

ESCOLA, IMIGRAÇÃO ALEMÃ E IDENTIDADE ÉTNICA
NO PARANÁ E EM SANTA CATARINA

School, german immigration and ethnic identity in Paraná and Santa Catarina

Ademir Valdir dos Santos*

Ariclê Vechia**

RESUMO

A presença alemã no Brasil foi intensificada a partir de meados do século XIX. Diversos aspectos marcaram a constituição identitária peculiar entre os imigrantes, mas à escola se atribui centralidade na conformação da identidade étnica. O objetivo é discutir a organização escolar e seus rituais pedagógicos. A metodologia é embasada na pesquisa documental com análise de fontes primárias dos estados do Paraná e Santa Catarina, numa cronologia que compreende a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Os resultados evidenciam as peculiaridades das escolas como ambientes de manutenção de aspectos identitários étnicos parametrizados pela ambiguidade. Indica-se a constituição de uma escola onde o bilinguismo é característico e o currículo ligado à cultura alemã vai convivendo com elementos nacionais que buscavam abrasileirar, resultando na convivência de aspectos que suportaram uma identidade de germanidade em conflito com outros que marcaram a edificação de uma nacionalidade brasileira.

Palavras-chave: escola alemã; identidade; etnicidade.

ABSTRACT

The German presence in Brazil was intensified from the first decades of the 19th century. Several aspects marked the peculiar constitution of identity among immigrants, but to the school is attributed centrality in the formation of ethnic identity. The aim is to discuss the school organization and its rituals. The methodology is based on analysis of primary sources in the states of Paraná and Santa Catarina, in a chronology that includes the second half of the 19th century and first decades of the 20th century. The results show the peculiarities of the environments of schools concerning the maintenance of ethnic identity aspects parameterized by ambiguity. Indicate the formation of a school where bilingualism is characteristic and in which the curriculum connected to German culture coexists with national elements who intended to “Brazilianize”, resulting in the coexistence of aspects that support an identity of Germanism in conflict with others that marked the building of a Brazilian nationality.

Keywords: German school, identity, ethnicity.

* Doutor em Educação: Fundamentos da Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professor e pesquisador do Departamento de Estudos Especializados em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: ademir.santos@ufsc.br, adeati@yahoo.com.br.

** Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo, com estágio de pós-doutorado em História Comparada da Educação pela Universidade de Coimbra. Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: arikele@hotmail.com; aricle.vechia@utp.br.

A presença alemã no Sul do Brasil foi intensificada a partir de meados do século XIX, sendo que os movimentos imigratórios foram algo constante até os anos 1930-40. Os imigrantes que vieram ao Brasil deram início a trajetórias culturais peculiares. Seja nas colônias rurais como nos aglomerados em urbanização, construíram espaços sociais representativos de suas instituições: casas, escolas, capelas e igrejas, salões para canto, bailes e práticas desportivas como a ginástica, o tiro ao alvo e o bolão. No cenário da imigração, a institucionalização das ações sociais constituiu uma cultura simbólico-material específica. E nas confluências analítico-interpretativas que o fenômeno possibilita, a configuração de uma identidade peculiar é elemento que o amalgama, o caracteriza e expõe sua natureza. Como recorda Seyferth (1990, p.79):

Os imigrantes, em geral, mantêm alguma ligação com cultura e sociedade de origem, por maiores que sejam as pressões no sentido da assimilação. Guardam sempre alguma forma de identificação étnica, por mais que os laços com seus países de origem estejam diluídos. Assim, os fenômenos chamados pelos especialistas de “absorção”, “assimilação” e “aculturação” não impedem a persistência do componente étnico da identidade social dos descendentes de imigrantes, por mais que estes estejam integrados à nova sociedade. Para a maioria deles, a identidade étnica é relevante, e indivíduos com a mesma origem tendem a formar grupos étnicos mais ou menos organizados.

Assim, foram diversos os aspectos que marcaram a constituição de uma identidade peculiar entre os grupos de imigrantes e imprimiram novos contornos às formas de organização econômica, política, social e cultural à época, particularmente nas terras brasileiras meridionais, alterando sua fisionomia. Partimos da premissa que, tanto no meio rural como nos incipientes aglomerados mais ou menos urbanos que se formavam, a estrutura agrária baseada na pequena propriedade que garantia a subsistência familiar, as iniciativas comunais e de vida associativa e a religião católica ou protestante elaboraram historicamente alguns dos alicerces identitários.

Mas é principalmente à escola que se tem atribuído o papel central na conformação da identidade étnica dos imigrantes e seus descendentes (Figura 1). Nos estudos de História da Educação brasileira, particularmente no campo da História de Instituições Escolares, é identificada como escola alemã, teuto-brasileira ou étnica. Rambo (2003), como outros pesquisadores, ratifica que a escola foi eleita pelos colonizadores alemães como um dos meios mais eficazes para combater a decadência cultural e religiosa, sendo a instituição responsável por uma educação em bases sólidas e que engendrava a salvaguarda dos valores culturais: “A escola como alfabetizadora, a escola como fiadora da religião e da religiosidade, a escola como guardiã dos valores culturais assumia mais uma importante função” (RAMBO, 2003, p.78).



Figura 1 – Escola Alemã do professor Alfred Wilhelm Sellin [1922?].
Fonte: Arquivo Histórico de Ibirama.

O objetivo deste estudo é apresentar e discutir aspectos da organização dessas escolas, focalizando seus rituais pedagógicos que envolvem aspectos da cultura material e simbólicos constituintes de uma identidade étnica peculiar. No ambiente formativo escolar, tais rituais são compreendidos como componentes básicos do fenômeno educativo que expressam aspectos diversos do funcionamento da formação pedagógica, abrangendo o pessoal administrativo, a organização burocrática, os programas, os controles e as provas (CURY, 1987). São consideradas as origens, permanências e transformações que, segundo parâmetros étnicos, contribuiram para a formação de identidades individuais e coletivas intimamente relacionadas a aspectos culturais e curriculares. Igualmente, argumentamos em torno de diferenciações quando se estuda a presença alemã em ambientes urbanos em contraste com aqueles rurais.

A metodologia é embasada na pesquisa documental fundamentada pela análise de fontes primárias de 12 escolas dos estados de Santa Catarina e Paraná. Utilizou-se um conjunto de documentos que inclui atas, termos de visita de inspeção escolar, formulários estatísticos, requerimentos, resultados de exames, inventários, livros didáticos, cadernos, fotografias, imprensa escolar, relatórios de movimentos mensais, estatutos, bem como documentos peculiares tais como o movimento dos caixas escolares e as relações dos alunos que não falavam o vernáculo. Também foram consultados relatórios de presidentes de Província, da Inspeção Geral da Instrução Pública do Paraná, ofícios da Diretoria de Instrução Pública catarinense e a legislação educacional da época.

O âmbito cronológico compreende a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século passado, chegando até 1930-40. Tal recorte é justificado por dois argumentos: nos Oitocentos as instituições construíram elementos distintivos identitários mais contrastantes com o contexto brasileiro; no início do século XX são identificados aspectos de identidade que vão sendo gradativamente conformados

por reformas educacionais naqueles dois estados sulinos, vislumbrando-se um germe de práticas nacionalistas. Contudo, considera-se que até a década de 1930 é possível uma caracterização própria da identidade vinculada às escolas alemãs. No período posterior, devido à campanha de nacionalização do autoritário Estado Novo (1937-1945), modificações profundas alterarão significativamente a organização destas escolas resultando na perda da identidade até então constituída.

De natureza comunitária e por vezes associadas às igrejas católicas ou protestantes, as escolas dos imigrantes foram criadas tanto em ambientes rurais como urbanos. Chamadas também de teuto-brasileiras, são tratadas como forma histórica da “escola alemã”, unidas por uma tipificação: foram fundadas por iniciativa dos imigrantes, colonos de zonas rurais ou de urbanização; por décadas foram sendo transformadas ou mesmo desapareceram em função das políticas educacionais e da expansão da rede pública; caracterizavam-se pela ambiguidade, expressas nos conflitos culturais entre a integração ao meio nacional e a manutenção e transmissão de valores e padrões da cultura alienígena; estavam ligadas aos problemas da comunidade (cf. SCHADEN, 1966, pp. 66-7). Lembramos que sobretudo as instituições de áreas rurais ofereciam apenas o ensino primário, mas a escola alemã de Curitiba, iniciada em 1884 num ambiente em que despontava a urbanização, acabou ofertando também o secundário.

Relatórios sobre a atividade escolar em escolas fundadas no final do século XIX e em meados do século passado numa região do norte-nordeste de Santa Catarina então denominada Colônia Hansa mostram que já nos primeiros anos após a fundação de uma colônia de imigrantes eram criadas escolas:

Verificamos nos diversos relatórios enviados pela direção local da Colônia Hansa que em 1904, ou seja, dentro de um período de seis anos seguintes à fundação, já havia quatro escolas em Humboldt: na “cidade” (Stadtplatz), na estrada Isabel (Isabella-Strasse), na estrada Paulo (Paul-Strasse) e na estrada Bonpland e Humboldt (Bonpland und Humboldt Strasse). Em outro distrito, Itajaí-Hercílio, também já funcionavam cinco escolas: Hammonia, Sellin, Rafael, Neu-Bremen e Neu-Zürich. Havia uma em São Bento e outra em Piraí (Bericht der Kolonie-Direktion Hammonia..., 1905, p. 13). Quanto a sua origem, algumas das escolas foram fundadas por associações ou sociedades escolares particulares (Schulverein ou Schulgemeinde), que tinham como membros as famílias locais, outras estavam vinculadas à igreja evangélica. Mas os relatórios mostram que também essas escolas comunitárias receberam apoio financeiro da Companhia Colonizadora Hanseática. (SANTOS, 2008, p. 3-4).

Com base no estudo indicado se ratifica que nos primórdios utilizavam-se o idioma alemão ou dialetos na docência e no relacionamento entre professor e alunado, o material didático era escrito em língua alemã e boa parte do currículo focalizava o mundo estrangeiro ocidental. Por isso, aspectos identitários constituintes da germanidade estavam fortemente presentes.

Num extrato de relatório sobre a atividade de ensino num distrito da colônia Hansa lê-se que na escola *Stadtplatz* Humboldt as disciplinas eram Religião, Cálculo, Leitura, Ditado, Escrita, Redação, História Mundial, Português, História Natural, Canto, Trabalho

Manual e Geografia (*Auszug aus den Schulberichten im Bezirk Itapocú pro 1904, 1905*). A Escrita, em alemão, era praticada quatro vezes por semana. Os Ditados e o Canto, estratégias didáticas também vinculadas à aprendizagem e aperfeiçoamento do idioma estrangeiro, aconteciam duas vezes no período semanal. A História Natural aparecia duas vezes, enquanto a História Mundial era oferecida a cada terça-feira. A natureza desse currículo evidencia a ausência de tratamento da história brasileira. Segundo o mesmo documento, o professor Moritz Haselhorst, da escola da Estrada Isabel, afirma que o ensino era em língua alemã e essa era o objeto da aprendizagem da leitura e da escrita. Na segunda seção ele lia trechos compreensíveis, que também serviam aos ditados. Depois, escrevia perguntas na lousa maior e os alunos anotavam nas lousas individuais. A Gramática era analisada tomando-se frase por frase. Nesse estágio, segundo o mestre, a maioria das crianças já escrevia com o lápis de lousa e com tinta, exigindo-se uma escrita bonita, a caligrafia. Na terceira seção tinham a ajuda de uma cartilha e praticavam a leitura, a escrita e o cálculo. Em Religião, o professor lia e a seguir todos repetiam. Estudavam os Dez Mandamentos e outros trechos da Sagrada Escritura, que liam em coro e deviam anotar em um pequeno caderno. A história bíblica começava com a origem da vida. Nas horas de Canto se entoavam canções populares alemãs.

Segundo a mesma fonte, onde há uma descrição dos mecanismos didáticos elaborada pelo professor Richard Schulze, da escola da estrada Paulo, as matérias estudadas à época eram Religião, Escrita, Cálculo, Leitura, Canto e Geografia e a língua da terra brasileira (*brasilischen Landessprache*). A dedicação a esta última indica a inicial preocupação com a integração à realidade nacional. Aspecto diferente na organização curricular desta escola era a exigência da escrita em latim ao lado daquela em alemão.

A documentação consultada informa sobre escolas alemãs catarinenses situadas em áreas rurais e mostra seu funcionamento até a década de 1940. Elas apresentavam uma divisão dos estudos em três ou quatro séries anuais, embora os livros de Registro Escolar – Matrícula, frequência diária e aparelhamento escolar apresentassem espaços para registro até o 5º. ano (BRASIL, 1946). Naquelas do tipo multisseriado, as crianças das diversas séries dividiam o espaço de uma única classe, o que exigia do professor estratégias para o atendimento simultâneo e considerando plano de estudo específico para cada grupo. Aliás, na maioria daquelas pequenas escolas o professor não era responsável somente por uma classe, mas pela instituição como um todo: “O professor responsável pela Escola não deverá levá-lo em seu poder quando transferido ou licenciado”, dizia um “aviso importante” junto ao termo de abertura do livro de Registro Escolar; as “Instruções para a escrituração do livro de Registro Escolar” consideravam a especificidade da escola teuto-brasileira, solicitando a observação de diversos aspectos da organização do trabalho pedagógico. Quanto aos alunos, por exemplo, registravam-se a data da matrícula e o número de ordem, os nomes, o sexo, se havia ou não sido apresentada certidão de registro civil, a data de nascimento, a **nacionalidade**, o ano ou série que vai cursar, a repetência (“é a 2ª, a 3ª. ou qual vez, que vai cursar o mesmo ano?”), se já sabia ler e escrever, a que distância da escola reside, o aproveitamento (grau de aprovação), exclusão (eliminação ou saída do aluno da escola) (BRASIL, 1946). Estas listagens também eram comuns

nas escolas paranaenses. A presença de tais elementos de controle nos permite discutir as transformações e permanências nas antigas escolas, à luz da legislação educacional. Notamos a preocupação com a nacionalidade e com dados sobre o aluno que se somavam às informações a respeito de seus pais (pai e mãe): nome, residência, a nacionalidade, profissão, grau de instrução e religião. O exame do campo destinado às profissões masculinas – que devia ser preenchido com base no “indicador das principais profissões” contido no livro registro escolar confirma as raízes rurais, pois os estudantes eram filhos de lavradores, aparecendo em menor número registros de carpinteiros, marceneiros, charreteiros, oleiros.

O documento ENSINO PRIMÁRIO GERAL – 1944 – Informação anual à-cêrca da organização e aproveitamento da Escola Municipal Rui Barbosa, assim como outros que descrevem as organizações escolares das áreas de imigração alemã, já num momento histórico em que as políticas educacionais exaradas pelo governo brasileiro tinham intenções nacionalistas, evidenciam a perpetuação de elementos constituintes da identidade escolar primordial, mesmo que metamorfoseados. Assim, os dados gerais solicitavam qual a “Ascendência da população” e apresentavam orientação para o seu preenchimento com a redação “os atuais habitantes são de origem alemã, italiana, portuguesa, brasileira etc.” (BRASIL, 1946). Naquela fonte, quanto ao prédio que abrigava a escola, informou-se que “Pertence à Sociedade Evangélica”, ou seja, a uma comunidade cuja prática religiosa protestante chegou ao Brasil com a imigração europeia e que buscou criar suas próprias escolas desde a fixação inicial nas terras locais. Isto fica ratificado na sequência, pois se informa mediante o questionamento “Com que fim foi construído?” que foi “Para fins de Igreja” (BRASIL, 1946). Explicita-se, portanto, o dado de pertencimento religioso - diverso do catolicismo dominante no Brasil - que também marcava a distinção étnica e cultural de boa parte dos imigrantes e de seus descendentes. Nesse sentido, a professora que preencheu o documento não titubeou ao informar que havia “22 alunos protestantes” e que o Ensino Religioso era ministrado semanalmente; respondendo à pergunta “Quais as religiões?” anotou “Evangélica” (BRASIL, 1946). Quanto a esse aspecto, vamos ao encontro do que ratifica Rambo (2003, p.81) especulando quanto à função da religiosidade como constituinte da identidade étnica: “Da mesma forma como procederam com a escola, os imigrantes alemães organizaram a sua atividade religiosa”.

Todavia, como já indicaram outras investigações, os conflitos históricos em torno da manutenção de uma identidade dos imigrantes alemães e de seus descendentes estavam centrados essencialmente na questão linguística, ou seja, “um processo de uniformização e homogeneização didática que pretendeu eliminar ou alterar os aspectos que caracterizavam aquela sua identidade étnica original, que era calcada em uma formação cultural de base estrangeira centrada nos usos do idioma alemão” (SANTOS, 2011, p.109).

O protestantismo germânico caracterizou-se pela fusão de elementos religiosos com outros que, no transcorrer do tempo, adquiriram significado identitário, como é o caso da língua alemã. Mediante seu uso é que Lutero tornou acessível ao povo o conhecimento da Bíblia e lançou os alicerces do *Neuhochdeutsch* – o alemão moderno: “A gênese da nova língua e da religião tornou-se uma coisa só” (WILLEMS, 1980, p. 350.). Língua e

religião nutriram outro elemento: a germanidade. Esta ligação foi expressa pelo Pastor Rotermund: “Quem deixa de sentir e pensar evangelicamente, deixa de ser alemão; e vice-versa: quem nega a língua alemã e a índole alemã também se perderá para a nossa igreja. Germanidade e Evangelho estão ligados para o que der e vier” (DREHER, 1986, p.93).

Esta vinculação inspirou os imigrantes da Comunidade da Igreja Evangélica de Curitiba a solicitar, em 1866, a abertura de uma escola na capital da recém-criada Província do Paraná. Esta deveria instruir filhos de imigrantes teutos, em língua alemã e segundo os preceitos da religião e da moral que seguiam os dogmas da Igreja sediada em Berlim (PARANÁ, 1867). Segundo o inspetor geral da Instrução Pública,

[...] a escola está situada na parte que demora para o lado contíguo aos terrenos do rocio, onde reside a maior parte da população de raça germânica, isto é, certamente uma escola alemã, porque alemão é o professor e alemã é a totalidade dos alunos que a frequentam, em número de 81. Esse estabelecimento é de instrução primária para ambos os sexos, que ali se acham separados e funciona em uma sala espaçosa e bem arejada na parte superior de um edifício para esse fim construído a expensas particulares. Visitando-a há poucos dias pude observar uma ordem e regularidade não usuais em nossas escolas, reinando profundo silêncio da parte dos alunos; dava o mestre suas lições que por eles eram recebidas com tanto prazer quanto atenção. O professor não conhecendo a língua portuguesa não a pode ainda ensinar; e se por ventura a ensina o faz muito defeituosamente. (PARANÁ, 1873, 89-90).

O parecer do inspetor revela as condições de funcionamento da Escola que corresponderam aos anseios da comunidade, dado o elevado número de alunos já no primeiro ano de funcionamento. Havia instrução primária para ambos os sexos, mas as aulas eram ministradas em espaços distintos. Funcionava no sótão de uma casa que servia também de residência do pastor e de igreja e havia sido construída com as contribuições da comunidade e com algum auxílio do Governo.

As matérias eram as seguintes: ler e escrever, alemão e português, doutrina cristã, aritmética, canto e gramática portuguesa e alemã (PARANÁ, 1873, 44-5). À primeira vista, o plano de estudos não diferia muito do proposto no artigo 2º do Regulamento da Instrução Pública, de 1871, com exceção de língua alemã e canto. No entanto, segundo o inspetor geral, a língua portuguesa, apesar de constar do plano, não era ensinada.

Em janeiro de 1876 o pastor evangélico enviou ao presidente da Província, Lamenha Lins, o relatório do ano de 1875. Segundo este, a escola era frequentada por 150 alunos e a diversidade na faixa etária dos alunos resultava na distribuição dos mesmos em duas classes. Os maiores tinham aulas das 8 às 11 horas e os menores das 11 às 14. Esta é uma particularidade da escola alemã: enquanto a “escola brasileira” separava os alunos por sexo, na escola alemã a divisão era feita pela faixa etária (Cf. VECHIA, 1998).

Devido ao número de alunos, o espaço até então ocupado havia se tornado exíguo. Em 1876, com a conclusão da construção da Igreja, a escola foi transferida. Tal prédio, que serviu para Igreja e Escola, foi construído num terreno alto, próximo do centro da cidade. Em estilo enxaimel, ostentava uma torre e se destacava na paisagem curitibana. Tornou-se um *locus* de elaboração de uma cultura escolar de ambiguidade, pois ao lado

da educação nos moldes germânicos devia integrar aspectos da educação nacional. O programa escolar consistia no ensino de ler, escrever, gramática alemã e portuguesa, contas, cantar, geografia e religião cristã (PARANÁ, 1876, 3-4).

A boa organização da escola, seu nível de ensino e a liberdade religiosa atraíram clientela alemã católica, e até mesmo alguns brasileiros católicos que passaram a matricular seus filhos. Em 1882, a Assembleia Provincial autorizou a concessão ao pastor Boecker de subvenção anual de um conto e duzentos mil réis, enquanto mantivesse a escola primária mista. Tal autorização foi transformada na Lei nº 696, de 18 de novembro de 1882, sancionada pelo presidente Carlos Augusto de Carvalho (PARANÁ, 1882, 42-44). Por conta da subvenção, o professor Boecker ficava obrigado a receber gratuitamente 25 alunos pobres.

A escola ganhou prestígio. No ano de 1884 foram matriculados 275 alunos, com idades variando entre 6 anos e 6 meses a 13 anos. A maioria morava no centro, outros nos bairros Pilarzinho, Ahu, Paiva, Mercês, Uberaba ou Santa Quitéria.

A comunidade evangélica que já era heterogênea por congregar pessoas de diferentes regiões e nível socioeconômico diferenciado passou a conviver com a divergência religiosa na escola. Os católicos começaram a exigir maior participação nos seus rumos, solicitando que ela fosse desvinculada da Igreja Evangélica. Após reuniões, o pedido foi aceito pelos membros da Comunidade Evangélica. Em 15 de julho de 1884 foi formada uma nova Associação Escolar desvinculada. A escola, sob a denominação *Deutsche Schule*, estava agora ligada indistintamente a toda comunidade alemã radicada em Curitiba. E passou por mudanças profundas. Houve renovação no corpo docente e o professor Paul Issberner, que lecionava em Joinville, assumiu a função de diretor (Cf. VECHIA, 1998).

Sob a nova orientação, a Escola Alemã assumiu a filosofia de incentivar a preservação dos valores da cultura germânica, enfim, o “espírito alemão”. O primeiro aniversário da desvinculação da Escola da Igreja foi festejado com um desfile de aproximadamente 200 crianças pelas ruas, acompanhado de música e assistido por um grande número de pessoas. Nessa ocasião os sentimentos de identidade étnica foram manifestos com entusiasmo. Segundo o professor Issberner em relato para uma edição do jornal *Der Pionier* de 1885:

Permanecem sempre os elementos do caráter alemão, o povo com armas, isso emociona e nos passa uma sensação de ver algo com caráter militar. Esta sensação senti cada verdadeiro alemão durante a marcha até o parque [...]. Nos lembramos do verso: “o tambor chamou e todos vieram”. [...] A escola atestou o que não é negado por ninguém, a nação alemã é a nação que tem mais espírito e virtudes militares. Até os brasileiros que frequentam a escola se curvaram ao espírito militar. Pelas fileiras das crianças alemãs se ouvia: “nós filhos de alemães temos a vantagem de ainda recordar a nossa Pátria e só precisamos reascender e fazer com amor o mesmo que na Alemanha”. (VECHIA, 1998).

Issberner reafirmou os princípios que regiam o ensino: “Aqui os pais podem reconhecer que na Escola Alemã, além do aprendizado normal, tem-se o cuidado com a preservação das tradições, o que é, para nós, alemães, motivo de orgulho” (DER PIONIER, 1885, p.3). Assim, os livros didáticos adotados eram publicados na Alemanha, depois em Porto Alegre, elaborados para as escolas alemãs no Brasil. O ensino da gramática alemã,

por exemplo, integrava diferentes conteúdos através de contos que ressaltavam os valores da cultura teuta por meio de textos sobre o modo de vida germânico. Como exemplos temos: os turcos em Viena; o Reno; o massacre de Leipzig; os velhos alemães; a guerra franco-germânica; a terra dos antigos alemães, além de outros - o que nos permitiu a análise do livro adotado na Escola Alemã em 1888, *Deutsche Sprachschule - Grammatik, Orthographie und Stil* (Cf. VECHIA, 1998).

Mas ao lado da preservação do “espírito alemão”, mantinham-se laços com os brasileiros. Para os festejos eram convidados não só os alemães, mas a população em geral. A escola prosseguia em funcionamento e os alunos obtinham êxito, conforme o relatório dos exames finais de dezembro de 1885:

Os exames começaram com a 3ª classe – a do professor Thomas, e os resultados satisfizeram a todos. A maioria dos alunos mais jovens já lêem e escrevem razoavelmente bem; também foram satisfatórios em matemática. Satisfatórios foram também os exames da 2ª classe – a do professor Herzberg. Foi uma alegria observar o bom relacionamento existente entre alunos e professores e com que rapidez executam as tarefas. Após os exames os alunos nos apresentaram duas músicas. [...] Com muita satisfação vimos em todas as classes filhos de brasileiros que falam, lêem e escrevem alemão parecendo sentirem-se muito bem em nossa escola. [...] Ass. Augusto Stellfeld, Euclides Moura, o Conselho da Escola e vários amigos da escola. (Der Pionier, 1885, p.3).

No entanto, nos anos de 1885 a 1887, a Escola Alemã foi marcada por crises. Como a Associação Escolar congregava pessoas com objetivos diversos, esta heterogênea comunidade fez com que divergências latentes viessem à tona e outras fossem criadas. Desde a separação da escola da Igreja, o clima entre ambas ficou pouco agradável. Os festejos comemorativos da independência da escola geraram reação por parte de uma ala religiosa mais exaltada, que passou a exigir a retirada da Escola do espaço da Igreja. Foi necessário que, em dezembro daquele ano, 120 membros da Comuna Evangélica Alemã intercedessem junto ao presidente da Província para que a escola continuasse a funcionar no mesmo local. O pedido foi acatado.

Os desentendimentos, no entanto, envolviam outras questões. Em 1885 o Professor Herzberg foi acusado de heresia pelo Pastor Boecker em virtude de ter ensinado, em suas aulas de História Natural, a teoria de Darwin. Herzberg rebateu a acusação, afirmando que em momento algum tentou desviar os alunos da fé, apenas expôs a teoria e seus fundamentos (Cf. VECHIA, 1998).

Depois de um período conturbado, a Escola encontrou motivo para superá-lo: a construção de um prédio próprio. Por ocasião dos festejos comemorativos pelo aniversário do Imperador Wilhelm, foi proposta a construção de nova sede, sendo criada uma comissão, “com sentido patriótico”, para arrecadar fundos. Esperava-se construir um prédio com seis salas de aula em um ponto central da cidade, que oferecesse condições ideais de aprendizagem, recebendo o nome do Imperador.

Como já sinalizado, os conflitos em torno da manutenção de uma identidade dos imigrantes e de seus descendentes estavam centrados na questão linguística, ou seja, “um

processo de uniformização e homogeneização didática que pretendeu eliminar ou alterar os aspectos que caracterizavam aquela sua identidade étnica original, que era calcada em uma formação cultural de base estrangeira centrada nos usos do idioma alemão” (SANTOS, 2011, p.109).

Nesse âmbito, começou a desencadear-se nas regiões meridionais brasileiras um processo de nacionalização das instituições estrangeiras. Nos Estados do Paraná e Santa Catarina foi reforçada a Regulamentação de funcionamento das escolas dos imigrantes. No Paraná, foi aprovado o Código de Ensino de 1917, que procurava estimular o ensino do Português, da História e da Geografia do Brasil, uma vez:

que essas crianças, ouvindo diariamente as preleções dos seus mestres, de exaltação da Alemanha, e estudando ponto por ponto a história da Alemanha, impressionando-se pelos seus factos; pelas suas lendas, pelas suas tradições; ouvindo em alemão a dissertação heroica sobre os vultos imortais da Germânia, sobre as suas instituições, sobre as coisas que assim expostas, tornam-se fantásticas e incomparáveis, a criança se convence dessa grandeza, dessa superioridade, deslumbra-se por tudo o que lhe é desenhado e descrito e se persuade de que não há povo nem país que mereçam a sua admiração, o seu culto e sua própria vida senão o povo germânico, senão a deslumbrante Alemanha! (Diário da Tarde, Curitiba, 1917).

O período de guerra acentuou a rejeição da população brasileira aos alemães e seus descendentes e tudo aquilo que mais os representava. Muitas escolas mantidas pela Igreja Católica, pela Igreja Evangélica Alemã e pela Igreja Evangélica Luterana foram depredadas por grupos enfurecidos, em Curitiba e Porto Alegre.

Com o fim da 1ª. Guerra Mundial, tanto o governo federal quanto os estaduais amenizaram a política de nacionalização. As medidas quanto à obrigatoriedade de uso da língua portuguesa ficaram, praticamente, sem efeito. No entanto, nos meios políticos e intelectuais brasileiros, durante os anos 1920, tornou-se mais forte o nacionalismo. Não se tratava de preservar a nacionalidade brasileira, antes, era uma questão de construí-la. Porém, mesmo antes da deflagração da campanha, o Comandante do Exército Pinto de Oliveira recebeu denúncias quanto à Escola Alemã de Curitiba. Em uma visita surpresa, segundo relato do tenente Hugo Bethlem, os membros do Comando do Exército constataram que:

Na Escola Alemã tudo era alemão, desde o nome das classes escrito nas paredes, aos quadros que representavam os personagens, paisagens e cenas históricas alemãs, aos professores alemães ou de origem, às aulas que eram todas ministradas em alemão, aos programas de ensino igual ao aprovado na Alemanha, ao regime escolar, à disciplina, ao método de educação física. (BETHLEM, 1939, p.15).

A Escola mantinha um único professor brasileiro, Fernando Moreira, que, segundo relatos, batalhava em prol da nacionalização do ensino, sem sucesso. O Exército decidiu nacionalizar esta escola e fez uma intervenção na festa de encerramento do ano letivo. A festa deveria ser realizada em língua portuguesa e os hinos e canções patrióticas que entoassem deveriam ser os nacionais. Houve reação por parte da Direção da Escola

que era filiada à Sociedade das Escolas particulares Alemãs, mas a Campanha que tinha “a tenacidade de aço” saiu vitoriosa, tendo sido apreendidas centenas de documentos existentes na Escola (Cf. VECHIA, 2008).

No cenário em tela, as campanhas de nacionalização que foram iniciadas desde o pós 1ª. Guerra Mundial, intensificadas nas décadas seguintes e que atingiram o auge de atuação coercitiva durante o Estado Novo (1937-1945), tiveram como alvo as componentes étnico-culturais dos diversos grupamentos oriundos da imigração estrangeira (não apenas os alemães, mas também os italianos, poloneses, japoneses e outros). Notadamente no seio dos grupamentos alocados nas regiões meridionais brasileiras de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul, foram exigidas transformações nas escolas. A partir de então, administradores e professores deviam ser brasileiros natos e falantes do português e o currículo incluir noções de civismo, geografia e história pátrias. Veja-se, por exemplo, as exigências do o Decreto n. 1063, de 8 de novembro de 1917:

Art. 1. As escolas estrangeiras deverão incluir nos seus programmas o ensino das seguintes matérias, em língua vernácula:

- 1) linguagem oral e escripta;
- 2) historia do Brasil e educação cívica;
- 3) geographia do Brasil;
- 4) cantos e hymnos patrióticos. (SANTA CATARINA, 1919, p.8).

Identificamos também a penetração das prescrições nacionalistas por meio da análise dos relatórios do livro de termos de visita elaborados pelos inspetores escolares, impactando no processo de constituição identitária das instituições e de suas comunidades. A inspeção executava um papel supervisor, verificando o atendimento das orientações constantes quanto à gestão, à docência e às práticas pedagógicas. Estava previsto no artigo 3º. do decreto n. 1063, de 8 de novembro de 1917: “Todas as escolas estrangeiras deverão ter um livro de termos, no qual as autoridades escolares lançaram as suas observações, advertências e penas” (SANTA CATARINA, 1919, p.9).

Analisamos um livro de inspeção cujo termo de abertura é de 1º. de julho de 1936 e destinado aos relatos da visitação à Escola Mista Estadual de Estrada Isabel, localizada no distrito de Hansa, área rural do atual município catarinense de Corupá. Tal instituição, então integrada ao sistema estadual, havia sido criada por uma Sociedade Escolar vinculada à Comunidade Evangélica Luterana local e até o momento de intervenção estadonovista era dirigida pela iniciativa particular das famílias de alunos.

Tais visitas de inspeção às escolas das comunidades rurais deixaram registros que permitem descortinar a ótica governamental, uma vez que assimilavam as orientações do Departamento de Educação, a serviço da nacionalização:

o aproveitamento dos alunos foi sofrível em todas as matérias. Notei nulidade em Líng. nal; a leitura pouco desembaraçada e clara; os alunos do 3º. ano estavam regularmente encaminhados em aritmética e os do 2º. ano já resolviam problemas

sobre as quatro operações; o conhecimento da história Pátria, Geografia e Educação Cívica não satisfazia; (sic) ((ESCOLA MISTA ISOLADA ESTADUAL ESTRADA ISABEL, 1936, p.3).

O que se nota é a já referida centralidade da questão linguística no âmago da proposta nacionalista. Por isso, o domínio da língua nacional era um aspecto essencial a inspecionar. Verifica-se a preocupação com o uso exclusivo do vernáculo como elemento vital na caracterização de uma população que precisava tornar-se genuinamente brasileira. No conflituoso ambiente histórico que foi sendo configurado por resistências das comunidades, uma explicação dada pelo inspetor busca justificar a situação em que uma escola se encontrava, atribuída às mudanças na docência:

Ao atual professor não lhe cabe culpa sobre o fraco aproveitamento de seus alunos, porque faz quarenta dias que iniciou o exercício nesta escola. O atraso deduz-se pelo desleixo mantido pelo ex-professor [...] que sendo mestre nessa escola estadual e muito recomendado pelo meu antecessor, sôbre o ensino das matérias em vernáculo, ministrava todas as aulas no idioma alemão. (sic) (ESCOLA MISTA ISOLADA ESTADUAL ESTRADA ISABEL, 1936, p.3).

Cabia ao professor designado, sob as orientações da inspeção, atender aos preceitos nacionalistas do Departamento de Educação e da Inspeção Federal. Em julho de 1938, numa nova visita realizada, o professor substituto foi elogiado pelo inspetor, sendo destacada sua atuação em prol dos objetivos de nacionalização:

O sr. Professor rege esta escola desde o mês de maio do ano de 1937, tendo melhorado muito a aprendizagem e o entendimento do idioma nacional dos alunos. O sr. Professor é esforçado e dedicado. Por isso, recomendo-lhe continuar reforçando as suas atividades na defesa dos sentimentos de brasilidade dos alunos. (ESCOLA MISTA ISOLADA ESTADUAL ESTRADA ISABEL, 1936, p.4).

O termo de visita de 27 de outubro de 1941 nos diz sobre a continuidade da proposta de nacionalização, especialmente porque foi assinado por um novo inspetor escolar, configurando que entre esses profissionais da educação havia entendimentos e ação comuns:

Aproveitamento: regular em leitura e insuficiente em linguagem oral e aritmética, **devido ao meio ainda pouco nacionalizado**; há 2 alunos de origem italiana, 2 de polonesa e 84 de alemã;
[...] Impressão geral: regular a boa; **o trabalho de nacionalização vai em bom caminho** e o professor é assíduo e pontual no cumprimento de seus deveres; (ESCOLA MISTA ISOLADA ESTADUAL ESTRADA ISABEL, 1936, p.6, grifo nosso)

Diversas das fontes reunidas indicam que nas escolas dos imigrantes, seja nos seus primórdios no século XIX, como nas primeiras décadas do século XX, os aspectos didático-pedagógicos vinculados a uma caracterização identitária individual como coletiva

estão centralizados na questão linguística, visto que a língua é um dado ontológico. O caderno escolar da aluna Hertha Gumz, datado de 1929 e que registra poesias em língua alemã e o caderno de Cantos e Poesias do professor Gustavo Tank, este de 1939 e que é marcado pelo bilinguismo ao reunir textos em português e em alemão, evidenciam que tanto a perpetuação como as transformações na identidade dos atores escolares orbitava em torno do embate entre os usos do idioma trazido com os antepassados e o vernáculo.

Quanto aos livros didáticos presentes em escolas no sul brasileiro e que também apontam os confrontos entre a língua alemã e a portuguesa na atividade escolar à época, sua utilização variou no tempo, conforme ao contexto político e às nuances do nacionalismo. Dentre a bibliografia que localizamos, exemplificamos citando: o manual de Aritmética de Otto Büchler idealizado para as escolas alemãs no Brasil - *Praktische Rechenschule in vier heften für Deutsche Schulen in Brasilien*, com edições datadas de 1915, 1917 e 1932; o terceiro livro de Aritmética indicado para as escolas primárias austríacas de autoria de Franz Ritter Von Mocnik - *Drittes Rechenbuch österreichische allgemeine Volksschulen*, de 1908 e o manual de Geometria de A. Pickel (s.d.) - *A. Pickel's Geometrie der Volksschule*. Contrastando com essas edições em língua estrangeira e que foram adotadas nas escolas alemãs, são diversos os livros impressos em língua portuguesa e que serviram aos propósitos nacionalistas de abasileiramento, sendo que destacamos: *Nosso Brasil*, de Hildebrando de Lima, que em 1946 já estava em sua 64ª edição e que se destinava ao “1º. Grau primário (Leitura Intermediária) – Noções de Civismo e Brasilidade” (LIMA, 1946, p.5); *Minha Patria*, de J. Pinto e Silva, de 1931, para o “Ensino da História do Brasil no Segundo Anno do Curso Preliminar”; *Hymnos Patrioticos e Canções Escolares*, de Ernesto Bernhardt.

Considerações finais

Os resultados evidenciam as peculiaridades das escolas alemãs ou teuto-brasileiras e de seu papel, quando então se configuraram como ambientes de manutenção de aspectos identitários de fundo étnico parametrizados, gradativamente, por um signo de ambiguidade.

No decorrer do processo histórico, os elementos culturais trazidos com os imigrantes foram diversas vezes considerados alienígenas porque contrastavam com os aspectos brasileiros, destacando-se a questão linguística como elemento distintivo central. Durante o século XIX, as escolas criadas pelos imigrantes foram responsáveis pela criação de uma identidade de fundo étnico distintivo. Com o passar do tempo e com a geração de conflitos calcados nas diferenças culturais entre as populações dos núcleos de imigração alemã e os grupamentos locais, as primeiras décadas do século XX sediaram uma série de políticas de nacionalização. A legislação que foi exarada nutriu políticas e práticas de abasileiramento que foram impostas às escolas e outras associações dos imigrantes e seus descendentes.

No campo educativo, as escolas tidas como estrangeiras acabaram tendo seu ocaso determinado: muitas das escolas fecharam, outras foram incorporadas aos sistemas estaduais ou municipais de ensino, principalmente no Estado Novo. A natureza do

corpo docente e a sua prática sofreram transformações. Para o controle e fiscalização das escolas remanescentes foi utilizado o sistema de inspeção escolar que pretendeu inibir cada vez mais as manifestações de fundo étnico estrangeiro, defendendo uma ideia de homogeneização cultural na configuração da nação. Mas mesmo que os aspectos previstos pela nacionalização do ensino tenham incidido duramente nas instituições escolares, podem ser identificadas reações das comunidades de imigrantes alemães.

A documentação analisada mostrou a configuração histórica de uma escola onde o bilinguismo foi sendo, pouco a pouco, uma sua característica notória e em que aspectos curriculares tradicionais mais ligados à cultura alemã/europeia foram paulatinamente convivendo com elementos nacionais impostos às práticas educativas escolares. Em suma, os resultados apontam a ambiguidade na convivência de aspectos que suportavam uma identidade dada pela germanidade em conflito com aspectos que marcaram a edificação de uma nacionalidade brasileira. Foi possível, portanto, configurar a transmissão do saber como um problema identitário e cultural.

Por fim, concordamos com a afirmação de Seyferth (1994, p.11), para quem a identidade teuto-brasileira foi configurada ao longo da história, tendo como um dos principais cenários as escolas comunitárias fundadas pelos colonos, sendo delineada no contato entre os imigrantes alemães e a população local:

Como outras identidades de mesmo tipo, esta surgiu no âmbito do contato com a sociedade brasileira e, como expressão de consciência coletiva, só pode ser compreendida por referência a um processo histórico de colonização a partir do qual foi elaborada e que ajudou a preservar.

Referências

- BETHLEM, H.. *Vale do Itajaí – Jornadas de Civismo*. Rio de Janeiro: Liv. José Olympio Ed, 1939.
- CURY, C. R. J.. *Educação e Contradição*. 3.ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.
- DREHER, M. *Igreja e Germanidade*. Caxias do Sul: Sinodal, 1968.
- FIORI, N. A. (Org.). *Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres*. Florianópolis/Tubarão: Editora da UFSC/Editora Unisul, 2003.
- RAMBO, A. B.. O teuto-brasileiro e sua identidade. In: FIORI, N. A. (Org.), *Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres*. Florianópolis/Tubarão: Editora da UFSC/Editora Unisul, 2003, p. 63-92.
- SANTOS, A. V. Educação e nacionalismo: configurando a escola primária catarinense na Era Vargas. *Revista Brasileira de História da Educação*, 24, 2010, p. 83-111.
- _____. Práticas Educativas em Escolas Alemãs de Acordo com Relatórios da Companhia Colonizadora Hanseática de Hamburgo. *Anais*. ANPED, 31. 2008. CD-ROM.
- SCHADEN, E.. Aspectos históricos e sociológicos da escola rural teuto-brasileira. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS TEUTOBRASILEIROS, 1963, Porto Alegre. *Anais do...* Porto Alegre, 1963. 1966. p.65-77.

SEYFERTH, G.. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. In: MAUCH, C.; VASCONCELLOS, M. *Os alemães no sul do Brasil: cultura, etnicidade, história*. ULBRA, 1994, p.11-27.

_____. *Imigração e cultura no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1990.

VECHIA, A.. Cultura, currículo e diferença: o espaço escolar como um *locus* de formação de identidades no Paraná Provincial. In: SANTOS, A. V.; VECHIA, A. (Orgs.), *Cultura escolar e história das práticas pedagógicas*. Curitiba: UTP, 2008, p. 33-42.

_____. The “German Threat” in Southern Brazil: the education of German immigrants as a menace to the “Brazilian National Character”. *History of Education & Children’s Literature*, Macerata: *Università degli Studi di Macerata*, 2008, III, 2. p.141-163.

_____. *Imigração e Educação em Curitiba: 1853-1889*. São Paulo: USP, 1998. (Tese de doutorado).

WILLEMS, E.. *A aculturação dos alemães no Brasil*. São Paulo: Ed. Nacional, INL/MEC, 1980.

Fontes documentais

ARQUIVO HISTÓRIO DE IBIRAMA. Fotografia da Escola Alemã do professor Alfred Wilhelm Sellin, [1922?].

AUSZUG aus den Schulberichten im Bezirk Itapocú pro 1904. Hammonia, 1905.

BRASIL. *Ensino Primário Geral – 1944 – Informação anual à-cerca da organização e aproveitamento*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento Estadual de Estatística. Escola Isolada Municipal Lauro Muller. Jaraguá do Sul. [s.n.], 1946.

BERNHARDT, E. *Hymnos Patrioticos e Canções Escolares*. Blumenau. [s.i.]. (s.d.).

BÜCHLER, O. *Praktische Rechenschule in vier heften für deutsche Schulen in Brasilien*. São Leopoldo: Verlag Rotermund & Co, (s.d.).

Curitiba. Diário da Tarde, 19 de maio, 1917.

Der Pionier. n. 45, p. 3, de 2 de julho. Curitiba, 1885.

Der Pionier. n. 15, de 1º de março. Curitiba, 1885.

Deutsche Sprachschule - Grammatif, Orthographie und Stil. Leipzig, Berlim, 1888.

ESCOLA MISTA ISOLADA ESTADUAL ESTRADA ISABEL. *Livro do Termo*, 1936.

GUMZ, H. *Poesias*, 1929.

LIMA, H. *Nosso Brasil para o 1º. Grau primário. Leitura Intermediária. Noções de Civismo e Brasilidade*. 64.ed. São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Bahia, Pará, Porto Alegre: Companhia Editora Nacional, 1946.

MOCNIK, F. R. *Drittes Rechenbuch für österreichische allgemene Volksschulen*. Wien: Kaiserlich-föniglicher Schulbücher-Verlag, 1909.

PARANÁ. DEAP. Correspondência de Governo, Ofícios, v. 4, AP 734, 1884.

PARANÁ. DEAP. Correspondência de Governo, Ofícios, v. 25, AP 671, 1882.

PARANÁ. DEAP. v. 1, AP 482, 1876.

PARANÁ. DEAP. Correspondência de Governo. Requerimentos, v. 4, AP 427, fls. 44 e 45, 1873.

PARANÁ. DEAP. Correspondência de Governo, Ofícios, v.21.AP.419, 1873.

PARANÁ. DEAP. Correspondência de Governo. v.1.AP 269.fls.185-1888,1867.

PINTO E SILVA, J. *Minha Patria* – Ensino da Historia do Brasil no Segundo Anno do Curso Preliminar. 26.ed. São Paulo: Typografia Siqueira, 1931.

_____. *Decreto n. 1063 de 8 de novembro de 1917*, 1919.

PICKEL, A. *Geometrie der Volksschule*. Dresden: Bleyl & Kaemmerer, (s.d.).

PINTO E SILVA, J. *Minha Patria* – Ensino da Historia do Brasil no Segundo Anno do Curso Preliminar. 26.ed. São Paulo: Typografia Siqueira, 1931.

_____. *Decreto n. 1063 de 8 de novembro de 1917*, 1919.

TANK, G. Caderno de Cantos e Poesias, 1939.

Recebido em outubro de 2012
Aprovado em janeiro de 2013