindo na manutenção de suas próprias escolas.

As imposições da legislação educacional do Estado Novo foram difíceis de ser cumpridas nas escolas alemãs, embora já houvessem sido editadas algumas leis que tinham como foco principal o uso do idioma português. Como lembra Luna (2000, p. 42), ao tratar da questão no estado de Santa Catarina:

Logo em outubro de 1917, a Lei Estadual no. 1.187 tornou obrigatórios o ensino preliminar a crianças de 6 a 15 anos e a inclusão das disciplinas Linguagem, História e Geografia do Brasil, Cantos e Hinos Patrióticos, todas em língua portuguesa. Essa lei, bem como as outras do período, abordavam as escolas particulares das zonas de imigração como escolas estrangeiras, desconsiderando o fato de que essas tinham como clientela crianças nascidas no Brasil, que eram, portanto, brasileiras.

Percebida a ineficácia e descontextualização da medida legal citada, no mês de novembro do mesmo ano, outro decreto buscou dar conta da situação.

Dispôs ainda sobre a reabertura de escolas fechadas pelo argumento de ineficiência quanto ao ensino da língua portuguesa. Por ineficiência, o decreto referia-se ao ensino ministrado por professores que não falavam ‘corretamente o português’, ou que fizessem uso de material didático não autorizado. (LUNA, 2000, p. 42).

Houve, portanto, uma preocupação com a implementação de práticas pedagógicas que utilizassem materiais brasileiros, valorizando o ideário nacionalista hegemônico. Mesmo diante das imposições, a realidade das regiões de imigração

mantinha aspecto pouco nacional, destacando-se o uso da língua como elemento distintivo-chave. Nas palavras de Gertz (1987, p. 69):

Nestas regiões a língua alemã tinha-se conservado em larga escala; era amplamente usada como a língua do dia-a-dia. Mesmo elementos de outras etnias muitas vezes falavam alemão, como Cossel acentua. Em certas regiões do sul do Brasil a figura do negro que, abordado em português, não responde por não entender uma palavra nesta língua, faz parte do folclore local. Nos relatos de viajantes alemães há referências a este respeito desde o século passado até a II Guerra, pois os negros muitas vezes moravam em terras de propriedade de teutos, trabalhando com eles, tendo muito menos contato com elementos de língua portuguesa que os próprios teutos.

A escola, que poderia ter modificado essa situação, exercia antes um papel inverso, isto é, contribuía para a preservação da língua alemã. Diante desse cenário, vejamos alguns aspectos que podem ser analisados com base na escrita dos cadernos escolares e que permitem identificar fenômenos pedalingüísticos.

#### **4 ESCRREVENDO PARA A PÁTRIA: O BILINGÜISMO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO NACIONALISMO**

Lembramos ao leitor que resgatar material didático com alguma escrita em alemão do período dos anos 1930-1940 é tarefa difícil, em razão da destruição em massa de tudo o que lembrava a Alemanha. E quem possuísse qualquer objeto escrito naquela língua estrangeira era suspeito de traição ao Brasil, podendo até mesmo ser considerado simpatizante do nazismo.

Com a entrada do Brasil na Guerra nos dois momentos, o clima de medo e revolta eclodiu. Começaram a acontecer mobilizações nas principais cidades do País, para as quais eram atraídas multidões inflamadas, com discursos contra o barbarismo cometido pelos alemães e gritos de “Viva o Brasil” e “Morte para a Alemanha”. Em alguns casos, essas mobilizações apelaram para estratégias mais violentas e atentaram contra muitas das instituições teuto-brasileiras, principalmente os clubes, as sociedades, os jornais e as escolas. (LUNA, 2000, p. 34).

As orientações nacionalistas foram objeto central da legislação educacional. Especificamente no estado de Santa Catarina, já em 1926, foi aprovado, pelo Decreto 1944, o “Programma de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes.” O governo local atendia às orientações de uso da escola como veículo nacionalista idealizadas pelo professor Orestes Guimarães, que chegou em Santa Catarina em 1907, mas entre 1911 e 1931, foi responsável direto por um programa que visava atacar os problemas de ensino local, reformulando o sistema educacional com o combate ao analfabetismo e buscando solucionar a questão de assimilação dos grupos imigrantes. Desenvolveu ações tanto políticas como didático-pedagógicas para adoção em sala de aula. O texto do Decreto explicita os propósitos de utilização da língua pela proposta nacionalista:

[...] considerando que o programma vigente nas escolas isoladas, no presupposto de que os alumnos aos quaes deve ser ministrado conhecem a lingua vernácula, atendeu só ao problema de desanlphabetização; considerando que, nas zonas coloniaes, grande numero de crianças fala mal ou mesmo desconhece a língua nacional, o que torna inadequado o mesmo programma; considerando que, para as escolas dessas zonas, se torna necessária a organização de um programma que, sem augmento do estagio escolar, atenda aos problemas de desanalphabetização e do ensino da língua portugue-sa. (SANTA CATARINA, 1926, p. 3).

O Diretor da Instrução Pública da época, em seu parecer sobre o Decreto, escreveu:

O novo programma torna menos desenvolvido, é verdade, o ensino de geographia, historia, arithmetica e geometria; mas, em compensação que é de capital importância, dá maior desenvolvimento aos exercicios de linguagem, como é de mister para alumnos que não falam correntemente, e ás vezes nem bem nem mal, a língua portuguesa. (SANTA CATARINA, 1926, p. 6).

Verificamos que as orientações foram seguidas, pois os cadernos escolares que analisamos apresentam uma estruturação dos conteúdos de acordo com o que prescrevemos. As práticas pedagógicas para o ensino da língua atingiam os três anos da educação elementar. Apresentamos as orientações do Programa de Ensi-



no de 1926 e localizamos cadernos cujos conteúdos as atendem. Para o primeiro ano, a ênfase devia ser na leitura, na linguagem oral e na linguagem escrita, além dos cantos. Nas recomendações para a leitura, no item da fase preparatória, está escrito o que o professor deveria fazer com os alunos:

1º – Leitura diária, no quadro negro, de nomes de objetos conhecidos dos alunos. 2º – Verificado que os alunos conhecem, com segurança, os nomes apresentados no quadro negro, far-se-á a tradução dos mesmos. Ex.: casa – **Haus**; chapéu – **Hut**; copo – **Glass**; boneca – **Puppe**, etc. 3º – Decomposição oral dos vocábulos em syllabas, de forma que o ouvido dos alunos se familiarize com os elementos componentes das palavras estudadas. Ex.: casa (**cá-sa**); copo (**co-po**), chapéu – (**cha-péu**); boneca (**bo-né-ca**). (SANTA CATARINA, 1926, p. 8, grifo nosso).

Fica evidente a adoção parcial de uma metodologia tradicional para o ensino da língua portuguesa. Conforme Cestaro (2007), a abordagem tradicional, também chamada de gramática-tradução, que vigorava ainda no início do século XX, tinha por objetivo a transmissão de um conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos e a certo domínio da gramática normativa. O professor normalmente propunha a tradução. O idioma era visto como algo que o indivíduo deveria aprender, memorizando as regras e os exemplos, com o propósito de dominar a morfologia e a sintaxe. Assim, os alunos recebiam ou elaboravam listas exaustivas de vocabulário. Como encontramos nos cadernos, as atividades em sala de aula geralmente tratavam de exercícios de aplicação das regras gramaticais, ditados, tradução e versão. Essa metodologia pressupunha uma relação vertical entre professor e aluno: o docente representava a autoridade, detinha o saber. Aos alunos eram atribuídas e consentidas poucas iniciativas. O erro era punido, buscando-se um controle rígido da aprendizagem. Enfim, o que se pretendia era o ensino do vocabulário, com mais ênfase na palavra escrita e menos nas habilidades de audição e de fala. Papel importante era o das gramáticas escolares adotadas, que prescreviam os exercícios que seriam realizados nos cadernos. Entre as fontes primárias das escolas nacionalizadas, localizamos a “Minha língua – Grammatica portuguesa para uso nas escolas allemãs no Brasil – *Portugiesisches Sprachbuch für die deutschen Schulen in Brasilien*”, a qual apresenta diversas propostas de atividades conforme a metodologia descrita anteriormente. Conteúdos semelhantes àqueles propostos pela Gramática foram encontrados nos

cadernos pesquisados, enfatizando a qualidade da escrita e as especificidades desse ensino. O recurso de silabação é o recorrente, com vários exercícios de separar em sílabas: “fa...ca – ca...jú – gar...ra...fa”. Recorre-se às cópias de frases simples: “O gato está na cadeira. O pato está ao pé do gato. A cesta tem frutas boas.”

Havia cadernos de crianças com anotações de aula e até mesmo cadernos de tradução. As atividades de tradução acompanham praticamente todas as prescrições metodológicas, sendo relacionadas tanto ao ensino da linguagem oral como da escrita. Encontramos um desses cadernos, com diversas páginas, divididas em duas colunas, em que à esquerda está o termo em português e à direita o termo equivalente em alemão, formando pares. Por exemplo: “afinal – *endlich*.” O teor de um pequeno caderno de traduções, datado de 1930, confirma a utilização desse recurso material como elemento didático para a desejável aprendizagem da língua portuguesa. Outro caderno de tradução, datado de 1946, começa sua primeira página com o título “Palavras Difíceis.” As longas listas de vocabulário tinham a intenção de auxiliar no aprendizado segundo aquela concepção tradicional.

Entre os materiais que resgatamos, encontram-se cadernos de alunos e até mesmo de um professor que lecionou durante o período do Estado Novo. Nesses, os ditados enfatizam a necessidade do domínio oral da língua. Foi um recurso didático bastante utilizado, com registros em vários cadernos. Nos ditados, destacam-se mais os erros de ortografia dos alunos e, algumas vezes, a dificuldade dos próprios professores com a língua portuguesa (antes davam aula falando alemão!), pois a sua própria correção sobre a escrita infantil apresenta problemas. Extraímos algumas frases, aqui e acolá, com erros: “O professor de educação física emsinou nos alguns jogos emgraçadas; Admosfera e calma; O mar tem uivos de praser iguais aus de um jaguar.” A presença de ditados no caderno de planejamento do professor mostra a importância dada a aprender a grafia e a pronúncia correta das palavras da língua portuguesa. Fica perceptível a dificuldade das crianças de aprenderem o idioma português nas escolas alemãs que foram transformadas. Um dos ditados tem a intenção de reforçar o “Sentimento de Pátria” dos imigrantes, sendo explicitamente carregado de mensagens ideológicas contra aqueles que não vêem o Brasil como sua Pátria.

Os primeiros colonos viviam aqui como em terra de seu rei, mas longe da verdadeira Patria, que continuava a amar e da qual sempre tinham imensa saudade. Para elles esta terra era uma terra

de Sacrefícios onde so se vinha fazer fortuna para depois se ir gosalô trancilmente la na velha pátria. Mas com o tempo, esses centimentos foram mudando (sic). (MUSEU HISTÓRICO EMÍLIO DA SILVA, 1939).

O que chama a atenção na escrita é a quantidade de erros ortográficos, reforçando nosso argumento de que tanto professores como alunos tiveram dificuldades para começar a escrever para a pátria, o Brasil!<sup>5</sup> Os ditados serviam para repetir, insistentemente. Apoiavam na visão pedagógica de que a repetição levaria à memorização e, conseqüente, à aprendizagem, de modo que as crianças acabassem até mesmo mudando sua atitude em função do conteúdo intrínseco daquilo que foi ensinado.

Embora o método tradicional para o ensino de línguas fosse empregado, o programa de ensino enfatizava que a linguagem oral era essencial:

ADVERTENCIA – É esta, por certo, a mais importante disciplina das escolas das zonas coloniaes, em que, geralmente, as crianças pouco ouvem a língua vernácula, ou mesmo nem a ouvem. Os professores não devem, pois, poupar esforços em prol do ensino desta disciplina, certos de que ella constituirá, assim ministrada, o meio mais seguro para o aproveitamento geral dos alumnos nas demais matérias. Haverá aulas diárias de 40 minutos (vide horário). As aulas desta disciplina serão extensivas a todos os alumnos (1º, 2º. e 3º. anno): o professor, porém, **dirigir-se-á, de preferência, aos alumnos mais atrasados na língua vernácula.** (SANTA CATARINA, 1926, p. 10, grifo nosso).

O caderno de cantos e poesias de um professor que atuou numa escola de imigração alemã, situada no nordeste do estado de Santa Catarina, datado de março de 1939, evidencia a preocupação com o forçoso cumprimento das determinações legais para que continuasse atuando como docente, abandonando o idioma alemão até aquele momento utilizado e empenhando-se no ensino em língua portuguesa. Todavia, percebe-se pela natureza dos textos que o próprio não tinha um domínio suficiente da língua portuguesa. Nos cantos e poesias registrados, vários deles de autoria do próprio professor, uma análise ortográfica e gramatical apurada mostra certa pobreza vocabular e sintática, com muitas repetições e dificuldade na construção de versos com rimas ricas, mas o conteúdo está impregnado de idéias, valores e símbolos apregoados pela proposta formativa nacionalizadora:

O canto da semana / A semana tem 7 dias, cada dia é igual / Eu sou um Brasileiro e moro em Bananal. / Hoje e domingo, cada dia é igual. / Eu sou um Catarinense e moro em Bananal. / Hoje é segunda-feira, cada dia é igual. / Eu sou um joinvillense e moro em Bananal. / Hoje é terça-feira, cada dia é igual. / Eu sou um carioca e moro em Bananal. (MUSEU HISTÓRICO EMÍLIO DA SILVA, 1939).

Essa escrita, além de evidenciar alguns limites redacionais do professor, deixa clara a perspectiva de que era preciso enfatizar para as crianças que todas eram filhas dessa terra, o Brasil, mesmo que nascidas em diferentes partes do país. Era mister afastar a idéia de que não eram “brasileiras” porque falavam uma língua estranha, afinal o nascimento em terra brasileira garante que todos sejam brasileiros! O programa de ensino para as escolas catarinenses das zonas coloniais de imigração, criado por Orestes Guimarães, ressaltava o papel dos cantos no ensino da infância. “Pequenos cantos escolares, aprendidos por audição. As letras dos cantos serão traduzidas e explicadas pelos professores [...]”, dizem as orientações didáticas para o primeiro ano (SANTA CATARINA, 1926, p. 14). Com o objetivo de “modelar” as crianças conforme os heróis nacionais, símbolos da devoção pelo Brasil e motivadores do amor filial à Pátria e da coragem para defendê-la, introduziram-se cantos e poesias lembrando os grandes vultos e datas.

O ano tem 12 meses / E nós sabemos bem / O quarto é abril / Que 30 dias tem / Este mês foi enforcado / O grande herói Xavier / Denominado Tiradentes / Que morreu de mártir. / O ano tem 12 meses etc / Este mês foi descoberto / Por Álvares Cabral / Brasil a nossa Pátria / Com o monte Paschoal. / O ano tem 12 meses etc / Neste mês a Independência / D. Pedro proclamou / Que cada brasileiro / Há tempo já desejou. / O ano tem 12 meses etc. / O Marechal Deodoro / *A República proclamou* / E D. Pedro para sempre / Para Portugal embarcou. (MUSEU HISTÓRICO EMÍLIO DA SILVA, 1939).

É interessante notar o percurso histórico e a evocação dos grandes nomes que os versos trazem. Embora, em alguns casos, também se perceba certa xenofobia quando se faz referência à Portugal e às relações de submissão que o Brasil manteve, como que convidando a condenar aqueles laços com tudo o que é estrangeiro. Nosso país é apresentado como independente e soberano e os brasileiros sempre combateram as perversas influências estrangeiras!

Há também textos em alemão e sua tradução, o que evidencia o ambiente bilíngüe em construção por intermédio da colaboração de práticas pedalingüísticas estratégicas, de modo que o idioma português fosse assimilado. Afinal, como fazê-lo sem registrar nos cadernos, lado a lado, alemão e português? Apesar das proibições do uso da língua teuta, no cotidiano das escolas, ela precisava estar presente para a inexorável comparação gráfica, necessária a quem está aprendendo!

Luna (2000, p. 45-48) assinala que documentos de 1918 e 1926 mostram a preocupação com metodologias específicas para o ensino do português feito por professor bilíngüe, nos quais se elaboraram estratégias de ensino recomendadas para a língua portuguesa, com um aumento da carga horária dessa disciplina. Especificamente:

Os programas são organizados por ano escolar e por habilidades lingüísticas, no caso leitura e linguagem oral e escrita. Para leitura, ele sugere atividades que se fundamentam, segundo ele, numa visão eclética, situada entre a corrente tradicional de alfabetização pelo método sintético e a então recente corrente baseada no método analítico. Nesse sentido, Orestes Guimarães sugere, para os primeiros anos, a estratégia de apresentação, no quadro negro, de palavras isoladas, seguidas de repetição e tradução para a retenção do significado. Após os exercícios de tradução, as instruções são no sentido de decomposição das palavras em sílabas, com ênfase na exatidão da pronúncia das mesmas. (LUNA, 2000, p. 45-46).

As determinações do programa de ensino para o 2º e 3º anos enfatizam a leitura, a linguagem oral, a linguagem escrita e os cantos – tudo isso mais relacionado à aprendizagem do português; mas se trabalhava ainda a aritmética e a geografia. No 3º ano, o currículo proposto era acrescentado por História do Brasil, Educação Moral e Cívica, Higiene, Ginástica e, especificamente para a seção feminina, recomendavam-se os Trabalhos Domésticos. Destacamos um dos itens propostos na disciplina de Educação Moral e Cívica e que se refere à Pátria, recomendando abordar os seguintes tópicos:

3º – Pátria. Não é o lugar do nascimento, é o país. O sentimento de Pátria não é vão, exemplos. O Brasil, a sua grandeza territorial, o aumento progressivo da sua população, a benignidade da sua natureza, a sua língua, costumes e tradições. 4º – Descrição do pavilhão nacional. Deveres para com o mesmo. 5º – Respeito às nações estrangeiras. 6º – Deveres e direitos dos cidadãos

brasileiros. 7º – Os poderes federais, estaduais e municipais. 8º – A importância do voto. A necessidade de todos os cidadãos alistarem-se e votarem. (SANTA CATARINA, 1926, p. 24).

O atendimento a essas orientações aparece nos cadernos escolares por via da excessiva quantidade de textos prontos de conteúdo cívico, assim como nos inúmeros desenhos da bandeira nacional. Havia uma preocupação formal com que os imigrantes e seus descendentes aprendessem o português, mas acima de tudo, deveriam aprender e inculcar atitudes e valores de veneração à Pátria brasileira. A escrita escolar era um veículo para engendrar e mostrar que tais intenções ideológicas estavam sendo inoculadas nas classes infantis.

Agindo no plano político mais amplo e tentando atingir cada remota localidade onde houvesse uma escola “estrangeira”, em 1938, foi criado um serviço de Inspeção Geral das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino. Além de fiscalizar se as escolas alemãs tinham conseguido atender às exigências governamentais, a inspeção criou um movimento que atacava as instituições diretamente na questão do uso de língua estrangeira: a Liga Pró-língua Nacional. Conforme se evidencia:

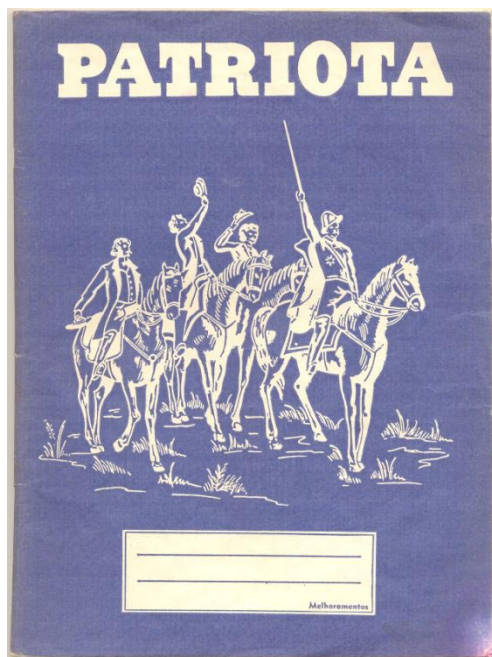
As Ligas foram criadas com o objetivo expresso de fomentar nos alunos o interesse pela defesa e difusão dos valores nacionais. Nesse sentido, as atividades propostas pela inspeção envolviam a valorização e, em alguns casos, a exaltação de todos os traços da cultura e do Estado brasileiro, entre outros, a língua portuguesa. (LUNA, 2000, p. 56).

O conteúdo dos cadernos escolares mostra influências em virtude da criação dessas ligas. Isso porque as estratégias pedagógicas utilizadas não eram justificadas somente pela proibição de usar a escrita alemã, mas fazendo com que os alunos realizassem atividades como desenhar ou colar nos cadernos gravuras com pessoas ou paisagens tipicamente brasileiras, ou confeccionando álbuns com ilustrações. Enorme importância se deu à manutenção de correspondência entre as ligas de diferentes escolas. Sobre esse aspecto, os estudos mostram que as cartas tinham mais um conteúdo ideológico do que serviam à aprendizagem do português.

A leitura dessas correspondências revela que o interesse da Inspeção e, por extensão, do Governo resumia-se à difusão do

mesmo nacionalismo exacerbado, refletido nos dispositivos legais já discutidos. Dito de outra forma, em nenhuma das cartas analisadas encontra-se referência à preocupação com o desenvolvimento do ensino do português. (LUNA, 2000, p. 58).

Entre os cadernos localizados, são comuns os desenhos feitos pelas crianças, geralmente a bandeira ou mapas do Brasil. Em outras vezes, os desenhos buscam copiar ou reproduzir livremente aspectos das capas dos cadernos, que também apresentavam ilustrações com mensagens patrióticas explícitas. Em cadernos como o “Avante”, por exemplo, a capa mostra jovens escoteiros empunhando a bandeira brasileira, estimulando posturas de reverência à Pátria, com um fundo militarista. Há também aqueles que identificamos como “Meu Brasil”, o “Nova Era” e o “Patriota”, com capas coloridas e fartas de referências à cultura e valores brasileiros, como ilustra a Fotografia 1. No período da nacionalização, muito comum era, ainda, a impressão dos hinos brasileiros nas capas dos cadernos escolares.



Fotografia 1: Capa frontal de exemplar do caderno escolar “Patriota”

Fonte: Museu Histórico Emilio da Silva (1943).



Ao lado dos cadernos, outros materiais como livros didáticos com hinos patrióticos e canções escolares foram impressos para a adoção nas escolas, com o objetivo de levar a mensagem ideológica do nacionalismo para as salas de aula, buscando “abrasileirar” a criança. Trazemos, como exemplo, o livreto “Hymnos Patrioticos e Canções Escolares.” Em muitos casos, os exercícios de cópia e repetição exigidos pelos professores e que aparecem em cadernos são baseados em trechos como o que segue, o Hymno Patriótico n. 19:

A terra minha é a brasileira, / Eu sou da grande, intrépida nação!  
/ Venceu em mil combates a bandeira / Que eleva minha valerosa mão! / *Vinde, os da mocidade!* / Vinde, os de toda idade!  
/ Cantae commigo: Viva o Brasil! / Cantae commigo: Viva o Brasil! (BERNHARDT, [193-?], p. 23-24).

## 5 CONCLUSÃO: QUAL PÁTRIA?

A análise de material didático usado em escolas do Sul brasileiro nas décadas de 1930-1940 mostra que o projeto nacionalista, sobretudo durante o Estado Novo, foi minucioso em sua ação, deixando registros nas práticas escolares. Ao lado de cartilhas, livros didáticos, panfletos, os cadernos escolares foram usados para a pretendida inculcação ideológica da infância.

As escolas dos imigrantes alemães foram alvos das propostas nacionalistas, sendo vistas como local de formação da brasilidade. Professores e alunos foram obrigados a abandonar o uso da língua alemã e aprender o português. A legislação educacional e os organismos de gestão, tais como as inspetorias de educação, tinham o objetivo consensual de orientar a ação pedagógica docente para que se cumprissem à risca as prescrições que orientavam o ideário governista nacionalizador. O Brasil, grande nação em construção, foi apresentado como o centro motivador da moral e da ação, uma vez que todos deveriam se identificar cultural e ideologicamente como brasileiros. Sob tal ponto de vista, os “brasileiros” seriam integrantes de uma mesma e homogênea população, caracterizada por um mesmo conjunto de virtudes e valores.

Sendo a educação o campo estratégico utilizado pelo governo, seriam as escolas as instituições às quais cabia forjar a brasilidade e extinguir aspectos



estrangeiros da cultura local, especialmente nas colônias de imigração alemã. As práticas pedagógicas impostas às escolas visavam gerar nos sujeitos um intenso amor à Pátria, que deveria ser notório desde a infância, devendo o professor conduzir essa tarefa em sala de aula. A escrita infantil localizada em cadernos da época mostra a intensidade do uso dos registros textuais como estratégia para a aprendizagem de atitudes e valores patrióticos, num contexto de supressão da língua alemã e de coercitiva adoção da língua portuguesa, o que gerou um momento histórico de expressão bilíngüe docente e discente.

Para além das exigências lexicais e gramaticais, aprender uma nova língua significou reproduzir, por intermédio de uma escrita “brasileira”, os textos de conteúdo ideologicamente manipulador. A preocupação do projeto nacionalista para a educação foi a de que se escrevesse para a Pátria, mesmo com erros ortográficos ou gramaticais. No entanto, o que não se poderia admitir eram os desvios no percurso ideológico pré-determinado, pois no cotidiano das escolas, a escrita escolar era uma das formas eleitas para a demonstração do respeito e da obediência à nação como metas para produzir o brasileiro idealizado!

### ***The Bilingual Writing of School Exercise Books of German Immigrants Descendants and the Nationalism: Writing for the Homeland?***

#### *Abstract*

*In this article, we analyze how the educational policy as a subject of the nationalism reached the primary school in German immigration areas, during Vargas government. Emphasizes vestiges of the didactic-pedagogical proposals in school exercise books used by students and teachers. The linguistic registration evidences aspects of the nationalism: the prohibition to speak German language and the obligation to use the Portuguese. The bilingual written denotes the development of new pedagogical practices, with a method of traditional approach (grammar-translate). The writing reveals the use of texts and images as a strategic content for inculcate an ideology based on patriotic values and attitudes in childhood.*

*Keywords: History of education. Nationalism. Language. Primary school.*

## Notas explicativas

- <sup>1</sup> No original, em italiano, a tradução é de nossa autoria e responsabilidade.
- <sup>2</sup> De acordo com Luna (2000, p. 23), “Por prática pedalingüística, referimo-nos aos princípios teóricos e aos procedimentos didáticos relacionados efetivamente ao processo de ensino e aprendizagem de línguas em sala de aula.”
- <sup>3</sup> No Estado Novo, o projeto de nacionalização por intermédio da educação foi sustentado por um aparato legal. Destacamos os quatro decretos mais impactantes na realidade das escolas e em suas comunidades: o Decreto-lei n° 383, de 18 de abril de 1938, que proibia aos estrangeiros o exercício de atividades políticas no Brasil; o Decreto n° 406, de 4 de maio 1938, que regulamentava o ingresso e a permanência de estrangeiros, ditando providências para sua assimilação e criando o Conselho de Imigração e Colonização como órgão executor de suas disposições. Com impacto direto nas políticas educacionais, citamos o Decreto n° 868, de 18 de novembro de 1938, que instituiu a Comissão Nacional de Ensino Primário, que possuía entre suas atribuições a nacionalização do ensino nos núcleos estrangeiros e o Decreto n° 948, de 13 de dezembro do mesmo ano que, considerando a complexidade das medidas para promover a assimilação dos colonos e completa nacionalização dos filhos de imigrantes, estabelecia que as medidas fossem tomadas pelo Conselho de Imigração e Colonização (BOMENY, 1999, p. 158).
- <sup>4</sup> É necessário lembrar que durante as “perseguições” aos imigrantes e seus descendentes, foram confiscados e destruídos os materiais que contivessem escrita em alemão, incluindo aí livros de todo tipo, bíblias, hinários, calendários, entre outros. Não foi diferente com o material escolar, como manuais, cartilhas, atlas, livros didáticos e cadernos das escolas alemãs.
- <sup>5</sup> As palavras erradas são Pátria (onde falta o acento agudo), elles, Sacrefícios (cuja escrita correta é sacrifícios), so (onde falta o acento, pois escreve-se só), furtuna (fortuna é o correto), gosâlô (cuja escrita é gozá-lo), trancilamente (o correto é tranqüilamente), la (falta o acento, lá) e centimentos (cuja inicial é “s”, escrevendo-se sentimentos).

## REFERÊNCIAS

BARBAGLI, M. **Istruzione, legittimazione e conflitto**. Bologna: Società Editrice il Mulino, 1978.

BERNHARDT, E. **Hymnos Patrióticos e Canções Escolares**. Blumenau, [193-?].

BOMENY, H. M. B. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFY, D. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 137-166.

CESTARO, S. A. M. **O Ensino de Língua Estrangeira**: história e metodologia. Disponível em: <<http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>>. Acesso em: 27 ago. 2007.

FORQUIN, J. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GATTI JÚNIOR, D.; PESSANHA, E. C. História da Educação, Instituições e Cultura Escolar: conceitos, categoriais e materiais históricos. In: GATTI JÚNIOR, D.; FILHO, I. (Org.). **História da Educação em Perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: Ed. UFU, 2005.

GERTZ, R. **O Fascismo no Sul do Brasil**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

HENRY, J. L'organizzazione degli atteggiamenti nelle scuole elementari. In: BARBAGLI, M. **Istruzione, legittimazione e conflitto**. Bologna: Società Editrice il Mulino, 1978.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LUNA, J. M. F. de. **O Português na Escola alemã de Blumenau**: da formação à extinção de uma prática. Itajaí: Ed. Univali; Blumenau: Edifurb, 2000.

MINHA língua: Grammatica portuguesa para uso nas escolas allemãs no Brasil – Portugiesisches Sprachbuch für dies deutschen Schulen in Brasilien, Rotermund & Co. São Leopoldo, [193-?].

MUSEU HISTÓRICO EMÍLIO DA SILVA. **Caderno de Cantos e Poesias**. Jaraguá do Sul, 1939.

\_\_\_\_\_. **Caderno escolar**. Jaraguá do Sul, 1930.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Jaraguá do Sul, 1945.

\_\_\_\_\_. **Caderno**: Língua Portuguesa. Tradução. Jaraguá do Sul, 1946.

PANDOLFI, D. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTA CATARINA (Estado). **Programma de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes**. Aprovado pelo Decreto n. 1.944, de 27 de fevereiro de 1926. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1926.

Recebido em 22 de dezembro de 2007

Aceito em 16 de fevereiro de 2008