

## A EDUCAÇÃO NA ERA VARGAS EM NOVO HAMBURGO/RS<sup>1</sup>

Alessander Kerber<sup>2</sup>

Claudia Schemes<sup>3</sup>

Cleber Cristiano Prodanov<sup>4</sup>

### RESUMO

No presente estudo, analisamos a memória de pessoas que estudaram em escolas étnicas alemãs durante o primeiro governo Vargas (1930 a 1940), na cidade de Novo Hamburgo/RS. A maior parte das escolas dessa região nessa época eram comunitárias e étnicas alemãs, tendo que a região é marcada pelo processo de imigração desencadeado no Brasil no século XIX. Durante o período analisado, houve um processo de reconstrução e massificação de uma versão sobre a identidade nacional brasileira no qual o sistema educacional sofreu forte impacto. Na região em estudo, houve um processo singular de lutas de representações e violência simbólica na afirmação dessa identidade nacional.

**Palavras-chave:** Identidade nacional. Memória. Práticas educativas. Representações.

### 1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo analisar a memória das práticas educativas durante o primeiro governo Vargas, na cidade de Novo Hamburgo, a qual foi constituída a partir do processo de imigração alemã ocorrido no Brasil a partir do século XIX. Através de depoimentos de pessoas que foram alunos em escolas desta cidade de 1930 a 1945, enfocaremos a análise das representações e práticas dos educandos em relação às políticas educacionais do primeiro governo Vargas. O período de 1930 a 1945 é marcado pela renegociação, reconstrução e massificação de uma versão sobre a identidade nacional brasileira. Ligado a este processo, houve importantes mudanças na estrutura educacional do país, especificamente no que se refere às reformas de Francisco Campos e,

---

<sup>1</sup> Este artigo é uma versão modificada de uma publicação realizada pelos autores na Revista Brasileira de História da Educação no ano de 2012.

<sup>2</sup> Doutor em História; professor e pesquisador da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>3</sup> Doutora em História; professora e pesquisadora da Universidade Feevale.

<sup>4</sup> Doutor em História; professor e pesquisador da Universidade Feevale.

especialmente, de Gustavo Capanema. Neste sentido, utilizamos a história oral para analisar o impacto das políticas educacionais do período focado nesta região de imigração alemã, que teve determinadas peculiaridades em relação a este processo. Focalizamos pessoas que foram alunas de escolas étnicas alemãs, com o objetivo de comparar diferentes memórias e observar diversas reações em relação à identidade nacional que se pretendia construir.

## 1.1 O PRIMEIRO GOVERNO VARGAS SUA INFLUÊNCIA SOBRE AS REPRESENTAÇÕES NACIONAIS

Da Revolução de 1930 até 1937, várias tendências políticas e ideológicas foram perseguidas e eliminadas do jogo político, até que se organizou um Estado que, apresentando-se como o defensor da nação em si, acima de todas as ideologias, utilizou largamente a propaganda e a censura na intervenção sobre a cultura e deu especial atenção às representações sobre a nação.

No contexto desta investigação, a nação tornou-se um elemento fundamental do imaginário brasileiro. Dutra (1997), que focaliza especialmente o período entre 1935 e 1937, explica que, neste momento, o imaginário social recorreu ao estado, identificado com a nação, como um salvador que poderia proteger a sociedade dos males que a atormentavam. Deste modo, a nação veio a ser uma resposta às angústias de uma população em crise.

No contexto dos anos 30, temos que prestar especial atenção na atuação do Estado para definições sobre o nacional. Isto ocorre porque a crise mundial também foi responsável pela emergência de regimes autoritários em todo o mundo. O nacionalismo que se configurou a partir dos anos 30 não é mais o liberal, mas o do tipo autoritário, centrado no Estado, o qual teve grande poder para autorizar ou censurar seus símbolos.

Capelato (1991) analisa a influência das idéias fascistas nos regimes de Vargas e Perón, concluindo que eles não podem ser classificados como fascistas, apesar de sofrerem grande influência destes. As idéias fascistas circularam pela América Latina entre as décadas de 30 e 40, influenciando, especialmente, em dois aspectos: no desenvolvimento do nacionalismo e na emergência do estado autoritário que atuou mais sobre a cultura nacional.

As principais formas do Estado atuar sobre a cultura eram os meios de comunicação de massas e a escola. Foi, logo após a instauração do Estado Novo, que realizaram-se as maiores

transformações no campo educacional brasileiro no que se refere ao currículo. A perspectiva de fomento do nacionalismo passou a estar presente em diversas práticas educacionais e em diversos espaços do currículo, tendo espaço privilegiado nas disciplinas de História, Geografia e Língua Portuguesa.

A política educacional estabelecida por Capanema em 1938 estabeleceu a obrigação do ensino do português, obrigatoriedade das escolas terem nomes brasileiros e a proibição de imigrantes em ocupar cargos de direção. Em 1939, a proibição da fala em idiomas estrangeiros estendeu-se para fora das escolas. Passou a ser proibido falar idiomas estrangeiros em público, inclusive durante cerimônias religiosas.

## 1.2 A MEMÓRIA DE DESCENDENTES DE IMIGRANTES ALEMÃES

Adotamos a definição proposta por Michel Pêcheux (1999) acerca da memória, na qual ele a define como uma representação histórica e social, construída a partir da inter-relação entre o indício lembrado e o desejo presente de que tenha sido de determinada forma.

Halbwachs (1990) considera a memória como um resultado da interação social. Neste sentido, propõe analisar os “quadros sociais” na perspectiva de que a lembrança individual passa a estar relacionada com os grupos e instituições das quais o depoente faz parte. Neste sentido, ao analisar os relatos de memória é necessária uma análise, também, das identidades e alteridades do depoente.

Montenegro (2007) analisa a representação construída acerca de Getúlio Vargas na memória de grande parte da população brasileira que vivenciou o período de seu primeiro mandato. Através de uma série de mecanismos, como o Departamento Oficial de Propaganda, constituído em 1931, que depois cedeu lugar ao Departamento de Imprensa e Propaganda, exercendo um controle sobre os meios de comunicação, bem como através da “Hora do Brasil” e da ampla veiculação midiática das Leis Trabalhistas implantadas em seu governo, Vargas tornou-se referência presente na memória de amplos setores da sociedade brasileira.

Este impacto da política de Vargas sobre o imaginário social brasileiro não se relaciona apenas à questão do trabalho. Em relação à educação também houve uma série de transformações

de grande impacto. Em 1938, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático, no intuito de controlar as publicações e unificar o currículo no intuito da massificação da identidade nacional.

Conforme Lucio Kreutz (2003), com poucas exceções, a escola teuto-brasileira católica funcionava predominantemente em alemão até 1937/8, ministrando o português em algumas horas semanais, a partir da terceira série. Não é o que ocorria em Novo Hamburgo. Nesta cidade, o aprendizado era em língua portuguesa nas escolas católicas e em alemão nas evangélicas. Ao analisar a questão da língua alemã entre os imigrantes e descendentes de alemães no Brasil, Meyer (2003) afirma que a nacionalidade alemã, cujo símbolo mais evidente parece ter sido a língua alemã, transformou-se em um dos elementos mais poderosos e mais mobilizados das representações da cultura teuto-brasileiro-evangélica no Rio Grande do Sul.

Durante o Período Imperial, a Constituição Brasileira previa a Igreja Católica como oficial e única permitida. Isso fez com que as manifestações religiosas protestantes fossem reprimidas durante o século XIX. Assim, os imigrantes alemães protestantes não tinham direito ao voto nem eram elegíveis; até 1860, seus matrimônios não eram válidos, apenas considerados concubinato; mortos, os luteranos não podiam ser sepultados em cemitérios públicos. Tudo isso, conforme Martin Dreher (2003), teria levado ao isolamento geográfico, étnico e lingüístico destas populações.

A situação dos luteranos no Brasil apenas teve grandes melhorias com a chegada da República (1889) e com a Constituição de 1891, que estabelecia o Estado Laico. Contudo, já havia se iniciado um certo isolamento dos alemães, especialmente luteranos, no Brasil, os quais tinham uma proximidade muitas vezes maior com a Alemanha, através dos pastores que de lá vinham, do que com a estrutura do Estado Brasileiro.

Entre as comunidades de imigrantes alemães, tanto evangélicas quanto católicas, estabeleceram-se escolas comunitárias em língua alemã desde meados do século XIX até o começo do século XX. Lucio Kreutz identifica, como “escolas étnicas”, as construídas a partir da própria comunidade local, tendo, como características, a manutenção da língua e de outros elementos da cultura do grupo imigrante que a constituiu. Diversas etnias que imigraram para o Brasil construíram este tipo de escola.

Ao focar as escolas étnicas católicas, Kreutz observa que, com poucas exceções, estas funcionavam em língua alemã até 1937 e 1938. Esta prática era baseada nas orientações da Associação de Professores Teuto-Brasileiros Católicos, desde 1898, de que o alemão fosse língua-base para as escolas paroquiais.

Os estudos de Seyferth (1994) e Rambo (1994) constatam que, de forma predominante, os descendentes de imigrantes professavam-se como cidadãos brasileiros ao mesmo tempo que afirmavam uma origem étnica alemã.

No decorrer dos anos 1930, contudo, a partir da emergência do nazismo na Alemanha, as igrejas católicas e luteranas alemãs tiveram de se posicionar em relação a esse processo. Martin Dreher analisa esta questão afirmando que:

No lado protestante, muitos se sentiram seguros, pastores aplaudiram Hitler, assim como seus paroquianos. Os bispos católicos haviam proibido seus fiéis de se filiarem ao partido, antes da ascensão nazista. Quando da ascensão, silenciaram. O autoritarismo nazista atraiu tanto protestantes quanto católicos. [...] Em março de 1933, a conferência dos bispos católicos alemães declarava que suas advertências originais eram nulas. Em julho do mesmo ano, Hitler negociava uma concordata com o Vaticano. O catolicismo desistiu de organizações políticas e sociais; em troca, o regime nazista concedia proteção a escolas, instituições e clero católico (DREHER, 1999, p. 180).

Esta posição da Igreja Católica desenvolveu-se até 1937, quando, finalmente, o papa Pio XI publicou uma encíclica na qual condenava o nazismo. Em relação às Igrejas Protestantes, Dreher afirma que foram mais “vulneráveis” ao nazismo.

Contudo, em 1934, cerca de dois mil pastores se voltaram contra o nazismo e formaram a chamada “Igreja Confessante” e formularam a “Declaração de Barmen, na qual foi rejeitada toda e qualquer síntese de fé cristã e nazismo. A oposição da Igreja Confessante continuou até 1939, quanto teve que começar a atuar na clandestinidade dado o início a Segunda Guerra.

Com a conjuntura gerada pela guerra, a repressão decorrente estendeu-se não só aos simpatizantes dos regimes nazista e fascista, mas a todas as pessoas que falassem a língua alemã. Ernesto Schlieper, por exemplo, cujo pai foi o primeiro presidente da IECLB, fundada em 1968, comenta que ele havia se posicionado ao lado da Igreja Confessante, que era notoriamente contra o nazismo. Como aqui no Brasil os pastores foram acusados de estarem apoiando a Alemanha e,

portanto, oficialmente apoiando o Partido Nazista, mesmo sobre o Pastor Schlieper, que era de outra ala conforme o depoente, recaía a acusação de ser nazista.

Os luteranos foram atingidos fortemente pelas medidas nacionalizadoras de Vargas. Conforme Dreher, o sistema escolar ruiu por terra e os cultos foram proibidos, pois estava proibida a língua alemã. “Nos templos reuniam-se pessoas que não entendiam a pregação, nos sepultamentos as palavras de consolo não eram compreendidas. Nas escolas, preparava-se a situação de semi-analfabetismo das colônias teutas, do luterano que não tem mais a formação suficiente para ler sua Bíblia e seu catecismo” (DREHER, 1984, p. 130).

### 1.3 A CIDADE DE NOVO HAMBURGO

Novo Hamburgo é uma cidade que teve seu início de urbanização no começo do século XIX, como um distrito de São Leopoldo, emancipando-se deste em 1927. Leopoldo Petry foi o primeiro a publicar uma versão sobre a história de Novo Hamburgo já no ano de 1944. A edição que utilizamos nesse artigo é a segunda, publicada em 1959. Ele estabelece a seguinte periodização para narrar a trajetória do município: o primeiro período iniciaria na época da fundação de Hamburger-Berg (povoado que originou a cidade) e iria até o início do tráfego ferroviário (1824-1876); o segundo teria início com o tráfego ferroviário e se estende ao começo da industrialização (1876-1900); o terceiro começa com a industrialização e se estende à emancipação (1900-1927); o quarto e último, inicia com a emancipação e continua até a data da elaboração de seu livro (1927-1959) (PETRY, 1959, p. 6).

Perceba-se que Petry faz uma divisão focalizando essencialmente os aspectos econômicos (com exceção da emancipação, que seria um aspecto político). Nesta perspectiva, analisa o início do desenvolvimento de um centro comercial, que futuramente comporia o município de Novo Hamburgo, ao redor do qual se estabelece um pequeno povoado. Marca a chegada da estrada de ferro que ligava Porto Alegre a Novo Hamburgo, o que vem a impulsionar mais ainda o desenvolvimento comercial da região. Marca o início do processo de desenvolvimento da indústria coureiro-calçadista.

Até a década de 1970, a visão predominante na historiografia brasileira acerca do processo

de industrialização apontava que o capitalismo industrial, no Brasil, não tinha conhecido as fases de artesanato e manufatura. Retomando autores como Sérgio Silva, Agnaldo de Sousa Barbosa aponta para esta historiografia que se esforçava em comprovar que, no Brasil, a atividade fabril já nascera tendo na grande indústria, seu principal sustentáculo. Ao focar o desenvolvimento da indústria calçadista em Franca (SP), porém, Barbosa encontra a origem do empresariado do calçado em modestos empreendimentos iniciados por artesãos e pequenos comerciantes (BARBOSA, 2005).

A história da cidade de Novo Hamburgo, outro pólo que se desenvolveu principalmente em relação à indústria calçadista, ainda não foi devidamente analisada. Porém, o desenvolvimento da indústria na região também teve origem em pequenas fábricas com baixo capital de investimento (KERBER; PRODANOV; SCHEMES, 2007).

Em relação à educação, Petry aponta que, no ano de 1943, Novo Hamburgo possuía: 4 grupos escolares com 1120 alunos<sup>5</sup>, mais 4 escolas isoladas, com 163 alunos, 19 escolas municipais com 904 alunos, 5 escolas particulares com 569 alunos e 3 internatos com 912 alunos (PETRY, 1959, p. 77). As maiores e mais importantes escolas do município eram o Colégio São Jacó (católico, fundado em 1914), a Escola Santa Catarina (católica, fundada em 1900), Pindorama (evangélico de confissão luterana) e Fundação Evangélica (evangélico de confissão luterana, fundado em 1895) e Osvaldo Cruz (evangélico de confissão luterana, fundado em 1920).

Em todas as narrativas colhidas entre alunos que estudaram nessas escolas apresenta-se a idéia do medo de expressar qualquer elemento que pudesse ser compreendido como um vínculo com a identidade nacional alemã. Gudrun Hübner teve sua infância especialmente marcada pela Campanha da Nacionalização. Por um lado, vivenciou a situação de casa, tendo seu pai sido preso. Por outro lado, estava nos primeiros anos escolares e sentiu claramente a Campanha aplicada às escolas, com a Reforma de Gustavo Capanema. Gudrun lembra que quando iniciou sua vida escolar não sabia sequer dizer “bom dia” em português. Como os professores estavam proibidos de falar o alemão, ela repetiu o primeiro ano duas vezes.

---

<sup>5</sup> Grupo Escolar D. Pedro II, fundado em 1930; Grupo Escolar Antônio Vieira, fundado em 1937; Grupo Escolar Vila Industrial, fundado em 1942; Grupo Escolar Lomba Grande (para o qual Petry não apresenta o ano de fundação) (PETRY, 1959).

Günter Von Eye, em sua narrativa, explica que a professora insinuava que aqueles que eram alemães, não eram bem brasileiros. Portanto, deveriam desenvolver a brasilidade, cantando o Hino Nacional, entre outras coisas. Um desses episódios escolares revelou-se, ao final, tragicômico, pelo fato de Günter ser daltônico, o que não era sabido até aquele momento. Ele, uma criança de apenas oito anos, foi considerado “subversivo”:

Na semana da pátria mandaram fazermos um quadro – isto é próprio de ditaduras, na ditadura do Getúlio também teve isto – com a Bandeira do Brasil, e que tivesse escrito assim: “Ame com fervor a terra em que nasceste”, tudo dentro do quadro. [...] Eu, que era muito moleque, fiz um quadrinho assim: “Ame com fervor as cuecas do Getúlio” [risos]. Aquilo deu castigo, repreensão e coisas assim. Então, me mandaram fazer um que fosse bem grande e bem bonito. Só que, ao invés de fazer de verde, fiz de vermelho a bandeira, vermelho, azul e branco. Daí foi a primeira vez que vimos que eu era daltônico, mas eles não sabiam disso e acharam que era subversão mesmo. Mas eu era só uma criança de oito anos. Fui devidamente castigado, repreendido e coisas assim.

Note-se que este relato pode mostrar limitações da Campanha da Nacionalização. Mesmo com toda a violência aplicada pelo governo, especialmente nos espaços escolares, houve reações de ironia e crítica de alunos como Günter, o que demonstrou que as estratégias utilizadas pelo governo não foram tão eficientes ao ponto de transformar a identidade dos alunos.

É elemento presente, em todos os depoimentos, que havia uma repressão, na escola, a qualquer manifestação que representasse a identidade nacional alemã sendo, a língua, o maior enfoque de censura. Augusta Hilbk comenta que seu pai, que era pastor evangélico, não foi preso durante a Campanha da Nacionalização porque o prefeito e o delegado da cidade eram muito amigos dele. Mas a proibição do alemão atingiu a família.

Conosco foi assim: meus pais exigiam que na rua falássemos em português, mas no momento em que entrássemos em nossa casa era para falar em alemão. Dentro de casa, era a língua alemã. Eu aprendi português no primeiro ano do primário, em 1937, então, em 39, eu já sabia. Aqui no colégio que desde há muitos anos se chama Instituto Rio Branco, mas que era o Centenário, nós tínhamos uma professora, a Doninha, que era afro descendente, uma mulher espetacular, e ela dizia sempre para meu pai: “O senhor nem imagina como é bom ter uma aluna que ainda não fala a gíria da rua, porque ela aprende bem o que a gente ensina”. Assim, eu aprendi o português lá na escola.

Augusta comenta que, pessoalmente, nunca sentiu preconceito, talvez pelo fato de ser morena e, portanto, não portar este elemento fenotípico tomado como representante da



identidade nacional alemã: “Eu tenho na pele mais melanina e andava muito no sol. Então, parecia morena, quase uma mulata na época.”

Agnes Backes comenta que não percebia muito essa “perseguição” na escola, porém, teve de mudar seu nome:

O que eu queria dizer a respeito da perseguição aos alemães naquela época é que lá no colégio não se notava muito disso. Mas o meu nome – sou registrada Agnes, claro que é como em Agnus Dei do latim – é de origem alemã, então aportuguesaram meu nome, e fiquei conhecida como Inês.

Contudo, referente aos momentos cívicos de exaltação da identidade nacional brasileira, que: “Era o ano inteiro, mas na Semana da Pátria era de um esmero total [...] Nós éramos obrigados a conhecer os hinos de ponta a ponta, todos eles!”

Interessante perceber que todos os entrevistados que se lembraram dos momentos cívicos construíram um discurso saudosista e os colocaram como uma experiência agradável. Agnes, por exemplo, quando perguntada sobre se seus colegas gostavam dessas atividades, comenta:

Gostavam. Por que não iriam gostar? Música é algo que atrai sempre! O que eu queria dizer? Estive no internato numa fase muito difícil, durante a II Guerra Mundial. Então, como a minha mãe e meu pai eram de origem alemã, já lá em Bom Princípio [cidade no interior do Rio Grande do Sul] eles eram perseguidos, na rua não podiam conversar, porque só sabiam falar em [idioma] alemão. Eram perseguidos, tinha sempre alguém, um escuta, escondido num “valão”, para levar eles. Então eles caminhavam 10 ou 15 minutos da residência até a igreja, todas as manhãs, para ir à missa, em silêncio para não serem surpreendidos falando em alemão. [...] O nosso padre de São Vendelino [outra cidade do interior do Rio Grande do Sul], o padre Gaspari, ele fazia o sermão em alemão e se sujeitou a traduzir para o português, mas não foi o suficiente e ele foi preso, ele foi para a cadeia por causa de falar em alemão naquela época.

Todos os entrevistados lembram que estava ocorrendo a Segunda Guerra. Contudo, para nossa surpresa, também foi discurso de todos que praticamente não se falava sobre ela no ambiente escolar.

Astor Cassel, que estudava no Colégio São Jacó (colégio católico, apesar de ele ser evangélico), por exemplo, comenta que

Os padres não falavam nada sobre a Guerra, mas a gente ficava sabendo pela rádio alemã e conversava sobre isso com os amigos mais próximos. Pela rádio alemã a gente soube que o

céu da França chegou a escurecer [ênfase] com a quantidade de aviões alemães que atacaram e que o grande inimigo mundial era, na verdade, o judaísmo internacional. Na escola não se falava sobre a Guerra. Os dois primeiros anos de estudo tínhamos apenas português e aritmética. No terceiro ano em diante que passávamos a ter história do Brasil e, no quinto ano, história geral. [...] Nós falávamos em casa só alemão. [...] No ano de 1943, no terceiro ano se aprendia 4 matérias, no 4º ano estas matérias foram se dificultando e depois quando chegava no 5º ano, tínhamos português, aritmética, história do Brasil e geografia e história geral e geografia de uma forma sintética. [...] Para nos era muito difícil história do Brasil e geografia do Brasil, nos tínhamos obrigação de saber de cor todas as capitais do Brasil e todos os rios do Brasil. Qual o rio da integração nacional? Quantos afluentes tem o rio Amazonas? Assim tudo isso nos exigiam, os padres eles eram muito xaropes. Se não soubesse fazer, o aluno ficava fora de hora. A hora terminava as 15:30, ele ficava até as 16:30, para fazer o que ele não soube em sala de aula. [...] Tinha que dominar bem, quando chegamos na 1ª série do ginásio no São Jacó começamos a estudar português, aritmética, história do Brasil e geral, geografia do Brasil e geral, latim e francês [...]

Agnes Backes conta:

Eu estava me lembrando das irmãs [freiras] do colégio, na época da perseguição dos alemães na II Guerra Mundial. Elas não falavam e nem tocavam no assunto “guerra”. Nós só ficamos sabendo do “Dia D” [...] Numa sala de aula foi dito assim: ‘Terminou a Guerra. Hoje é o Dia D’ [...] Não, não houve comemoração alguma, apenas ficamos sabendo. Assim, bem no ‘seco’.

O “não falar” sobre a Guerra e a “não comemoração” da derrota alemã parece expressar uma tensão entre a censura utilizada nas práticas educativas para a construção da identidade nacional brasileira e a idéia da descendência alemã. A maior parte dos entrevistados não apresentaram um conhecimento do processo político e, menos, das características do nazismo e do fascismo. Contudo, parecem apresentar a idéia de um vínculo com elementos da identidade nacional alemã, o que fazia com que o tema da Guerra sempre fosse remetido com tanto sofrimento.

## 2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, nos diversos depoimentos, que havia uma diversidade de práticas educativas realizadas na perspectiva da construção da identidade nacional brasileira entre esses descendentes de alemães e que as mesmas tiveram impacto no imaginário deste grupo de alunos que estudavam na região enfocada durante o primeiro governo Vargas.

Percebe-se, também, que essas práticas geraram reações diversas entre os educandos,

algumas entendidas como violentas e, outras, como agradáveis. A proibição e o medo de se falar em língua alemã, língua materna da maioria dos entrevistados, é a lembrança mais presente no discurso dos mesmos. Por outro lado, a maior parte dos depoimentos aponta para um pouco conhecimento, por parte desses alunos, acerca da política de orientação fascista e da Guerra, tendo que, principalmente as práticas de horas cívicas e músicas nacionalistas, em geral, são saudosamente lembradas.

Em relação ao currículo, também a lembrança mais recorrente é a da obrigatoriedade da língua portuguesa. Em geral, enfocam a rigidez com a qual era ensinada essa disciplina. Também, o ensino de história do Brasil e geografia do Brasil é freqüentemente lembrado.

Nesse sentido, poder-se-ia supor que as práticas educativas que visavam a construção de uma identidade nacional brasileira tiveram uma certa eficácia sobre essa população de descendentes de alemães. Por outro lado, porém, a maior parte dos depoimentos aponta para o trauma relacionado ao processo de violência simbólica sofrido especialmente em relação à imposição da língua portuguesa.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Agnaldo de Sousa. Uma burguesia de pés descalços: a trajetória do empresariado do calçado no interior paulista. **Histórica** – Revista Eletrônica do Arquivo do Estado. N. 6. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://historica.arquivoestado.sp.gov.br/materiais/antiores/edicao06/materia3/>>. Acesso em: 23 abr. 2007. p. 1-2.

CAPELATO, Maria Helena. Fascismo: uma idéia que circulou pela América Latina. In: **História em Debate**. Rio de Janeiro: ANPUH, 1991. p. 51-63.

DREHER, Martin. **Igreja e germanidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2003.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Vértice, 1990.

KERBER, Alessandro; PRODANOV, Cleber; SCHEMES, Claudia. O patrimônio material e a construção da identidade em Novo Hamburgo (RS): a fotografia e a cidade. **História Revista**. Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Goiás, v. 2. 12/2. Goiânia: UFG, 2007.

KREUTZ, Lúcio. Língua de referência na escola teuto-brasileira. In: CUNHA, Jorge L.; GÄRTNER, Angelika (Org.). **Imigração alemã no Rio Grande do Sul**: história, linguagem, educação. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

MEYER, Dagmar E. E. Língua e religião como instituintes da nacionalidade. In: CUNHA, Jorge L.; GÄRTNER, Angelika (Org.). **Imigração alemã no Rio Grande do Sul**: história, linguagem, educação. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória**: a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 2007.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre, et al. **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999.

PETRY, Leopoldo. **O município de Novo Hamburgo** (Monografia) - São Leopoldo: Oficinas Gráficas Rotermund, 1959.

SEYFERTH, Giralda. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. In: MAUCH, C.; VASCONCELOS, N. (Org.). **Os alemães no Sul do Brasil**: cultura, etnicidade e história. Canoas: ULBRA, 1994.