

# DOIS CAPÍTULOS DA HISTÓRIA RECENTE DESSES 500 ANOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ações e propostas de legisladores brasileiros para uma política lingüística

*PROF<sup>o</sup> DR. JOSÉ MARCELO FREITAS DE LUNA <sup>1</sup>*

## Resumo

No presente artigo, as ações governamentais, dirigidas à educação de imigrantes durante as primeiras quatro décadas do século XX, são examinadas em comparação a propostas atuais de política lingüística, representadas por legisladores, ao longo dos últimos dois anos. Dada a natureza dessa legislação, a discussão é conduzida sob a perspectiva da educação e dos direitos lingüísticos de minorias.

## Abstract

This article presents, based on primary sources, a discussion of the linguistic policy applied to the education of immigrants during the first four decades of the XX Century compared to present proposals of linguistic policy advocated by legislators for the last two years. The discussion is carried out through the perspective of the education and linguistic rights of the minorities.

<sup>1</sup> Doutor em Lingüística pela USP/SP e professor do PPG/ME da UNIVALI. E-mail: mluna@sj.univali.br

## Palavras-chave:

Ensino de Português, política, direitos lingüísticos.

## Introdução

Necessitamos, para bem iniciar, revelar que, felizmente, dos dois capítulos a que o título acima se refere apenas um, aquele que apresentamos como ações, está fechado, distanciando-se cronologicamente de nós por mais de meio século. O segundo, este que apresentamos como proposta, encontra-se em discussão, no presente momento, em meio a círculos acadêmicos diversos. Como tal, os seus desdobramentos em ações, e seus conseqüentes impactos sobre nossas comunidades estão, ainda, sob relativo controle.

Referimo-nos, como capítulo fechado, às ações de nacionalização do ensino, na forma de campanhas, desenvolvidas por ocasião das duas guerras mundiais, em território brasileiro, sobretudo nos estados sulinos. Como alvo das duas campanhas, estavam as comunidades lingüísticas do Brasil de origem estrangeira, particularmente aquela de origem alemã.

Referimo-nos, como capítulo em, digamos, formação, às propostas constantes dos Projetos de Lei dos Deputados Aldo Rebelo e Jussara Cony, elaborados, respectivamente, em 1999 e 2000. Como alvo das preconizadas futuras ações, estão a(s) comunidade(s) lingüística(s) do Brasil, que faz uso, ao usar o vernáculo, de estrangeirismos.

Não obstante o tempo que separa esses dois capítulos, a justificativa que, para os legisladores, os valida é a mesma, qual seja, a de promoção, proteção e defesa da língua portuguesa. Além dessa semelhança, as ações e propostas, características desses dois capítulos, identificam-se pelas penalidades que advogam para as supostas infrações e pelas temidas e já sofridas infrações, essas reais, aos direitos lingüísticos de nossas populações.

Recorramos, então, à história, na linha de Nietzsche, para, a serviço da vida, avaliarmos essa proposta, que se faz no presente, evitando, dentro de nossas possibilidades, prejuízos e danos diversos para o futuro. Neste artigo, reabrimos aquele primeiro capítulo, anexando-o, assim, a outras contribuições de lingüistas brasileiros, como as constantes do Boletim da ALAB, de julho/2000.

## Sobre a contextualização das ações dos legisladores de um passado

A história da presença alemã no Brasil registra que, durante as primeiras quatro décadas do século XX, um expressivo número de alemães e seus descendentes (chamados teuto-brasileiros) morava no País, especialmente nos estados sulinos. A maior parte desses vivia em enclaves étnicos, localizados em distritos urbanos e rurais. De fato, já por volta da última década do século XIX, os imigrantes alemães tinham se tornado uma sociedade estruturada com instituições, língua, valores e costumes que se diferenciavam significativamente daqueles da sociedade luso-brasileira.

Toda a estrutura educacional e cultural foi desenvolvida, inicialmente, sem interferência alguma do Governo e da sociedade luso-brasileiros. Ao contrário, até o final do Império, as idéias européias e os seus desdobramentos práticos eram valorizados e estimulados pela contribuição que poderiam trazer para a cultura brasileira. A cultura, ciência e educação germânicas, em particular, eram freqüentemente consideradas não só nos países novos, mas também nos europeus, como referência de qualidade.

Com o advento da República, contudo, as atitudes em relação aos imigrantes começaram a mudar. Essa diferença de comportamento pode, inicialmente, ser atribuída a três fatores básicos e interrelacionados. Na esfera governamental, era parcialmente uma questão de confiança. A República tinha que demonstrar sua autoridade e habilidade para governar; uma tarefa que se tornara mais difícil pela difusão do poder político entre os Estados. Um segundo fator, mais econômico, diz respeito à abolição da escravatura, em 1888, e a conseqüente falta de mão-de-obra, principalmente nos Estados centrais e sulinos. Esse fenômeno provocou o recrutamento, pelo governo brasileiro, de imigrantes de Portugal, da Espanha, da Itália e da Alemanha. O terceiro fator relaciona-se à modernização da estrutura econômica do Brasil, trazida pelo advento das indústrias.

Conseqüentemente, sobretudo nas cidades, instalou-se, aos poucos, em boa parte dos brasileiros, uma dúvida inquietante acerca da capacidade da sociedade brasileira de absorver a leva de imigrantes. Começaram a surgir deslocamentos sociais e tensões, que se traduziam em exigências de assimilação imediata.

A base para tal nativismo pode ser também atribuída às doutrinas do Positivismo e suas influências sobre os líderes republicanos. Para os positivistas brasileiros, a 'ordem' teria de ser traduzida em harmonia entre os grupos sociais, étnicos e entre os sexos, sendo tão importante, ou mesmo determinante do progresso. Na verdade, eles objetivavam uma unidade distintamente brasileira, mesmo valorizando as diversas origens da sociedade e da cultura do País. A Constituição de 1891 expressa essa intenção concedendo cidadania a todos os imigrantes que assim o desejassem.

Essa prerrogativa abrigava a visão da sociedade brasileira de reagir à tendência dos grupos imigrantes ao isolamento cultural. Para boa parte dos brasileiros em contato com a população imigrante alemã, as mais diversas expressões culturais mantidas por eles, como falar a sua língua materna dentro do Brasil, freqüentar escolas diferentes e tidas como melhores, além de hábitos alimentares e práticas religiosas diferentes, aos poucos, foram sendo consideradas ações indesejáveis, que deviam ser controladas ou mesmo erradicadas.

Em alguns estados, como em Santa Catarina, a atitude negativa em relação à população teuto-brasileira, em particular, pode também ser explicada a partir do contexto político do próprio Estado. Nas eleições presidenciais de 1930, o teuto-brasileiro Adolfo Konder, então governador, apoiou o candidato oficial Júlio Prestes. A campanha pró-Vargas, no Estado, era desenvolvida por Nereu Ramos, membro de importante família luso-brasileira do planalto catarinense, cujo pai, Vidal Ramos, como detalharemos adiante, já havia iniciado a nacionalização, através da contratação de Orestes Guimarães, em 1911.

Com o clima trazido pelas duas Grandes Guerras, os sentimentos nativistas incubados começaram a crescer e chegaram a disparar disputas calorosas e também hostis. Internamente, a aversão foi em boa parte incentivada pela discussão em torno do que passou a ser conhecido como perigo alemão<sup>2</sup>, ou seja, uma crença de que a Alemanha teria interesse em expandir o seu imperialismo em nível mundial, a partir do contingente de imigrantes em vários países, incluindo, naturalmente, o do Brasil.

Para reforçar a suspeita, alguns livros e artigos de jornais brasileiros foram produzidos na linha de alerta contra o perigo alemão. O tom dessa verdadeira propaganda pode ser sentido no artigo de Magalhães (1917), que, após citar publicações alemãs sugerindo uma conquista do Brasil, alerta:

*(...) se o governo brasileiro não for mais ativo no futuro do que tem sido no passado no trabalho de nacionalização, esta população refratária poderá formar em alguns anos, por seu rápido crescimento, um Estado com aspirações por independência. Este perigo poderá apenas ser prevenido pela vigilância do Governo Brasileiro. (Minha Tradução). (p. 74)*

A imagem criada pelos brasileiros acerca dos alemães baseava-se, assim, em informações trabalhadas pela imprensa, principalmente a de língua portuguesa, que se tornou um veículo de propaganda das atrocidades germânicas. As notícias exploravam amplamente as brutalidades cometidas pelos alemães contra populações civis indefesas nos países por eles atacados. A reação mais comum da população luso-brasileira foi aceitar esses relatos como verdadeiros e, a partir disso, desencadear uma atitude extremamente negativa em relação a tudo que era ou lhes parecia alemão.

Com a entrada do Brasil na Guerra nos dois momentos, o clima de medo e revolta eclodiu. Começaram a acontecer mobilizações nas principais cidades do País, para as quais eram atraídas multidões inflamadas, com discursos contra o

<sup>2</sup> É importante citar que esse fenômeno também contagiou outros países que exibiam contingente significativo de imigrantes, como Austrália e Estados Unidos.

barbarismo cometido pelos alemães e gritos de ‘Viva o Brasil’ e ‘Morte para a Alemanha’. Em alguns casos, essas mobilizações apelaram para estratégias mais violentas e atentaram contra muitas das instituições teuto-brasileiras, principalmente os clubes, as sociedades, os jornais e as escolas.

A propósito do sistema escolar teuto-brasileiro, como mencionado anteriormente, até a Primeira Guerra Mundial, o ensino nas zonas de imigração europeia no sul do Brasil era feito basicamente em escolas criadas pelos próprios imigrantes. O desenvolvimento desse que chegou a se tornar um sistema escolar foi motivado pela ausência do Estado em prover essas populações da educação pública devida.

As diversas reformas, empreendidas ao longo do século XIX, não conseguiram tornar eficiente o sistema de ensino nos Estados do Sul do Brasil. Pela Lei 1.114 de 30 de setembro de 1886, o Governo vinculou o auxílio financeiro às escolas ao ensino do vernáculo. A aplicação da lei encontrou resistências diversas em meio aos professores e às autoridades estaduais, pois não havia, no aparato didático pedagógico existente nas zonas de colonização, condições para o ensino em bases bilíngües.

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

Durante o período republicano, a política lingüística governamental voltada aos imigrantes pode ser abordada em termos das duas Campanhas de Nacionalização de Ensino, as quais foram levadas a efeito por ocasião das duas Grandes Guerras Mundiais.

## A Primeira Campanha de Nacionalização: O Programa Orestes Guimarães

Com a proclamação da República e a conseqüente adoção de novos valores sociais e políticos, os problemas educacionais vividos pelos Estados continuaram sendo alvo de reformas diversas. Em Santa Catarina, a mais importante dessas reformas, e a que desencadeia a primeira campanha de nacionalização do ensino, começa em 1911.

Para atacar o problema da educação em Santa Catarina, o Governo foi buscar em São Paulo, na pessoa de Orestes Guimarães, o modelo de ensino. O paulista Guimarães chegou a Santa Catarina gozando de todo apoio, do governo e da

sociedade em geral, para as ações que ele viria a desenvolver durante os vinte anos que esteve ligado à causa da educação do Estado. A responsabilidade atribuída a Orestes Guimarães era, além da reformulação geral do sistema educacional, principalmente no que se referia às altas taxas de analfabetismo, resolver a questão da assimilação dos grupos imigrantes.

A campanha de nacionalização, iniciada por Guimarães em 1911, portanto bem antes do período mais conflitante causado pela guerra, pode ser caracterizada como um processo gradual de assimilação. Basicamente, esse processo desenvolveu-se pela criação de grupos escolares e de escolas complementares, nos municípios de origem colonial, e pela imposição do ensino de português nas escolas de imigrantes.

O principal problema encontrado por Guimarães para implementação da escola pública em zona de imigração foi a falta de professor com competência lingüística para o ensino de português. Ele acreditava que o professor adequado para essas escolas deveria ser proficiente nas duas línguas, no português e na língua do aluno e da sua comunidade, principalmente quando o alemão.

Como encontrar professores, com essa qualificação e disposição para permanecer nos distantes núcleos do interior do Estado a salários módicos, representava uma dificuldade. Professores sem o conhecimento da língua dos alunos ocuparam os cargos abertos nas novas escolas.

Para resolver o problema da proficiência lingüística e, conseqüentemente, da habilidade didática do professor para a zona de imigração, Guimarães introduziu a Língua Alemã como disciplina curricular na Escola Normal e nas Escolas Complementares do Estado. Essa medida, que foi respaldada por decretos de 1911 e reforçada em 1926, desagradou parte da sociedade catarinense, que já se mostrava indisposta a expressões das comunidades teuto-brasileiras.

O clima de opinião trazido pela 1ª Guerra, que se intensificou com a adesão do Brasil aos Aliados em 1917, fez-se acompanhar de algumas medidas legislativas que atingiram mais diretamente ainda a educação nas zonas de imigração alemã.

Por outro lado, conseguir passar nos exames introduzidos era muito difícil para muitos professores. Boa parte deles era formada por imigrantes nascidos na Alemanha, que não tinham tido a preocupação em adquirir a cidadania brasileira. Invariavelmente, os examinadores mostravam-se relutantes em permitir que ‘inimigos’ ensinassem. Muitas escolas permaneceram fechadas permanentemente, o que implicou o afastamento de milhares de crianças teuto-brasileiras da educação formal.

Logo em outubro de 1917, a lei estadual 1.187 tornou obrigatórios o ensino preliminar a crianças de 6 a 15 anos em língua portuguesa. Essa lei, bem como as outras do período, abordavam as escolas particulares das zonas de imigração como escolas estrangeiras, desconsiderando o fato de que essas tinham como clientela crianças nascidas no Brasil, que eram, portanto, brasileiras.

Em 8 de novembro do mesmo ano, o decreto 1.063 define como autorizadas para uso apenas as obras de autores nacionais. Dispôs ainda sobre a reabertura de escolas fechadas pelo argumento de ineficiência quanto ao ensino da língua portuguesa. Por ineficiência, o decreto referia-se ao ensino ministrado por professores que não falavam “correntemente o português”, ou que fizessem uso de material didático não autorizado.

Para as escolas, ajustar-se às exigências legais de reabertura foi bastante problemático. Encontrar professores competentes e material adequado em meio a um sistema de ensino público precário constituía-se quase uma impossibilidade. Por outro lado, conseguir passar nos exames introduzidos era muito difícil para muitos professores. Boa parte deles era formada por imigrantes nascidos na Alemanha, que não tinham tido a preocupação em adquirir a cidadania brasileira. Invariavelmente, os examinadores mostravam-se relutantes em permitir que ‘inimigos’ ensinassem.

Durante o período de guerra, todos os esforços de assimilação progressiva foram, aos poucos, sendo confundidos com incidentes relacionados ao fechamento de escolas e pedidos de punição de professores, que, clandestinamente, continuavam a ministrar aulas em suas residências.

Guimarães atravessa esse período convencido de que suas estratégias de assimilação progressiva não podiam sofrer com o clima de antipatia e aversão ao alemão trazido pelo conflito bélico. No seu relatório de 1918, ele se defende de comentários contrários a sua política de manter o ensino de alemão nas escolas de formação de professores, dizendo:

*O estado de guerra actual não modificou o problema pedagógico: a língua, as tendências e os hábitos continuam a ser os mesmos nos alludidos centros, (...) Si, para ensinar o portuguez a quem só fala o alemão, o professor tem necessidade de conhecer esta ultima língua, bem é que se conserve nos programmas da Escola Normal e escolas complementares o ensino do alemão, não obstante o jacobino modo de pensar dos que entendem que apprender uma certa e determinada língua é homenagear a nação que a fala! (Guimarães, 1918: prefácio).*

## A Segunda Campanha de Nacionalização: O Programa Liga Pró-Língua Nacional

Para boa parte da população teuto-brasileira, o final da guerra não trouxe as suas instituições de volta ao clima de normalidade. Em Santa Catarina, muitas escolas continuaram a ser perseguidas, através de legislação restritiva adicional criada após o armistício.

Toda a legislação continuava a refletir a atitude dos governantes de tendência nativista, os quais reportavam tal sentimento e apoio à obra de nacionalização nos discursos e nos diversos documentos do período entre-guerras. O tom usado nos discursos sobre as escolas particulares era geralmente de denúncia contra a suposta falta do ensino de português nas escolas teuto-brasileiras. Isto era tomado, pela sociedade em geral, como argumento de sustentação da segunda campanha de nacionalização, que se desenhava ao longo da década de 30. O texto, abaixo transcrito parcialmente, ilustra essa atitude:

*(...) O trabalho nacionalizador nesta unidade da federação tem de ser ativo, constante e de grande vigilância a fim de que se não crie um corpo estranho dentro da brasilidade, o que constituiria uma vergonha para os nossos brios de nação nova, que tem de formar-se una e indivisa, e impedir que se desenvolva no seu organismo cívico um quisto de estrangeirismo degenerador (...)*<sup>3</sup>

Caracteriza-se, assim, como constante nos documentos oficiais relacionados à segunda campanha o reconhecimento explícito dos governantes desse segundo período acerca da omissão do governo em prover as comunidades imigrantes da educação pública devida. Contudo, merece destaque o fato de que por provisão todos os documentos reclamam escolas onde o ensino de português fosse desenvolvido de forma a promover a assimilação dos imigrantes.

Com a instalação do Estado Novo, a campanha de nacionalização passou a desenvolver-se, tendo como alvo novamente as escolas de zona de imigração estrangeira.

O Decreto-Lei nº 868 de 18 de novembro de 1938 criou, no Ministério de Educação, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Essa tinha como um dos seus objetivos a definição de ações de nacionalização integral do ensino primário de todos os núcleos de população de origem estrangeira.

O Decreto-Lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938, por sua vez, normatizou o livro didático, proibindo o uso no ensino primário de publicações não escritas em língua nacional.

Finalmente, o Decreto-Lei nº 3.580 de 3 de setembro de 1941 enfatizou a proibição de importação de livros didáticos para uso no ensino primário, bem como a produção, no Brasil, de livros escritos total ou parcialmente em língua estrangeira.

<sup>3</sup> Relatório apresentado pelo professor Barreiros Filho.



Em Santa Catarina, a interpretação e desdobramento dessas leis causaram um impacto bastante traumático para a população teuto-brasileira. Embora a campanha de nacionalização houvesse começado em 1911, com o trabalho de Orestes Guimarães, os objetivos assimilacionistas do Governo não tinham sido alcançados. Contribuía, igualmente, o fato de politicamente o Estado não dispor de uma liderança positivista mais forte, o que fazia sentimentos nativistas prevalecerem e se intensificarem com o clima trazido pela Segunda Grande Guerra.

Explorando esses fatores, a propaganda anti-alemã no Brasil continuava a identificar os estados sulinos como vulneráveis à insubordinação teuto-brasileira e à adesão à Alemanha.

O caráter proibitivo no que diz respeito aos direitos lingüísticos e educacionais da comunidade teuto-brasileira fica mais evidente, contudo, no Decreto-Lei nº 88 de 31 de março de 1938, que estabelece as normas relativas ao ensino primário em escolas particulares. O decreto obrigava a escola particular a tirar uma licença do Governo para seu funcionamento. A concessão era vinculada ao cumprimento de muitas exigências, entre outras:

1- prova de serem brasileiros natos os professores da lingua nacional, geografia, história da civilização e do Brasil e de educação civica e moral, em todos os cursos. (...) 10- prova da capacidade didática dos professores; (Art. 4º) (...) 1- dar em língua vernácula todas as aulas dos cursos pré-primário, primário e complementar, inclusive as de educação física, salvo quando se tratar de idioma estrangeiro (...) 3- usar exclusivamente a lingua nacional quer na respectiva escrituração, quer em taboletas, placas, cartazes, avisos, instruções ou dísticos, na parte interna ou externa do prédio escolar (Art. 7º). (...) Os mapas, fotografias, estampas, dísticos ou emblemas, assim nas salas de aula, como em qualquer outra parte do prédio escolar, não poderão perder o característico de brasilidade. (Art. 8º) (...) Excetuados os estrangeiros que sejam hóspedes oficiais do Governo do Estado, nenhum orador, ou conferencista, poderá expressar-se, nas reuniões ou comemorações escolares, senão em lingua nacional (Art. 13). (...) Fechar-se-á definitivamente o estabelecimento, quando (...) ministrar o ensino de língua estrangeira a crianças que não tenham o curso primário no idioma nacional (Art. 19).

Por esse nível de exigência, muitas escolas foram fechadas e impossibilitadas de reabertura. Outras poucas permaneceram na clandestinidade, desenvolvendo o ensino com base em seus recursos. Com o agravamento do quadro de perseguição gerado pela Guerra, contudo, todas as escolas teuto-brasileiras foram fechadas, sendo algumas assumidas pelo Estado e transformadas em escolas públicas.

Para respaldar o Decreto 88, o governo baixou o Decreto-Lei nº 124 em 18 de junho de 1938, criando a Inspetoria Geral das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino, a qual criou a Liga Pró-Língua Nacional.

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

O ensino do vernáculo implicava, contudo, a proibição do uso da língua materna do aluno, conforme evidencia a seguinte instrução:

*(...) São deveres do presidente: (...) contribuir, com o seu melhor esforço, no sentido de que não se fale outra língua, quer dentro do estabelecimento, quer fora, que não seja a Nacional, quando em zona de colonização estrangeira. (Instruções Liga Pró-Língua Nacional, p. 123).*

Em cartas, enviadas a lideranças das Ligas, o caráter coercitivo do período fica mais evidente:

*(...) Escrevi para vocês, dei instruções sobre diversos serviços a serem organizados. Apesar disso vocês se mantêm num silêncio que não posso compreender. Já fiz sentir essa falta às autoridades do Estado. Breve fiscalizarei esse educandário para verificar 'in loco' as causas deste desinteresse pelas cousas nacionais (...)* (Carta nº 188. In: op. cit., p. 37).

## Considerações Finais

Retomando Nietzsche, através do argumento a História deve estar a serviço da Vida, pretendemos olhar o presente e recomendar para o futuro. Referimo-nos especificamente à situação do Brasil, no contexto do Mercosul, e no cenário de uma integração em blocos.

A exemplo do que vem acontecendo na União Européia, a integração deverá gerar uma mobilidade intensa de pessoas, em busca de melhores oportunidades de trabalho, de estudo e de vida. Cabe, portanto, ao Estado planejar e desenvolver ações que visem à integração desses prováveis novos imigrantes. No que respeita à questão lingüística, uma política de integração deve prever o direito ao imigrante de falar a sua língua materna e o de aprender a língua oficial do país onde venha a estar temporária ou permanentemente vivendo.

No que respeita à questão da língua portuguesa, sua preservação e promoção não dependem da criação de barreiras à entrada de estrangeiros ou estrangeirismos, nem tampouco da cobrança de multas e de outras penalidades pelo uso feito, por brasileiros, de uns tantos outros empréstimos. Como cidadãos e educadores (não precisamos evocar nossa condição de lingüistas), sabemos que a promoção e preservação do vernáculo identificam-se com uma política séria de desenvolvimento sócio-econômico de nossa população, a qual deve estar necessariamente ligada ao tratamento cultural e educacional de nossas comunidades.

Infelizmente, muito embora seja pouco provável vivermos experiências como aquelas causadas pelas Campanhas de Nacionalização, ainda não está garantido o direito ao ensino bilíngüe para os descendentes de imigrantes. A Constituição Brasileira em vigor, promulgada em 1988, assegura o ensino fundamental bilíngüe

apenas para as comunidades indígenas, o que, se comparada a legislações anteriores, já representa uma grande conquista em termos de direitos humanos e lingüísticos.

Como resultado de uma política lingüística adequadamente planejada e desenvolvida, poderemos, no futuro, registrar ganhos educacionais e sociais significativos como, por exemplo, o bilingüismo e a consciência favorável ao pluralismo cultural.

Finalizamos fazendo minhas as palavras do Prof. Dr. Francisco Gomes de Matos, ilustre amigo e prefaciador de Luna (2000): Que este livro contribua para sabermos honrar o Português como nossa língua materna e/ou segunda e, ao mesmo tempo, cultivarmos o amor ao próximo lingüística e interculturalmente.

## Referências

- BÜCHLER, G. A. **Portugiesisches Sprachbuch für Kolonieschulen**. Blumenau: G. Arthur Koehler, 1914.
- Boletim da ALAB – Associação de Lingüística Aplicada do Brasil. Ano 4, n. 4, jul. 2000.
- \_\_\_\_\_. Der portugiesische Unterricht im ersten und zweiten Schuljahr. Die kolonie - Schule. Florianópolis, p. 23-24, jul. 1934.
- \_\_\_\_\_. Das Metermass im Rechenunterricht. Die Kolonie - Schule. Florianópolis, p. 99-101, nov. 1934.
- GUIMARÃES, O. 1911. Parecer sobre a Adopção de Obras Didacticas. Florianópolis: Gab. Typ. D'O Dia.
- \_\_\_\_\_. Trecho de um Relatório. 1918. Florianópolis: Oficinas graphics d'A Phenix.
- \_\_\_\_\_. 1926. Programa de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes. (aprovado pelo Decreto nº 1.944 de 27 de fevereiro de 1926). Florianópolis: Oficinas a elect. da Imprensa Official.
- MAGALHÃES, E. **Germany and South America: A Brazilian View**. Nineteenth Century and After. London, n. 81, p. 67-80, jan/jun. 1917.
- Mitteilungen des Katholischen Lehrer - und Erziehungsvereins in Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Typographia do Centro, jan. 1900-1906.
- NETO, J. B. 1989. Nietzsche e a História: Considerações sobre “da Utilidade e dos Inconvenientes da História para a Vida”. História: questões e Debates, Curitiba, 10 (18-19): 349-362. jun-dez.
- Governo da República. Decreto-lei nº 868 de 18 de novembro de 1938. In: LEX. Coletânea de Legislação. São Paulo: LEX. Ltda, 1938, p. 522-523.
- Governo da República. Decreto-lei nº 1.006 de 30 de dezembro de 1938. In: LEX. Coletânea de Legislação. São Paulo: LEX Ltda, 1939, p. 1-6.
- Governo da República. Decreto-lei nº 3.580 de 3 de setembro de 1941. In: LEX Legislação Federal, Estadual e Municipal. São Paulo: LEX Ltda, 1941, 368-369.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Lei nº. 1.114 de 30 de setembro de 1886. In: Coleção de decretos, leis e portarias de 1886. Florianópolis: Imprensa Oficial.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto nº. 794 de 2 de maio de 1914 In: Coleção de decretos, leis e portarias de 1914. Florianópolis: Imprensa Oficial.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Lei n. 1.187 de 5 de outubro de 1917. In: Coleção de Leis, Decretos, Resoluções e Portarias de 1917. Florianópolis: Oficinas à elect. da Emprensa d'ODIA 1917, p. 77-81.

- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto n. 1.063 de 8 de novembro de 1917. In: *Coleção de Leis, Decretos, Resoluções e Portarias de 1917*. Florianópolis: Oficinas à elect. da Empreza d' O DIA, 1917, p. 65-66.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Lei nº 1.283 de 15 de setembro de 1919. In: *Coleção de decretos, leis e portarias de 1919*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1919, p. 34-36.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Lei nº 1.322 de 29 de janeiro de 1920. In: *Coleção de decretos, leis e portarias de 1920*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1920, p. 21-23.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto nº 58 de 28 de janeiro de 1931. In: *Coleção de Decretos, Resoluções e Portarias de 1931*. Florianópolis: Gab. Tip. Brasil., 1932, p.12-15.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto Lei n.35 de 13 de janeiro de 1938. In: *Coleção de Decretos-leis de 1938*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938, p.118.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto-Lei n. 88 de 31 de março de 1938. In: *Coleção de Decretos-Leis de 1938*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938, 119 a 129.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto-Lei n. 124 de 18 de junho de 1938. In: *Coleção de Decretos-Leis de 1938*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938, 119 a 129.
- SANTA CATARINA. Decretos, Leis, etc. Decreto-Lei n. 301 de 24 de fevereiro de 1939. In: *Coleção de Decretos-Leis de 1939*. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1939, 61-76.
- SANTA CATARINA. 1945. *Instruções Liga Pró-Língua Nacional. Departamento de Educação. Circulares 1943 -1944*. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado.