

A ESCOLA E A INTERDIÇÃO DA LÍNGUA DOS IMIGRANTES ALEMÃES NAS MISSÕES DO RS

Caroline Mallmann Schneiders*

UFFS (*Campus Cerro Largo/RS*)

Yasmin Schreiner Heinzmann**

UFFS (*Campus Cerro Largo/RS*)

Resumo: Neste estudo, interessa-nos compreender o processo de historicização da língua dos imigrantes alemães na região das Missões do Rio Grande do Sul, refletindo sobre as políticas de interdição linguística do Estado Novo. Destacamos como a escola, à época, constituiu-se como um Aparelho Ideológico do Estado, determinando o que podia e devia, ou não, ser dito/ensinado, e regulamentando as práticas discursivas. Para tanto, filiamos-nos no viés da Análise de Discurso e da História das Ideias Linguísticas.

Abstract: This study aims to understand the process of historicization of German immigrants' language in the region of the Missions of Rio Grande do Sul, reflecting on the policies of linguistic interdiction of Estado Novo. We emphasize how schools, at the time, constituted themselves as an Ideological Apparatus of the State, determining what could and should be said and taught, as well as regulating discursive practices. Therefore, we are based on Discourse Analysis and History of Linguistic Ideas.

1. Introdução

Historicamente, podemos dizer que o sistema educacional brasileiro foi, e ainda é, afetado por inúmeras políticas que visavam a legislar sobre a(s) língua(s) que deveria(m) estar em circulação e ser objeto de ensino nas escolas. Considerando essa problemática e os estudos que vimos desenvolvendo acerca do processo de historicização da língua dos imigrantes alemães na região das Missões do Rio Grande do Sul (RS)¹, buscamos, neste artigo, refletir sobre o papel da Escola diante das políticas nacionalizadoras impostas durante o período do Estado Novo.

Em nossos estudos, centramo-nos no modo como os discursos *sobre* (ORLANDI, 1990) a língua alemã são determinados pela memória discursiva, bem como afetados pela história e por políticas linguísticas de silenciamento. Nesse sentido, interessa-nos compreender como as políticas linguísticas do Estado Novo, de Getúlio Vargas, afetaram o modo como a língua alemã se constituiu e se historicizou nesse contexto sócio-histórico e ideológico das Missões do RS. Diante disso, mobilizamos, para essa reflexão, entrevistas com sujeitos que nasceram entre os anos de 1920 e 1940, com o objetivo de compreender como tais políticas contribuíram para o modo como a língua alemã historicizou-se e circulou nesse espaço. Como sabemos, essas políticas, no contexto nacional, produziram um efeito de silenciamento/censura das línguas de imigração no contexto do espaço de enunciação brasileiro, em prol de interesses puramente nacionais e estatais.

Assim, partimos do pressuposto de que a região missioneira foi (de)marcada por uma imposição linguística, a qual estava vinculada ao idioma nacional, a saber, a língua portuguesa, produzindo um apagamento/silenciamento das outras línguas que constituíam o espaço de enunciação brasileiro, e, por conseguinte, afetando a memória discursiva das línguas de imigração. Esse estudo é desenvolvido com base nos pressupostos teóricos da História das Ideias Linguísticas (HIL), articulando-a à Análise de Discurso (AD) de linha pecheuxiana, tal como se desenvolve no Brasil atualmente. Tendo em vista tal filiação teórica, o dispositivo de análise que ancora tal estudo visa a explicitar os efeitos de sentido do objeto em análise, com vistas a destacar que o processo de historicização da língua alemã nesse contexto em específico foi igualmente afetado e determinado por fatores externos e políticos.

2. Relações de prática social e inscrição histórica da língua alemã

Ao tratarmos do processo de historicização da língua dos imigrantes alemães, nosso trabalho propõe-se a compreender uma face, muitas vezes, silenciada desse processo: o silenciamento e a interdição da língua dos imigrantes alemães, especificamente, na região das Missões do RS. Dessa forma, quando falamos da interdição da língua alemã, indubitavelmente, podemos relacioná-la ao contexto sócio-histórico da Era Vargas, mais precisamente, ao Estado Novo,

visto que foi um período de forte repressão à prática da língua estrangeira, produzindo um silenciamento das línguas dos imigrantes e tendo um impacto negativo sob essas comunidades e colônias que se instalaram no Brasil.

Antes de explicitarmos algumas características do Estado Novo e da Campanha de Nacionalização que se iniciou nesse período, faz-se necessário realizar algumas conceituações teóricas, as quais nos auxiliarão para compreender o contexto de silenciamento e interdição da língua dos imigrantes de origem germânica.

Partindo deste ponto, podemos afirmar que, quando falamos em silenciamento dos dizeres, um termo muito recorrente nos vem: o silêncio. Entretanto, como o definir? Qual seu significado? A que se remete? Partindo da perspectiva da AD, o silêncio é o que relaciona o dito com o não-dito, possuindo como característica a não transparência, sempre evocando sentidos que estão se significando e (re)significando através dele. O silêncio comunica.

Sendo assim, Orlandi (1997) compreende que o silêncio “é assim a “respiração” (o fôlego) da significação: um lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Reduto do possível, do múltiplo, o silêncio abre espaço para o que não é “um”, para o que permite o movimento do sujeito” (p.13).

Conforme a autora, podemos categorizar as formas do silêncio em: silêncio fundante e política do silêncio (silenciamento). O silêncio fundante indica que todo processo de significação traz uma relação necessária com o silêncio, já a política de silêncio indica que o sentido é sempre produzido em um lugar, a partir de uma posição sujeito, está a dizer necessariamente não dizendo “outros sentidos”. Desse modo, o silêncio fundador irá se significar por si mesmo, enquanto a política de silêncio produz um recorte entre o dito e o não-dito, ou seja, irá se definir pelo fato de que, ao dizer algo, se apagam/apagamos outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada.

Partindo dessa categorização, temos ainda o modo como a política de silêncio se organiza, a qual pode estar vinculada ao silêncio constitutivo e ao silêncio local. O silêncio constitutivo diz respeito ao fato de que, para dizer, é preciso não-dizer, ou seja, uma palavra apaga necessariamente outras. Já o silêncio local refere-se à censura, ao que é proibido dizer em dado contexto/conjuntura (ORLANDI, 1997).

Buscando refletir essas questões por meio do processo de historicização da língua alemã, entendemos que as políticas de silêncio - materializadas pela/através da figura do Estado -, enquanto categorização das formas do silêncio, buscaram silenciar os dizeres dos imigrantes, regulamentando o que poderia e deveria, ou não, ser dito, silenciando determinados dizeres e sentidos. Ao considerarmos o silêncio constitutivo, observamos que, ao dizer determinadas palavras, não dissemos outras, isto é, no dito, sempre há um não-dito que lhe é constitutivo. Tendo em vista as práticas do Estado Novo, este buscou regulamentar os dizeres, silenciar os sentidos considerados “indesejáveis”, em prol do projeto nacionalizador. Quanto à censura, houve a proibição do dizer desse outro, do imigrante, assim como proibiu-se livros, literatura e qualquer forma de manifestação em língua alemã. Essas questões poderão ser melhor explicitadas pelo/através de nosso *corpus*, a partir dos discursos em circulação sobre a língua alemã.

Nesse sentido, ainda enquanto parte da política de silêncio, Payer (2006) destaca a “interdição das línguas dos imigrantes”. No entender da autora, é ela quem regulamenta a permanência de um sujeito estrangeiro, ou seja, o imigrante no interior de uma nação, sujeito este a se inscrever em uma posição discursiva que se relacione à memória discursiva da nacionalidade brasileira. Vale destacar que essa memória é constituída pela Língua Portuguesa, e, em face a ela, estão as outras línguas de imigrantes estrangeiros, que introduziram a memória de outras nacionalidades, intituladas de “outras línguas nacionais”.

Essas questões em torno da interdição e silenciamento das línguas dos imigrantes caracterizaram fortemente o período do Estado Novo. Para nos situarmos nesse contexto sócio-histórico e ideológico, é pertinente explicitar algumas características históricas, sociais e políticas que envolvem esse período, além de compreender quais os momentos distintos que irão anteceder ao golpe de 1937. Para tanto, a fim de organizar os acontecimentos, retomamos, inicialmente, as distintas fases do Governo Vargas que antecedem o Estado Novo, para, então, situarmo-nos no período em questão, buscando compreender o processo de interdição da língua alemã.

Destacamos três fases distintas do governo de Getúlio Vargas durante o primeiro período em que esteve no poder (1930-1945):

O Governo Provisório (1930-1934), em que Vargas é o Presidente líder de uma Revolução bem-sucedida que, independente da ausência de um projeto político definitivo, tinha caráter reformador. Buscava-se instaurar um novo padrão de relacionamento entre as diferentes camadas produtoras da sociedade, impondo limites às classes dominantes e ao seu poder, ampliando direitos civis e políticos para os novos segmentos sociais; o Constitucional (1934-1937), que já apresenta um Vargas eleito por via indireta, respaldado por uma constituição, comprometido com um projeto democrático; e finalmente o Estado Novo, a partir do Golpe de 1937, quando, apoiado pelas Forças Armadas, Getúlio se mantém no poder e a democracia recebe uma nova definição com a virada autoritária (SANTOS, 2006, p.21).

Dessa maneira, de modo objetivo, podemos dizer que, na primeira fase de seu governo, o Governo Provisório, mesmo sem um projeto político definitivo, temos a figura de um presidente reformador, que ampliou direitos civis e impôs limites às classes dominantes, enquanto que, na segunda fase, ou seja, no Governo Constitucional, Vargas é eleito por via indireta, respaldado constitucionalmente e com um projeto democrático. Na última fase do primeiro período que Vargas esteve no poder, o Estado Novo (com o golpe de 1937), a democracia recebe uma nova definição e apresenta-se a figura de um Vargas autoritário e nacionalista, apoiado pelas Forças Armadas.

Considerando essas três fases distintas do Governo Vargas, detemo-nos na terceira fase de seu governo, o Estado Novo, visto que buscamos compreender as políticas linguísticas e medidas nacionalizadoras presentes neste período que afetaram o modo como a língua alemã circulou e historicizou-se nas áreas de colonização alemã. Assim, é através de um viés nacionalista e autoritário que Vargas irá dar início ao Estado Novo, com apoio das forças militares, isto é, da FEB (Força Expedicionária Brasileira). Esse período é caracterizado por uma nova feição política – autoritária. Aqui, aparece a figura do Presidente Ditador, com ideais de centralização do poder em torno do Estado, de unidade nacional, adotando medidas

nacionalizadoras que refletiram de modo significativo no modo como foram tratadas as práticas das línguas dos imigrantes alemães em território nacional, tendo impacto em suas vidas como um todo.

Conforme Santos:

O período de 1937 a 1945 no Brasil se caracteriza por apresentar uma nova feição política, evidentemente autoritária. Nesse momento, a figura de um Presidente Ditador aparece em cena – Getúlio Vargas, centralizador, nacionalista e apoiado pelas Forças Armadas, à frente da Ditadura do Estado Novo. Defendendo idéias associadas ao reforço da unidade nacional, da centralização de poderes, da crítica ao sistema de representação individual em favor da representação das classes, da sobreposição das necessidades coletivas aos direitos individuais, o 10 de novembro de 1937, com o golpe que estabelece o Estado Novo, é o corolário de medidas adotadas desde 1930 (SANTOS, 2006, p.19).

Nesse contexto ditatorial, quando falamos de imigração, é muito importante salientarmos sua expressividade em uma sociedade, visto que falamos de uma cultura distinta e de uma língua distinta, de outros dizeres, de subjetividade, identidade enquanto nação. Entretanto, pensando a região das Missões/RS e, em sua totalidade também, em nível nacional, a imigração insere-se em um quadro histórico, bem como atual de exclusão e desvalorização do outro através de “dizeres”, “políticas de silenciamento” e, podemos ainda dizer, de inferiorização do imigrante por parte do Estado.

Para nós, a interdição do dizer do outro vincula-se a um processo de exclusão, o qual, no entender de Foucault:

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa (FOUCAULT, 2012, p.9).

Nesse sentido, sob um contexto de exclusão dos imigrantes, enquanto parte constitutiva da nação brasileira, e sob o pretexto de representarem, através de sua língua e de sua nacionalidade, uma “ameaça” para a constituição do projeto de nacionalização, Vargas buscou a “unificação linguística”, impondo como língua oficial e única a Língua Portuguesa. Para isso, pôs em prática políticas de censura e silenciamento, dando atenção especial à questão do ensino primário, sobretudo nas regiões de imigração.

Tendo em vista o contexto de exclusão dos imigrantes alemães em território brasileiro, o qual ocorreu preponderantemente por meio da interdição à prática de sua língua, destacamos, brevemente, as condições em que esses chegaram em nosso país e, mais especificamente, na região das Missões/RS. Motivados por melhores condições de vida, levando em consideração a situação em que a Europa se encontrava, como: a concentração de poder nas mãos de poucos, a corrupção no meio político, as guerras e a crescente industrialização, muitos imigrantes emigraram buscando alternativas de sustento para suas famílias, vendo, portanto, no Brasil, um local ideal para viverem (BRAUN, 2010).

Conforme Lando e Barros (1976), à época, houve o incentivo à chegada desses imigrantes por parte do governo brasileiro, que buscava destiná-los ao trabalho, como mão-de-obra nas grandes lavouras e também para o povoamento em regiões menos povoadas. Contudo, é válido destacar que o sentido que a imigração adquiriu não foi o mesmo em todo o território nacional, visto que, na região sul, estes não foram destinados a ser mão-de obra nas grandes lavouras, mas foram destinados a fixarem-se à terra, formando colônias, de maneira a produzir gêneros necessários ao consumo interno.

No que se refere à região das Missões/RS, os imigrantes alemães instalaram-se neste contexto formando, sobretudo, colônias, como a de Serro Azul, atual município de Cerro Largo/RS. De acordo com Webler (2005), a fundação da colônia de Serro Azul (atual cidade de Cerro Largo/RS), integra-se na segunda fase da colonização alemã no Rio Grande do Sul, compreendida entre os anos de 1890 e 1914. Foi com o interesse, por parte da recém fundada Associação de colonos (Bauerverein), com sede em São José do Hortêncio, em comprar e colonizar uma área de terras na região noroeste do Estado, localizada entre os rios Ijuí e Comandáí, a qual abrangia terras de antiga

companhia férrea alemã Nord-west-bahn, que a colonização de Serro Azul foi possível. Depois de negociações entre diretores da Nord-westbahn e representantes da Baurverein, a colonização de Serro Azul, no ano de 1902², inicia-se, junto também com a colônia de Boa Vista, atual município de Santo Cristo/RS.

Diante deste cenário, podemos dizer que as motivações e condições que levaram à chegada desses imigrantes ao Brasil, em princípio, já foram muito adversas, e também constituíram-se como uma forma de “exclusão”, já que tiveram de sair de seu país de origem em busca de melhores condições de vida. Deste modo, ao se depararem com a nova realidade do país que imigraram, o Brasil, e também, mais especificamente, as Missões, novas questões lhes são impostas como a adaptação ao novo ambiente, cultura e língua.

Havia, portanto, no interior desses grupos de imigrantes toda uma organização própria e autônoma, os quais “falavam suas línguas maternas e sua alfabetização se dava nessas línguas. Eles mantinham ainda publicações em suas línguas de origem. Isso lhes dava uma identidade étnica e cultural muito forte frente ao resto do país” (ORLANDI, 2005, p.28). Será, pois, sobre esse ‘estado de coisas’ que o governo nacionalista de Getúlio Vargas reagiu, e a principal forma de imprimir o sentimento nacionalista foi através da língua. Com isso, uma vez instalados, os imigrantes não puderam praticar sua língua, impedidos por políticas linguísticas que regulavam o que poderia (ou não) ser dito. Vindos de condições já adversas, aqui, também encontraram o adverso, situado em sua língua, na prática desta e de sua cultura.

A interdição da língua dos imigrantes ancorou-se em um conjunto de políticas que buscaram regulamentar a prática linguística no Brasil, na chamada “Campanha de Nacionalização”. Porém, vale destacar que essas medidas não afetaram somente a prática da língua alemã, como também a vida do imigrante de maneira geral, como, por exemplo, instituindo veto ao direito político do imigrante em território nacional, regulamentando a entrada e circulação dos imigrantes no país, estabelecendo e restringindo a questão do emprego e de sua atuação em firmas e comércios, dentre outros.

Desta maneira, a institucionalização dessas medidas ocorreu através, por exemplo, de uma série de Decretos-Leis do Governo de Vargas, como: O Decreto-Lei de nº 88 (1938), responsável pelo

fechamento das escolas que ensinavam a língua alemã; o Decreto-Lei de nº 383 (1938), o qual vedava a estrangeiros a atividade política em território nacional; a Portaria nº 213, que proibia a recepção radiofônica de notícias da guerra; o Decreto-Lei nº 119, o qual impedia inscrições tumulares em língua alemã (SANTOS, 2007); a intitulada “Lei dos 2/3”, segundo a qual empresas, companhias e firmas comerciais deveriam apresentar entre seus funcionários pelo menos dois terços de brasileiros natos; o Decreto-Lei nº 406 (1938) que regulamenta sobre a entrada e concentração de estrangeiros em território nacional; o Decreto-Lei nº 1545 (1939) que dispõe sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros³.

Instituídas essas políticas de interdição, compreendemos que representaram, legalmente, uma forma de reprimir e também de excluir os imigrantes alemães, juntamente com sua língua e cultura, de vários setores e instituições à época. Todas essas medidas foram tomadas com vistas a impedir a influência “estrangeira”, de modo a não permitir que “outra língua”, “outra cultura” e “outra nacionalidade” ganhasse espaço/lugar, mas que se promovesse a Língua Portuguesa, a qual seria um meio importante para fortalecer o sentimento nacionalizador à pátria brasileira, tornando-se o principal objetivo da Campanha de Nacionalização. Esta, como aponta Seyferth (1994), atingiu todos os grupos de descendentes de imigrantes, começando pelas escolas étnicas, em 1938 e, a partir de 1939, radicalizou-se. Algumas das medidas foram: a proibição de todas as publicações que estivessem em língua estrangeira, representando um golpe à imprensa teuto-brasileira; o uso cotidiano da língua alemã foi proibido, inclusive até mesmo nos cultos religiosos; o fechamento de instituições e associações comunitárias, recreativas e culturais, sendo que, na 2ª Guerra Mundial, período mais repressivo da Campanha de Nacionalização, repetiram-se situações de conflito.

Nesse sentido, entendemos que a presença de imigrantes para o Estado representava um elemento “estranho” em meio ao nacional, conforme nos mostra Payer (2006, p.83) em uma entrevista de Vargas a um jornal da época que diz respeito ao contexto de discussões sobre a presença “de filhos da Itália e da Alemanha” na América Latina. Assim responde Vargas, em junho de 1939, quando questionado a respeito da presença de imigrantes, estrangeiros em território nacional:

A política de nacionalização que estamos praticando (...) abrange duas ordens de providências: umas, de alcance imediato, e outras cujos resultados dependem do tempo. Entre as primeiras, figuram as que concernem a um critério de selecionamento na permissão para a entrada e radicação dos elementos alienígenas que se dirigem ao nosso país. (...) Entre as medidas de efeito imediato, a mais relevante refere-se à obra da nacionalização iniciada nas escolas, em algumas regiões onde o afluxo da colonização estrangeira poderia criar, no curso do tempo, centros estranhos às pulsações da vida brasileira, pela persistência de costumes, hábitos, tradições, e modos de ser peculiares a outras raças. A língua é um nobre instrumento da soberania nacional. A sua difusão, nos grupos de maior densidade que acabo de mencionar, formará gerações de bons brasileiros, na infância e adolescência, que, até agora aprendiam pela cartilha dos seus maiores e não conheciam outra história senão a dos seus antepassados do lado oposto do oceano ou de outras latitudes. As forças armadas, que são instituições modelarmente nacionais, estão empenhadas nesta bela obra de patriotismo e também de previdência. A entrosagem dessas medidas, aplicadas habilmente, não nos fará temer qualquer possibilidade de inscrustação de perturbadoras minorias étnicas no organismo nacional.⁴

A língua, a dizer mais especificamente, a Língua Portuguesa, é neste contexto, classificada como “um nobre instrumento da soberania nacional”, cuja difusão formará gerações de “bons brasileiros”, sendo que, por e através dela, unificar-se-á o país, impedindo que o “estrangeiro”, que a “outra” língua circule e se difunda em território nacional. Houve, pois, uma forte restrição à prática da língua alemã neste período, permitindo compreendermos o papel da ideologia dominante do Estado, a qual regulamentou o limite do dizer e do não (poder) dizer dentro de circunstâncias até aqui delimitadas.

3. O papel da escola na questão da interdição da língua alemã

Ao enfatizarmos a escola, quando tratamos da questão da interdição da língua alemã, propomo-nos a compreendê-la, com base em Althusser (1980), como um Aparelho Ideológico do Estado (AIE). Antes de explicitarmos o funcionamento da escola enquanto um dos AIEs, é pertinente realizarmos algumas distinções, entre Aparelhos Ideológicos (AIEs) do Estado e Aparelhos Repressivos do Estado, conforme pontua o autor. Embora os termos pareçam remeter ao mesmo significado, é necessário distingui-los.

A diferença fundamental entre os Aparelhos Ideológicos do Estado e os Aparelhos Repressivos do Estado é que os primeiros funcionam simultaneamente pela ideologia e os segundos pela violência. Para Althusser, se existe o Aparelho (repressivo) do Estado, existe uma pluralidade de AIEs. Desta maneira,

o Aparelho Repressor do Estado, em si mesmo, funciona de uma maneira massivamente prevalente pela repressão (inclusive, a física), embora funcione também, secundariamente, pela ideologia. [...] Da mesma maneira, mas inversamente, devemos dizer que os Aparelhos Ideológicos do Estado, funcionam massivamente pela ideologia, funcionando de modo secundário pela repressão” (ALTHUSSER, 1980, p.46-47).

Ainda, para o autor, há algumas instituições que funcionam como AIEs: o AIE religioso (sistema de diferentes igrejas), AIE familiar, AIE jurídico, AIE político (sistema político de que fazem parte os diferentes partidos), AIE escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares), AIE sindical, AIE cultural (Letras, Belas Artes, desportos, etc.) e AIE da informação (imprensa, rádio, televisão, etc.).

Desse modo, como interessa-nos, sobretudo, os efeitos do papel da escola no processo de interdição da língua alemã no Estado Novo, buscamos compreender o AIE escolar e seu funcionamento, refletindo como a escola, enquanto AIE, contribui para propagar a ideologia dominante em oposição à ideologia do dominado, em uma dicotomia ideologia dominante/ideologia dominado. Segundo Orlandi (2005)⁵, com a Campanha de Nacionalização, visou-se a homogeneização/regulamentação linguística dos imigrantes por meio

de tecnologias cujas minúcias são esclarecedoras dos modos de relação entre língua e nacionalidade naquele período. Assim, em uma “política de integração”, dentre as várias práticas atingidas pelas campanhas nacionalistas, o alvo de maior atenção foi o ensino primário, mediante a justificava de que a obra de nacionalização deveria iniciar pela infância, para que se garantisse, no futuro, as bases econômicas e ideológicas da consciência nacional.

O projeto de nacionalização de Getúlio Vargas atingiu, pois, diretamente o ensino de língua estrangeira nos núcleos de colonização, obrigando modificações de currículos, não esquecendo o fato de que escolas foram fechadas e professores dispensados. Conforme nos relata Seyferth:

O primeiro ato de nacionalização atingiu o sistema de ensino em língua estrangeira: a nova legislação obrigou as chamadas "escolas estrangeiras" a modificar seus currículos e dispensar os professores "desnacionalizados"; as que não conseguiram (ou não quiseram) cumprir a lei foram fechadas. A partir de 1939, a intervenção direta recrudescceu e a exigência de "abrasileiramento" através da assimilação e caldeamento tornou-se impositiva criando entraves para toda a organização comunitária étnica de diversos grupos imigrados (SEYFERTH, 1997, p.97).

Nesse sentido, o objetivo era restringir a todo custo a prática de línguas estrangeiras em território nacional, e um dos modos para isso foi a nacionalização do ensino. Orlandi (2005) destaca que, no ano de 1938, Vargas instituiu, no Ministério de Educação, uma Comissão Nacional do Ensino Primário, a qual foi encarregada de organizar o plano de uma campanha de “combate” ao analfabetismo e de nacionalização integral do ensino primário de todos os núcleos de população de origem estrangeira. Logo, com a obrigatoriedade do ensino primário, juntamente com a exigência da aprendizagem voltada somente ao português, proibiu-se a língua dos imigrantes.

Vargas institui e implementa, por meio de sua Campanha de Nacionalização do Ensino Primário, as denominadas “Escolas Brasileiras”, as quais eram escolas destinadas majoritariamente ao

ensino da Língua Portuguesa, Geografia e História do Brasil (SPESSATTO, 2003). Compreendemos, então, com base na autora, que essas escolas buscavam, através da aprendizagem da Língua Portuguesa, política e ideologicamente instituída, e da geografia e história do Brasil, regulamentar toda e qualquer prática na “outra” língua, no caso de nosso estudo, na língua alemã.

Em 1938, segundo Bomeny (1999), o Estado, juntamente com o apoio do exército, fazia alertas para a necessidade de ampliar as medidas da nacionalização do ensino, que eram restritas às escolas da Zona Rural, ou seja, ampliar recursos, como o fechamento das escolas particulares que deveria ser compensado com a abertura das escolas oficiais. Havia uma preocupação com a implementação das escolas oficiais por parte do Estado Vargas, pois, nas zonas de colonização alemã, a educação estava a cargo das escolas particulares e da rede das igrejas. O alemão, nas redes de ensino católica e evangélica, era a língua oficial escolar e representava um “perigo” por acentuar a expressividade da língua e cultura alemã nessas zonas.

O contexto de nacionalização do ensino aqui explicitado nos faz refletir acerca de como um AIE, como a escola, tem um papel fundamental para regulamentar dizeres, mobilizando sentidos de seu interesse e buscando apagar outros. A escola é, portanto, um aparelho que funciona pela ideologia, preponderantemente, pela ideologia dominante, em uma oposição ideologia dominante *versus* ideologia dominado. Neste sentido, compreendemos, a partir de Althusser, que:

a Escola (mas também outras instituições como a Igreja ou outros aparelhos como o Exército) ensinam <<saberes práticos>> mas em moldes que asseguram a *sujeição à ideologia dominante* ou o manejo da <<prática>> desta (ALTHUSSER, 1980, p.22, grifos do autor).

Esses “saberes práticos” são, assim, os saberes que irão assegurar a difusão da ideologia, ou seja, saberes que irão modelar-se para que a ideologia dominante se difunda de modo a fazer com que a escola seja uma instituição que se regulamente por/através de relações de poder, relações ideológicas, muitas vezes não tão perceptíveis.

Com a reflexão dessas questões, destacamos, a seguir, alguns gestos de interpretação sobre o nosso *corpus* de análise.

4. O discurso dos imigrantes alemães no período do Estado Novo

Para refletirmos sobre essas questões que envolvem a interdição da língua alemã na região das Missões do RS, o *corpus* analítico desse estudo foi constituído por recortes discursivos de entrevistas realizadas com indivíduos nascidos entre os anos de 1920 a 1940, na região das Missões do RS, residentes, atualmente, do município de Cerro Largo/RS. Diante desse *corpus*, objetivamos compreender o processo de historicização da língua alemã, bem como refletir a respeito do modo como a língua alemã foi afetada pelas políticas linguísticas do Estado Novo, de Getúlio Vargas, na denominada Campanha de Nacionalização.

Entendemos que a região das Missões/RS foi (de)marcada por uma política de interdição na prática linguística dos imigrantes alemães, os quais vivenciaram na escola, no meio social e até mesmo em suas manifestações religiosas, as marcas da repressão à sua língua. Estas marcas estão materializadas através de seus discursos, com a mobilização de determinados sentidos que serão determinantes na compreensão dos efeitos que tiveram as restrições e interdições do Estado Novo de Vargas. Neste sentido, buscamos, por e através de nossas considerações analíticas, destacar o funcionamento da escola, entendendo-a como um dos Aparelhos Ideológicos do Estado, tal como nos propõe Althusser (1980), considerando que esses aparelhos funcionam preponderantemente pela ideologia, embora possam funcionar também pela violência.

Nosso *corpus* constitui-se por Recortes Discursivos (RDs) de quatro entrevistas, e, para essa reflexão, selecionamos alguns deles, com vistas a lançar um olhar analítico acerca do processo de historicização e de interdição da língua alemã no contexto das Missões do RS. O primeiro recorte (RDA - Entrevista 1) que trazemos para reflexão é o seguinte:

RDA (Entrevista 1): Sempre foi melhor falar o alemão, **falávamos em casa com a família. Era falado em casa, na escola, na rua. Na escola, primeiro aprendi o alemão e depois português, mas era obrigado que esse fosse falado. Na escola, quando não falávamos o português, nós**

apanhávamos e tinha que se **ajoelhar** em um canto. A minha mãe uma vez estava sentada bem adiante, pra dentro da casa e um homem estava na entrada da casa com o cavalo, ele queria escutar alguma coisa, se seria falado em alemão. (Entrevistada com 87 anos, natural e residente do município de Cerro Largo. Negritos nossos⁶)

No recorte acima, podemos compreender alguns sentidos que nos apontam para dois funcionamentos, o papel da língua materna para esses imigrantes e o papel da língua oficial, a língua do Estado. Observamos, no início do recorte: “Sempre foi melhor falar o alemão, **falávamos em casa com a família. Era falado em casa, na escola, na rua**”, que há a ênfase para a importância e a circulação que a língua alemã possuía para seus falantes à época, o que lhes configura “uma identidade étnica e cultural muito forte frente ao resto do país” (ORLANDI, 2005, p.28). Tal questão nos é interessante, uma vez que, na sequência, podemos compreender o modo como foi sendo implementada a repressão sobre essa língua outra, a qual estava respalda pelos decretos-leis instaurados por Getúlio Vargas, como, por exemplo, pelo decreto-lei 406 de maio de 1938, que dispõe sobre a Escola e as publicações.

Tendo isso em vista, entendemos que o uso de expressões, como “obrigado”, de obrigação, “apanhávamos” e “ajoelhar”, em muito produz sentidos, vinculados a um mesmo sítio de significação, ao da imposição. Para nós, tais expressões permitem explicitar o papel da escola enquanto aparelho regulado pela ideologia do Estado, do mais forte, que impõe saberes e práticas a fim de silenciar as “forças contrárias”. Assim, há algo imposto ao indivíduo, que, se não cumprido, será individualizado pelo seu ato, punido, como nos aponta a expressão “apanhávamos”.

Assim, a partir do RDA, compreendemos o funcionamento da escola atuando como um Aparelho Ideológico do Estado. A escola, para Althusser (1980), é um Aparelho Ideológico do Estado que desempenha incontestavelmente o papel dominante, papel esse, muitas vezes, silencioso. Segundo o autor, a escola se encarrega, desde a fase pré-primária, de todas as crianças, das mais diversas classes sociais, sendo que nesta fase que a escola buscará inculcar durante anos - os anos em que a criança está mais vulnerável, ou seja, em que a criança

está entalada entre o aparelho de Estado Familiar e o aparelho de Estado Escola - os saberes práticos, os quais fazem parte do funcionamento da ideologia dominante.

Desse modo, entendemos que a escola se tornou um espaço de (des)pertencimento, no qual a ideologia dominante buscou regulamentar o que deveria e poderia, ou não, ser dito/ensinado. Esta regulamentação pode ser compreendida através do trecho: “Na escola, primeiro aprendi o alemão e depois português, mas era obrigado que esse fosse falado” (RDA); logo, há a censura de sentidos possíveis, mas indesejáveis, no caso, a língua alemã. Além disso, podemos refletir pelo/através desse recorte que a escola funcionou tanto como um Aparelho Ideológico do Estado quanto como um Aparelho Repressivo do Estado, visto que atuou tanto pela ideologia quanto pela violência. Consideramos que a escola não apenas instituiu uma única língua, como também promoveu a imposição pela punição: “Na escola, quando não falávamos o português, nós **apanhávamos** e tinha que se **ajoelhar** em um canto” (RDA).

Além disso, o recorte nos permite compreender a utilização de uma prática religiosa junto à escola, pois o ato de “ajoelhar” está vinculado à prece, à religião, ao momento de confissão, ou seja, escola e religião funcionam no mesmo espaço, uma pregando a língua e outra exercendo seu papel de punição, pelo ato de ajoelhar e se confessar, sendo, portanto, uma forma de punir, castigar, e, também, de diminuir. Partindo do pensamento de Althusser: “a escola e as Igrejas «educam» por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de selecção, etc., não só os seus oficiantes, mas as suas ovelhas” (1980, p.47). Essa “educação”, tal como nos propõe o autor, funciona, portanto, através desses métodos e regulamentada através do funcionamento da ideologia e da repressão/violência. Para nós, o uso dessa prática religiosa junto à escola não pode ser visto como algo neutro, já que a Igreja também contribuiu à época para impor/fixar o projeto nacionalizador de Vargas, como vemos pelo Artigo 16 do decreto-lei de 1939, o qual dispôs sobre a adaptação ao meio nacional de estrangeiros: “**Art 16** Sem prejuízo do exercício público e livre do culto, as prédicas religiosas deverão ser feitas na língua nacional” (ORLANDI, 2005, p.30).

Considerando o processo de historicização da língua alemã, sabemos, pois, que esta língua foi, assim como ainda é, uma forma de

pertencimento dos imigrantes à Nação de origem; a língua torna-se uma questão de identidade. Como sabemos, as escolas que recebiam os filhos desses imigrantes, antes de o Governo Vargas implementar as escolas estaduais, praticavam o ensino na língua alemã, isto é, a alfabetização poderia ocorrer na língua materna desses imigrantes, conforme podemos evidenciar no segundo recorte:

RDB (Entrevista 2): **A primeira língua que eu aprendi foi o alemão**, porque toda região da colonização alemã aqui, Campina e depois Cerro Largo e a região Godoi, Santo Cristo, todo mundo praticamente falava alemão. Como o governo nunca forneceu livros e nem professores, **os pais procuravam pessoas que falassem a língua deles, que era de origem germânica, para ensinar**. A qualidade das escolas era cobrada pelos pais. Os professores tinham que fazer cursos de atualização em São Leopoldo. Então, assim, se desenvolveu, evidentemente, todo um conhecimento de início de 1900 até **1937, quando o Governo de Getúlio Vargas começou a implantar escolas estaduais**. Por exemplo Cerro Largo, no entre rios da esquina Sandri Moscou até a Dona Otília, toda esta área **tinha uma escolinha do Estado e outras 30 eram escolas comunitárias**. Os nossos professores também, na medida que o tempo estava correndo, principalmente a partir dos idos de 20 em diante, já havia uma grande **preocupação para que todos aprendessem o português**, porque afinal, era a pátria adotada pelos imigrantes. **O alemão era um instrumentos fundamental para comunicação dentro da sociedade e na medida que a gente foi se escolarizando, o português era língua oficial e não tinha outra**, embora no recreio, nas escolas, muitos jovens, crianças praticavam a língua alemã, mas logo depois era normal que a língua falada fosse o português, considerando que, depois da Segunda Guerra Mundial, houve grande restrição oficial a quem falasse línguas estrangeiras, no caso nós, na região, o alemão, e também outras regiões, o italiano e assim por diante. Criou-se uma certa “tranqueira” para que não se praticassem mais as línguas de imigrantes, considero que a língua é sempre um instrumento de aprendizagem, de crescimento e que vai ser usado para todos os

aspectos benéficos da sociedade como um todo. **Então, o alemão era falado em qualquer encontro social, comunitário, depois no ponto comercial, nos clubes de lazer, cancha de bocha, jogos germânicos, todos tipos de lazer se compartilhava a língua alemã, entretanto, o alemão foi proibido durante a Segunda Guerra Mundial e mesmo pós guerra, pessoas que fossem flagradas em lugares públicos falando língua estrangeira, normalmente eram presas e penalizadas,** então isso se tornou um pouco difícil para a nuclearização exclusivamente germânica ou derivadas. Outro detalhe, quando certas instituições que mantinham **literatura ainda de origem, muitas vezes recebiam visitas da fiscalização e foram queimadas bibliotecas comunitárias.** Depois a partir dos anos 60, foram reintroduzidas dentro da grade curricular o alemão, polonês, francês, italiano e assim por diante. Pós Segunda Guerra Mundial, as Universidades no geral não ofereciam línguas estrangeiras a não ser espanhol e inglês, principalmente inglês, e isso criou um atraso cultural para todo o Brasil e graças a Deus aos poucos está se retornando as viabilidades legais de termos um aprendizado mais global das línguas e da sua influência cultural, tecnológica. **Hoje praticamente nas cidades, ruas e comércios não se fala o alemão, muito pouco,** embora as escolas municipais estudem o alemão.” (Entrevistado com 80 anos, natural do município de Campina das Missões e residente em Cerro Largo. Negritos nossos).

O RDB nos é bastante pertinente, pois, por meio dele, compreendemos algumas das diversas ações do governo de Getúlio que afetaram a vida dos imigrantes alemães na região das Missões do RS, e, para tanto, a censura linguística e cultural foi central. Por meio das afirmações: “todo mundo praticamente falava alemão”, “os pais procuravam pessoas que falassem a língua deles que era de origem germânica, para ensinar”, “a qualidade das escolas era cobrada pelos pais”, observamos a importância da língua dos imigrantes à época, a qual possuía um papel de língua de circulação, língua de uso, de preservação, de valores, história, expectativas, desejos, etc. Desse

modo, buscava-se, através da manutenção da língua alemã, preservar a história dos antepassados, a história do povo, a cultura e os valores.

Nesse sentido, segundo Orlandi,

como é a língua materna que desempenha um papel importante na relação entre língua e nação, é contra a língua materna dos imigrantes que se lança Getúlio com seus decretos procurando assim no seu discurso militante nacionalista dar lugar a uma só língua materna, a brasileira, que em seu discurso é a língua nacional (ORLANDI, 2005, p.32).

Uma das ações para efetivar uma única língua nacional foi a intervenção do Estado com a implementação das escolas estaduais, o que se tornou uma das medidas para barrar os “elementos não nacionais” do território, começando pela escola e pela língua, visto ser a Escola um local de relações de poder, relações estas que irão funcionar por meio da imposição do ensino e uso da Língua Portuguesa, língua esta que assume a posição privilegiada de língua nacional.

Face a isso, é importante destacar que um fator muito importante no que se refere às questões das políticas nacionalistas é que, embora elas exigissem que as escolas tivessem professores que falassem o português, havia uma dificuldade em encontrar docentes bilíngues e que estivessem dispostos a morar em locais distantes, no interior. Isso representou um obstáculo a ser enfrentado pelo professor: ser entendido pelos alunos e pelos pais, além de conseguir ensinar em uma língua estranha às salas de aula de até então (SANTOS, 2009, p.516).

Além da ação da escola em prol dos interesses do Estado, outro aspecto a ser destacado por meio do RDB diz respeito à censura e à destruição da produção escrita em língua estrangeira: “certas instituições que mantinham **literatura ainda de origem, muitas vezes recebiam visitas da fiscalização e foram queimadas bibliotecas comunitárias**”. Logo, a censura linguística foi tanto no âmbito da oralidade como no da escrita, sendo esta fundamental para fixar determinada língua (AUROUX, 1992). Tais questões observadas corroboram o que foi proposto no decreto-lei 406 de 1938 que ampara as ações realizadas pelo governo na escola, na qual todo o

investimento era para cercear o desenvolvimento de uma dominante estrangeira e a favor da dominância nacional: os professores, a língua, os livros, e até mesmo noções sobre instituições políticas deviam ser do país. Além disso, a publicação de livros, revistas e jornais estrangeiros era extremamente controlada (ORLANDI, 2005, p.29).

Ainda, entendemos, com o RDB, a maneira como as políticas linguísticas instauradas nessa época determinaram a condição de cidadão desses imigrantes, bem como a liberdade de ir e vir, como observados pelo seguinte trecho do RDB: **“Então, o alemão era falado em qualquer encontro social, comunitário, depois no ponto comercial, nos clubes de lazer, cancha de bocha, jogos germânicos, todos tipos de lazer se compartilhava a língua alemã, entretanto, o alemão foi proibido durante a Segunda Guerra Mundial e mesmo pós guerra, pessoas que fossem flagradas em lugares públicos falando língua estrangeira, normalmente eram presas e penalizadas**, então isso se tornou um pouco difícil para a nuclearização exclusivamente germânica ou derivadas”. Esse trecho nos permite compreender como a vida dos imigrantes se modificou com as medidas nacionalistas instauradas, sobretudo, com o respaldo do Decreto-lei de 1939.

Esse decreto nos é pertinente, uma vez que com ele as medidas nacionalistas foram aprofundadas, buscando, podemos dizer, a ‘fabricação de uma identidade coletiva’, nos termos de Sériot (2001). Tal fabricação, segundo Gaelzer (2013, p.136)⁷, “nas décadas de 1930 e 1940, se utilizou da política da inclusão dos imigrantes pelo viés da língua, porém, ocorre o inverso, esses sujeitos foram excluídos e humilhados e isso deixou marcas em suas vidas”. Para a autora, a partir do decreto de 1939, instala-se, no Brasil, uma forte política xenofóbica, interferindo “diretamente na vida dos imigrantes alemães e seus descendentes, de modo que essas interferências são ainda hoje lembradas pela memória discursiva desses sujeitos, quando eles falam de si” (GAELZER, 2013, p.136).

Para finalizarmos nossas considerações acerca dos recortes mobilizados, visando a destacar como a língua alemã, na região das Missões do RS, também foi afetada e determinada pelas políticas

linguísticas do governo de Getúlio Vargas, trazemos outro recorte que reforça a censura de produções escritas por meio da queima da literatura em língua alemã:

RDC (Entrevista 4) **Eu aprendi a ler tudo em alemão, tive apenas um ano de português (por volta do ano de 1932). Sempre falei alemão, apenas fui aprender melhor o português quando casei**, meu marido, o vovô, por ser rapaz falava português bem melhor, os rapazes tinham mais oportunidades. **Era proibido falar alemão, os soldados proibiam**, isso quando eu era criança, quando casei já não acontecia tanto. **Queimaram livros e a Bíblia que estavam em alemão, as lojas e comércio só falavam este idioma.** O soldado uma vez bateu lá em casa, nós estávamos falando tudo em alemão no pátio e ele bateu na porta, para “ver” se nós falávamos alemão, veio com a desculpa de pedir uma galinha, meu irmão sabia disso, que **não podia falar a língua alemã e respondeu em português.** (Entrevistada com 91 anos, natural do município de Campina das Missões e residente em Cerro Largo, *In Memoriam*. Negritos nossos).

A palavra “proibição” é recorrente nas entrevistas realizadas, e, no RDC, as marcas dessas proibições aparecem de maneira muito impactante, fazendo alusão à língua em suas duas modalidades, a fala: **“Era proibido falar alemão, os soldados proibiam”**, e a escrita: **“queimaram livros e a bíblia que estavam em alemão”**. Nesse ponto, assim como compreendemos no RDB, percebemos que as restrições, além do ambiente escolar, atingiram toda a produção escrita um povo, as suas crenças, tradições e religião.

Esse fato nos é interessante, uma vez que traz para a questão a relação entre escrita e oralidade ou ainda entre unidade e diversidade, isto é, tão importante quanto interditar a fala da língua dos imigrantes é interditar a escrita, pelo fato de esta ter por função fixar e estabelecer a língua. Como pontua Orlandi (2005),

se pensarmos a relação entre unidade ideal e diversidade concreta, sabemos que um país precisa de sua língua oficial em

nome de sua unidade e soberania, mantendo sua diversidade concreta. A questão aqui é que não se tolerava a diversidade concreta que era tratada como uma ameaça à soberania nacional, com ou sem razão (ORLANDI, 2005, p.31).

Ao refletirmos sobre o contexto sócio-histórico do Estado Novo, do Governo de Getúlio Vargas e sua Campanha de Nacionalização, entendemos, por meio dos recortes mobilizados, que há uma memória discursiva em funcionamento, que ressoa sentidos voltados para a interdição e silenciamento da língua alemã. Por memória, Scherer e Tascheto (2005) a definem como algo que é muito mais que uma colagem, uma montagem, uma reciclagem ou uma junção, mas, sim, é aquela que pode deixar marcas dos tempos desjuntados que nós vivemos e que nos permite a todo momento fazer surgir/reunir temporalidades passadas, presentes e que ainda estão por vir. Desse modo, as autoras remontam ainda à Pêcheux, ao afirmarem que a memória não se dissocia do histórico e do político, nenhuma memória pode ser, portanto, um “frasco sem exterior”.

Considerações finais

Levando em consideração o processo de historicização da língua alemã nas Missões do RS e tendo em vista as medidas de nacionalização do Estado Novo de Getúlio Vargas, compreendemos que a língua alemã nessa região sofreu um processo de interdição e de silenciamento, e, para tanto, a atuação da Escola, enquanto um AIE, foi fundamental. Através das medidas nacionalizadoras, buscou-se, sobretudo, silenciar a língua dos imigrantes, interditando suas práticas discursivas em proveito de uma língua oficial e nacional, a Língua Portuguesa. Logo, a língua alemã, enquanto língua de imigração, representava uma língua “outra”, “estrangeira”, e até mesmo “inferior”, que não poderia e deveria ter espaço de circulação à época.

Neste sentido, podemos dizer que a região das Missões do RS foi afetada pelo processo de interdição da língua alemã, e, atualmente, observamos as ressonâncias das medidas nacionalizadoras, como, por exemplo, com a diminuição da circulação dessa língua. A circulação a que nos referimos é, sobretudo, à oralidade, a qual é a modalidade da língua que ainda tende a permanecer, porém sendo falada principalmente por pessoas mais velhas; já a modalidade escrita,

consideramos que esta sofreu um processo de silenciamento e apagamento maior, que se torna mais evidente e explícito nos dias atuais. Entendemos isso, uma vez que a língua alemã, atualmente, possui pouco espaço no âmbito escolar, restringindo-se a poucas escolas municipais que a mantém em seus currículos, bem como o fato de dificilmente se encontrar produções escritas na referida língua.

O que verificamos, portanto, é a circulação da língua alemã sendo falada no dia-a-dia, seja no comércio, no seio de algumas famílias, ou ainda em alguns programas de rádios locais. No entanto, devemos destacar, ancorados nos estudos de Gaelzer (2013), que a

língua preservada, não se trata da língua Alemã-padrão, mas de um dialeto, cuja estrutura é misturada com a língua Portuguesa. Essa mistura, a qual chamamos de *Sprachmischung*, deu origem a uma língua típica nas colônias, cujo entendimento, muitas vezes, é impossível para os cidadãos alemães (GAELZER, 2013, p.133).

Trata-se, pois, de uma “variação dialetal que envolve a hibridação da língua Alemã com outra língua, no nosso caso, a língua Portuguesa, criando um léxico intermediário entre as duas línguas” (GAELZER, 2013, p.133).

Logo, entendemos que a língua alemã, embora tenha sofrido com as políticas linguísticas do governo de Getúlio Vargas, constitui-se, ainda, como uma língua de pertencimento, identidade, coletividade e torna-se imprescindível resgatar sua importância, assim como a de outras línguas de imigração. Não devemos, portanto, esquecer o passado de interdição e censura em que esteve inserida, mas sim buscar, através desses acontecimentos, uma reflexão a fim de (re)enfatizar a relevância e importância dessas línguas que foram silenciadas.

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, L. (1980). *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- AUROUX, S. (1992). *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Ed. da Unicamp.

- BOMENY, M. B. (1999). “Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo”. In: PANDOLFI, D. *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas.
- BRAUN, F. K. (2010). *História da Imigração Alemão no Sul do Brasil*. 2. ed. Porto Alegre: Gráfica Costolli.
- FOUCAULT, M. (2012). *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 22. ed. São Paulo: Loyola.
- GAELZER, V. (2013). “*Sprachmischung*: relação entre sujeito, língua e história”. In: *Conexão Letras*, n.10, v.8, p.127-142. Porto Alegre: UFRGS - Instituto de Letras.
- LANDO, A. M; BARROS, E. C. (1976). *A colonização Alemã no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Movimento.
- ORLANDI, E.P. (1997). *As Formas do Silêncio*. 4. ed. Campinas: Ed. da Unicamp.
- ORLANDI, E. P. (2005) “O discurso sobre a língua no período Vargas (Estado Novo – 1937/1945)”. *Línguas e instrumentos linguísticos*, n.15, p.27-33. Campinas: Universidade Estadual de Campinas; Pontes Editores.
- PAYER, M. O. (2006). *Memória da Língua: Imigração e Nacionalidade*. São Paulo: Escuta.
- SANTOS, A. V. dos. (2009). “A política educacional nacionalista e o aspecto linguístico: vestígios na escola primária”. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.225, v.90, p.511-527, Brasília.
- SANTOS, F. dos. (2007). “A construção do inimigo: é tempo de guerra, medo e silêncio”. In: *Revista Santa Catarina em História*, n.2, v.1, Florianópolis.
- SANTOS, L. I. dos. (2006). *Há algo novo no front: A participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial*. 167f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- SCHERER, A. E.; TASCETTO, T. R. (2005). “O papel da memória ou a memória do papel de Pêcheux para os estudos linguístico-discursivos”. In: *Estudos da Língua(gem)*, v.01, p.119-13, Vitória da Conquista.
- SEYFERTH, G. (1997). “A assimilação dos imigrantes como questão nacional”. In: *Mana: estudos de antropologia social*, n.1, v.3, p.95-131, Rio de Janeiro.

SEYFERTH, G. (1994). “A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica”. In: Mauch, C e N. Vasconcellos (orgs.). *Os alemães no sul do Brasil: cultura, etnicidade, história*. Canoas, RS: Ed. ULBRA. p.11-28.

SÉRIOT, P. (2001). “Linguística Nacional ou Linguística Nacionalista?”. In: *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, n.7. Campinas: Universidade Estadual de Campinas; Pontes Editores.

SPESSATTO, M. B. (2003). *Linguagem e colonização*. Chapecó: Argos.

WEBLER, L. C. (2005). *Comunidade Católica São João Batista: origens, formação e elementos identitários*. 47p. Trabalho de Conclusão de Curso (História) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Santo Ângelo.

Palavras-chave: Língua, ideologia, silenciamento.

Keywords: Language, ideology, silencing.

Notas

* Professora adjunta de Língua Portuguesa e Linguística junto ao Curso de Letras Português e Espanhol. Possui graduação em Letras/Português - Literaturas da Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Maria; mestrado e doutorado em Letras - área de concentração: Estudos Linguísticos - pela mesma instituição. Realizou estágio de doutorado sanduíche (Bolsista Capes/PDSE) no Institut des Textes et Manuscrits Modernes (ITEM), pertencente à École Normale Supérieure (ENS/Paris, França). Possui Pós-doutorado (Bolsista DOCFIX-Fapergs) junto ao Laboratório Corpus/Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: caroline.schneiders@uffs.edu.br

** Graduanda do Curso de Letras Português e Espanhol, Bolsista de Iniciação Científica junto ao projeto “Historicização e circulação da língua alemã na região das Missões do RS: efeitos da história, da memória e do silenciamento linguístico” (EDITAL N°191/GR/UFGS/2018-PROBIC/FAPERGS). E-mail: yasmin.heinzmann@hotmail.com

¹ Estudo vinculado ao projeto Guarda-Chuva: “Constituição, formulação e circulação do conhecimento linguístico no sul do Brasil”.

² A colônia de Serro Azul foi fundada no dia 04 de outubro de 1902, pelo padre Max Von Lassberg. Com o tempo, a recém fundada colônia de Serro Azul foi se desenvolvendo, mesmo com falta de recursos. Com a chegada das primeiras famílias de imigrantes alemães, foram surgindo as primeiras casas, igrejas e vilas. No ano de 1944, o nome foi alterado para “Cerro Largo”. Assim, a colônia Serro Azul irá ser

constituída tanto por imigrantes alemães como pelos seus descendentes, católicos, que vieram das antigas colônias de São Leopoldo, Caf, Montenegro, Lajeado, Estrela, Venâncio Aires e Santa Cruz (WEBLER, 2005, p.22).

³ Dados disponíveis no site da Câmara dos Deputados. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/republica/colecao5.html>>. Acesso em 23 de fevereiro de 2019.

⁴ Entrevista ao jornal Paris Soir, In. Araújo, F. *História da educação brasileira*. Uma leitura crítica do analfabetismo no Brasil (1930-1945), p.249.

⁵ O referido estudo de Orlandi, intitulado “O Discurso sobre a língua no período Vargas (Estado Novo – 1937/1945)”, tem como objetivo refletir sobre as políticas linguísticas vinculadas ao período do Estado Novo. Para tanto, a autora pontua a forte censura instaurada neste período sobre a cultura e também o controle sobre a área da educação, enfatizando, em especial, os decretos de Vargas que afetaram as populações de origem estrangeira. Orlandi procura destacar, com isso, a censura no âmbito linguístico e cultural em prol de um projeto nacionalizador “em que um poder central legisla sobre a língua e identidade, língua e religião, língua e Estado” (ORLANDI, 2005, p.32).

⁶ RD1: Imer waars pëser Taytx xprêche,mier hon te tehëm kexproch mit te familje . Hon en tehëm kexproch, in te xuul, in te kërich un ufm weech. In te xuul, hon ich te eyërxt te Taytx kelënt un tēm noo te portukisich, te waare mier ketswung xprêche in te xuul, wën mier te portukisich nët kexproch hon, tan hon mier xlee kriit un muste uns in en ëk kniie. Mayn moter hat mo mool kans wayt im haus kesëts, un eene man hot foer tēm Haus këxtan mit en kaul,te wolt Was heere, op too ëtwas kexproch keept uf Taytx". (Tradução: Liane Henzel)

⁷ Gaelzer possui uma interessante pesquisa de tese a respeito da língua alemã no Rio Grande do Sul, intitulada “Construções imaginárias e memória discursiva de imigrantes Alemães no Rio Grande do Sul”. A autora traz uma reflexão acerca do processo da *Sprachmischung*, pautado nos conceitos de sujeito e de língua desenvolvidos por Mikhail Bakhtin (2004) e por Michel Pêcheux (1997). Para tanto, destaca as questões do funcionamento da língua a partir das práticas sociais dos sujeitos imigrantes alemães e seus descendentes.