

# CULTURA E LÍNGUA ALEMÃS NA ESCOLA DE SANTA CATARINA: construção histórica da germanidade

## ***CULTURE AND GERMAN LANGUAGE IN SCHOOL OF SANTA CATARINA: historical construction of Germanity***

**Ademir Valdir dos Santos<sup>1</sup>**

### **RESUMO**

O artigo discute, sob perspectivas alinhadas à História da Educação e à História das Instituições Escolares, a imigração alemã para Santa Catarina como elemento que teve forte influência na formação cultural do Estado. Parte da premissa de que a criação e a atividade histórica da escola alemã, associada a instituições de origem teuta, teve papel central na configuração da germanidade. A metodologia está embasada em um *corpus* de fontes associadas à escola e à germanidade: relatos de viajantes, imprensa, legislação, relatórios de inspeção escolar, livros didáticos, cadernos escolares e memória oral. Evidencia-se que a questão linguística foi essencial no processo histórico, uma vez que suportou a configuração da etnicidade. Ou seja, os vários usos da língua alemã significaram a introdução e manutenção de elementos identitários étnicos. As análises efetuadas sobre as relações entre a imigração alemã para Santa Catarina e o processo histórico de criação e transformação das instituições escolares possibilitam a compreensão do engendramento de expressões culturais de germanidade.

**Palavras-chave:** Imigração. Escola alemã. Germanidade.

### **ABSTRACT**

The article discusses, under perspectives aligned to the History of Education and History of School Institutions, German immigration to Santa Catarina as an element that had a strong influence on the cultural background of Santa Catarina. It assumes that the creation and historical activity of the German school, associated to institutions of teutonic origin, played a central role in shaping the Germanity. The methodology is based on a corpus of sources related to school and Germanity: travelers' reports, press, legislation, school inspection reports, textbooks, notebooks and oral memory. It is evident that the language issue was essential in the historical process, once

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente e pesquisador vinculado ao Departamento de Estudos Especializados em Educação da UFSC. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Instituições Escolares de Santa Catarina (GEPHIESC). E-mail: [ademir.santos@ufsc.br](mailto:ademir.santos@ufsc.br)

supported the configuration of ethnicity. So, the various uses of the German language meant the introduction and maintenance of ethnic identity elements. The analyzes on the relationship between the German immigration to Santa Catarina and the historical process of creation and transformation of educational institutions make possible understanding of engendering cultural expressions of Germanity.

**Keywords:** Immigration. German school. Germanity.

## 1 INTRODUÇÃO

Não há dúvidas de que em Santa Catarina existem convivências e contatos cotidianos com elementos materiais e simbólicos, imaginários e representações associados à presença de componentes culturais de origem alemã, ou, pode-se dizer, de um ‘espírito alemão’ ou *Zeitgeist*. A **germanidade**, enquanto fruto de elaboração histórica associada à imigração teuta ocorrida notadamente nos séculos XIX e XX, constitui um dos aspectos no panorama de interpretação da cultura entendido como tipicamente local. Paradoxalmente, o estado ‘barriga-verde’ é talvez mais conhecido no panorama nacional como um cenário típico de processos históricos de penetração, (re)construção, manutenção e transformação de diversas componentes da cultura teutônica: naqueles primórdios, importadas e marcadamente alemães, depois, teuto-brasileiras – uma vez que foram sendo gradativamente incorporadas ‘brasiliidades’. Diante do exposto, entende-se que cabe discutir os caminhos que engendraram e continuam alimentando tal processo ao longo da história. Com base em tais premissas, proponho apresentar alguns resultados de pesquisas que apontam para a centralidade, nesta trajetória, de uma instituição social: a **escola**. Além disso, quanto à perspectiva analítica aplicada, parto do princípio de que a instituição da escola em Santa Catarina é marcada pela etnicidade. Trato da caracterização de um tipo de escola ‘estrangeira’ implantada em Santa Catarina a partir do século XIX, a denominada *Deutsche Schule* ou escola alemã.

Analiso e discuto, sob perspectivas alinhadas à História da Educação e à História das Instituições Escolares, a imigração alemã para o território catarinense como elemento que metamorfoseou a formação cultural, pondo em evidência, entre outros aspectos, uma perspectiva étnica intimamente matizada, sobretudo pela questão linguística. A metodologia é embasada em um *corpus* de fontes associado à escola e à germanidade: relatos de viajantes, imprensa, legislação, livros didáticos, cadernos escolares e memória oral.

## 2 DOS PRIMÓRDIOS

Os europeus começaram a chegar ao Brasil desde o processo colonizador iniciado no século XVI. Existe relativamente farta documentação que trata da chegada e instalação de viajantes individuais e de famílias estrangeiras oriundas da Europa durante os quatro primeiros séculos após o ‘descobrimento’ e das vicissitudes de sua estada.

Há relatos de autorias e conteúdo diversificados<sup>2</sup>. Selecionei abordar *Viagem pelo Sul do Brasil no ano de 1858*, fruto das incursões de Avé-Lallemant pelas regiões meridionais, cuja primeira edição data de 1859. Médico, explorador botânico e escritor, veio pela primeira vez ao Brasil em 1837 e dedicou-se aos cuidados para com a saúde da população da cidade do Rio de Janeiro, então município da Corte, por 18 anos. Posteriormente, voltou à terra natal, mas, em 1858, retornou às plagas brasileiras como médico na fragata *Novara*, que iria empreender uma expedição em torno do

---

<sup>2</sup> Deixo ao leitor a sugestão de conhecer duas obras. A de Carl Seidler, ex-oficial alemão à serviço de D. Pedro I, autor de *Dez anos no Brasil*. E a do também alemão Carl von Koseritz, que veio para o Brasil em 1830, quando tinha 21 anos, e se engajou numa tropa à serviço do Império; acabou amando e defendendo a nova pátria, nem tanto como militar, mas sobretudo enquanto jornalista atuante por 32 anos em diversos impressos, sendo que parte de suas memórias está no livro *Imagens do Brasil*.

mundo sob o comando de Humboldt<sup>3</sup>. Contudo, devido a desentendimentos a bordo, desembarcou no Rio, onde voltou a clinicar. Com o auxílio de Dom Pedro II, dali partiu para várias viagens científicas tanto para o Norte como para o Sul, o que gerou uma rica escrita. Num trecho pautado por certo caráter dramático, fala dos ‘alemães em Santa Catarina’, conta o destino de um grupo de imigrantes que aqui aportou e seu destino rumo à colônia Santa Isabel:

Em dezembro de 1846 chegaram ao Rio de Janeiro, no navio “Eríano”, setenta a oitenta imigrantes alemães. Ninguém os chamava, ninguém sabia o que fazer com eles; estavam sós e abandonados na praia...

[...] Lá vi a gente na sua aflição; alguns estavam doentes; fiz por elas o que pude; tive até de assistir a uma senhora que ali deu à luz em plena rua.

[...] E então a gente teve de ficar quarenta e oito horas na Praça do Palácio, ao relento, sofrendo terrível tempestade de dezembro, e teria ficado sem abrigo, se não a socorressem os moradores, principalmente o dono do Hotel Pharoux. Depois de onze dias de triste estada, foram em sua maioria levados num navio de guerra brasileiro para as províncias do sul e não ouvi mais falar neles (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 117-8).

A seguir, narra o seu reencontro com alguns daqueles imigrantes em terras catarinenses, mas em novas condições:

Em 3 de julho desci o Rio dos Bugres e cheguei a uma casa bem carpintejada, diante da qual estava um homem. Devia entregar-lhe uma carta do Presidente e entrei na casa.

Ali dançavam diante de um realejo alguns rapazes e moças, todos contente como se fossem a uma romaria. Scheid, o dono da casa, de Donnersberg, na Baviera renana, sentou-se e falou-me da colônia alemã de Santa Isabel, em cujo centro me achava. Logo que começou a contar-me seu destino no Brasil, ressurgiram-se diante dos olhos os imigrantes do “Eríano” do ano de 1846. Scheid e sua família estavam entre eles; estivera doente naquele barracão de lenha e provavelmente eu o tratara (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 117-8).

---

<sup>3</sup> O naturalista e explorador alemão Humboldt é tido como um dos pais da Geografia moderna. Apesar de não ter completado a viagem que penetrou as fronteiras do Brasil para além da Amazônia venezuelana em 1800, acabou inspirando estudiosos brasileiros a, posteriormente, completar e registrar o itinerário e as aventuras da missão humboldtiana.

E continua com expressões marcadas pelo otimismo quanto ao destino dos alemães nas colônias espalhadas pelas regiões meridionais:

[...] Os imigrantes do “Eríano” foram trazidos para Santa Catarina, no princípio do ano de 1847, quando se começava no rio dos Bugres a fundação de uma colônia que recebeu o nome da jovem princesa dona Isabel. Venceram sem grande esforço as primeiras dificuldades encontradas em terra estranha com uma agricultura que não lhes era familiar e desde então vivem como gente feliz e abastada. Aliás Scheid tornou-se muito abastado. Possui 1.200 jeiras de terra, 19 burros, muitas vacas de leite e boa casa de residência, ainda não concluída, para onde está mudando seu bom moinho. Em volta dele medram seis filhos vigorosos e sadios. Os mais velhos auxiliam o pai. Vive também com ele a velha mãe, de setenta e nove anos, mulher de vigor realmente incompreensível; trabalha no campo, nas altas encostas e no sábado dança a valsa com as rijas netas tão bem como quando estava, há sessenta anos atrás, em Donnersberg (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 117-8).

O viajante apresenta a imigração como um dos modos segundo o qual a germanidade se instalou no ambiente brasileiro, instaurando contrastes culturais que, gradativamente, criaram um fundamento étnico germânico peculiar, delineando discrepâncias entre os referenciais culturais teuto-europeus e uma ‘cultura brasileira’ que também vinha se configurando.

Dentre os textos de ‘brasilianistas’, selecionei ainda o livro de depoimentos sobre a vida no Brasil na segunda metade do século XIX assinado pela alemã Ina Von Binzer, intitulado *Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. Surgido, ao que parece, na década de 1880, com uma primeira versão em português datada de 1956, apresenta a visão da autora – uma preceptora contratada para trabalhar na educação dos filhos de abastadas famílias paulistas – sobre nosso país. Ina aborda vários aspectos da realidade social, econômica, política e cultural daqueles tempos de escravidão, de pouca civilidade e de desconhecimento de uma cultura geral, sendo esses alguns dos elementos que, segundo a professora, caracterizavam a nossa ‘elite’. Tais traços,

comparados aos germânicos e europeus em geral, foram descritos por aquela imigrante responsabilizada por educar crianças brasileiras ricas e que, a duras penas, tentou conciliar os princípios da pedagogia de Bormann à rigidez dos hábitos alemães nas tarefas que aqui deveria desenvolver. Tendo sido educada, bem como prestado seu exame para professora, na Alemanha, Ina demonstra inteligência e sensibilidade ao questionar a validade e aplicação do aprendizado que tivera numa ação pedagógica com crianças brasileiras. Referindo-se àquele austero pedagogo alemão, pondera numa de suas cartas endereçadas à sua amiga Grete: “Você sabe quem afundei hoje nas profundezas mais profundas da minha mala? O nosso Bormann, ou melhor, suas 40 cartas pedagógicas que não têm aqui a menor utilidade. E confiava tanto nelas!” (BINZER, 1982, p. 21).

O caminhar pelas linhas de seu texto ajuda a compreender o quanto uma herança de etnicidade marca os sujeitos e suas relações. Semeada entre as falas da professora, está presente a típica interjeição alemã *Ach!*, usada para realçar as estupefações causadas pelas contradições entre os usos culturais alemães e brasileiros. Um de seus dilemas, falando do momento em que estava deixando a cidade de São Paulo para ir trabalhar numa fazenda do interior, pode auxiliar a compreender tal complexidade:

Não há dúvida, Grete, “ela vai mesmo para o campo”. Mas por sorte, não é longe; apenas duas horas de estrada de ferro daqui até a estação que serve essa fazenda.

De qualquer forma é um consôlo, porque assim **a gente não fica completamente afastada do mundo**.

As **crianças**, três meninas, parece que são **de boa índole** e a mãe, D. Maria Luísa, é **conhecida por sua delicadeza e tem grande simpatia por tudo o que é alemão**. Ela mesma teve **professoras alemãs** e seu **único filho está sendo educado na Alemanha**.

Somente já me disseram que **vou achar muito primitiva a vida nessa fazenda instalada à moda antiga do país**.

Sinto algum **receio quanto a esse gênero** e ao mesmo tempo estou **curiosa de conhecer a autêntica vida do**

**campo brasileira** sobre a qual centenas de pessoas que visitam o Brasil não conseguem formar uma opinião. Nesse particular nós, as **professoras**, levamos **vantagem** em relação aos comerciantes e outros europeus dentre os quais muito poucos se afastam das cidades marítimas, e a maioria depois de 10 ou 20 anos **retorna à Europa sem conhecer o resto do país e muito menos a vida real dos brasileiros**; ao passo que, **convivendo na intimidade deles**, temos ocasião de **observar de perto toda a trama** (BINZER, 1982, p. 94, grifos meus).

As questões de que trato coadunam com elementos defendidos por outros estudos dedicados a caracterizar a germanidade nas áreas meridionais do país. De acordo com tal argumentação, as concepções de cultura aliam-se às de identidade e à perspectiva étnica, estabelecendo nexos. E vêm ao encontro de uma conceitualização do **étnico** como elemento que propõe reflexões sobre os caminhos da história, uma vez que atravessa as relações humanas em todos os planos:

[...] abordar os aspectos da etnia significa:  
a. atentar para uma perspectiva das relações entre os sujeitos e grupos sociais considerando sua língua, seus costumes e tradições, sua religião, suas instituições sociais;  
b. conjugar, de forma simultânea, os múltiplos dados relacionais das práticas sociais a sentimentos de pertencimento a um mesmo povo ou nação em que há ligações definidas pela consanguinidade, pelo convívio em um mesmo lugar geográfico e por um processo histórico constitutivo de relações nos planos econômico, social e político;  
c. partilhar elementos simbólicos e de base material que expressam significados nos processos relacionais compartilhados no âmbito da cultura;  
d. analisar o engendramento da produção e reprodução cultural considerando a dinâmica mesma de sua operação, levando em conta as interferências, condicionamentos e participações dos sujeitos e grupos sociais. (SANTOS, 2012, p. 542).

### **3 IMIGRAÇÃO, FÉ E A CRIAÇÃO DE ESCOLAS: AS SEMENTES QUE GERMINARAM**

Retomo o relato de Avé-Lallement para destacar novos aspectos. O viajante apresenta a continuidade de sua visita à

recente colônia alemã de Santa Catarina e se refere à presença de duas instituições sociais que acompanharam o empreendimento colonizador espalhado por várias regiões meridionais brasileiras desde seus primórdios, agindo de modo imbricado: a escola e a igreja. O texto principia evidenciando o protagonismo alemão:

...o quadro ainda não é limpo e agradável ao gosto europeu, mas vigoroso, sólido e próspero para aquêles que conhecem a luta alemã contra a selva brasileira. Imediatamente me vieram ao pensamento meus honrados são-leopoldenses no alto da serra, nas últimas picadas; em Santa Isabel vi os companheiros de luta dos rio-grandenses e, como no Rio dos Sinos, amadurecendo os mesmos frutos da luta e da vitória (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 119).

A seguir, anuncia a presença das crianças, para quem a necessidade da instituição escolar reverberava, parecendo-lhe estranho que até aquele momento o empreendimento não tivesse brotado da iniciativa dos próprios imigrantes, acostumados que estavam à oferta de escola como dado cultural.

Falamos com diversos colonos. Todos visivelmente alegres; não encontrei um só que não se sentisse perfeitamente satisfeito na terra estranha. Além disso, **fervilhavam crianças em toda parte. De onde vinham tantas crianças?** É um lindo grupo de travessos, todos de boa aparência, nas manhãs de domingo, quando as mães lhes lavam o rosto e, com algum esforço, fazem duas trancinhas nos cabelos das meninas. Veio-me no entanto um pensamento melancólico ao contemplar a querida criança. Decerto a augusta princesa Dona Isabel não sabe que na longínqua colônia do rio dos Bugres, que tem o seu nome, **as crianças não tem um mestre-escola**, com quem possam aprender a palavra de Deus e a ler, escrever e contar e também nenhum sacerdote na vizinhança, que celebre o serviço divino aos domingos. Mas ninguém se interessou por isso, do contrário o mal estaria certamente remediado. **Creio, aliás, que as crianças não ficarão por muito tempo sem mestre** (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 119, grifos meus).

Prossegue aludindo aos serviços religiosos, outra característica da organização social dos imigrantes e que, no porvir,

poderia associar um lugar para atender aos ritos religiosos e, ao mesmo tempo, abrigar o ensino das primeiras letras:

Há uma **capela** pequena e simples – e já foram construídas duas – faltando apenas um **sacerdote** permanente. O número de habitantes deve elevar-se de 500 a 600; formam **71 famílias**, que se dividem em **evangélicos e católicos**, em partes mais ou menos iguais. (AVÉ-LALLEMANT, 1953, p. 119, grifos meus).

Neste ponto diálogo com a perspectiva antropológica de Seyferth (1990), para quem um dos aspectos a ser destacado na imigração alemã é a ação das diversas instituições comunitárias na preservação e divulgação de valores étnicos, contexto no qual sobressai a escola:

De fato, é no final do século XIX que algumas **instituições comunitárias** [...] apareceram como **divulgadoras dos valores étnicos, preservados pelos imigrantes e transmitidos de uma geração a outra**. A **língua materna e a cultura nacional** seriam preservadas através da **escola, da igreja, das associações**, mas acima de tudo através da **palavra escrita**, no sentido de **marcar a diferença de um grupo em relação aos outros**. Estas instituições formais serviram de veiculadoras e perpetuadoras da **etnicidade...** [em itálico no original] (SEYFERTH, 1990, p.82, grifos meus).

Com base nesses dados, perfilo elementos responsáveis pela introdução e perpetuação dos costumes e hábitos alemães, fomentando a germanidade: a imigração e a consequente criação de colônias, com o progresso econômico que embasou atividades produtivas como a agropecuária; a criação, permanência e sucesso de instituições de caráter étnico como a família, a escola e a igreja.

E prossigo argumentando em torno da preocupação em relação à manutenção de dados culturais nos âmbitos individual e coletivo, calcada nos investimentos em veículos de difusão cultural apoiados no uso da escrita. É também por esta via que a germanidade fincou raízes e frutificou. Saliento a edição do *Jornal de Joinville*, publicado em 22 de maio de 1926, no texto “O Município de

Joinville – 1851-1926”, comemorativo dos 75 anos de fundação da região antes denominada Colônia Dona Francisca. O extrato que apresento reproduz também uma matéria originalmente publicada por um jornal carioca em 1871 e que assinala a prosperidade do empreendimento colonizador nas décadas finais do século XIX porque calcado na presença do **espírito** dos imigrantes alemães. Um dos destaques é a presença de instituições para o atendimento à infância, uma vez que, naquele momento, o restante do Brasil caracterizava-se pela raridade de oferta escolar<sup>4</sup>:

A população da colônia nos cinco primeiros annos attingio a 1428 almas e elevou-se a 3678 dez annos depois de sua fundação, sendo **protestantes lutheranos 2.993 e 685 catholicos.**

[...] **Escolas existem 15; 3 publicas sendo 2 para o sexo masculino e 1 para o feminino, e 12 particulares, sendo 11 para ambos os sexos e 1 collegio para o feminino, nas quaes ensinam os idiomas allemao e portuguez.**

**Estas escolas foram frequentadas no anno passado por 790 meninos de ambos os sexos.**

**Relativamente à instrucção é a villa de Joinville um dos pontos do império em que Ella marcha com passos de gigante; todos os meninos** (com bem pouca excepção) **frequentam as aulas**, uns calçados, outros descalços, outros em mangas de camisa, finalmente todos vão à fonte principal da instrucção bebel-a, uns conforme podem, outros conforme querem; e assim mais ou menos instruem-se de modo a serem uteis a si e ao seu paiz.

**Como a maior parte dos meninos pertencem à famílias alemãs, vão-se habituando com os usos e costumes europeus, não lamentando de futuro o terem de pedir á outros para assignarem “a rogo”, como infelizmente entre nós, os brasileiros ainda sucede** (JORNAL DE JOINVILLE, 1926, grifos meus).

Entre os aspectos acima, sublinho que a presença majoritária de imigrantes adeptos do luteranismo foi um dos fatores propulsores do entusiasmo pela escola e fortaleceu a vontade de abri-la e mantê-la. Sustento este argumento, pois julgo a questão um dos alicerces

<sup>4</sup> Nas palavras de Werebe (1995, p. 382), que trata da transição do Império para o período republicano: “a República veio encontrar o país, no terreno educacional, com uma rede escolar primária bastante precária, com um corpo docente predominantemente leigo e incapaz”.

do *Zeitgeist*. Cabe explicar que o protestantismo luterano existe no Brasil, permanentemente, desde início do século XIX, exatamente porque, a partir de então, aqui se fixaram os alemães que trouxeram as ideias de Lutero. Decorrem disso relações a ser destacadas entre imigração, religião e instituições escolares, cujo motor está, a meu ver, centrado na forte presença das concepções protestantes. Há um trajeto histórico mediante o qual as ideias luteranas sobre educação, elaboradas no século XVI e influentes na constituição dos sistemas educativos em diversas regiões europeias, tiveram eco na imigração alemã para o Sul do Brasil, impulsionando a buscar formar a infância. Além disso, na implantação das comunidades alemãs em que preponderava maioria protestante, aos poucos, os imigrantes puderam contar com a presença de pastores para auxiliar na organização social: o binômio **escola e fé** é nutriente nessa história. Sobre a figura de Lutero no Brasil, Fischer (1984, p. 60) diz: “estava presente mediante a Bíblia, que os imigrantes trouxeram em língua alemã, na tradução de Lutero”; além disso,

[...] estava presente mediante os seus hinos. Durante muito tempo eles foram cantados em língua alemã. Inicialmente foram usados hinários da Alemanha. Mais tarde hinários em língua alemã foram impressos aqui (FISCHER, 1984, p. 60)

Ao mesmo tempo, um dos elementos ainda a ressaltar é o fato de que jornais de circulação local, em língua alemã, foram sendo assumidos pelos luteranos. É o caso do *Der Urwaldsbote* (que era editado desde 1893) e *Sonntagsblatt fuer di Evangelischen Gemeinden in Santa Catarina* (este datado de 1895). Também os pastores do *Gotteskasten*, que tinham uma orientação diferenciada dos anteriores, lançaram em 1905 seu jornal eclesiástico: *Evangelisch Lutherisches Gemeindeblatt*, eivado pelo espírito germânico. Assim, a imprensa configurou um elo fundamental entre as comunidades evangélicas, ao mesmo tempo em que serviu como base para a difusão capilar do germanismo através do uso da língua

alemã ou dos dialetos. Ou seja, o alinhamento entre a fé e os fundamentos propostos por Martinho Lutero quanto à importância da escola para as crianças deram suporte à intensificação da atividade comunitária dos imigrantes.

#### 4 DA ESCOLA COMO NASCEDOURO E FONTE DA GERMANIDADE

A importância atribuída por Lutero à escolarização é revelada em dois textos clássicos, que permitem entendê-lo como um **reformador** religioso da Educação: *Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs* (datado de 1524) e *Uma Prédica Para que se Mandem os Filhos à Escola* (1530). Segundo a análise de Beck (1995, p. 301), ambos servem

[...] para justificar o empenho pela boa educação que tem caracterizado as comunidades e os líderes luteranos desde a Reforma. Como Lutero, sentimo-nos responsáveis pelas gerações futuras. É por isso que lutamos na e pela educação.

Os argumentos do reformador foram inspiradores para os imigrantes alemães, seus adeptos, que se implantaram em Santa Catarina. Os princípios que defendiam a educação da infância e juventude como essenciais motivaram a criação de escolas comunitárias como iniciativa dos que queriam instituições onde seus filhos tivessem acesso aos fundamentos da própria religião e fossem formados para enfrentar as dificuldades da vida num país de cultura diferente. Num depoimento coletado em 1998, com um descendente de imigrante luterano da primeira geração, Willy Julio Otto Früchtling, então com 86 anos, nota-se este empenho que motivou a construção da escola alemã local:

[...] foi muito custoso fazer aquela escola. Meu pai sempre contava que eles ali arrumaram o pedreiro que era colono. [...] Pediram para ele fazer a escola, e ele

fez, fez bem barato, cobrava pouco por dia. E daí os colonos ajudavam: um ajudava hoje, amanhã outro. Iam se unir para não gastar nada! Eles queriam mandar as crianças para escola. Meu pai ajudou, todos ajudaram. [...] Lá tinha uma sociedade escolar. [...] Ela construiu isso para dar um pouco de escola para os filhos. [...] Os filhos nascem, crescem, e não tem escola!

Ratificando o teor desta memória, Seyferth (1990, p. 52-3) pondera:

As comunidades possuíam um grande número de sociedades de auxílio mútuo, escolares e outras que se encarregavam da defesa dos interesses dos colonos, da manutenção e construção das escolas.

Através de suas prédicas, que encontraram eco na fala acima, o próprio Lutero havia alertado para o fato de que não enviar os filhos à escola contribui para a destruição do reino de Deus. Corresponde a uma das estratégias de Satã contra a humanidade:

Entre suas artimanhas uma das mais importantes (se é que não é a mais importante) consiste em aturdir e enganar as pessoas simples de tal maneira que não queiram mandar seus filhos à escola nem encaminhá-los para o estudo (LUTERO, 1995, p. 331).

Em um de seus estudos, Santos (2012, p. 544-5) analisa o movimento de implantação de escolas no território catarinense numa área destinada ao povoamento por colonos alemães de maioria luterana. Esses imigrantes ocuparam terras comercializadas pela Companhia Colonizadora Hanseática de Hamburgo (*Hanseatischen Kolonisations-Gessellschaft*) a partir de 1897:

Verificamos nos diversos relatórios enviados pela direção local da Colônia Hansa que em 1904 [...] 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.

E acrescenta que algumas daquelas escolas foram fundadas por associações ou sociedades escolares particulares (*Schulverein* ou *Schulgemeinde*) que tinham como membros as famílias locais. Além disso, mostra que havia subvenção financeira para as escolas por parte da Companhia, devidamente registrada entre os gastos e investimentos nas colônias do território catarinense<sup>5</sup>.

Sobre a docência nessas instituições, em certos casos essa era uma das atividades do pastor. Mas, em algumas localidades, o professor era indicado pelos próprios colonos, com uma escolha sobre alguém que trazia uma escolarização um pouco mais sólida. Em outras situações, o professor vinha de fora e se instalava na comunidade, onde passava também a cultivar a terra e a criar animais como auxílio à subsistência. Segundo Willems (1980, p. 280-1), o salário do professor era rateado entre os interessados na alfabetização.

Pesquisas indicam a ação de professores qualificados na formação cultural da população, como nas circunstâncias em que foi possível contar com mestres vindos da Alemanha. Exemplifico com o caso emblemático do pastor luterano Aldinger, que atuou no distrito de Hammonia. Nascido em 1869, tornou-se Pastor da Igreja Evangélica Luterana, tendo formação em Teologia e doutoramento em Filosofia. Sua atuação é reconstruída mediante elementos da história pessoal: em 1889, foi nomeado administrador da Sociedade Central Evangélica para Colonos Alemães e Imigrantes (*Evangelischer Hauptverein für Deutsche Ansiedler und Auswanderer*); fez visitas a colonos teutos no estrangeiro e viajou por vários lugares da Alemanha proferindo palestras. Consta ainda que lecionou noutras partes da Europa. Porém, o que moveu Aldinger foi seu plano de se estabelecer entre a mata virgem no Sul do Brasil. Assim motivado, chegou em 1901 com outros 47 imigrantes. Tinha 32 anos de idade. O pastor e professor Aldinger é

---

<sup>5</sup> A esse respeito cf. Santos, 2012, p. 547.

reverenciado por sua atuação como fundador da comunidade evangélica local e pela qualidade da intensa atividade educativa e cultural que protagonizou. Além de fundar escolas, criou um jornal mensal, o *Hansabote* (Mensageiro de Hansa), que circulou até 1913. Segundo Wiese (2011, p. 362), o “Pastor Dr. Paul Aldinger” é uma “grande personalidade”, pois “Ao lado de sua laboriosa atividade eclesiástica e educacional, foi escritor fecundo. Colaborou na imprensa alemã e teuto-brasileira, em almanaque e revistas.”

Mas como funcionava a escola alemã, particularmente a de nível elementar? Geralmente, o ensino era feito em alemão, sendo que o currículo privilegiava disciplinas com foco na cultura europeia. Relatórios que localizei no Arquivo Estadual de Hamburgo (*Staatsarchiv Hamburg*) descrevem a atividade de professores em zonas coloniais entre os anos de 1899 e 1911 e mostram que se ensinava Religião, Cálculo, Leitura, Ditado, Escrita, Redação, História Mundial, Português, História Natural, Canto, Trabalho Manual e Geografia; às vezes, até Latim (AUSZUG..., 1905). Mas isso não significa que não fossem tratados aspectos ‘brasileiros’. No relatório da direção de Hamônia, de 1904, consta que no último ano havia uma disciplina de *Portugiesisch* (Português). A História Natural (*Naturgeschichte*) era componente do terceiro e quarto anos, em que se estudavam os reinos animal, vegetal e mineral. Por exemplo, um *lehrer* registrou que mesclava conteúdos estrangeiros aos tipicamente brasileiros, pois falava de espécimes da fauna do Brasil como certos tipos de ‘Kolibri’ (beija-flor) e da ‘Jakutinga’ (jacu). Já a História Nacional (*Heimatkunde*) tratava da descoberta do Brasil e da constituição da colônia, bem como da região catarinense do Vale do Itajaí (*Das Tal des Itajahy*). E a Geografia (*Erdkunde*) abordava aspectos dos estados de Santa Catarina, Paraná e Rio Grande, ao lado de conteúdos sobre regiões como as Américas e a Europa (JAHRESBERICHT..., 1904). Percebe-se, ao longo do tempo, uma

tendência de aumento dos conteúdos escolares ligados à realidade local no currículo das escolas tidas como estrangeiras.

Quanto aos materiais didáticos, incluíam livros importados ou publicados por editoras que, aos poucos, foram sendo instaladas em território brasileiro, como a Rotermund, fundada em 1877. Dentre aqueles que circularam a partir do século XIX, em escolas de Santa Catarina ou em outras regiões do sul do Brasil, destaco o *Allgemeiner Handatlas in sechsundachtzig Karten mit erläuterndem Text*, ou seja, um Atlas Geral composto de oitenta e seis cartas (mapas) acompanhadas de texto explicativo, datado de 1881, editado pelo Instituto de Geografia de Velhagen & Klasing, porque traz uma precisa cartografia com a localização das Colônias Alemãs e do Uruguai (*Südost-Brasilien mit den Deutschen Colonien und Uruguay*). Outros títulos foram editados: *Deutsches Lesebuch für Brasilien für das erste und zweite Schuljahr nebst Anhang für den deutsch-portugiesischen Unterricht*, dos autores Grimm e Bürger; *Regeln für die Deutsche Rechtschreibung: nebst Wörterverzeichnis*. *Herausgegeben im Auftrage des Königlich Preussischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts - und Medizinal-Angelegenheiten - Neue Bearbeitung*, de Grebe e Duden; *Praktische Rechenschulle in der heften für Deutsche Schulen in Brasilien* (2. heft; 4. heft), de Büchler; *Grundriss der Geschichte Brasiliens*, de Stysinski; *Mein Kleines Lesebuch für das 2. Schuljahr mit Scherenschnitten von Therese Kollatz – herausgegeben von Deustchen Evangelischen Lehrerverein von Rio Grande do Sul*; *Landeskunde der Vereinigten Staaten von Brasilien – Für deutsche Schulen in Brasilien*, *herausgegeben von H. W. Sellin*; *Realienbuch für Deutsche Schulen in Brasilien – Grundriss der Erdkunde*, do autor Mangelsdorf. Há também exemplares bilíngues que passaram a circular e que evidenciam a interpenetração entre os conteúdos culturais germânicos e brasileiros: *Minha língua – Grammatica portuguesa para uso nas escolas allemãs no Brasil* –

*Portugiesisches Sprachbuch für die deutschen Schulen in Brasilien*, de Ebling-Rotermund; *Portugiesisches Sprachbuch für Kolonieschulen*, de G. A. Büchler; *Arithmetica Pratica em quatro partes*, de Büchler, traduzida por Homero Cardozo; *A Orthoepia da Lingua Portugueza em exercícios para as Escolas Allemãs no Brasil*<sup>6</sup>; *Geografia atlas Curso Elementar Ornado de gravuras e mapas coloridos para uso das escolas*, editado pela FTD.<sup>7</sup>

No período citado, que gira em torno das décadas de 1930 e 1940, ocorreu também o uso de cadernos de tradução, recomendados às crianças para que pudessem aprender a segunda língua<sup>8</sup>. O menino descendente de imigrantes, Kilian Tank, tinha um caderno denominado 'Lingua Portugueza: Tradução', utilizado em 1946, onde as páginas são separadas em duas colunas, sendo que à esquerda estão registrados os termos e expressões em português e à direita o correspondente em alemão.

Ou seja, no decorrer das primeiras décadas da era republicana, os discursos e políticas orientados pelos vários **nacionalismos** emergentes e por premissas de **modernização** foram exercendo sempre mais pressão, pleiteando que todo o material utilizado nas escolas do Brasil fosse impresso em língua vernácula. Noto que há uma fase de bilinguismo alemão-português, mas, nesse movimento, se chegou ao ponto de obrigar o uso exclusivo da língua portuguesa nas formas escrita e falada, sendo veementemente proibida a utilização do alemão ou de qualquer outro idioma estrangeiro no ambiente escolar. Este processo ocasionou mudanças na natureza institucional: as **escolas alemãs**

---

<sup>6</sup> Consta ainda uma interessante observação na capa: "Motto: Fallar, escrever e lêr devem juntar-se."

<sup>7</sup> Obra em português que mostra não só a penetração da editora FTD no mercado livreiro brasileiro, iniciada em 1902, mas também dá indícios de elementos da chamada pedagogia moderna, com características do ensino intuitivo, como "gravuras e mapas coloridos".

<sup>8</sup> Reúno alguns desses raros cadernos em arquivo particular. Informo ainda que existem exemplares em alguns museus de Santa Catarina.

foram sendo gradativamente ‘moldadas’ como escolas **teuto-brasileiras**, sob uma perspectiva de **abrasileiramento**.

As políticas de nacionalização se intensificaram, sobretudo durante a chamada Era Vargas. Registram-se extremadas imposições legais no campo educacional, particularmente durante o Estado Novo (1937-1945), difíceis de serem cumpridas nas escolas alemãs ou teuto-brasileiras, o que resultou na extinção de várias delas ou na sua transformação com a incorporação aos sistemas municipais ou estaduais de ensino. Ao tratar este aspecto em Santa Catarina, recorda Luna:

Logo em outubro de 1917, a Lei Estadual no. 1.187 tornou obrigatórios o ensino preliminar a crianças de 6 a 15 anos e a inclusão das disciplinas Linguagem, História e Geografia do Brasil, Cantos e Hinos Patrióticos, todas em língua portuguesa. Essa lei, bem como as outras do período, abordavam as escolas particulares das zonas de imigração como escolas estrangeiras, desconsiderando o fato de que essas tinham como clientela crianças nascidas no Brasil, que eram, portanto, brasileiras (LUNA, 2000, p. 42).

Outro dispositivo legal, o *Programma de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes*, expresso no Decreto nº 1944, datado de 1926, assim rezava:

...considerando que, nas zonas coloniaes, grande numero de crianças fala mal ou mesmo desconhece a língua nacional, o que torna inadequado o mesmo programma;  
considerando que, para as escolas dessas zonas, se torna necessária a organização de um programma que, sem aumento do estagio escolar, attenda aos problemas de desanalfabetização e do ensino da língua portuguesa (SANTA CATARINA, 1926, p. 3).

Particularmente quanto ao ensino da língua vernácula, recomendava enfaticamente aos professores a forma de atender o alunado. Para o 1º ano, por exemplo, a ênfase se dava na escrita, leitura, linguagem oral e nos cantos.

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

Uma vez gerado este ambiente cultural caracterizado pelo bilinguismo, surge um documento comum gerado nas escolas primárias catarinenses nos anos 1930 e 1940 e intitulado *Relações dos alunos que não falam o vernáculo*. Estas listagens, que localizei em vários arquivos, deviam ser necessariamente elaboradas pelos professores de modo a informar os inspetores e subsidiar as ações de controle quanto ao efetivo alcance da nacionalização através do aparelho escolar. Também nessa direção, exigiu-se das escolas outro expediente pedagógico marcado por uso ideológico de matiz nacionalista: as Ligas Pró-Língua Nacional. O cenário certamente deixou confusos – senão aturdidos – aqueles que se dedicavam ao magistério nas regiões onde a influência cultural germânica era forte. Veja-se o excerto de um Relatório, datado de 1944, assinado pela professora Irene G. Ayroso, que atuava na Escola Municipal Mista Machado de Assis, em Jaraguá do Sul (SC):

Assumi esta escola em 1 de junho do corrente ano. **Estou satisfeita com o magisterio. A Prefeitura fez alguns melhoramentos no predio escolar, dotou a escola com carteiras novas e confortáveis para os alunos, um filtro novo, uma linda Bandeira Brasileira e é solicita em atender qualquer pedido a bem desta escola.**

**Os livros de leitura acho que deviam ser de acordo com o grau de adiantamento da população escolar desta zona devido ao ambiente em que convivem.**

**As crianças fora da escola só ouvem e falam o alemão. Por isso também a eles seria mais agradável sair professora fosse de origem estrangeira.**

**Nada mais direi a respeito visto que sou nova no magisterio e estar pouco tempo aqui nesta localidade.**

**Si continuar aqui mais tarde poderei dizer muito sobre o que interessa a bem da nossa querida Patria si Deus quiser (ESCOLA MUNICIPAL MISTA MACHADO DE ASSIS, 1944, grifos meus).**

Mas foi justamente essa ambiguidade no tratamento das questões étnico-culturais que influiu para consolidar uma visão governamental segundo a qual as chamadas escolas alemãs significavam um obstáculo à construção da nação brasileira. De fato, as práticas escolares contribuíram para a perpetuação de uma identidade étnica que contrastava com o meio brasileiro. Todavia, lembro ainda que, apesar de preconizar a centralidade da escola como agente neste processo histórico que distinguiu entre ‘alemães’ e ‘brasileiros’ sob um fundamento racial, a atividade de outras instituições criadas e mantidas pelos estrangeiros como as associações de canto, dança, teatro, ginástica, tiro ao alvo e bolão contribuiu no quadro de conflitos da época.

Em 1938, as escolas alemãs foram proibidas por leis federais. Entre elas, o Decreto nº 868, de 18 de novembro de 1938, criou a Comissão Nacional de Ensino Primário com atribuições quanto à nacionalização do ensino nos núcleos estrangeiros; por sua vez, o Decreto nº 948, de 13 de dezembro do mesmo ano, estabeleceu que fossem efetivadas pelo recém-criado Conselho de Imigração e Colonização medidas para promover a assimilação dos colonos e a completa nacionalização dos filhos de estrangeiros<sup>9</sup>. Doravante, diretores de escola e docentes tinham de ser brasileiros natos e dominar o português. De modo geral, tentou-se banir o uso do idioma alemão e encerrar o funcionamento de qualquer instituição cultural de origem germânica.

Note-se que, de acordo com Seyferth (1990, p. 53), em 1930 havia mais de 1200 “escolas alemãs”, incluindo uma maioria de escolas primárias, mas também aquelas de nível secundário, de aperfeiçoamento ou profissionalizantes. Quanto ao fechamento das

---

<sup>9</sup> A esse respeito cf. Boumeny, 1999, p. 158.

escolas teuto-brasileiras evangélicas no Rio Grande do Sul, Müller (1994, p. 71) informa que, em 1941, o seu número caiu de 513 para 120. Entretanto, os fundamentos da “germanidade” já haviam criado profundas raízes no Sul do Brasil, o que gerou conflitos e resistências aos ditames do nacionalismo xenofóbico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Seyferth (1990), as relações entre os imigrantes alemães e a população brasileira resultaram nas expressões sociais, políticas e culturais de germanidade (*Deutschtum*) e no germanismo teuto-brasileiro (*Deutschbrasilianertum*), manifestações de etnicidade configuradas durante o processo histórico. Para Kreutz (1999), a multiplicidade de culturas em processo relacional estabelece o étnico como elemento constitutivo da dinâmica social em torno de um eixo que é a dimensão cultural, sendo a identidade étnico-cultural “fonte de sentido e de construção do real, mesmo se marginalizada” (KREUTZ, 1999, p. 80).

No diálogo com esses autores, e ratificando sua argumentação, defendo que o uso da língua alemã (e de seus dialetos) forneceu, ao longo da história de Santa Catarina, sustentação para a introdução, continuidade e até mesmo prevalência da cultura germânica. Os aspectos relatados quanto à utilização da língua alemã nas escolas dos imigrantes ratificam a sua centralidade como elemento de comunicação entre os sujeitos e como objeto de aprendizagem, sublinhando o fator linguístico como responsável pela vitalidade do projeto educativo levado a efeito nas áreas de colonização alemã, permitindo sua compreensão como um dos núcleos produtores de relações de fundo étnico que persistiram mesmo após os ataques da campanha de nacionalização. Ratifico aqui a pesquisas trazidas na obra de Appel e Muysken (1996), que

chamam a atenção para o fato de que a língua suporta outras experiências étnicas e está associada à identidade cultural. E, em meio aos estudos que ressaltam as relações entre língua e etnicidade, dialogam com o trabalho de Fishman, para quem “[...] la lengua es el símbolo *par excellence* de la etnidad” (FISHMAN, apud APPEL; MUYSKEN, 1996, p. 26).

No meio catarinense, a ação da escola significou uma das vias de acesso e manteve aceso o *Zeitgeist* que orbita em torno dos usos da língua alemã com finalidades educacionais mas também socioculturais mais amplas, o que determinou a construção histórica, associada à imigração teuta para Santa Catarina, de um *ethos* específico que fundamenta a germanidade.

## REFERÊNCIAS

APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Bilinguismo y contacto de lenguas.** Barcelona: Ariel, 1996.

AVÉ-LALLEMANT, R. **Viagem pelo Sul do Brasil no ano de 1858.** Segunda Parte. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1953.

BECK, N. L. J. Educação. In: LUTERO, M. **Obras Selecionadas.** São Leopoldo: Sinodal, Porto Alegre: Concórdia, v. 5, 1995. p. 299-301.

BINZER, I. VON. **Os meus romanos:** alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

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

FISCHER, J.. Quem é Lutero no Brasil? In: DREHER, M. N. (org.). **Reflexões em torno de Lutero**. v. II. São Leopoldo: Sinodal, 1984. p. 53-77.

KOSERITZ, C. von. **Imagens do Brasil**. São Paulo: Martins Editora, 1943.

KREUTZ, L. Identidade étnica e processo escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 79-96, jul.1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a03.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

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

LUTERO, M. Uma Prédica Para que se Mandem os Filhos à Escola. In: \_\_\_\_\_. **Obras Selecionadas**. v. 5. São Leopoldo: Sinodal, Porto Alegre: Concórdia, 1995. p. 326-363.

MÜLLER, T. L. A Nacionalização e a Escola Teuto-Brasileira Evangélica. In: MÜLLER, T. L. (org.). **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994. p. 65-74.

SANTOS, A. V. Educação e colonização no Brasil: as escolas étnicas alemãs. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 538-561, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/12.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SEIDLER, C. **Dez anos no Brasil**. São Paulo: Livraria Martins, 1941.

SEYFERTH, G. **Imigração e cultura no Brasil**. Brasília: Ed. UnB, 1990.

WEREBE, M. J. G. A educação. In: HOLANDA, S. B. **História geral da civilização brasileira**. Tomo II, v. 4. 5. ed., São Paulo: Difel, 1995. p. 366-383.

WIESE, H. **De Neu-Zürich a Presidente Getúlio: uma história de sucesso.** 3. ed. Ibirama: Edigrave, 2011.

WILLEMS, E. **A aculturação dos alemães no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1980.

### **Fontes documentais**

ANDREE'S, R. **Allgemeiner Handatlas in sechsundachtzig Karten mit erläuterndem Text.** Bielefeld und Leipzig: Verlag von Velhagen & Klasing, 1881.

A ORTHOPIA da Lingua Portugueza em exercícios para as Escolas Alemãs no Brasil. 22. ed. São Leopoldo, Porto Alegre, Cruz Alta, Ijuí: Rotermund & Co. 1920.

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

BÜCHLER, G. A. **Portugiesisches Sprachbuch für Kolonieschulen.** Blumenau: Druck von G. Arthur Koehler, 1914.

BÜCHLER, O. **Arithmetica Pratica em quatro partes.** Trad. Homero Dias Cardozo. 5. ed. São Leopoldo, Porto Alegre, Cruz Alta, Ijuí: editores Rotermund & Co., 1915.

\_\_\_\_\_. **Praktische Rechenschulle in der heften für Deutsche Schulen in Brasilien.** 4. heft. São Leopoldo: Verlag Rotermund & Co. [s.d].

\_\_\_\_\_. **Praktische Rechenschulle in der heften für Deutsche Schulen in Brasilien.** 2. Heft. São Leopoldo, Porto Alegre, Cruz Alta e Ijuí: Verlag Rotermund & Co. [s.d].

CADERNO. K. Tank. *Lingua Portugueza: Tradução.* Guaramirim, 1946.

ESCOLA MUNICIPAL MISTA MACHADO DE ASSIS. **Relatório referente à fórmula nº 2.** 1944.

EBLING-ROTERMUND. **Minha língua** – Grammatica portuguesa para uso nas escolas allemãs no Brasil – Portugiesisches Sprachbuch für die deutschen Schulen in Brasilien, de São Leopoldo: Verlag Rotermund & Co., [s.d].

ENTREVISTA com W. J. O. Früchting concedida a Ademir Valdir dos Santos. Corupá, 22 abr. 1998; 13 jul. 2009.

GEOGRAFIA atlas Curso Elementar Ornado de gravuras e mapas coloridos para uso das escolas. São Paulo: FTD / Livraria Francisco Alves, 1923.

GREBE, P.; DUDEN, C. **Regeln für die Deutsche Rechtschreibung:** nebst Wörterverzeichnis. Herausgegeben im Auftrage des Königlich Preussischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten. Neue Bearbeitung. Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1906.

GRIMM, M.; Bürger, P. **Deutsches Lesebuch für Brasilien für das erste und zweite Schuljahr nebst Anhang für den deutsch-portugiesischen Unterricht.** Porto Alegre: Typographia Mercantil, 1928.

JAHRESBERICHT 1904 über die 5 Hansaschulen des Bezirks Hercilio, erstattet von Schulinspektor Dr. Aldinger. Hammonia, 1905.

JORNAL DE JOINVILLE. Joinville, 1926. [n. p.].

LANDESKUNDE DER VEREINIGTEN Staaten Von Brasilien – Für deutsche Schulen in Brasilien, herausgegeben von H. W. Sellin. Ortsgruppe Hamburg, 1909.

MANGELSDORF, R. **Realienbuch für Deutsche Schulen in Brasilien** – Grundriss der Erdkunde. São Leopoldo: Verlag Rotermund & Co., 1934.

MEIN KLEINES Lesebuch für das 2. Schuljahr mit Scherenschnitten  
Von Therese Kollatz – herausgegeben von Deustchen  
Evangelischen Lehrerverein von Rio Grande do Sul. São Leopoldo:  
Verlag Rotermund & Co., 1934.

SANTA CATARINA. **Programma de ensino das escolas isoladas das zonas coloniaes aprovado pelo Decreto nº 1944**, de 27 de fevereiro de 1926. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1926.

STYSINSKI, B. **Grundriss der Geschichte Brasiliens**. São Leopoldo, Cruz Alta: W. Rotermund, [s.d].

*Recebido em 26/03/2013*

*Aprovado em 20/04/2013*