



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
Área: Estudos da Linguagem
Linha de Pesquisa: Sociolinguística

A Política e a Linguística na Política Linguística:
línguas de imigração, Direito e Estado

Katiane de Carvalho Coêlho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem, linha de pesquisa de Sociolinguística.

Orientador: Prof. Dr. Cléo Vilson Altenhofen

Porto Alegre, dezembro de 2019

A Política e a Linguística na Política Linguística:
línguas de imigração, Direito e Estado

Katiane de Carvalho Coêlho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem, linha de pesquisa de Sociolinguística.

Orientador: Prof. Dr. Cléo Wilson Altenhofen

Porto Alegre, dezembro de 2019

CIP - Catalogação na Publicação

Coelho, Katiane de Carvalho
A Política e a Linguística na Política Linguística:
línguas de imigração, Direito e Estado / Katiane de
Carvalho Coelho. -- 2019.
176 f.
Orientador: Cléo Vilson Altenhofen.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Política Linguística. 2. Línguas de imigração.
3. Sociolinguística. 4. Direito Linguístico. 5.
Estado. I. Altenhofen, Cléo Vilson, orient. II.
Título.

A Política e a Linguística na Política Linguística:
línguas de imigração, Direito e Estado

Katiane de Carvalho Coêlho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem, linha de pesquisa de Sociolinguística.

Orientador: Prof. Dr. Cléo Vilson Altenhofen

Aprovada em 20 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Elisa Battisti

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Henry Daniel Lorencena Souza

Colégio de Aplicação/UFRGS

Prof. Dr. Draiton Gonzaga de Souza

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Cléo Vilson Altenhofen

Orientador - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, dezembro de 2019

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Código de Financiamento n° 166326/2017-8.

Dedico esta Dissertação

a Zeli de Carvalho, Odivar Viana

e a Sebastião Louvis.

Meus agradecimentos para...

O CNPq, pela bolsa de estudos concedida.

O Prof. Dr. Cléo Altenhofen, meu orientador, pelo diálogo e pela generosidade, sem os quais esta Dissertação não seria possível.

A Prof^a. Dr^a. Elisa Battisti pelo conhecimento compartilhado nas disciplinas do Curso de Mestrado na UFRGS.

Os colegas do grupo de pesquisa do Projeto ALMA-H pela cordialidade e gentileza.

A Tiago, Fernanda, Maria Liz, Gabriela e Paco por estarem presentes.

A todos que me acolheram em Porto Alegre.

A minha família pelo apoio.

SUMÁRIO

RESUMO.....	11
ABSTRACT.....	12
LISTA DE TABELAS, FIGURAS E QUADROS	13
INTRODUÇÃO	14
Capítulo 1 – O TERRENO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA	20
1.1 Política Linguística: um panorama histórico geral.....	25
1.1.1 Os anos iniciais da disciplina.....	27
1.1.2 Desafios em Política Linguística na contemporaneidade.....	31
1.2 Tópicos em Política Linguística.....	34
1.2.1 Perda acelerada de línguas	34
1.2.2 Mobilidade da população: migrações.....	37
1.2.3 Globalização e nacionalismo.....	39
1.3 Espaços locais e globais das línguas de imigração.....	43
Capítulo 2 – AÇÕES EM POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NO BRASIL.....	46
2.1 Colônia - Período Jesuítico e Período Pombalino (1500–1822)	47
2.1.1 Período Jesuítico (1500–1750).....	47
2.1.2 Período Pombalino (1750–1808)	51
2.2 Império (1808–1889)	55
2.3 Primeira República (1889–1930)	64
2.4 Era Vargas (1930–1945)	69
2.5 Nacional-Desenvolvimentismo (1946–1964)	74
2.6 Ditadura civil-militar (1964–1984).....	78
2.7 Período liberal-democrático (a partir de 1984)	82

Capítulo 3 – POLÍTICAS LINGUÍSTICAS COMO SOLUÇÕES JURÍDICAS.....	90
3.1 O papel de convenções internacionais de direitos linguísticos	90
3.1.1 O conceito de “língua minoritária”	91
3.1.2 A noção de patrimônio cultural e linguístico	96
3.1.3 Defesa de línguas e culturas como parte da “corrida identitária”	99
3.1.4 A noção de “comunidades linguísticas” e “grupos linguísticos”	103
3.2 Língua portuguesa no Brasil e no mundo.....	106
3.3 Línguas de imigração no cenário político-linguístico brasileiro	110
3.3.1 Política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística.....	114
3.3.2 Cooficialização de línguas	115
3.4 Resumindo: espaços de jurisdição das línguas de imigração.....	119
Capítulo 4 – CONTEXTOS DE ANÁLISE: HUNSRÜCKISCH E TALIAN	121
4.1 Políticas linguísticas em contextos de imigração	121
4.1.1 Talian	125
4.1.2 Hunsrückisch.....	131
4.2 Políticas das línguas de imigração analisadas: documentos e estudos.....	137
4.3 Tópicos de análise e categorização dos dados.....	140
4.3.1 Imagem e percepção da língua	140
4.3.2 Escrita e oralidade	147
4.3.3 Objetivos da política linguística.....	152
Capítulo 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS.....	159

RESUMO

Esta Dissertação analisa, epistemologicamente, a tensão entre políticas linguísticas em contextos de língua de imigração e políticas linguísticas como soluções jurídicas do Direito estatal e do Direito Internacional Público. Examina intervenções sobre as línguas de imigração Hunsrückisch e Talian, faladas no Brasil, bem como dispositivos para aplicar tais ações, enquanto materializações das Políticas para a Diversidade Linguística. Para isto, traça um panorama geral do desenvolvimento da Política Linguística, enquanto disciplina e campo de aplicação, relacionando seus desdobramentos a aspectos geopolíticos, econômicos e histórico e elabora uma síntese das intervenções de Estado no terreno político-linguístico brasileiro. A Dissertação termina com uma reflexão sobre a importância de que as políticas linguísticas das comunidades de descendentes de imigrantes se conectem com as iniciativas anteriores às políticas de nacionalização compulsória do Estado Novo e, dessa forma, sugere-se que a Política Linguística seja entendida sobretudo como área do saber, evidenciando-se a necessidade de uma teoria crítica fundamentada na sua existência efetiva, na prática social e histórica.

Palavras-chave: Política Linguística, línguas de imigração, Direito, Estado

ABSTRACT

Esta Tesis de Maestría analiza, epistemológicamente, la tensión entre las políticas lingüísticas en contextos lingüísticos de inmigración y las políticas lingüísticas como soluciones legales del Derecho estatal y el Derecho Internacional Público. Examina las intervenciones realizadas en las lenguas de inmigración Hunsrückisch y Talian, habladas en Brasil, y los dispositivos para aplicar dichas intervenciones, tales como productos materiales de las Políticas para la Diversidad Lingüística. Con este fin, se ofrece una visión general del desarrollo de la Política Lingüística como disciplina y campo de aplicación, se relacionan sus desarrollos con aspectos geopolíticos, económicos e históricos, y se elabora una síntesis de las acciones del Estado en el terreno político-lingüístico brasileño. La Tesis finaliza con una reflexión sobre la importancia de que las políticas lingüísticas de las comunidades de descendientes de migrantes estén conectadas con iniciativas previas a las políticas de nacionalización obligatoria del Estado Novo, asimismo, sugiere que la Política Lingüística debe entenderse sobre todo como un área de conocimiento, destacando la necesidad de una teoría crítica basada en su existencia efectiva, práctica social e histórica.

Palabras-clave: Política Lingüística, lenguas de inmigración, Derecho, Estado

LISTA DE TABELAS, FIGURAS E QUADROS

TABELAS

Tabela 1: Ensino de línguas estrangeiras (1855 a 1929).....	58
Tabela 2: Estatísticas do povoamento: imigração por nacionalidade	61
Tabela 3: Emigração italiana para o Brasil (1876 a 1920).....	63
Tabela 4: Municípios que cooficializaram o Talian e o Hunsrückisch.....	118
Tabela 5: Estimativa de falantes de línguas de imigração	135

FIGURAS

Figura 1: Título de Referência Cultural Brasileira conferido ao Talian	130
Figura 2: Monumento ao Imigrante Alemão: Santa Cruz do Sul, RS	142
Figura 3: Réplicas que compõem a “Via Gênova”, em Serafina Corrêa (RS) ..	144

QUADROS

Quadro 1: Procedência de alguns grupos alemães estabelecidos no Brasil	62
--	----

INTRODUÇÃO

Esta Dissertação expõe uma reflexão crítica sobre a Política Linguística enquanto disciplina e campo de aplicação, a partir de contextualização histórica¹, para identificar seus desafios e compreender como eles se manifestam em certos ambientes sociolinguísticos caracterizados pela presença de línguas de imigração, considerados em relação ao conjunto de manifestações político-linguísticas do Estado no Brasil. Trata-se de um estudo preliminar sobre as políticas linguísticas enquanto soluções jurídicas do direito estatal, orientadas por diretivas contidas em tratados e convenções internacionais e materializadas como políticas públicas.

Os desafios da Política Linguística na atualidade se explicitam por três aspectos fundamentais: 1) a preocupação dos linguistas com a perda acelerada de línguas; 2) o aumento do fluxo de migrações ocasionado sobretudo por guerras e pelo aprofundamento da dependência e do subdesenvolvimento em países da periferia capitalista – fato que altera a realidade sociolinguística nos lugares de destino –; e, por fim, 3) a ocorrência de tensões político-linguísticas oriundas das contradições entre globalização e nacionalismo.

Como, a partir dos anos 1990, muitos dos modelos da disciplina tendem a seguir diretivas de tratados² e convenções internacionais³ de direitos linguísticos, a solução oferecida, “*à la carte*”, por assim dizer, consiste em moldar tais aspectos consensuais, técnicos e jurídicos padronizados às diferentes realidades linguísticas locais nos países empobrecidos. Entretanto, se desejarmos que a Política Linguística proporcione um entendimento mais aprofundado de seu objeto, ou seja, das relações entre línguas e

¹ “Mas a nossa concepção de história é, sobretudo, um guia para estudo [...]. É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de tentar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem (MARX; ENGELS, 2010, p. 107).

² “Tratado é um ato jurídico, em que dois ou mais Estados concordam sobre a criação, modificação ou extinção de um direito” (CARRAZZA, 1993, p.183).

³ “São acordos celebrados entre sujeitos de Direito Internacional – Estados e organizações internacionais – que visam, em princípio, a prossecução de interesses comuns e produzem efeitos jurídicos entre as partes contratantes [...]. São várias as designações utilizadas para qualificar as Convenções Internacionais. Entre as mais correntes incluem-se os tratados, as atas (resultantes de conferências entre governos para tratar assuntos delimitados, cf. Ato Único Europeu, Ata geral da Conferência de Helsínquia), as convenções, os estatutos, as cartas, pactos ou constituições (para tratados que criam organizações internacionais, cf. Carta das Nações Unidas, Pacto de Varsóvia) (Definição apresentada por Maria da Assunção Andrade Esteves - ex-presidente da Assembleia da República Portuguesa - no “Dicionário de termos europeus Euroogle”. Disponível em: <http://euroogle.com/dicionario.asp?definition=424>. Acesso em: dez. 2019).

sociedade, precisamos pensar, a partir das realidades que se nos apresentam, suas aspirações para além dos modelos, bem como seu papel ao se colocar diante de novos desafios.

Justificamos nosso posicionamento a partir da constatação de que vigora uma epistemologia comprometida com a busca por soluções técnicas, pela qual o substantivo *política*, no sintagma *política linguística*, se refere, de forma pretensamente neutra, a um tipo de “teoria da escolha racional”. Ora, tal concepção implicaria projetar aqueles que agem politicamente sobre as línguas num vácuo histórico e social e entender seu objeto como meras formas de pensamento criadas pela mente humana.

Na busca para trilhar por caminhos que analisem criticamente a questão, entendemos que a concepção de *política* que norteia esta pesquisa é a de compreensão dos processos de poder e dos modos de organizar a vida coletiva, pensada por Maquiavel, na obra “O príncipe”, não só a fim de encontrar explicações consistentes, mas também outros rumos.

Portanto, consideramos que estudar Política Linguística implica incluir em nosso horizonte de investigação as relações entre línguas e contradições sociais mais profundas, decorrentes de sua inserção na sociedade de classes. Isto significa conceber a Política Linguística como área do saber que se ocupa da relação entre as línguas e as culturas; entre as línguas e a história; entre as línguas e a produção e a distribuição dos frutos da produção social de riquezas, considerando sua interdependência com aspectos geopolíticos e com processos que tradicionalmente são abordados na disciplina.

Tais processos, que precisam ser contextualizados, são, conforme Calvet (1997), (i) as ações sobre as línguas (como a determinação dos dispositivos necessários para dar suporte à coexistência de línguas num mesmo espaço geográfico; a regulação das línguas estrangeiras no sistema escolar e nos meios de comunicação; a promoção de línguas em situação de risco de desaparecimento; a fixação de projetos de salvaguarda linguística por organizações internacionais etc. e (ii) os dispositivos para aplicar tais ações (por exemplo, reformas ortográficas, fixação de grafia padronizada para línguas ainda não transpostas para a escrita; legitimação das variedades de uma língua, entre outras).

Delineado o ponto de partida, podemos perguntar sobre o papel da Política Linguística ante os desafios que se lhe apresentam em relação às línguas que não ocupam uma posição de hegemonia no plano nacional. Dado que é de suma relevância pensar a realidade linguística local, consideramos oportuno eleger como escopo

políticas linguísticas para o Hunsrückisch e o Talian, implantadas pelo Estado como “Políticas para a Diversidade Linguística”, e justificamos tal escolha por entendermos que há uma interessante circunstância em que estão implicados os três aspectos mencionados como desafios da Política Linguística na atualidade, ou seja, a perda acelerada de línguas; a alteração da realidade sociolinguística devido a fenômenos migratórios e a ocorrência de tensões político-linguísticas que partem de comunidades de falantes de línguas de imigração como resposta a pressões do Estado, através da língua e da cultura proeminentes.

Há uma tendência em depositar no Direito formal esperanças de mitigar problemas político-linguísticos através de políticas públicas. Entretanto, num contexto em que o regime de instituição de direitos – iniciado na Era Vargas e mantido na Constituição de 1988 – no âmbito formal é continuamente minado, desde os anos 1990, por reformas e emendas para se adequar à realidade concreta de destituição de direitos, estamos convencidos de que é preciso que haja uma vanguarda de pensamento crítico em Política Linguística para subsidiar ações. Assim, sendo nossa intenção sistematizar tal quadro, nossa contribuição será relacionar políticas para línguas de imigração a questões mais gerais do terreno da Política Linguística.

A tensão entre políticas linguísticas em contextos de língua de imigração e políticas linguísticas como soluções jurídicas pode ser abordada através do método dialético marxiano (ver CHAGAS, 2011; NETTO, 2011). Trata-se da ação de reconstituir analiticamente, isto é, através da apreensão pelo pensamento, o movimento real de nosso objeto de estudos e realizar uma exposição crítica do modo como operam suas determinações (ou seja, expor as determinações que o fazem ser como é). Por “real” entende-se “material”, no contexto mesmo em que ocorre. Portanto, o que o leitor encontrará nesta pesquisa é o resultado preliminar desse esforço.

Nosso objetivo geral é descrever, tendo por base ambientes sociolinguísticos caracterizados pela presença de línguas de imigração, de que modo atua o modelo idealista de política linguística, enquanto determinação formal e abstrata que pretende articular, através de políticas públicas, a manutenção da diversidade linguística nos Estados e que, ao mesmo tempo, emana de organizações supranacionais através de tratados e convenções.

Nossos objetivos específicos são: a) examinar ações sobre as línguas de imigração Hunsrückisch e Talian, faladas no Brasil, e dispositivos para aplicar tais ações, enquanto materializações das Políticas para a Diversidade Linguística; b)

descrever as relações entre as Políticas para a Diversidade Linguística e o modelo de políticas linguísticas de tratados e convenções internacionais, o qual parte de normas gerais de políticas linguísticas, exógenas ao ambiente sociolinguístico em que pretendem incidir e c) destacar e entender fenômenos jurídico-políticos no terreno da Política Linguística, que se manifestam como formas do Direito estatal materializadas através de políticas públicas. Para isto, articulamos a Dissertação em quatro capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “O terreno da Política Linguística”, traça um panorama geral do desenvolvimento da Política Linguística enquanto disciplina e campo de aplicação, relacionando seus desdobramentos a aspectos geopolíticos, econômicos e históricos. Esse capítulo enseja uma discussão, em sentido amplo, sobre as contradições e a transitoriedade que caracterizam os âmbitos social e linguístico e aponta para o pensamento metalinguístico como responsável pela possibilidade de desenvolvimento do agir político-linguístico, mostrando que o desenvolvimento da Política Linguística resulta da materialidade de acontecimentos sócio-históricos. O capítulo ressalta que os conflitos pelo domínio econômico e territorial no planeta estão implicados no terreno político-linguístico. Através dessa contextualização, identifica, ainda que de forma preliminar, desafios da Política Linguística na atualidade, fornecendo evidências de que o estudo da presença de línguas de imigração no Brasil oferece uma oportunidade de encontrar respostas para tais desafios.

O segundo capítulo, chamado de “Ações em políticas linguísticas no Brasil”, concentra-se em apresentar, ainda que de forma provisória, uma síntese das ações de Estado no terreno político-linguístico brasileiro, a partir de Altenhofen (2013), como forma de propor que se evitem generalizações. Estamos convencidos de que não se pode considerar que ações político-linguísticas do Estado têm fim em si mesmas, apenas enquanto projeto político-linguístico, como se pudessem ser isoladas do contexto sócio-histórico mais amplo e serem classificadas em “políticas para o bem ou para o mal”, nos termos de Pagotto (2007). Assim, nesse capítulo, rechaçamos a possibilidade de que o conjunto de ações para o estabelecimento da língua nacional e oficial e para a estigmatização dos subgrupos que falam outras línguas no Brasil resultem apenas de uma crença no monolinguismo. Apresentamos tais ações como conectadas à situação de “dependência e subdesenvolvimento brasileiro”, conceito elaborado por Theotonio dos Santos (ver DOS SANTOS, 2015). A partir dessa abordagem, o capítulo identifica um caráter complementar (e não de oposição) entre as ações de Estado para o estabelecimento e manutenção da língua nacional e oficial no

Brasil e as políticas estatais para a diversidade linguística, o que significa afirmar que existe continuidade, e não propriamente uma ruptura, entre tais projetos.

O terceiro capítulo, que tem como título “Políticas linguísticas como soluções jurídicas” se dedica a explicitar as relações entre a Política da Diversidade Linguística e tratados e convenções internacionais de direito linguístico. Tais políticas linguísticas têm sido orientadas por uma concepção jurídica de mundo (ver ENGELS; KAUTSKY, 1962 [2012]), ratificada por organizações supranacionais que atuam como guardiãs de uma racionalidade proveniente das classes privilegiadas do mundo moderno-capitalista, reconhecida como Direito Internacional Público, mas que “apenas orienta a organização de relações internacionais a serviço de poucos beneficiados” (CAUBET, 2016, p. 13). O capítulo rejeita o pressuposto de imanência social das normas de direito linguístico, tornadas objetivas e neutras quando proclamadas como direito vigente. Mostra a prevalência do aspecto político sobre o jurídico e o linguístico em documentos como a Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CONSELHO EUROPEU, 1992), o Relatório Explicativo da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CONSELHO EUROPEU, 1992) e a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (2003[1996]), discutindo os conceitos de “línguas minoritárias”, “patrimônio cultural e linguístico”, “comunidades linguísticas” e “grupos linguísticos”, bem como os pressupostos de defesa de línguas e culturas como pautas identitárias. Em seguida, o capítulo descreve como se manifestam as orientações contidas nesses documentos em contextos de língua de imigração no cenário político-linguístico brasileiro.

O quarto capítulo, cujo título é “Contextos de análise: Hunsrückisch e Talian”, dedica-se ao exame de manifestações da Política para a Diversidade Linguística em contextos de língua de imigração. Enquanto políticas públicas, essas manifestações estão sujeitas a decisões políticas tomadas por diferentes instâncias do poder público e estão atreladas ao Estado, submetido a um novo regime de acumulação de capital, que implica o enfraquecimento⁴ do regime de instituição de direitos iniciado por Getúlio Vargas e continuado na Constituição de 1988. O capítulo ressalta tensões entre a busca

⁴ Assim, são aprovadas leis e emendas constitucionais para adequação do Estado a essa nova demanda. A Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000, chamada de “lei de responsabilidade fiscal”, é que reorienta as instituições do Estado para esse fim, e tal política é ratificada e aprofundada por todos os governos subsequentes, especialmente quando é perpetuada na Constituição de 1988, através da Emenda Constitucional nº 95, de 2016. Entre as consequências dessas políticas estão o enfraquecimento da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a flexibilização de direitos previdenciários, o fim da estabilidade do setor público, entre outras medidas que evidenciam o enfraquecimento sistemático da Constituição de 1988 e a impossibilidade de o Estado seguir atenuando os graves problemas sociais existentes através de políticas públicas.

legítima por direitos linguísticos e a subordinação das reivindicações aos instrumentos oferecidos pelo Estado. Descreve a situação político-linguística do Hunsrückisch e do Talian, evidenciada através da análise documental e bibliográfica de produtos materiais das Políticas para a Diversidade Linguística, isto é, leis municipais de cooficialização, inventários da diversidade linguística, estudos e outros produtos dessas políticas. Os tópicos de análise e discussão dos resultados são (a) a imagem e a percepção da língua, (b) escrita e oralidade e (c) objetivos da política linguística.

Trata-se, portanto, de uma Dissertação que reúne as reflexões desenvolvidas pela Autora em relação ao tema da Política Linguística, abordando contradições e tensões contemporâneas em contextos de línguas de imigração para evidenciar a necessidade de uma teoria, enquanto conhecimento desse objeto de estudo, de sua dinâmica e de suas relações, na sua existência efetiva, na prática social e histórica.

Capítulo 1 – O TERRENO DA POLÍTICA LINGUÍSTICA

Neste capítulo, apresentamos o “terreno” em que vamos trabalhar, ou seja, vamos situar o leitor a respeito do campo de estudos da Política Linguística, destacando avanços e demandas da área. Nesse sentido, nos posicionamos criticamente como quem cuida de um jardim e lida com plantas profundamente enraizadas na história: afastamos as ideias que porventura nasçam espontaneamente em local indesejado, considerando que poderiam interferir negativamente nas que de fato queremos que prosperem. Em outras palavras, consideramos o posicionamento crítico fundamental: não há neutralidade possível; os que se dedicam à tarefa de pensar sistematicamente ecoam, intencionalmente ou não, os interesses e as aspirações de determinado grupo, segmento ou classe social. Afinal, línguas como fim e meio da Política Linguística vão muito além de instituições sociais e instrumentos de comunicação: elas medeiam uma visão de mundo; elas constituem um conhecimento em si, diverso, que (SKUTNABB-KANGAS & PHILLIPSON, 1996, p. 668; DE SWAAN, 2001, p. 3), seguiu um longo caminho no tempo, até nós.

Ser é movimento (NETTO, 1994). As línguas se formam numa correlação vital com os deslocamentos humanos em massa no globo terrestre, decorrentes de grandes tensões civilizatórias. Esses deslocamentos se potencializam sobretudo como efeitos necessários de processos históricos e políticos de povoamento, dominação e colonização, motivados por circunstâncias de sobrevivência, acumulação de riquezas e expansão do território.

Pensemos, por exemplo, nos fluxos migratórios instaurados a partir da consolidação do Império Romano; da expropriação de grandes quantidades de riquezas das colônias, com o tráfico de mão-de-obra em larga escala, políticas que caracterizaram o Mercantilismo; das relações de produção no Capitalismo e do seu estágio atual imperialista, que geram crises cíclicas e guerras que provocam grandes êxodos.

Em meio ao conjunto de tecnologias que dão suporte a essas tensões, desenvolveram-se sistemas de escrita que, por si sós, evidenciam o uso político do pensamento metalinguístico sistemático. Para citar apenas alguns dos mais antigos registros escritos de que se tem conhecimento, há inscrições em egípcio antigo que datam de 3000 a.C. a 2000 a.C. (LOPRIENO, 1995). Na América Latina, a escrita maia,

única já decifrada entre as línguas pré-colombianas (SATURNO; STUART; BELTRÁN, 2006), deixou-nos fragmentos que datam do século III a.C.

Os escritos gramaticais mais antigos já encontrados datam de 2500 a.C. e descrevem a língua védica (WEEDWOOD, 2002, p. 11). Ressalte-se, a esse respeito, o ofício dos gramáticos hindus – cuja referência mais conhecida é Panini – em “conservar as variedades linguísticas consideradas nobres e perfeitas” (CARBONI, 2008, p. 16).

Se tentássemos identificar algo em comum entre os registros linguísticos escritos remanescentes de outras épocas a que temos acesso, não seria equivocado apontar a presença do caráter político de suas condições de elaboração como elemento pertencente à generalidade desses registros. Afinal, como ressalta Coulmas (2014), escrever implica assumir um posicionamento de autor, que pressupõe, como a própria palavra sugere, uma condição de autoridade.

Consideremos, por exemplo, inscrições monumentais esculpidas em pedras que foram preservadas desde a Antiguidade. A inscrição de Behistun (515 a.C.) localiza-se na província de Kermanshah, em território iraniano. O texto narra, nas três línguas mais importantes daquela parte do mundo à época (persa antigo, babilônio e helenita), as vitórias militares do xá Dario I.

A mensagem que proclamava a glória de Dario tinha, assim, apelo universal, muito embora, e surpreendentemente, ela não possa (e nunca tenha podido) ser lida desde baixo, pois os caracteres cuneiformes são pequenos demais para que o olho nu os decifre. [...] Quando a monumental tarefa foi concluída, a estreita borda sobre a qual os artesãos se apoiavam para gravar a rocha foi cortada, tornando impossível chegar perto do texto o bastante para poder lê-lo – ou alterá-lo.

Ao tornar a inscrição inacessível, Dario se assegurou de que sua reivindicação de grandeza diante dos mortais e dos Deuses seria preservada para sempre e não poderia ser contestada. [...] As três línguas da inscrição testemunham não tanto uma vida comunitária multilíngue, quanto um apelo abrangente de sua mensagem e da vastidão das terras que Dario submeteu a seu controle (COULMAS, 2014, p.47-48).

Desde os tempos mais remotos, as línguas são usadas politicamente para instaurar a autoridade dos governantes em relação ao território e a coerção da lei sobre os governados, garantir que haja respeito ao culto, além de assegurar o reconhecimento de classes proeminentes e o caráter inquestionável da ordem social em vigor. O uso da escrita como *instrumento de controle* (COULMAS, 2014) ratifica a importância do caráter político das línguas.

Assim, temos dois aspectos essenciais a considerar, no que diz respeito às línguas: (i) não é possível apreender completamente sua natureza, enquanto objeto de estudos, quando pensadas fora de sua totalidade, como instâncias isoladas de processos sociais, políticos e históricos, pois (ii) há um caráter político inevitável na história dos estudos linguísticos, como explicita Lagares (2018):

O mapeamento dialetal da nação, a rigorosa edição filológica de textos monumentais da literatura do país (mesmo antes de “o país” existir como tal), a construção narrativa de uma continuidade histórica entre as falas escritas dentro das fronteiras fizeram com que a língua nacional parecesse uma realidade evidente, indiscutível, com uma “biografia” perfeitamente coerente com a história da própria nação (LAGARES, 2018, p. 17).

Além de mostrar como a história dos estudos linguísticos é atravessada por questões de ordem política, o trecho chama a atenção para o modo como tal saber é colocado a serviço do Estado⁵. Se pensarmos especificamente em termos de Estado moderno⁶, posterior à Revolução Francesa, ocorrida em 1789, o uso da língua como instrumento político pode ser considerado estratégico para a configuração do sistema de governo, como assinala Marazzi (2009):

Em Habermas, o “agir comunicativo”, o poder de recorrer à mediação linguístico-discursiva, é que assegura a possibilidade de justificação e legitimação do governo na sociedade por meio de uma referência aos interesses ou necessidades da coletividade, o *interesse geral* [...]. A mediação linguística determina a possibilidade de uma busca *cooperativa e consensual* da verdade [...]. Ao mesmo resultado chegou Umberto Eco quando, na “Introdução” à obra sobre *Os limites da interpretação*, exprime [...] sua tentativa de “pacificar” as lutas no campo linguístico” (MARAZZI, 2009, p.33).

Como se vê, o âmbito político depende da mediação linguística. A dimensão político-linguística interessa sobremaneira aos governantes de todas as épocas. As

⁵ Aqui, usamos o termo em sentido mais genérico, para designar um poder central e soberano, como Maquiavel (2014[1532]): “Todos os Estados, todas as dominações que exerceram e exercem soberania sobre os homens, têm sido e são repúblicas ou principados” (MAQUIAVEL, 2014[1532], p.6).

⁶ O conceito de Estado moderno-capitalista (Estado Liberal-democrático e, atualmente, Estado Democrático de Direito) centra-se na oposição entre a vida individual (e seus interesses individuais, direitos particulares e propriedade privada) e a vida coletiva (interesses coletivos, direito público e (lat.) *respublica*). Com base na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e em várias Constituições estadunidenses, estabelece-se que a dimensão da coletividade (cidadania) tem seus limites determinados pela dimensão da individualidade. Assim, tem-se os direitos do homem (membro da sociedade civil), que se sobrepõem aos do cidadão – abstrato – (membro da comunidade política). No Estado moderno-capitalista, todo homem é igualmente considerado como indivíduo autossuficiente, com seus interesses privados garantidos pelo contrato social (MARX, 1991 [1843]).

línguas têm o potencial de neutralizar as disputas políticas, e os linguistas, o de produzir consenso no campo linguístico (gramáticas, normas etc.). Se nos fosse possível chegar perto da natureza mais elementar das línguas, nos depararíamos com o inevitável entrecruzamento destes âmbitos:

A Língua, a Ciência e a Política estabelecem entre si relações profundas e definidoras na constituição dos sujeitos e da forma da sociedade. Ao mesmo tempo em que a linguística vai-se constituindo como ciência, a questão da língua é afetada pela relação do sujeito com o Estado e as políticas gerais de um país manifestam essa inter-relação de que a forma mais visível é a formulação específica da Política Linguística (GUIMARÃES; ORLANDI, 1996, p. 13).

Guimarães e Orlandi (1996) consideram “profundas e definidoras na constituição dos sujeitos” as relações entre os âmbitos linguístico, científico e político. Assim, para conhecer essa inter-relação, é necessário operar no terreno da Política Linguística, uma vez que é nele que tal interface melhor se desvela.

Assim se delineia nosso campo de investigação, a Política Linguística: não se trata de conceber sistemas linguísticos como instrumentais a categorias sociais; nem o contrário, entender categorias sociais como acessórias aos sistemas linguísticos. Tais modos de ver a questão poderiam encobrir de nosso campo de visão a centralidade da relação entre esses âmbitos, mesmo ao observar uma única pessoa: a consciência reconhece e se apropria do mundo inteligivelmente através das línguas, que são mediadas pela cultura e pela política.

Metaforicamente, as línguas atuam como um tipo de amálgama que constitui os edifícios cultural e político, ao mesmo tempo em que, maleáveis, tomam a forma dos próprios objetos que ajudam a definir. Isto nos leva a concluir que as línguas manifestam formas de existência e permitem ao ser social elaborar intervenções conscientes para modificar a realidade.

Nesse sentido, como as línguas atuam como mediadoras de processos culturais e políticos, elas *potencializam* (na medida em que permitem o ato elaborador) e *materializam* (por fornecer os meios de instituir ou alterar um estado de coisas) as intenções transformadoras de seres complexos, determinados historicamente, atravessados por contradições e capazes de atividades criadoras, como fazer planos, pensar metalinguisticamente e atuar deliberadamente sobre as línguas, bem como sobre si mesmos e sobre outros.

Podemos, assim, propor a seguinte sistematização das ideias que tomamos como ponto de partida: (i) como assinalaram Haugen (1959) e Calvet (1997), atuar sobre as línguas precede as formulações teóricas e a terminologia específica da Linguística e (ii) linguistas não produzem conhecimento sobre as línguas de forma neutra; operam segundo valores legitimados pelo sistema político de sua época.

A criação de sistemas de transposição da fala para a escrita são formas de atuar politicamente sobre as línguas. Por isso, vestígios de inscrições da Antiguidade, registros escritos a que se tem acesso atualmente, evidenciam que o ser humano atua politicamente sobre as línguas há pelo menos três mil anos. Nesse sentido, um estudo da paisagem linguística histórica – aqui entendida como análise da presença e proeminência das línguas (YATACO; HERNÁNDEZ, 2016) – nos espaços remanescentes de outras épocas, mostraria que as línguas cumprem determinadas funções políticas ligadas ao sistema de poder, “geralmente no auge de determinada cultura letrada” (COULMAS, 2014, p. 43).

Correríamos o risco de hierarquizar as línguas, bem como os povos que as usam (ou usavam) segundo parâmetros da nossa própria cultura, se tentássemos estabelecer níveis de complexidade desses usos políticos, mesmo porque o fato de gramáticas maias, persas ou egípcias (e outras) não terem chegado aos nossos dias não significa que não tenham existido. Essa não é nossa intenção. Não compactuamos com a ideia de que o Estado moderno-capitalista manifesta o nível mais elevado de cultura e sociedade. Outra questão é que não consideramos que as línguas ainda não transpostas para a escrita sejam inferiores ou menos complexas em algum sentido.

Mas reconhecer as possibilidades de intervenção sobre as línguas, e as implicações que tais intervenções trazem, é, sem dúvida, tarefa de investigação do terreno da Política Linguística. Por isso, é seguro pensar que se faz política linguística e planejamento linguístico desde que se começou a pensar metalinguisticamente. Por outro lado, deve-se atentar para uma diferença fundamental: estuda-se Política Linguística, nesses termos, desde a segunda metade do século XX. Não se trata de afirmar que antes disso se fizessem políticas linguísticas sempre de forma não intencional – o que por si só seria um paradoxo –, e sim que o pensamento sistemático, ou seja, a produção de teoria a respeito desse campo do conhecimento é recente. Nesse sentido, vejamos a seguir como se desenvolveu o campo de análise da Política Linguística, na sua história ainda relativamente jovem.

1.1 Política Linguística: um panorama histórico geral

O debate epistemológico acerca de questões relacionadas à Política Linguística surge no contexto histórico posterior à Segunda Guerra Mundial. Desde a segunda metade do século XIX, com a divisão do mundo em esferas de influência, potencializadas pela Conferência de Berlim (em 1885), que tratava da participação europeia na divisão do território africano em colônias, a mediação política foi estrategicamente acionada para ajudar a resolver grandes conflitos entre as principais potências mundiais.

Tal medida se fortaleceu através da assinatura do Tratado de Versalhes, em 1919, que formalmente expressa o fim da Primeira Guerra Mundial (WOODS, 2009). O Tratado de Versalhes lançou bases para que a Liga das Nações fosse criada. Constituía-se como uma organização cuja função principal seria mediar os conflitos internacionais, através da negociação política.

O objetivo da Liga das Nações consistia em consolidar a paz e a segurança através do desarmamento e do combate à agressão entre os países. Entretanto, e coerentemente⁷ com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), como ressalta Woods (2009), EUA, França e Grã-Bretanha impuseram condições para o fim da guerra que deliberadamente feriam os sentimentos nacionalistas alemães através do Tratado de Versalhes, incentivando a corrida armamentista e os preparativos para a Segunda Guerra Mundial. Com efeito, a Liga das Nações não evitou os conflitos armados entre China e Japão, ou os avanços do Fascismo na Europa (BENJAMIN, 2017 [1966]).

Após a Segunda Guerra Mundial, a Liga das Nações foi formalmente extinta, sendo substituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945. De acordo com Harleman (2012), agências especializadas antes pertencentes à Liga das Nações foram transferidas para o sistema das Nações Unidas, como a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Tribunal Permanente de Justiça Internacional (nomeado de Tribunal Internacional de Justiça), a Comissão Internacional de Cooperação Intelectual (estruturada como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO]) e a Organização de Saúde (reconfigurada como Organização Mundial de Saúde [OMS]). Segundo Azambuja (1995):

⁷ A Declaração instaura uma condição em que a sociedade civil é o espaço de conflitos de interesses antagônicos (cf. MARX, 1843).

As Nações Unidas abandonam as ideias desarmamentistas ingênuas de sua predecessora, passam a incluir no seu documento fundacional a temática econômica e social e inovam, de maneira muito significativa, ao propor que seja o princípio da segurança coletiva aquele em torno do qual se organizará a vida internacional. [...] Tão decisivo foi o aparecimento dos arsenais nucleares que, não é demasiado dizer, toda a equação militar mundial no pós-Segunda Guerra Mundial se dá à sombra de sua presença e ameaça de utilização (AZAMBUJA, 1995, p. 138).

Entretanto, como destaca Azambuja (1995), a segurança coletiva e universal jamais se materializou. De fato, a ONU estabeleceu diretrizes que não rompem⁸ com as ideias⁹ preconizadas na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), estruturando-se como formas de aperfeiçoamento do modelo. Isto é o que propõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que, como a anterior (de 1789), ratifica a distância entre a sociedade civil¹⁰ e o Estado, inviabilizando as possibilidades (concretas) de autogestão da *respublica* pelas massas. As armas de destruição massiva adicionam um aspecto novo à geopolítica, em que as guerras não foram eliminadas (a

⁸ “Nós, os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que, por duas vezes no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a **reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem**, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes de direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla” [grifos nossos] (ONU, 1945).

⁹ Conforme Mattos (2017): “A concepção tradicional de direitos humanos predominante na modernidade ocidental capitalista tem a pretensão de instrumentalizar pautas éticas universais que devem ser seguidas por toda humanidade a fim de legitimar ações sociais funcionais aos interesses hegemônicos. [...] David Sanchez Rubio (2014, p. 88-89) a vislumbra como resultado de um imaginário excessivamente linear e eurocentrado que reforça a ideia de homogeneização do ser humano” (MATTOS, 2017, p. 160).

¹⁰ De acordo com Koseleck (1992): “Vejam por exemplo Aristóteles com a sua formulação do conceito de *Koinonia politike*, posteriormente traduzido como *respublica* ou também *societas civilis*. Certamente ao formular o conceito de *Koinonia politike* tinha Aristóteles diante de si, como experiência empírica, a realidade da polis e de sua comunidade de cidadãos. Tinha, portanto, diante de si a realidade específica e concreta tanto da cidade de Atenas quanto das outras cidades-estado da Grécia. Foi para esses cidadãos que Aristóteles pensou e concebeu sua Política. Com a tradução do termo para o latim como *societas civilis*, forma em que aparece em Cícero, altera-se o quadro de experiências históricas que possibilitaram a Aristóteles a formulação do conceito de *Koinonia politike*. [...] A questão irá certamente complexificar-se quando pensarmos no emprego do mesmo termo *societas civilis* em nossas sociedades modernas. Em sua acepção moderna, o emprego do conceito *societas civilis* é um fenômeno próprio dos fins do século XVIII, quando a expressão foi traduzida por *bürgerliche Gesellschaft* em alemão, *société civile* ou *politique* em francês ou ainda *civil society* em inglês. [...] Na moderna acepção do conceito e em seu emprego há um sentido novo que não implica necessariamente uma forma de poder (de exercício de poder). Nesse novo sentido o conceito aplica-se ao entendimento de uma rede de cidadãos (*Bürger*), que satisfazem livremente suas necessidades, se auto-organizando, que dispõem de um código jurídico (*Rechtsordnung*) ou podem influenciar na constituição de um, capaz de garantir o funcionamento de um Estado [...]. Temos assim a transferência do poder político da sociedade civil para o Estado, sendo a partir de então a desigualdade econômica localizada na sociedade civil. Vale ressaltar que essa desigualdade econômica presente na sociedade civil existe, no entanto, a partir da premissa de uma igualdade política” (KOSELECK, 1992, p. 139).

indústria bélica nunca lucrou como na atualidade), mas se tornava possível coordenar políticas supranacionais através de sistemas como o da ONU e o da USAID¹¹.

É nesse contexto histórico que aparecem, nos países centrais, a partir da década de 1950, os primeiros estudos em Política Linguística. Esse campo de conhecimento não surge, portanto, apenas como consequência do nível de especialização requisitado pela divisão institucional do conhecimento em linguística, ou somente pela “acumulação de teorizações sobre a natureza e o funcionamento da linguagem verbal e das línguas, que, de modo geral, refletia apenas parte da complexidade” (CARBONI, 2008, p. 09).

1.1.1 Os anos iniciais da disciplina

Pensar sistematicamente sobre a dimensão político-linguística era, sem dúvida, uma exigência histórica colocada aos linguistas, sobretudo a partir do momento em que as línguas foram mais intensamente requisitadas como formas de mediação política, para além dos limites nacionais (na assinatura de tratados e convenções internacionais, declarações de Direitos Universais). Mas, para isso, era necessário um movimento que lançasse novas tendências sobre o terreno dos estudos linguísticos, assim como fizera Saussure (2004 [1916]), cujos preceitos até então predominavam em todos os cenários.

O alcance das ideias do linguista suíço explica-se pelo esforço em dar um passo adiante em relação à necessidade de entender escrita e língua como conceitos distintos, considerando os impactos que a prensa móvel, trazida do Oriente para a Europa no século XV, provocaram durante séculos nos estudos filológicos¹² ocidentais. Assim, se os linguistas da geração de Saussure (2004 [1916]) estavam preocupados em “defender a tese de que precisavam mergulhar nas profundezas [da massa informe que era a

¹¹ *United States Agency for International Development* (em Português, Agência dos EUA para Desenvolvimento Internacional). É uma instituição estadunidense fundada em 1961 para “oferecer colaboração à política externa” (Fonte: Grupo Mais Unidos <<https://maisunidos.org/grupo-unidos/>> Acesso em: mar. 2019). O Grupo Mais Unidos é um fundo de investimento social idealizado pela embaixada estadunidense no Brasil, por meio da USAID, formado por empresas estadunidenses estabelecidas em território brasileiro. Apenas para fazer alusão ao alcance dessas políticas, a reforma universitária ocorrida em 1968 pelo acordo MEC/USAID (cf. OURIQUES, 2015, p. 09) levaria a profundas transformações institucionais que remodelariam o ensino superior no Brasil.

¹² Como assinala Saussure (2004 [1916]): “Já em Alexandria havia uma escola “filológica”, mas esse termo se vinculou sobretudo por Friedrich August Wolf a partir de 1777 e que prossegue até nossos dias. A língua não é o único objeto da Filologia que quer, antes de tudo, fixar, interpretar, comentar os textos [...]” (SAUSSURE, 2004 [1916], p. 7).

língua], sem o colete salva-vidas¹³ da escrita” (COULMAS, 2014, p. 17), os linguistas da geração de Haugen (1959), Ferguson (1959), Fishman, Ferguson e Das Gupta (1968), entre outros, precisavam se manter em “terra firme” para abordar o problema do aspecto social das línguas, uma vez que seus usos políticos eram à época, como vimos, um assunto incontornável.

O historiador alemão Reinhart Koselleck estudou a evolução dos conceitos numa abordagem histórica. Ele constata que a formulação teórica e abstrata de um conceito só pode se dar em relação a “uma situação concreta que é única” (KOSELLECK, 1992, p. 138). Assim, é no marco de quadros sócio-históricos precisos que a formulação de um conceito acontece, *i.e.*, se faz necessária.

No século XIX, o aprofundamento de reflexões filosóficas de caráter ontológico (NETTO, 1994, p. 33) possibilitaram às ciências sociais definir a ligação elementar entre o social e o linguístico. A busca por estabelecer categorias capazes de definir o ser social ante os demais seres chegou ao critério linguístico como mais adequado para postular tal distinção. Assim, por definição, seres sociais são os que apresentam a propriedade de usar as línguas.

Saussure (2004 [1916]) tinha clareza de que havia questões políticas e históricas envolvendo a forma como as línguas se manifestam socialmente:

[...] Cumpre mencionar as relações existentes entre a língua e a história política. Grandes acontecimentos históricos, como a conquista romana, tiveram importância incalculável no tocante a inúmeros fatos linguísticos. A colonização, que não é senão uma forma de conquista, transporta um idioma para meios diferentes, o que acarreta transformações nesse idioma. Poder-se-ia citar, como prova, toda sorte de fatos: assim, a Noruega adotou o dinamarquês quando se uniu politicamente à Dinamarca; é verdade que hoje [1910], os noruegueses procuram libertar-se dessa influência linguística. A política interna dos Estados não é menos importante para a vida das línguas: certos governos, como a Suíça, admitem a coexistência de vários idiomas; outros, como a França, aspiram à unidade linguística [...] (SAUSSURE, 2004 [1916], p. 29).

Haugen (1959) realiza a investigação mencionada por Saussure (2004[1916]) a respeito da situação político-linguística na Noruega. Ao usar o termo “planejamento linguístico” para descrever preliminarmente “a atividade de preparar uma ortografia

¹³ Recuperamos a metáfora de Saussure (2004 [1916]) a que Coulmas (2014) faz alusão: “Quando se suprime a escrita pelo pensamento, aquele a quem privamos dessa imagem sensível corre o risco de perceber somente uma massa informe, com a qual não sabe o que fazer. É como se retirássemos do nadador aprendiz o colete salva-vidas” (SAUSSURE, 2004 [1916], p. 32).

normativa, gramática e dicionário para a orientação de escritores e falantes numa comunidade de falantes não homogênea”, Haugen (1959, p. 109) aponta desde já para a existência de dificuldades:

Os planejadores linguísticos buscaram deliberadamente perturbar o *status quo* ao rejeitar os modelos linguísticos de sua elite social. Seu objetivo foi dar à nação uma linguagem que deveria ser a expressão única de sua individualidade nacional. O amargor e a confusão resultantes forneceram evidências impressionantes dos problemas envolvidos em tal planejamento (HAUGEN, 1959, p. 110).

Mais tarde, Kloss (1969) propôs a distinção, que doravante seria utilizada, entre planificação de *corpus* (*Sprachplanung*) – intervenção na forma da língua – e planificação de *status* (*Statusplanung*) – intervenção nas funções sociais da língua. O conceito de planejamento linguístico foi aperfeiçoado ao longo do tempo, mas manteve essencialmente esse sentido, sendo utilizado por Crystal (1992) como:

A tentativa deliberada, sistemática e teoricamente orientada de resolver os problemas de comunicação de uma comunidade por meio do estudo das diferentes línguas ou dialetos que ela utiliza e do desenvolvimento de uma política relativa à seleção e ao uso dessas línguas/dialetos; algumas vezes também é denominado engenharia ou tratamento linguístico. O planejamento de *corpus* refere-se aos processos de seleção e codificação linguísticos, tais como a elaboração de gramáticas e a padronização da ortografia; o planejamento de *status* envolve a escolha inicial de uma língua, incluindo as atitudes [de falantes] em relação a línguas alternativas e as implicações políticas decorrentes das diferentes escolhas [...] (CRYSTAL, 1992, p. 310-311).

Não resta dúvidas de que, embora Saussure (2004 [1916]) tenha explicitado temas de grande relevância a serem estudados em Política Linguística, eles são abordados precisamente no momento em que ganham visibilidade políticas supranacionais de alcance mundial e intenções globalizantes que partem dos países centrais para suposta mediação de conflitos em âmbito nacional dos demais países, incidindo em várias áreas (Saúde, Educação, Segurança, Economia, Línguas etc.). A participação de linguistas na pacificação de conflitos linguísticos nos países que então estavam se tornando independentes das metrópoles europeias na África e na Ásia é um exemplo de como essa política foi posta em prática¹⁴, conforme afirma Ferguson (2006):

¹⁴ Como resume Rubio (2014): “[...] parece que os direitos humanos e sua visão geracional são como a roupa do conto: estão feitos para um corpo concreto, com um propósito e uma finalidade, porém aquelas pessoas que possuem corpo e figuras diferentes (por mais magra, mais obesa, mais alta ou mais baixa) ou

Seus primeiros anos são mais fortemente associados, no entanto, à descolonização e aos problemas linguísticos dos estados recém-emergidos, como se reflete no título das agora clássicas publicações sobre planejamento linguístico desse período – “Problemas Linguísticos das Nações em Desenvolvimento” (Fishman, Ferguson e Das Gupta, 1968), “A língua pode ser planejada? Teoria e Prática Sociolinguística para Nações em Desenvolvimento” (Rubin e Jernudd, 1971), “Avanços no planejamento de línguas” (Fishman 1974a) e Fishman (1974b, p. 79) definem o planejamento linguístico como a busca organizada de soluções para problemas linguísticos, tipicamente em “nível nacional”. A referência aqui ao “nível nacional” é indicativa da importância histórica no planejamento linguístico na construção da nação e em processos associados de formação da identidade nacional, incluindo os de padronização linguística (FERGUSON, 2006, p. 14).¹⁵

Ferguson (2006) analisa a trajetória dos estudos em Política Linguística nessa tarefa que parecia, aos olhos dos linguistas de então, uma grande oportunidade de observar a formação de Estados e línguas nacionais. Entretanto, os resultados dessa atuação exporiam os pressupostos teóricos da disciplina à observação e à crítica, a partir de 1980.

O cerne da questão, nos parece, é que o esforço de pensar medidas de planejamento linguístico para regiões arrasadas pelo processo de colonização europeia (muitos desses locais se encontravam numa flagrante situação de convulsão social¹⁶)

que, por razões de seu contexto, não necessitam exatamente de uma roupa feita desta maneira não possuem outra alternativa a não ser expressar sua corporalidade e espiritualidade, usando uma roupagem que não atende suas demandas e não se encaixa bem com seus imaginários” (RUBIO, 2014, p. 88-89).

¹⁵ O trecho foi por nós livremente traduzido do inglês: “Its early years are most strongly associated, however, with decolonisation and the language problems of newly emergent states, as is reflected in the title of the now classic language planning publications of this period – Language Problems of Developing Nations (Fishman, Ferguson and Das Gupta 1968), Can Language Be Planned? Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations (Rubin and Jernudd 1971), Advances in Language Planning (Fishman 1974a), and in Fishman’s (1974b: 79) definition of language planning as ‘the organised pursuit of solutions to language problems, typically at the national level’. The reference here to the ‘national level’ is indicative of the historic importance in language planning of nation-building and associated processes of national identity formation, including language standardisation” (FERGUSON, 2006, p. 14).

¹⁶ Mía Couto, em “Terra Sonâmbula”, traça um panorama do território moçambicano, assolado pela guerra civil, e do povo, em busca de si mesmo e das próprias referências, depois da colonização: “Naquele lugar, a guerra tinha morto a estrada. Pelos caminhos só as hienas se arrastavam, focinhando entre cinzas e poeiras. A paisagem se mestiçara de tristezas nunca vistas, em cores que se pegavam à boca. Eram cores sujas, tão sujas que tinham perdido toda a leveza, esquecidas da ousadia de levantar asas pelo azul. Aqui, o céu se tornara impossível. E os viventes se acostumaram ao chão, em resignada aprendizagem da morte. A estrada que agora se abre a nossos olhos não se entrecruza com outra nenhuma. Está mais deitada que os séculos, suportando sozinha toda a distância. Pelas bermas apodrecem carros incendiados, restos de pilhagens. Na savana em volta, apenas os embondeiros contemplan o mundo a desflorir. Um velho e um miúdo vão seguindo pela estrada. Andam bambolentos como se caminhar fosse seu único serviço desde que nasceram. Vão para lá de nenhuma parte, dando o vindo por não ido, à espera do adiante. Fogem da guerra, dessa guerra que contaminara toda a sua terra. Vão na ilusão de, mais além, haver um refúgio tranquilo. Avançam descalços, suas vestes têm a mesma cor do caminho. O velho se

esbarrava na ausência de bases teóricas consistentes (FISHMAN, 1974) que pudessem ajudar a reproduzir idealmente o emaranhado dinâmico que se apresentava diante dos olhos dos linguistas. Tais bases teóricas poderiam desatar nós políticos antes de encontrar soluções linguísticas. Por isso, os linguistas daquela geração (situação ainda não superada nos dias atuais) foram levados pelo fluxo de pretensa neutralidade dos tratados de direitos humanos e da política supranacional dos países centrais, que forneciam um modelo de Estado a ser seguido por todos. Ao tentar construir, com base em tecnicidades, o Estado Territorial Centralizado, depois Estado-Nação (PORTO-GONÇALVES, (2017[2006]), como se o quadro se explicasse pela carência de “modernização” e “progresso”, não lhes foi possível obter coesão social ou linguística, pois estavam diante de povos que foram artificialmente unidos segundo parâmetros exógenos, estranhos à cultura local.

Na década de 1980, os estudos em Política Linguística se concentraram em analisar criticamente o modelo de política e planejamento linguístico que foi aplicado sobretudo na África. De acordo com Ferguson (2006, p. 04), chegou-se à conclusão de que conceber a multiplicidade de culturas e línguas como um problema significava negar a realidade concreta, não só a africana, mas a de todas as regiões do mundo. Aos linguistas que se dedicavam ao assunto, originados sobretudo nos grandes centros do saber europeu e estadunidense, não era possível outro caminho além do que instaurasse a coincidência entre nação, Estado e língua. A realidade contrastante era que, em locais onde circulavam muitas línguas e culturas, as pessoas podiam transitar de uma língua a outra com incrível desenvoltura e conforme a necessidade, sem que se configurasse a confusão de línguas vista na “Torre de Babel”.

1.1.2 Desafios em Política Linguística na contemporaneidade

As circunstâncias que possibilitaram o que Ferguson (2006) chama de “ressurgimento” da disciplina Política Linguística nos anos 2000 estão relacionadas,

chama Tuahir. É magro, parece ter perdido toda a substância. O jovem se chama Muidinga. Caminha à frente desde que saíra do campo de refugiados. Se nota nele um leve coxear, uma perna demorando mais que o passo. Vestígio da doença que, ainda há pouco, o arrastara quase até a morte. Quem o recolhera fora o velho Tuahir, quando todos outros o haviam abandonado. O menino estava já sem estado, os ranhos lhe saíam não do nariz mas de toda a cabeça. O velho teve que lhe ensinar todos os inícios: andar, falar, pensar. Muidinga se meninou outra vez. Esta segunda infância, porém, fora apressada pelos ditados da sobrevivência (COUTO, 1992, p. 12)

como o autor ressalta, “aos grandes desdobramentos geopolíticos que marcaram os anos finais do século XX e estabeleceram novos desafios” (FERGUSON, 2006, p. 05). O interesse investigativo em questões político-linguísticas se manifesta através da publicação de revistas dedicadas ao assunto, como “*Current Issues in Language Planning*” (2000) – “Questões Atuais em Planejamento Linguístico” – e “*Language Policy*” (2002) – “Política Linguística” –, além da publicação de livros sobre o tema, como Kaplan e Baldauf (2003), Wright (2004), Spolsky (2004), entre outros.

Nos anos posteriores à Segunda Guerra Mundial, “a ideia de planejamento e, mais, de planejamento do desenvolvimento [dos países] por meio de instituições governamentais ganha corpo tanto à escala dos Estados nacionais como de organismos multilaterais” (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006], p. 34). Nos países centrais, surgiam políticas baseadas nos preceitos necessários para a reorganização do mundo em blocos de influência. Esse seria precisamente o pano de fundo do desenvolvimento da política linguística e do planejamento linguístico. A partir desse momento, entra em cena a reestruturação do padrão de poder geopolítico, que difere de iniciativas anteriores, pois configura um quadro em que grandes corporações empresariais transnacionais adquirem cada vez mais importância, formando um conjunto robusto de organizações supranacionais, além da ONU, o FMI (Fundo Monetário Internacional) e o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), entre outras.

Nesse contexto, surgiram blocos econômicos e políticos que reuniram países no esforço estratégico de se fortalecer em conjunto e garantir recursos energéticos e proteção mútua. Após a Segunda Guerra Mundial, na Europa economicamente arrasada, formou-se a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço, primeira organização supranacional em âmbito europeu, que em 1957 passaria a se chamar Comunidade Econômica Europeia e, em 1993, União Europeia (UE).

A preocupação com a questão das línguas faladas na Europa sempre esteve no horizonte do bloco. Não é que os processos de independência em África tenham provocado um “despertar” para a questão no continente europeu, e sim o contrário: o colapso econômico europeu no Pós-guerra levou ao enfraquecimento do poder das metrópoles em relação às colônias em território africano, o que desencadeou os processos de independência. Portanto, é pelo enfraquecimento econômico da Europa que medidas de fortalecimento (cultural e linguístico) do bloco são pensadas.

De acordo com o “Relatório explicativo da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias”, publicado em 1992 pelo Conselho Europeu, vários órgãos do

Conselho alertaram, desde a Assembleia Consultiva de 1957, para a necessidade de criar políticas para as *línguas regionais e minoritárias europeias*, pois sabiam que disto dependia o sucesso da integração econômica e política do bloco. Havia um “forte e contínuo interesse da Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa e do Parlamento Europeu” (CONSELHO EUROPEU, 1992, p. 02) na questão das línguas dos subgrupos sociais que sobrevivem historicamente no interior dos países europeus.

Entretanto, como explicita o próprio Relatório, “a Carta¹⁷ [Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias] pretende proteger e promover as línguas regionais ou minoritárias, não as minorias linguísticas” (CONSELHO EUROPEU, 1992, p. 06). Esse é um aspecto fundamental para entender certas contradições: países como o Brasil, que seguem o modelo europeu para políticas de línguas, desenvolvem políticas públicas de salvaguarda de línguas autóctones, enquanto apoiam políticas que na prática destituem os povos originários de seu direito ao território.

Como se constata, o desenvolvimento da disciplina Política Linguística é inegavelmente atrelado a fatores históricos que não costumam ser abordados criticamente. Insistimos que, para entender o estágio atual de desenvolvimento epistemológico em Política Linguística, é essencial considerar tais aspectos derivados da relação entre Estado, sociedade e economia. Levemos em consideração, por exemplo, em termos mais especificamente econômicos, a situação dos países empobrecidos após o rompimento dos Acordos de Bretton Woods, unilateralmente, pelos EUA, que fixavam o sistema de câmbio e lastreavam a dívida dos países conforme o padrão-ouro. A partir desse momento, o dólar substituiu o ouro nessa função, moeda que somente os EUA poderiam emitir. O sucesso econômico-financeiro dos países ricos está, pois, muito estreitamente ligado a esse fator, uma vez que:

Na América Latina, a dívida externa passou de US\$ 46,3 bilhões, em 1971, para US\$ 982 bilhões em 1999, um crescimento de 21 vezes! Na África, essa dívida aumentou em mais de 22 vezes entre 1971 e 1999, passando de US\$ 17 bilhões para US\$ 371 bilhões (ONU-GEO 3). Na Ásia, onde é maior o montante da dívida total dos países do Terceiro Mundo, o aumento não foi menos espetacular: de US\$ 190 bilhões para US\$ 1 trilhão e 74 bilhões, entre 1980 e 1999. Nesse mesmo período, a dívida dos países empobrecidos subiu, em menos de duas décadas, de 615 bilhões de dólares para cerca de 2 trilhões e 500 bilhões de dólares (PORTO-GONÇALVES 2017[2006], p. 35).

¹⁷ A Carta foi adotada como uma convenção pelo Comitê de Ministros do Conselho Europeu em 25 de Junho de 1992 e aberta à assinatura em 5 de novembro de 1992 em Estrasburgo.

Nota-se que o período é caracterizado pela financeirização cada vez mais intensa da economia mundial, como comprovam os dados fornecidos por Porto-Gonçalves (2017 [2006]), baseados em estatísticas oficiais. É essa a maneira pela qual organizações financeiras supranacionais definem políticas de controle e ajustes estruturais para os países empobrecidos. O equilíbrio das contas públicas é a meta a ser alcançada por países que, mesmo após os processos de independência, jamais superam condições semicoloniais.¹⁸ Como veremos, para compreender a questão político-linguística, é vital examinar as implicações desses mecanismos que tornam perenes a dependência econômica e o controle militar e ideológico, através de redes de influência.

1.2 Tópicos em Política Linguística

1.2.1 Perda acelerada de línguas

Nos anos 1990, já se previa a perda de até 90% das línguas de comunidades marginalizadas e empobrecidas (NETTLE; ROMAINE, 2000; CRYSTAL, 2000). O interesse pelo tema coincide com o aumento dos debates sobre a questão ambiental, impulsionado pela Conferência¹⁹ das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida como “Rio 92”.

À época, com a queda do Muro de Berlim e a dissolução da URSS²⁰, ganhou força uma propaganda massiva a favor da iniciativa privada – que clamava por mais liberalização no sentido empresarial e mercantil –, o que levaria ao surgimento do conceito de *organizações não governamentais* e à formação, em 1995, da Organização

¹⁸ Conforme Porto-Gonçalves (2017[2006], p. 305): “Assim, nas negociações envolvendo a relação entre Estados, ONGs e setores empresariais de grande porte, sobretudo transnacionais, a dívida externa tem se mostrado um poderoso mecanismo de pressão [...]. Essa pressão começa com o simples e decisivo fato de a dívida externa ser contraída em moeda que os países devedores não emitem [...]. Assim, expressões como *dívida externa* vão sendo banalizadas, olvidando-se todas as implicações, inclusive políticas, que contêm. Afinal, quando se diz “dívida externa”, significa dizer que os países e os povos devem dedicar seus melhores esforços, suas melhores inteligências, além de seus melhores solos e subsolos para o exterior [...]. Essas são as regras do jogo da geopolítica mundial que estão subjacentes aos mecanismos econômicos [...]”.

¹⁹ Antes, em 1972, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano. O evento, que ficou conhecido como “Conferência de Estocolmo”, foi a primeira reunião de chefes de estado organizada pela ONU para tratar de questões relacionadas à degradação do meio ambiente. No mesmo ano, aconteceu a “Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural”, comumente chamada de “Recomendação de Paris”. Esse compromisso internacional foi estabelecido na 17ª sessão da Conferência Geral da UNESCO.

²⁰ O fim da URSS se deve ao enfraquecimento do bloco soviético diante da luta por derrotar o nazifascismo, pela reestruturação capitalista no pós-guerra e pelas consequências da Guerra Fria.

Mundial do Comércio (OMC), uma instituição criada para facilitar a abertura de fronteiras comerciais.

É nesse contexto que ganha força o discurso de que “[...] o mercado, se operado livremente, é o único meio de alcançar o ‘desenvolvimento sustentável’, expressão que cada vez mais faz parte do *mainstream*” (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006], p. 302). Tais ideias foram publicadas, ainda em 1992, pelo industrial suíço Stephan Schmidheiny em seu livro “*Changing Course*”, em que afirma que monopólios estrangeiros, a partir de princípios de administração da qualidade total, seriam os principais agentes da transição para um suposto *mundo mais sustentável*.

Assim, reaviva-se o interesse em estudos que buscam relacionar língua e meio ambiente, na disciplina chamada Ecolinguística, cujos temas foram preliminarmente abordados por Einar Haugen (1972) no trabalho intitulado “The Ecology of Language”. Inspirados na temática ambientalista, os ecolinguistas dos anos 1990 propunham que mudanças no discurso, com atitudes de reconhecimento e defesa da diversidade linguística, poderiam ajudar a preservar línguas em risco de extinção²¹.

Netle e Romaine (2000) relacionam as línguas ao ecossistema no qual seus falantes vivem, argumentando que o conjunto de palavras de uma língua traduz o modo de sobreviver no mundo que determinada cultura manifesta. As metáforas usadas pelos autores, inspiradas no discurso de defesa ambiental, buscam ratificar uma abordagem que aplica a lógica da sobrevivência na natureza às sociedades humanas, como se tivesse havido, na trajetória da humanidade, uma situação de *diversidade linguística ideal* que configurasse um “equilíbrio linguístico” – em alusão ao equilíbrio ecológico.

Segundo a proposta de Netle e Romaine (2000), esse equilíbrio teria se perdido de forma mais acelerada nos últimos mil anos, na medida em que alguns povos desenvolveram seu potencial de expansão (através da agricultura, da Revolução Industrial, da globalização etc.), tornando-se capazes de aplicar uma situação de

²¹ De acordo com Ramos (2004, p. 549), entre os tópicos abordados pelos ecolinguistas estão:

- a diversidade linguística (causas, formas, funções e consequências);
- línguas em risco (documentação e resgate de línguas minoritárias e em risco);
- a relação entre a diversidade biológica e a diversidade linguística/cultural;
- ecocrítica: identificação dos elementos “ecológicos” ou “não ecológicos do sistema linguístico; processos de ecologização profunda da língua;
- análise ecocrítica do discurso: textos sobre questões ambientais; ideologias no discurso (apologia do crescimento, antropocentrismo, racismo, sexismo...); processos de ecologização superficial da língua;
- ensino da ecoliteracia (do conhecimento sobre a intercomunicabilidade do mundo); estabelecimento de teorias linguísticas fundamentadas em princípios ecológicos”.

dominação linguística. Isto se evidenciaria pelo fato de que, embora existam milhares de línguas no mundo (entre 6000 e 7000 línguas), metade da população mundial é falante de apenas dez dessas línguas – mandarim, inglês, espanhol, bengali, hindi, português, russo, japonês, alemão e chinês Wu.

Com base em estimativas relacionadas ao número de línguas existentes, mas sem problematizar a maneira como essa contagem é feita, os autores apresentam um alerta a respeito do fim iminente de até 90% das línguas. Crystal (2000) avança em direção a tal problematização, mostrando que a questão central passa pela definição de língua. Seu propósito é definir o que seria a morte de uma língua. A partir de relatos jornalísticos sobre a morte do último falante de Kasabe (ou Luo), uma língua²² que não possui registro escrito, Crystal defende que as línguas morrem quando seu último falante desaparece. Mas reconhece que há problemas em relação a como distinguir as línguas, sobretudo quando se mostra insuficiente o critério da não inteligibilidade. Conforme tal critério, duas línguas são reconhecíveis quando não são mutuamente inteligíveis.

Crystal (2000) argumenta que há muitas situações que evidenciam a fragilidade desse pressuposto, uma vez que uma noção subjetiva como a de inteligibilidade varia de pessoa para pessoa, dependendo do grau de familiaridade que o analista possui em relação ao objeto analisado. Com efeito, a distinção de línguas através do critério de inteligibilidade não recobre os casos em que há conflitos linguísticos; ausência de consenso a respeito da língua falada por determinada comunidade de falantes, além de outros casos em que tal distinção não pode ser exata, como nos falares fronteiriços ou nas situações em que há variedades de uma mesma língua nomeadas de forma diferente.

Portanto, embora haja levantamentos que procurem mostrar um panorama a respeito do número de línguas existentes, bem como da perda de línguas ao longo do tempo, não é seguro fazer grandes generalizações a respeito. Parece haver certa pressa em passar à ação, isto é, à intervenção para deter a perda linguística. É sensato ponderar que “a questão da perda linguística é em si mesma uma fonte de confusão” (CRYSTAL, 2000, p. 28). Mesmo assim, a Política Linguística tem se valido bastante da noção de perda acelerada de línguas na atualidade para orientar seus pressupostos epistemológicos, bem como para definir seu âmbito de ação.

²² A língua provém da região de Mambila, localizada na República de Camarões, no continente africano.

Parece-nos que problematizações teórico-metodológicas como as de Crystal (2000) são uma das vertentes mais profícuas da disciplina. Outra direção tomam os estudos que aceitam sem avaliação crítica as soluções jurídicas apaziguadoras do modelo da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (1992) e da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996), documentos que analisaremos mais adiante (cf. o capítulo 3). Por ora, nos limitamos a afirmar que tais diretrizes partem de um núcleo estratégico especializado na acomodação das reivindicações políticas, sociais, culturais e linguísticas, legítimas da dignidade humana, aos ideais que garantem a “manutenção do padrão de poder mundial” (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006]), tornando tais reivindicações “excessivamente estreitadas e reduzidas à sua dimensão jurídico-positiva, formal e procedimental, o que provoca uma atitude anestesiada, indolente e conformista sobre os seus efeitos e resultados” (RUBIO, 2014, p. 20).

Assim se evidencia a existência de um conjunto de ideias e interesses subjacentes e em disputa que orientam os caminhos da Política Linguística no que diz respeito às preocupações com questões como pluralismo, diversidade e direitos de subgrupos linguísticos. Como analisa Ferguson (2006), devido a esses desdobramentos, no momento em que se estimam perdas linguísticas irreparáveis, grandes contingentes populacionais se deslocam em busca de sobrevivência longe de seu local de origem, levando consigo suas línguas e culturas, enquanto de outro lado a manutenção da diversidade linguística tornou-se o objetivo central da Política Linguística.

1.2.2 Mobilidade da população: migrações

A América do Norte e a Europa vêm recebendo nos últimos anos cada vez mais imigrantes, um resultado dos processos de colonização e empobrecimento sistemático de países periféricos. A assimilação dos imigrantes em geral não ocorre de forma pacífica, sobretudo no caso de refugiados e pessoas em situação de miséria, que representam grandes contingentes populacionais. Basta pensar, por exemplo, no

tratamento dado às caravanas²³ de migrantes latino-americanos que tentam transpor a fronteira dos EUA, a partir de 2010.

Somente a mão-de-obra altamente qualificada (parcela mínima do total de migrantes) pode estabelecer-se nos países centrais – mais especificamente, em alguns países da Europa e nos EUA –, sem ser pressionada por medidas coercitivas ou por xenofobia, constrangimento moral e financeiro. Os imigrantes são, em geral, obrigados a aprender a se comunicar na língua hegemônica do país de destino para aumentar as chances de se adaptar.

Consequentemente, há, nos países de destino, um aumento do número de comunidades formadas por subgrupos sociais de origem estrangeira, movidos pelo esforço de se integrar ao cenário sociolinguístico local, porém mantendo, sobretudo no interior dessas comunidades, suas línguas de origem. Em 10 de dezembro de 2018, a ONU estabeleceu um Pacto Global para a Migração (*Global Migration Pact*), assinado por representantes de 164 países, durante a conferência realizada em Marraquexe, no Marrocos.

Porém, como os mecanismos de endividamento dos países não sofrem mudanças, o quadro tende a se agravar a cada ano. Assim, as políticas supranacionais direcionadas especificamente para esses problemas configuram-se como medidas paliativas e de monitoramento, uma vez que os relatórios constantemente produzidos não apontam para a melhoria dos quadros. Trata-se de mecanismos de denúncia formal que, apesar de contarem com forte investimento, possuem flagrantes limitações em seu âmbito de ação.

Cada vez mais se constrói socialmente – através do discurso, sobretudo – a noção de que o *monoculturalismo* e o *monolinguismo* são distorções nocivas da verdadeira natureza humana, plural, multilíngue. Ganham força discussões sobre políticas de emancipação local e educação linguística, ainda que as condições concretas para aplicação dessas políticas sejam cada vez menores. Na seção seguinte, abordaremos a questão da globalização e do nacionalismo, assunto que se relaciona ao tema das migrações.

²³ Após ações de desestabilização política em Honduras, fato que levou ao impedimento de que o então presidente Manuel Zelaya permanecesse no cargo, em 2009, a crise no país ocasionou o surgimento das primeiras caravanas de imigrantes.

1.2.3 Globalização e nacionalismo

A reestruturação do poder mundial, o aumento considerável dos fluxos migratórios, além dos avanços tecnológicos implicaram um fenômeno de *idealização da escala global* (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006]), que criou um sentimento de que o destino de cada pessoa está ligado ao que acontece no mundo:

A ideia de que estamos diante de um construto cultural, cuidemo-nos, não deve nos escapar, até porque, nas diversas imagens que se projetam da Terra no espaço, lá está a haste de algum satélite de onde ela foi fotografada. [...] Globalização, mundialização, planetarização são palavras que, cada vez mais, começam a construir uma nova comunidade de destino em que a vida de cada um já não se acharia mais ao lugar ou ao país onde se nasceu, ou pelo menos, não se acharia mais ligada do mesmo modo como se achava antes (PORTO-GONÇALVES, 2017 [2006], p. 12).

Como se pode facilmente constatar, os subgrupos sociais que se encontram mais afastados (linguisticamente, economicamente, culturalmente etc.) dos centros de poder sentem mais intensamente as contradições em relação ao construto cultural que difunde a ideia de que todos fazem parte da *comunidade global*, como *cidadãos do mundo*, um lugar *sem fronteiras*; e as pessoas, tidas como *autossuficientes*, podem desfrutar de um modo de viver *democrático, plural, inclusivo* e, portanto, *mais sustentável*. Essas são algumas expressões insistentemente repetidas, como se traduzissem o espírito do momento. Entretanto, embora soem bem, não definem a realidade.

De acordo com Rampinelli (1999), a rigor, se formos tratar de globalização, teremos de considerar que sua primeira manifestação ocorreu, na América Latina, a partir de 1492, quando, com a espada, a cruz e a fome – como sugerem os versos²⁴ de Pablo Neruda – tem início a conquista do continente. O desenvolvimento da Europa só foi possível, nesse sentido, porque houve uma brutal concentração de riquezas, retiradas do continente latino-americano. A segunda globalização latino-americana ocorreu com os processos de formação de governos republicanos, subordinados a classes dominantes que deveriam governar para que a Inglaterra pudesse ocupar o lugar da antiga metrópole, dando continuidade ao sistema de latifúndio como centro da vida

²⁴ Oda a la araucaria araucana / [...] / La cruz / la espada, / el hambre / Iban diezmando / La familia selvaje. / Terror, / terror de un golpe / de herraduras, / Latido de una hoja, / viento, / dolor / y lluvia. / [...]. – Fonte: SHOPF, Federico (Compilador). **Neruda comentado**. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana, 2003.

econômica, o que provocou o aprofundamento em relação à dependência externa. A terceira globalização latino-americana se refere à economia que privilegia o capital financeiro²⁵, e não mais a produção.

Neste capítulo, vimos que os estudos sobre Política Linguística se desenvolveram após a Segunda Guerra Mundial. Nesse período, a correlação de forças na geopolítica exigia certas mudanças no padrão de organização do mundo. Emergiram organizações de integração regional; o poder econômico passou a ser coordenado pelos países centrais através de grandes monopólios. Por isso, tornou-se necessário criar sistemas para coordenar a implantação de políticas (inclusive linguísticas), num conjunto cada vez mais abrangente de países.

Esses sistemas, entre os quais se incluem Organizações Não Governamentais (ONGs), a USAID, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a UNESCO, se empenharam em estabelecer diretrizes a serem seguidas pelos países dependentes da periferia do sistema capitalista, até mesmo em Política Linguística. São diretrizes que aparecem sob a forma de declarações, acordos, tratados e convenções, ajuda humanitária e econômica etc., e que estão afinadas com garantias de direitos que quase nunca significam garantias efetivas, uma vez que permitem negociatas e peculatos que mantêm cativos os povos mais pobres, mais espoliados, não obstante tais povos pertençam a territórios com solo e subsolo dos mais ricos do mundo:

Sem que os homens, reunidos em Constituinte, sejam em maioria os humildes para poder dar a garantia, e não apenas escrever, cada declaração de direitos será simplesmente um poema de liberdade, declamado pelos que estão no cárcere; o cárcere da pobreza, do analfabetismo e da enfermidade, que, por ora, não se pode curar porque o remédio é inacessível (PEREIRA, 1962, p. 150).

Ainda que a função desses aparatos geradores de “poemas de liberdade” sempre tenha sido manter uma aparência de garantias de direitos que não se chocassem frontalmente com os interesses das classes dominantes do sistema capitalista, criou-se uma expectativa de que se estava formando uma comunidade global que poderia prescindir do Estado-Nação, quando, em verdade, tais sistemas apenas se articulariam com os Estados nacionais.

²⁵ “Portanto, o conceito de globalização, hoje equivocadamente usado e muito difundido pela mídia, traz no seu bojo a velha concepção de imperialismo de Lênin, já que se vive o fenômeno da concentração da produção e do capital a um grau elevado, criando os monopólios privados; o predomínio do capital financeiro sobre os demais; a exportação do capital do Terceiro Mundo para os países centrais; e a formação de entidades internacionais, repartindo os mercados entre si” (RAMPINELLI, 1999, p. 41).

O Estado-Nação, forma de organização liberal que desde a Revolução Francesa (1789) nunca esteve ameaçada, é caracterizado por um poder centralizador que se organiza em dado território e coincide com os limites geográficos e políticos de um país. Nesse quadro, o papel das políticas linguísticas de Estado continua sendo essencialmente nacionalista, no que lhe é mais importante: garantir o controle quanto à adesão do conjunto da população à unidade nacional. Para isso, a situação considerada ideal (que, uma vez conquistada, deverá ser mantida, segundo os princípios de organização do Estado), a despeito da profusão de línguas faladas no território nacional, é a da coincidência entre língua oficial da administração do Estado e língua falada pela maioria da população, o que constitui a língua nacional.

Evidentemente, há muitos casos, em Estados nacionais diversos, em que não se configura tal situação. Afinal, não é a existência de muitas línguas em certo espaço geográfico que representa um dado de caráter excepcional, e sim a prevalência de uma só língua nesse espaço. Por isso, fortalecer a unidade nacional através dessas intervenções, inclusive linguísticas, depende de que a correlação de forças para isto seja favorecedora. Em outras palavras, mesmo sob a égide do Estado-Nação, deve-se levar em consideração o modo como operam aquelas sociedades e a maneira como se constituíram historicamente para entender sua situação político-linguística. Mesmo assim, em geral, o fato de um país não apresentar a configuração linguística considerada mais desejável (uma só língua nacional) não chega a ser um problema para a manutenção do poder centralizador do Estado em termos linguísticos; é bastante eficaz que o consenso no terreno político-linguístico seja conseguido pelo Estado nacional através, sobretudo, do sistema educacional sob seu controle.

É preciso repensar, portanto, o pressuposto, que apareceu em fins do século XX, de que caminhamos para o enfraquecimento do modo de organização do mundo em Estados nacionais. Essa interpretação baseava-se na ascensão das organizações de integração regional, especialmente a União Europeia, na segunda metade do século XX, para explicar (e superestimar) as mudanças em curso, como se o mundo estivesse prestes a aderir a outra forma de organização, tida por “globalizada”. Assim, o nacionalismo estaria “ultrapassado” em função da ascensão do supranacionalismo ou de um pretenso cosmopolitismo.

As políticas para as línguas nacionais continuam sendo centrais para os países, mesmo que o Estado reconheça outras línguas faladas no território. Por isso, como constatamos, não há propriamente uma dicotomia entre políticas linguísticas “do bem”

e políticas linguísticas “do mal”, nos termos usados por Pagotto (2007), para se referir a intervenções do Estado para fomentar o uso de línguas não proeminentes (ou periféricas), no primeiro caso, e intervenções estatais para manter a abrangência das línguas nacionais, no segundo. Essas políticas não rivalizam entre si, no Estado nacional; sequer têm o mesmo peso, os mesmos recursos, a mesma abrangência e as mesmas vias de execução; isto é, são complementares, no sentido de que concorrem para o mesmo fim, a manutenção do *status quo*.

As ideias que flertavam com a suposta perda de influência dos Estados nacionais em razão da integração regional são submetidas à crítica no momento em que o mundo se reconfigura numa disputa geopolítica que enfraquece a integração econômica dos países centrais, como a que ocorre na União Europeia: o desmantelamento dos intentos integracionistas se evidenciam com o Reino Unido a discutir o fim de sua adesão à União Europeia; com a França e a Alemanha buscando contornar as crescentes divergências; com o presidente francês tendo de lançar um Manifesto²⁶ pela reconstrução da Europa. Portanto, é um fato concreto que, ao menor sinal de instabilidade, recorre-se à defesa dos interesses nacionais, em detrimento de uma saída diplomática que levasse em consideração um acordo coletivo.

É importante ressaltar que o nacionalismo pode assumir muitos significados, por isso é preciso caracterizá-lo. Não estamos nos referindo, por exemplo, ao nacionalismo de caráter xenofóbico ou ao nacionalismo ufanista, cuja ode ao nacional busca simplesmente a identificação completa e reverencial ao que é da própria cultura. Embora esses também existam e se manifestem entre nós como exacerbação do nacionalismo instituído, aqui estamos tratando precisamente do nacionalismo liberal, que surge com o Estado moderno-capitalista, regido pela lei do valor e da propriedade privada e engendrado pela classe social que goza de riquezas, liberdade e poder, a qual passou a dominar sociopoliticamente e economicamente as outras classes a partir da Revolução Francesa (1789). Esse é precisamente o nacionalismo defendido pelo presidente estadunidense Donald Trump na Assembleia Geral da ONU, ocorrida em 24 de setembro de 2019, para ironizar a ideia de globalização econômica, caracterizando-a como algo fictício, que não se aplica ao mundo capitalista, uma vez que o nacionalismo é uma força material política, cultural e econômica do Estado, que dá sustentação ao sistema.

²⁶ Disponível em: <<https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/03/04/por-um-renascimento-europeu.pt>>. Acesso em: 24 set. 2019.

De acordo com Rampinelli (1999), em termos de adesão ao Estado nacional, a população, num país dependente como o Brasil, é nacionalista no sentido de que a sua vida se organiza em torno da nação. Assim, por exemplo, é por um evento nacional que as leis trabalhistas são suprimidas ou concedidas; que as políticas educacionais são implantadas etc. Nesse sentido, a língua nacional é a que permite acesso ao modo como a vida se organiza em torno do Estado-Nação.

O significado de “nacionalismo” adquire outros matizes, a partir da noção de modo de organização do Estado nacional. Como ressalta o autor, os países centrais são nacionalistas em termos de organização da vida em torno do Estado Nacional, mas também em termos de defesa do que lhes é próprio (ciência, tecnologia, conhecimento, riquezas minerais etc.), bem como o são no que diz respeito à conquista e à opressão de outras nações (guerras, espoliação etc.). Há, ainda, países dependentes e periféricos que ousam ser nacionalistas, à revelia do sistema de dominação vigente, defendendo a sua soberania ante os países centrais. Portanto, o nacionalismo não é um construto discursivo, é um fato material basilar da constituição do Estado moderno-capitalista. Não se pode ignorá-lo simplesmente, pois seus efeitos incidem sobre a vida de todos. No que diz respeito às línguas, os usos políticos de cada vertente do nacionalismo em cada Estado nacional implicarão um tipo de estratégia política em relação às línguas nacionais.

O sentido geral do quadro exposto neste capítulo é o de que os desafios enfrentados pelas políticas linguísticas não podem ser satisfatoriamente avaliados sem contextualização histórica; é preciso atentar para a conjuntura geopolítica, considerando fenômenos mais abrangentes a que tal campo se integra, como a parte em relação ao todo.

1.3 Espaços locais e globais das línguas de imigração

A seções anteriores procuraram resgatar um tema que nos parece de suma importância: as políticas linguísticas e seu vínculo aos problemas do sistema capitalista, aos problemas concretos enfrentados no planeta em decorrência do modo como opera esse sistema. Essa é a primeira tensão entre a dimensão particular e a totalizante da questão. Parece-nos que há uma hegemonia do pensamento liberal que instrumentaliza e atribui novas funções, no aparato de controle do Estado, às reivindicações legítimas

de direitos linguísticos. Essas questões, entretanto, permanecem em ebulição no interior das comunidades de falantes, porque os problemas reais que as ensejam seguem operando e exigindo respostas. Por isso, mais do que uma reflexão sobre questões político-linguísticas consideradas em si mesmas, é preciso problematizar o fato de que problemas de direitos linguísticos são instrumentalizados pelo pensamento hegemônico e recebem novas funções, para ser colocados a serviço do sistema de dominação do ser humano contra o ser humano.

Poderíamos afirmar que essa problematização entre a dimensão particular e a totalizante do problema aqui proposto exprime obviedades tão evidentes quanto fraturas sociais expostas. Entretanto, tais questões muitas vezes deixam de ser pensadas, discutidas e analisadas, precisamente porque se perde a dimensão totalizante do trabalho do conhecimento, devido ao isolamento de questões sociais a que os pesquisadores estão submetidos nas universidades brasileiras. Em outras palavras, na nossa percepção, por não haver um programa de produção do conhecimento que fosse orientado para sanar os grandes problemas enfrentados pela sociedade, os esforços dos pesquisadores, a despeito dos méritos e da relevância inegável de sua contribuição, tornam-se insuficientes para oferecer respostas a tais questões.

Independentemente das aparências benéficas do projeto centralizador (e vitorioso até o momento) das classes dominantes do sistema moderno capitalista, esse projeto está sob contestação pela população em diferentes lugares, e, podemos afirmar, de forma sistemática na América Latina. Os projetos políticos que estão (e estiveram) no poder não conseguem oferecer respostas ao cenário de crise. Por isso, mesmo na ausência de um projeto de conhecimento que oriente e concentre nossos esforços na solução desses problemas, não podemos ficar indiferentes em relação ao quadro de rebeliões e tensões políticas que pulsam no continente. Em Política Linguística, essa tensão mais abrangente entre a dimensão particular e a dimensão totalizante do problema se manifesta (a) nas contradições entre a preocupação com a perda acelerada da diversidade linguística e a necessidade de se proteger de novas configurações do ambiente sociolinguístico que surgem com o aumento da mobilidade (forçada) das populações; (b) nas tentativas de adotar medidas coercitivas de controle do que é denominado “intangível”, como manifestações culturais e linguísticas, e, ao mesmo tempo, a tentativa de fomentar essas manifestações e (c) na necessidade material de manutenção da organização da vida em torno do projeto nacional, a partir da unidade proporcionada pela língua hegemônica, embora se deseje proteger os espaços locais

dessa influência homogeneizadora, através da defesa das “línguas minoritárias”. As línguas de imigração estão diretamente implicadas nesses processos, de forma igualmente contraditória. É interessante notar a preocupação de blocos regionais com a questão das línguas locais, “historicamente” faladas em seus territórios, buscando-se ocultar o problema crescente da reconfiguração dos ambientes sociolinguísticos pela presença de imigrantes e refugiados.

Nesse cenário, há um conjunto de esforços para atribuir legitimidade às instituições (antecipação de eleições, processos de destituição de governos, fechamento do parlamento, soluções diplomáticas etc.), como se pela aparência de um regime democrático de direitos a crise social profunda a que estamos submetidos pudesse arrefecer. Mas há, por outro lado, uma necessidade material e histórica das classes dominantes de cancelar a concessão de direitos, como regra do seu modo de operar. No próximo capítulo, traçaremos uma síntese das intervenções do Estado no terreno político-linguístico brasileiro, buscando ressaltar esse ritual liberal de concessão parcial e cancelamento sistemático de direitos.

Capítulo 2 – AÇÕES EM POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NO BRASIL

No Brasil, podemos identificar, a partir dos marcos cronológicos sugeridos por Pagotto (2007) e Altenhofen (2013), que as formas assumidas pelas políticas linguísticas obedecem à dinâmica de como o país se posiciona no cenário internacional, *i. e.*, num quadro de dependência econômica, política e epistemológica em relação aos países centrais.

Se tentássemos estabelecer uma trajetória em aplicações de políticas linguísticas no Brasil, enquanto ações estratégicas do Estado, notaríamos que seria uma forma de simplificação pensá-las isoladamente. Nesse sentido, as políticas linguísticas se dão a conhecer pelas contradições de cada momento histórico. Dificilmente, suas intenções e desdobramentos virão explicitados na Constituição, nas leis e documentos oficiais. Mesmo que aconteça, não é comum que os documentos oficiais manifestem as políticas linguísticas que de fato estão em operação em dado momento. É necessário interpretá-las de acordo com o contexto mais amplo em que se inserem.

Para entender o que ocorre em termos de políticas linguísticas no Brasil, um caminho promissor é atentar para as políticas educacionais – o que procuramos fazer neste capítulo. Pode-se afirmar mesmo que as políticas linguísticas concretas assumidas pelo Estado no Brasil se manifestam sobretudo em termos de políticas educacionais. São precisamente as políticas para a língua nacional que ocorrem de forma sistemática e passam impreterivelmente pelo sistema escolar em todos os níveis, dado que, como sabemos, a vida se organiza no Brasil através das ações do Estado nacional (cf. seção 1.2.3 do primeiro capítulo deste trabalho).

Embora não seja nosso propósito, conforme os limites desta pesquisa, rastrear de forma minuciosa as ações e intervenções que ocorreram numa série histórica tão ampla (um intervalo de séculos), sabemos que as formas mais bem acabadas dos fenômenos que o presente manifesta permitem não só compreender o passado, como também detectar seus desdobramentos no cenário brasileiro. É nesse sentido que apresentamos a seguir uma síntese do que ocorreu em termos de ações que se relacionam às políticas linguísticas no Brasil, baseando-nos na atuação dos poderes instituídos. Para isso, foram delimitados, neste estudo, sete períodos, sendo o primeiro subdividido em dois

períodos específicos. Há que se advertir o leitor, contudo, de que essas sínteses são sempre provisórias, uma vez que estamos tratando de um sistema em movimento.

2.1 Colônia - Período Jesuítico e Período Pombalino (1500–1822)

Em termos históricos, o período colonial pode ser melhor compreendido se subdividido em “Período Jesuítico”, que corresponde à fase inicial da colonização portuguesa²⁷, entre 1500 e 1750, e “Período Pombalino”, que compreende a fase entre 1750 e 1808, em que a metrópole intensificou suas ações em relação à colônia, com a função de aumentar o excedente de riquezas, como forma de se posicionar diante do crescimento econômico de seus parceiros comerciais, sobretudo a Inglaterra. Em termos político-linguísticos, consideramos adequada essa subdivisão, uma vez que as políticas linguísticas aplicadas na colônia, nesses dois momentos, são bastante distintas.

2.1.1 Período Jesuítico (1500–1750)

No que concerne ao terreno político-linguístico e educacional, nesse período, tem-se o seguinte:

- Formação da sociedade e difusão das variedades das línguas autóctones mais proeminentes.
- Políticas linguísticas e educacionais orientadas sobretudo pelo papel dos jesuítas.
- Caráter inicialmente informal da aprendizagem utilizada pelos estrangeiros para aproximação com os povos locais.
- Métodos pedagógicos baseados na repetição e imitação de textos clássicos, latinos e gregos, com a chegada dos jesuítas²⁸ (FERRAÇO; BONFIM, 2007).

²⁷ A Companhia de Jesus iniciou sua missão brasileira em 29 de março de 1549. Nessa data, chegaram Manuel da Nóbrega e mais cinco jesuítas na Bahia (ver OSSWALD, 2010).

²⁸ “[...] produziram gramáticas e dicionários, como: Arte de Gramática das Línguas mais Usadas na Costa do Brasil (José de Anchieta, 1590); Catecismo na Língua Brasileira (Antônio de Araújo, 1618); Vocabulário da Língua Brasileira e Dicionário Português-Brasileiro (anônimos); Arte da Língua Brasileira (Luís Figueira, 1621); Arte, Vocabulário y Tesoro de La Lengua Guarani (Antônio Ruiz de Montoya, 1639/1640); Catecismo da Doutrina Christã na Língua Brasileira da Nação Kiriri e Arte da

Por outro lado, em termos conjunturais, destacam-se:

- Expansão das potências europeias através da acumulação de capitais das colônias.
- Em Portugal: preponderância do poder do clero; consolidação das colônias de exploração portuguesas.
- No Brasil: avanço de ações genocidas e saqueadoras dos bandeirantes; dizimação e submissão dos povos autóctones; consolidação do tráfico de pessoas para compor a mão-de-obra escrava.

O projeto civilizatório europeu provocou a dizimação massiva dos povos que habitavam o continente latino-americano. A incalculável perda de vidas que nele ocorreu sistematicamente desde 1492 costuma ser, por eufemismo, ignorada quando se está a tratar das perdas linguísticas decorrentes desse fenômeno histórico. Comumente, faz-se um esforço para justificar estimativas sem possibilidade de precisão a respeito do expressivo número de línguas que se perderam nesse processo. Lamenta-se profundamente que registros (ou vestígios) escassos de apenas uma pequena parte dessas línguas tenham chegado aos nossos dias. Entretanto, não raras vezes, deixa-se de abordar o que nos parece fundamental para entender como ocorreu o desaparecimento de tantas línguas: as proporções gigantescas das perdas humanas que os processos de colonização impuseram aos povos não provenientes do hemisfério norte do planeta. A ideia abstrata de perda da diversidade linguística prescinde das condições concretas para compreender o desaparecimento das línguas no mundo.

A despeito do mérito de produzir gramáticas de línguas autóctones que nos permitem conhecer, com ressalvas, algumas das variedades de línguas em uso à época, os fins dessas políticas linguísticas coloniais eram a catequização, a conversão dos povos originários ao modelo civilizatório europeu, para angariar trabalhadores escravos. Para atingir tal objetivo, era necessário primeiramente alfabetizá-los. As crianças eram escolhidas para esse fim, porque se acreditava que nelas ainda não estavam enraizados os costumes dos seus povos de origem.

A primeira medida de afastamento da criança de seu convívio sócio-familiar praticada no Brasil pelos jesuítas foi colocá-la um local

Gramática da Língua Brasílica da Naçam Kiriri (Luís Vicencio Mamiani, 1698/1699); Gramática da Língua Geral do Brasil com Hum Diccionario dos Vocábulos mais Uzuaes para a Intelligencia da Dita Língua (1750 no Pará)” (FERRAÇO; BONFIM, 2007).

denominado “Casa dos Muchados”. Em 1585 já existiam no país cinco “casas” de acolhimento, situadas em Ilhéus (Bahia) (NASCIMENTO et al., 2005, p. 06).

De acordo com Nascimento *et al.* (2005), havia dois modelos de instrução, o mais básico, centrado no ensino da leitura, da escrita e de algumas operações matemáticas, destinava-se às crianças indígenas; e o mais avançado, aos filhos de colonos portugueses. Conforme os propósitos dos jesuítas, a educação deveria necessariamente admitir o convívio de muitas línguas e culturas, o que nos alerta de que tal característica, aparentemente benéfica, não isenta os envolvidos de estar submetidos a uma razão de Estado que, na essência, era motivada por interesses escusos.

Neste ponto, podemos traçar uma comparação com o período atual. Tragicamente, o papel missionário, exercido à época pelos jesuítas, não cessou com o fim da colonização portuguesa. A intenção de levar o modelo civilizatório europeu aos povos autóctones foi conservada como forma eficaz de dominação, haja vista a atuação do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), em tempos de defesa de “direitos humanos”. Atualmente, o papel civilizatório parece ser compartilhado não só por instituições ligadas ao clero, mas também por técnicos do governo, ONGs, pesquisadores, organizações estrangeiras etc. As leis, como aparato coercitivo do Estado moderno-capitalista, não detêm o avanço sobre o território dos povos originários e sobre seus corpos, apenas submetem esses povos a uma razão de Estado.

Note-se que, de forma semelhante em muitos aspectos, a razão de Estado monárquico-colonial era considerada essencial para a colonização linguística implantada por Portugal (MARIANI, 2003). Por “colonização linguística” nos referimos à dimensão político-linguística do processo colonizador, uma vez que:

[...] estou supondo que um processo colonizador, enquanto acontecimento, não existe sem as línguas. Essa colonização linguística é desencadeada no bojo do acontecimento linguístico que um processo colonizador convoca, qual seja, no ainda irrealizado languageiro que virá a se constituir como língua nacional, há um complexo e tenso jogo entre memórias e apagamentos das imagens produzidas sobre as línguas em circulação (MARIANI, 2003, p. 74).

Não podemos esquecer que o processo de colonização linguística não se deu somente a partir de uma imposição do português. Ocorreu inicialmente pela “relação entre a língua de colonização e as demais presentes na terra *brasilis*” (MARIANI, 2003,

p. 76). O fato mais relevante a esse respeito, nos parece, é que o processo de implantação de uma razão de Estado monárquico-colonial e, mais tarde, a de um Estado moderno-capitalista, compartilham o efeito de reproduzir aspectos de colonização em sua dimensão político-linguística, uma vez que, nesse âmbito, em ambos os casos, as políticas linguísticas envolvem um “complexo e tenso jogo entre memórias e apagamentos das imagens produzidas sobre as línguas em circulação” (MARIANI, 2003, p. 74). Entender tal característica nos parece fundamental para a compreensão do que são as políticas linguísticas implantadas no Brasil ao longo de sua história. Podemos nos perguntar em que medida não estariam os linguistas a jogar com memórias e apagamentos de imagens produzidas sobre as línguas, ao aderir a uma razão de Estado que pretende se ocupar da planificação linguística.

Por isso, não é suficiente pensar em termos de diversidade linguística, o que significaria assumir a lógica admitida pelo Estado, que, enquanto fortalece a língua nacional, apenas reconhece a existência de outras línguas, fazendo circular imagens “sobre essas línguas constitutivas de povos culturalmente distintos que se defrontam em condições de produção tais que uma dessas línguas, chamada de língua colonizadora, visa impor-se sobre a(s) outra(s) colonizada(s)” (MARIANI, 2003, p. 74).

Em vez de tratar apenas de diversidade, nos parece mais adequado recorrer ao conceito mais abrangente e preciso de “heterogeneidade linguística”²⁹. Nesse sentido, as línguas não apresentam fronteiras de caráter discreto; há sobreposição de variedades; há sobreposição de línguas. Apesar da pluralidade de significados que o termo “língua” suscita, é essencial entendê-lo como diferentes práticas concretas, sociais e heterogêneas (como ocorre na realidade e como insistiram os sociolinguistas a partir da segunda metade do século XX).

Dessa forma, pode-se evitar que, para propor formas de intervir nas línguas, mesmo que com boas intenções, reduza-se seu significado à imagem abstrata construída arbitrariamente como uma unidade imaginária: a língua como instituição (submetendo-se as línguas à razão de Estado), assim como era a língua colonizadora na

²⁹ Consideramos especialmente profícuo o uso do conceito de “heterogeneidade linguística” para compreender a situação de línguas alóctones, que, conforme Orlandi (2002), não são as mesmas de línguas de seus países originários, mas que com elas mantêm “uma filiação de memória heterogênea” (ORLANDI, 2002): “Consideramos, pois, a heterogeneidade linguística no sentido de que joga em ‘nossa’ língua um fundo falso, em que o ‘mesmo’ abriga no entanto um ‘outro’, um ‘diferente’ histórico que o constitui ainda que na aparência do ‘mesmo’: o Português-brasileiro e o Português-Português se recobrem como se fossem a mesma língua, no entanto não são. (...) A nossa língua [brasileira] significa em uma filiação de memória heterogênea.” (ORLANDI, 2002, p. 23).

visão do colonizador, “na disputa por espaços de comunicação, em meio ao confronto entre políticas de sentidos das línguas em confronto/contato, ou seja, entre diferentes produções de sentidos e de práticas sócio-históricas que se encontram ligadas a cada língua específica” (MARIANI, 2003, p. 74).

O efeito de pensar somente em termos de diversidade linguística seria uma preocupação excessiva em traçar, tipologicamente, fronteiras entre línguas, quando ocorre, em verdade, um afastamento gradual entre variedades de um conjunto de línguas, que muitas vezes sequer se circunscrevem apenas ao território brasileiro, com seus falantes utilizando-as em práticas linguísticas ainda pouco conhecidas, que se distanciam ou se aproximam, ao longo do tempo, de variedades idealizadas, padrão ou de referência, com aspectos históricos e culturais próprios, de “desencontro das línguas consigo mesmas” (MARIANI, 2003, p. 75).

2.1.2 Período Pombalino (1750–1808)

No que concerne ao terreno político-linguístico, têm-se nesse período os seguintes aspectos:

- Reformas pombalinas nos âmbitos econômico, administrativo e educacional.
- Tentativa de aplicar princípios laicos. Banimento das ações dos jesuítas.
- Banimento do uso da Língua Geral no âmbito administrativo e escolar³⁰.
- Tentativas de formação de um sistema educacional que ensinasse o Português.

Na conjuntura, é preciso considerar:

- Industrialização europeia.
- Ascensão de ideias iluministas.
- Desenvolvimento de sistemas nacionais de educação para consolidação dos Estados Nacionais europeus.

³⁰ O Primeiro Ministro de Portugal (entre 1750 e 1777) era Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. O documento Diretório dos Índios de 1757, juntamente ao Alvará Régio de 1759 decretam as reformas, respectivamente, administrativa e educacional. Assim, a coroa portuguesa assume o controle da educação e da política linguística colonial. Criam-se as aulas régias ou avulsas de português, Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam substituir as disciplinas antes oferecidas nos extintos colégios jesuítas.

- Em Portugal: controle mais rigoroso das colônias; descentralização do poder da igreja; tentativa de acumular o capital necessário para que Portugal passasse da condição mercantil à industrial³¹.
- No Brasil: estabelecimento de grandes latifúndios; aprofundamento das políticas de submissão dos povos autóctones e do uso da mão-de-obra escrava de origem africana.

Evidentemente, as reformas implantadas na metrópole não tinham a mesma natureza das impostas à colônia, embora, nos dois casos, as decisões tenham tido como “pano de fundo” a situação de Portugal em relação à Espanha e à França, bem como em relação às mudanças que ocorriam em termos de industrialização, sobretudo na Inglaterra. Em outras palavras, metrópole e colônia não se equiparavam politicamente, economicamente, nem administrativamente. Assim, quando em Portugal se estabeleceram mudanças no sistema de ensino, por exemplo, num movimento conjunturalmente necessário de modernização, isto não significa que a colônia veria implantadas as mesmas modificações em sua débil e esparsa organização para a educação mais elementar.

Podemos apontar, em vez disso, para uma tentativa de reafirmação do poder metropolitano através das políticas centralizadoras conduzidas por Portugal sobre o Brasil no período considerado. A lei conhecida como “Diretório dos Índios”, assinada em 1755 e publicada em 1757 pelo Marquês de Pombal, então Primeiro Ministro do Rei D. José I, representa uma adequação da conduta da administração oficial da colônia aos desígnios da metrópole em relação aos povos autóctones submetidos, com implicações muito específicas para a sociedade colonial à época, especialmente em termos de políticas linguísticas.

O “Diretório dos Índios” (1757) incumbiu-se, sobretudo, de formas de governar os povos originários, através da criação de um cargo de Diretor que coordenasse as ações do governo colonial. Ao Diretor caberia a aplicação de leis que garantissem “civilidade” aos povos tidos, desde sempre pelos colonizadores, como dotados de “lastimosa rusticidade e ignorância”. Como se se tratasse de caridade, seria dever do colonizador, no exercício do cargo de Diretor, resgatá-los de uma situação de suposta

³¹ Portugal, em decadência, não conseguiu alcançar tal objetivo. A Inglaterra já estava à frente das demais potências no século XVII. O capital Português, sobretudo o ouro das Minas Gerais, canalizava-se para a Inglaterra, diante da desvantagem dos preços dos produtos agrícolas em relação aos manufaturados ingleses (RAMOS, 2014).

irracionalidade, uma vez que não tinham “a necessária aptidão, que se requer para o Governo, sem que haja quem os possa dirigir, propondo-lhes não só os meios da civilidade, mas da conveniência, e persuadindo-lhes os próprios ditames da racionalidade, de que viviam privados” (DIRECTORIO, 1757).

É comum que se superestimem os avanços jurídicos brasileiros no que diz respeito aos povos originários, na Constituição de 1988. Se, por um lado, o reconhecimento da diversidade cultural e do direito indígena estão “poeticamente” descritos na Constituição, diferentemente do que afirmava a lei do Diretório dos Índios (DIRECTORIO, 1757), podemos verificar, por outro, como o reconhecimento da diversidade e de direitos não basta.

Há pelo menos três séculos, ocorrem sucessivas reformas constitucionais nos países latino-americanos. A partir dos anos 1980, as Constituições reconhecem a existência de múltiplas culturas e o direito dos povos originários. Podemos citar, como exemplo, a Constituição da Guatemala (1985), a Constituição da Nicarágua (1987) e a Constituição do Brasil (1988). Mas a Constituição Federal de 1988, no Brasil, não admite o direito de que os povos originários tenham seu próprio sistema jurídico. Nesse aspecto, nada mudou no Brasil em relação às palavras do Diretório dos Índios (DIRECTORIO, 1757). Sem explicitar a ideia, mas ratificando-a por omissão, a Constituição de 1988 silencia sobre o direito desses povos à autodeterminação.

Mesmo sob as leis do Estado moderno-capitalista, orientado desde a sua concepção por um princípio de privação de direitos, o sistema jurídico para os povos originários mudou na América Latina, com a adoção, pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), da “Convenção nº 169 sobre povos indígenas” (OIT, 1989). Alguns países absorveram as diretrizes do Convênio nas suas Constituições, como Colômbia (1991), Peru (1993), Bolívia (1994), Equador (1998) e Venezuela (1999), bem como México, Argentina e Paraguai. Parte desses países, incluindo-se a região andina, exceto o Chile, ratificaram nas suas Constituições, através desse dispositivo, uma forma de pluralismo jurídico.

Assim, os povos originários nesses países têm direito a ter suas próprias normas, suas próprias autoridades, bem como funções jurisdicionais, podendo administrar a Justiça no seu território. Isto significa que, ao menos formalmente, nas leis moderno-capitalistas, os povos originários recuperam certo controle da própria jurisdição em muitos países latino-americanos. É certo considerar, entretanto, que os retrocessos impostos pelo capitalismo dependente e rentístico, desde os anos 1990 até

os dias atuais, na vida política e econômica desses países, neutralizaram, na prática, os avanços que as leis moderno-capitalistas concederam. Ainda assim, podemos constatar como os conceitos de reconhecimento da diversidade cultural e linguística, bem como o de inclusão, tidos no Brasil como grandes avanços da Constituição de 1988, são de efeitos muito limitados no caminho estreito das possibilidades que a própria razão de Estado moderno-capitalista referenda, através de tratados e convênios internacionais.

No Brasil, no período colonial, as políticas centralizadoras de Portugal tiveram o efeito de implantar uma razão de Estado monárquico no cenário colonial brasileiro, com intervenções que foram o estopim de modificações na raiz do cenário político-linguístico, através do banimento das variedades das línguas gerais mais faladas da sociedade em formação. Para Mariani (2003), o que está na base da colonização linguística é a “ideologia do déficit”:

A colonização linguística engendrada pela metrópole portuguesa é construída em torno de uma ideologia do déficit que, ao mesmo tempo, é tanto já existente e prévia ao contato propriamente dito quanto serve para legitimar a forma como a dominação se processa. Assim, desde a Carta de Pero Vaz de Caminha e as primeiras descrições feitas por Anchieta, Gândavo, Fernão Cardim e Ambrósio Brandão, entre outros, constata-se e comprova-se linguisticamente um sentido para a falta que já se presumia encontrar: o “F”, o “R” e o “L” inexistem na língua indígena e materializam a ausência de um poder religioso, de um poder real central e de uma administração jurídica. Deste modo, as línguas são objeto de observações linguísticas e, simultaneamente, o processo de descrevê-las reifica essa imagem da deficiência linguístico-cultural já pré-construída (MARIANI, 2003, p. 74).

Nesse sentido, o colonizador presume que a sua cultura e sua língua são mais avançadas que as demais por não prescindirem das instituições em torno das quais o Estado se organiza, como justiça, religião e realeza. Ora, a Europa estava ciente de que era preciso “renascer” diante do cenário que o sistema feudal impôs ao continente. Essa certeza decorre precisamente do que o Mercantilismo lhes possibilitou em termos de conhecimento sobre o mundo.

O colonizador europeu se deparou com civilizações opulentas, não só na Ásia, como também na própria América, que então contava mais de 50 mil anos de história, com civilizações avançadas para os padrões europeus, sobretudo na região hoje formada pelos Andes, pelo México e pela América Central. Havia um exímio conhecimento acumulado pelos povos mais proeminentes do continente sobre astronomia, matemática, engenharia, agronomia e medicina. Havia sistemas políticos,

religiosos, jurídicos e educacionais desenvolvidos; a escrita lhes possibilitava organizar a sociedade de forma próspera. Os colonizadores não ignoravam tais conhecimentos. Ainda que descrevessem os povos como “bárbaros”, “desprovidos de razão”, estavam desde a chegada a lhes inventariar as riquezas.

Embora tais civilizações originárias mais desenvolvidas não habitassem a costa brasileira, onde se fixaram os portugueses, não se pode esquecer que os povos mais avançados colonizados pelos espanhóis também tiveram destruída as suas sociedades e até o que nos parece a última “trincheira” de resistência à assimilação: as suas línguas e as suas culturas. Portanto, as políticas de dominação dos povos ocorreram mesmo diante de situações em que as civilizações não prescindiam de centralidade na administração, de religião e de administração jurídica.

Parece-nos que é o poder bélico e as intenções conquistadoras que explicariam como a razão de Estado monárquico legitima a colonização linguística. Aqueles que militarmente e ideologicamente se impuseram através do sistema coercitivo do Estado monárquico, bélico, religioso, educacional e politicamente centralizador, poderiam conquistar o mundo. Nesse sentido, as fronteiras de todos os saberes, inclusive os de natureza linguística, se expandiriam na medida em que se aproximassem das formas de pensamento dos povos que se impunham sobre os demais.

2.2 Império (1808–1889)

No que diz respeito ao terreno político-linguístico e educacional, vale observar neste período as seguintes ações:

- Proibição ao ato de censurar escritos. Instituição de regra de liberdade de publicação³².
- Determinação da instrução primária³³ gratuita na Constituição de 1824. Estabelecimento da regra constitucional para criação de escolas de “primeiras letras” – que ensinavam o português.

³² “Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Cívicos, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros [...].

IV. Todos podem comunicar os seus pensamentos, por palavras, escritos, e publicá-los pela Imprensa, sem dependência de censura; com tanto que hajam de responder pelos abusos, que cometerem no exercício deste Direito, nos casos, e pela forma, que a lei determinar”. (CONSTITUIÇÃO, 1824)

³³ “O Ato Adicional de 12 de agosto de 1834 afetou profundamente a educação brasileira através do artigo 10, nº 2, transferindo às assembleias legislativas provinciais o direito de legislar sobre a instrução primária e secundária. O inglês, então, passou a ser obrigatório no currículo escolar.” (VIDOTTI, DORNELAS, 2007).

- Formação do sistema de ensino com poucas instituições escolares em relação às necessidades do país: apenas alguns liceus, unidades particulares e cursos normais nas capitais e principais cidades.
- Criação de cursos superiores que somente garantiam o projeto de formação (médicos, advogados de políticos e jornalistas).
- Redução da carga horária de estudo das línguas – o número de horas estudadas chega a menos da metade no fim do Império (VIDOTTI; DORNELLAS, 2007).
- Criação das “escolas alemãs”³⁴ – de partida, escolas para atender às demandas dos imigrantes³⁵ e à formação da Comunidade Evangélica Alemã patrocinada por associações alemãs (SEYFERTH, 2014, p. 13).
- Exigência da língua inglesa na matrícula para os cursos jurídicos com o Novo Estatuto dos Cursos Jurídicos e Sociais do Império, em 1831.
- Instituição dos primeiros cursos superiores não-teológicos: Academia de Ensino da Marinha, Academia Real Militar, Escola Real de Artes, Ciências e Ofícios (ROMANELLI, 2005).
- Ensino de latim, grego e línguas modernas através da metodologia da tradução e análise gramatical (VIDOTTI; DORNELLAS, 2007).

Em relação à conjuntura, tem-se o seguinte quadro:

- Na Europa: transformações desencadeadas pela Revolução Francesa (1789) e pela Revolução Industrial.
- Transferência da família real portuguesa para o Brasil, para fugir da ameaça imperialista francesa.
- Abertura dos portos brasileiros ao comércio exterior. Contradição entre a política econômica portuguesa e a política econômica internacional.
- Enfraquecimento da metrópole e independência do Brasil, em 1822.

³⁴ “Sob essa perspectiva, ao fazermos o resgate da gênese da escola alemã, entendemos que Dr. Blumenau implantou, na Colônia, o sistema educacional da Alemanha” (WIEDERKEHR, 2014, p. 89).

³⁵ As escolas alemãs de associações comunitárias e eclesiásticas foram implementadas no regime republicano: “Alguns estados outorgaram aos descendentes de alemães, com o fito de obter seus votos, vantagens culturais exclusivas, como o direito de abrir escolas em que não havia obrigatoriedade de ensinar o Português” (RAMOS, 2014, p. 414).

- Estabelecimento do regime republicano com a libertação dos escravos (1888) para atender às demandas do mercado internacional.
- Fortalecimento do fluxo imigratório de europeus, conduzidos por interesses capitalistas dos países de origem (IOTTI, 1996, p. 173), especificamente para constituição de núcleos habitacionais subsidiados com a posse da terra³⁶ no Brasil, até 1850.

Os laços que subordinavam o Brasil a Portugal naquele período encontravam-se no regime de monopólio comercial, “que assegurava à metrópole participação espoliativa na renda das trocas entre a colônia e o exterior, no sentido da exportação e no sentido da importação (SODRÉ, 1962, p. 23). De acordo com Vidotti e Dornellas (2007), com a invasão de Portugal por tropas napoleônicas, o príncipe regente Dom João determinou a fuga da Corte para o Rio de Janeiro, em 1808. Assim, imediatamente houve a abertura dos portos brasileiros ao comércio estrangeiro em 1808. Segundo Sodré (1962), a Independência interessava sobretudo à classe liberal inglesa, que se propunha dominar o Brasil comercialmente. Tal medida fez com que o ensino de inglês se tornasse necessário durante os anos correspondentes ao reinado de D. João VI.

A Constituição Imperial de 1824 não declara o Português como língua do Império. Em verdade, a questão linguística não constitui objeto de apreciação no texto, a não ser pela preocupação em alfabetizar. Entretanto, a questão educacional ocupou lugar de destaque nas políticas imperiais implantadas durante o período, como podemos observar na Tabela 1 a seguir.

³⁶ “A promulgação da Lei nº 601, de 1850, chamada “Lei das Terras”, entre outras coisas, definiu “terras devolutas” e seu acesso por compra, um fato que repercutiu na colonização. Até então, os colonos recebiam suas parcelas de terra gratuitamente: pela nova legislação, deveriam comprá-las, assumindo uma “dívida colonial” quando não tinham recursos para pagamento à vista. Por outro lado, as despesas com a “imigração dirigida” passaram a ser divididas com as províncias interessadas [...]” (WIEDERKEHR, 2014, p. 15).

Tabela 1: Ensino de línguas estrangeiras (1855 a 1929)

Anos	Reformas	Por anos de estudo							
		Línguas Clássicas			Línguas Modernas				
		Latim	Grego	Total	Francês	Inglês	Alemão	Italiano	Total
1855	Couto Ferraz	7	3	10	3	3	3	1F	9+1 F
1857	Marquês de Olinda	7	2	9	3	4	2	1F	9+1 F
1862	Sousa Ramos	7	2	9	3	4	2	2F	9+2 F
1870	Paulino de Sousa	6	2	8	4	4	–	–	8
1876	Cunha Figueiredo	3	2	5	2	1	2 F	–	3+2 F
1878	Leôncio de Carvalho	3	2	5	2	2	2	–	6
1881	Homem de Melo	4	2	6	2	2	2	1 F	6+1 F
1890	Benjamin Constant	3	2	5	3	3 Op		–	6
1892	Fernando Lobo	3	3	6	3	3	3	–	9
1900	Epitácio Pessoa	3	3	6	3	3	3	–	9
1911	Rivadavia Correa	2	1	3	3	3 Op		–	6
1915	C. Maximiliano	3	–	3	3	3 Op		–	6
1925	J.L.Alves-Rocha Vaz	4	–	4	3	3 Op		1 F	6+1 F
1929	Alteração desta	4	–	4	3	3 Op		1 F	6+1 F

(F = Facultativa; Op = Optativa)

Fonte: Chagas (1982). Nota: tabela organizada pelo autor.

Em relação à Tabela 1, chama a atenção o fato de ocorrerem 14 reformas no ensino de línguas consideradas estrangeiras num período de 74 anos. A Tabela 1 nada informa a respeito do ensino de língua portuguesa; porém as escolas de primeiras letras, fundadas no período imperial, alfabetizavam em língua portuguesa, o que torna central a política para o fortalecimento da língua da administração do Império. Isto evidencia que a vida (política, econômica, administrativa e escolar) no Brasil imperial se organizava em língua portuguesa.

De forma geral, há uma queda na oferta de disciplinas de línguas, porém mantendo-se constante o número de disciplinas de francês, inglês e italiano. Mesmo assim, a partir de 1911, o ensino de alemão pelas vias oficiais parece ter-se dissolvido em meio à oferta de inglês, que então se dava na forma de disciplina optativa. Há uma redução expressiva no que diz respeito ao ensino de latim e grego, línguas consideradas clássicas.

Tais políticas educacionais eram restritas à ínfima parcela da população que à época recebia instrução formal, ou seja, destinavam-se à classe política dominante, sobretudo, os filhos de latifundiários. Apesar de circunscritas a um círculo privilegiado, é na língua da classe dominante que as leis são escritas. Por isso, tais medidas representam indícios da formação do então tênue sistema educacional brasileiro no que diz respeito às línguas e às políticas linguísticas que vigoraram no século XIX.

Nunes (2004) considera que se pode identificar a política educacional através das leis, dos regulamentos, do planejamento educacional (quando existe) e, especialmente, dos atos administrativos concretos para sua efetivação. Segundo a autora, era incomum, no tempo do Império brasileiro, “a organização específica de um planejamento educacional, pois não havia ainda uma “secretaria de estado” exclusivamente dedicada a estes assuntos” (NUNES, 2004, p. 76). Talvez isto explique o fato de haver tantas reformas curriculares num período relativamente curto. Há que se considerar também, em termos conjunturais, o período de “ebulição” política, que se constituiu de uma série de acontecimentos históricos, considerando a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, a declaração de Independência, a organização do Regime Imperial Brasileiro e a formação da Primeira República.

A Constituição de 1824 definiu que a instrução primária seria gratuita para todos os cidadãos. Entretanto, a primeira lei sobre instrução pública nacional do Império do Brasil estabelecia que apenas as cidades, vilas e lugares mais populosos receberiam escolas de primeiras letras. Em 1834, um Ato Adicional do Imperador promoveu a descentralização administrativa, delegando às províncias a tarefa de legislar sobre a instrução pública através de estabelecimentos próprios de ensino de níveis primário e secundário. As instituições de ensino superior, criadas pelo poder central, tinham um caráter estritamente utilitário, profissionalizante, formando apenas os quadros exigidos pela conjuntura. Assim, de acordo com Oliveira (2004):

Ao final do Império, o quadro geral do ensino era o seguinte: poucas escolas primárias (com 250 mil alunos para um país com cerca de 14 milhões de habitantes, dos quais 85% eram analfabetos), liceus provinciais nas capitais, colégios particulares nas principais cidades, alguns cursos normais e os cursos superiores que forjavam o projeto elitista (para formação de administradores, políticos, jornalistas e advogados), que acabou se transformando num elemento poderoso de unificação ideológica da política imperial (OLIVEIRA, 2004, p. 958).

Em 1890, a população brasileira era de mais de 14 milhões de pessoas (IBGE, 2000); 85% dessa população não tinha acesso ao mínimo de instrução formal. Eram cerca de 250 mil alunos em alfabetização no país, apenas. É em meio a tais processos de organização da administração governamental e de protestos veementes dos latifundiários, que ocorreram as políticas de criação de núcleos coloniais de povoamento de regiões do Brasil, destinados a receber brancos não portugueses. Tais políticas foram iniciadas por D. João VI e inseridas na Constituição de 1824 como dever do Imperador. Porém, quando D. Pedro I abdicou do trono, a imigração subsidiada foi abandonada.

Neste período, foram estabelecidas, sob a tutela do imperador, sete colônias oficiais e uma particular (Giron; Bergamaschi, 1996: 19). Entre elas, destaca-se a colônia imperial de São Leopoldo, marco inicial do processo colonizatório com imigrantes não lusos no Rio Grande do Sul (IOTTI, 2010, p. 02).

De acordo com Iotti (2010), a massa de trabalhadores rurais e artesãos urbanos, sem perspectivas de sobrevivência na Europa, sobretudo de origem italiana e alemã, via na possibilidade de emigrar uma chance de sobreviver. A emigração europeia se deveu à crise econômica no continente, gerada durante a consolidação do modo de produção capitalista. Tentou-se contorná-la através de transformações sociais, políticas e econômicas no século XIX, com as revoluções liberais de 1848 e os processos de unificação, na Alemanha e na Itália. As tentativas não tiveram sucesso, e as guerras imperialistas, chamadas de Primeira Guerra Mundial e Segunda Guerra Mundial, respectivamente, constituíam alternativas de consolidação do modo de produção capitalista no mundo.

Segundo Gregor (2000), o Brasil recebeu uma pequena parte do contingente populacional que emigrou da Europa entre 1824 e 1969, pois ao todo havia mais de 35 milhões de emigrantes europeus naquele período. Segundo o autor, a maior parte se deslocou para os Estados Unidos, Uruguai, Argentina, Austrália e outros destinos. A Tabela 2 apresenta estimativas quanto ao número de europeus que se estabeleceram no Brasil entre 1884 e 1933.

Tabela 2: Estatísticas do povoamento: imigração por nacionalidade

Nacionalidade	1884-1893	1894-1903	1904-1913	1914-1923	1924-1933
Alemães	22778	6698	33859	29339	61723
Espanhóis	113116	102142	224672	94779	52405
Italianos	510533	537784	196521	86320	70177
Japoneses	–	–	11868	20398	110191
Portugueses	170621	155542	384672	201252	233650
Sírios e Turcos	96	7124	45803	20400	20400
Outros	66524	42820	109222	51493	164586
Total	883668	852110	1006617	503981	717223

Fonte: IBGE (2000, p. 226).

A Tabela 2 informa que, entre 1884 e 1933, o Brasil recebeu quase 4 milhões de imigrantes europeus. Isto significa que menos de 11% do contingente populacional que emigrou da Europa nesse período tinha o Brasil como destino. O curioso é que, em 1933, o Brasil possuía cerca de 35 milhões de habitantes – o que equivale, aproximadamente, ao número total de pessoas que deixaram a Europa naquele período. Assim, a população imigrante em 1933 constituía uma parcela significativa da população, pois representaria cerca de 11% do total de habitantes do país.

De origem e aparência valorizadas, uma vez que a implantação da política imigratória no Brasil estava ligada ao tema do “branqueamento” da população, “que apregoava uma assimilação de dupla face, cultural e racial (supondo a miscigenação como processo integrativo)” (WIEDERKEHR, 2014, p16), os primeiros imigrantes, que chegaram a partir de 1824, tornaram-se, de partida, ainda que em condições muito precárias, camponeses e pequenos proprietários nos núcleos coloniais que iam sendo criados pelo governo brasileiro. As colônias de povoamento, com distribuição de terras e subsídios no Brasil, em meio à ausência de perspectivas da população não branca, sequestrada de seus povos de origem e escravizada, constituía uma condição privilegiada.

Nesse processo de ocupação territorial, até o meio da década de 1870, a maioria dos imigrantes era de origem alemã; poucos tinham outra origem nacional, e as primeiras colônias italianas surgiram a partir de 1875. [...] Houve [no século XX] continuidade da imigração alemã, e também maior diversidade de procedências, inclusive de imigrantes do Oriente Médio e, a partir de 1908, do Japão (WIEDERKEHR, 2014, p. 15).

Os imigrantes de origem alemã que povoaram as primeiras colônias provinham de regiões diversas, como assinala Wiederkehr (2014). Foram estabelecidos, sobretudo, nas colônias das Regiões Sudeste e Sul do país, implantadas por iniciativa do governo imperial, nas colônias de São Leopoldo (RS), São Pedro de Alcântara e Mafra (SC) e Rio Negro (PR). No século XIX, os imigrantes alemães foram conduzidos também para outras regiões do país, como Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia. O quadro a seguir ilustra algumas regiões de procedência desses imigrantes.

Quadro 1: Procedência de alguns grupos alemães estabelecidos no Brasil

Localidade	Fundação	Origem
São Leopoldo RS	1824	Hunsrück, Saxônia, Württeerg, Saxônia-Coburg
Sta Cruz RS	1849	Renânia, Pomerânia, Silésia
Sto Angelo RS	1857	Renânia, Saxônia, Pomerânia
Nova Petrópolis RS	1859	Pomerânia, Saxônia, Boêmia
Teutônia RS	1868	Westfália
São Lourenço RS	1857	Pomerânia, Renânia
Blumenau SC	1850	Pomerânia, Holstein, Hannover, Braunschweig, Saxônia
Busque SC	1860	Bade, Oldenburgo, Renânia, Pomerânia, Schleswig-Holstein, Braunschweig
Joinville SC	1851	Prússia, Oldenburgo, Schleswig-Holstein, Hannover, Suíça
Curitiba PR	1878	Teutos do Volga
Sta Isabel ES	1847	Hunsrück, Pomerânia, Renânia, Prússia, Saxônia
São Leopoldina ES	1857	Pomerânia, Renânia, Prússia, Saxônia

Fonte: Willems (1980).

No Quadro 1, destaca-se a informação de que foram os principais destinos dos imigrantes de origem alemã o Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e Espírito Santo. Ademais, ressalta-se a heterogeneidade dos grupos que costumam ser designados apenas como “imigrantes alemães”, que, em verdade, apresentam aspectos linguísticos e culturais diversos. Na ausência de políticas educacionais para a população em geral,

os próprios imigrantes se organizavam de forma comunitária para garantir que seus filhos fossem alfabetizados. Até meados do século XX, as famílias camponesas brasileiras tinham pouco ou nenhum acesso à escolarização.

De acordo com Kreutz (2007), as escolas da imigração alemã desenvolveram-se predominantemente no Rio Grande do Sul, pois foi nesse estado que a ampla estrutura de apoio a tais iniciativas teve maior visibilidade, a partir de 1870, com a ajuda das igrejas luterana e católica, bem como através de iniciativas de particulares. Porém, de início, os recursos eram extremamente escassos. O material didático, antes manuscrito, começou a ser impresso em 1832, oito anos após o início da colonização alemã.

Os núcleos italianos de povoamento tiveram início em 1875. A Tabela 3 informa sobre a região de procedência dos imigrantes que então deixavam a Itália para se estabelecer no Brasil.

Tabela 3: Emigração italiana para o Brasil (1876 a 1920)

Regiões de procedência	Emigrantes
Vêneto	365.710
Campânia	166.080
Calábria	113.155
Lombardia	105.973
Abruzzi/Molizi	93.020
Toscana	81.056
Emília Romana	59.877
Brasilicata	52.888
Sicília	44.390
Piemonte	40.336
Puglia	34.833
Marche	25.074
Lázio	15.982
Úmbria	11.818
Ligúria	9.328
Sardenha	6.113
Total	1.243.633

Fonte: IBGE (2000).

A Tabela 3 mostra que a maior parte das famílias de origem italiana que se dirigiram para o Brasil entre 1876 e 1920 vieram de regiões como Vêneto, Campânia,

Calábria e Lombardia. Os núcleos coloniais iniciais, formados no Brasil, localizavam-se no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina, no Paraná, em Minas Gerais e no Espírito Santo. Os primeiros grupos de italianos que se tornaram pequenos proprietários de terras foram encaminhados para locais mais distantes de regiões já habitadas pelos alemães, em áreas pouco férteis e desprovidas de estradas e meios de comunicação.

Em outra modalidade de imigração, as famílias italianas que chegavam para trabalhar de forma assalariada, nas lavouras de café, recebiam por cada mil pés cafeeiros cuidados uma certa quantia em dinheiro. Esse contrato lhes dava direito a casa e quintal. Assim, podiam “criar animais, fazer horta e plantar milho e feijão entre as fileiras do cafezal que estivessem a seu cuidado. Raramente, no entanto, podiam dispor do excedente dessa produção para comercializar” (IBGE, 2000, p. 188).

De acordo com Luchese (2010), no Rio Grande do Sul, as primeiras iniciativas escolares desses grupos foram criadas e mantidas pelos próprios imigrantes nas áreas rurais. Tais iniciativas eram bastante elementares, oferecendo a oportunidade de alfabetização, com noções básicas de leitura, escrita e operações matemáticas simples. O professor era escolhido, entre os membros do grupo, como aquele que se julgava ser um pouco mais instruído.

2.3 Primeira República (1889–1930)

No que se refere às políticas linguísticas, vale destacar no período da Primeira República (1889–1930):

- Promulgação da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1891), que estabelece o governo de transição republicana; não há menção a políticas específicas para o ensino ou observações sobre a questão linguística no texto constitucional.
- Formação pública primária de caráter utilitário para o trabalhador (BUNZEN e MEDEIROS, 2016).
- Formação secundária para os filhos de famílias da oligarquia agrária, de industriais, grandes comerciantes, profissionais liberais ou da classe média para ingressar nas faculdades de Direito, Medicina e Engenharia.

- Ensino de Português, Francês, Inglês e Latim nos primeiros anos do curso (BUNZEN E MEDEIROS, 2016).
- Restrições às escolas de imigração alemãs, entre 1917 e 1919, quando o Brasil declarou sua participação na Primeira Guerra Mundial (SEYFERTH, 1999).
- Fundação de colônias (eticamente) mistas como estratégia “político-linguística” que obrigava descendentes de imigrantes de línguas diferentes ao uso do português como língua comum de intercomunicação (ALTENHOFEN, 2014, p. 94).

Em termos da conjuntura vigente à época, cabe destacar:

- Primeiro impulso à industrialização³⁷ do Brasil, devido aos efeitos da Primeira Guerra Mundial (RAMOS, 2014, p. 417).
- Crise do poder da classe dominante formada por “coronéis” latifundiários, advogados, mineradores, cafeeiros, exportadores e políticos. Proletarização de imigrantes, sobretudo italianos e portugueses (ver BILHÃO, 2005, p. 103: “Babel Operária”, em Porto Alegre).
- Desenvolvimento de uma classe intelectual cujos modelos eram a gramática portuguesa e a produção francesa em Direito, Literatura e Sociologia.
- Crise do café em 1924, principal base exportadora e do sistema de poder do país (RAMOS, 2014, p. 418). Aprofundamento da crise devido à quebra da Bolsa de Nova Iorque (1929).

A República contentou-se com a mudança de regime, sem significar, propriamente, uma renovação das elites políticas no Brasil. O período é marcado por uma acalorada discussão no que diz respeito à legislação educacional, que, no entanto, não resultou em mudanças efetivas no sistema de ensino, voltado sobretudo para a perpetuação dos grupos de coronéis e latifundiários no poder.

Havia pressões de intelectuais, nos periódicos que circulavam nas regiões urbanas, para que houvesse a universalização do ensino. Entretanto, a Constituição de

³⁷ “[...] um lento e hesitante mas contínuo processo de industrialização de base urbano-industrial desde finais do século XIX e uma complexa, porém persistente difusão da compulsoriedade à produtividade, medida tanto pelo mercado mundial quanto pelo mercado interno, no âmbito agrário” (FONTES, 2010, p. 217).

1891 mantinha a questão da educação descentralizada da União, conservando a precariedade do sistema de ensino primário.

Num país agroexportador, como o Brasil à época, não havia a necessidade concreta de universalizar a alfabetização e tampouco de incrementar um desenvolvimento técnico e científico, mas havia a necessidade de formação dos quadros burocráticos, ampliados e diversificados, tanto no setor público quanto no privado, necessidade que se intensificou com o advento da República. Essa situação colaborou para o aumento da demanda pela educação secundária e superior. A escola primária, no entanto, manteve-se, durante as primeiras décadas da República, nos mesmos moldes da velha “escola de primeiras letras”. Só a partir da década de vinte é que algumas reformas estaduais foram implementadas e alteraram um pouco essa situação (LOPES, 2006, p. 24).

Quando Lopes (2006) menciona que “não havia a necessidade concreta”, está se referindo às condições materiais da economia brasileira. Um país agroexportador produz insumos de baixo valor agregado em conhecimento e tecnologia. São itens primários: café, açúcar e minério. Portanto, não havia necessidade de universalizar a educação, de acordo com os interesses em jogo (obter lucro com a exportação), que são os objetivos das frações de classes sociais que ocupam o poder no Brasil.

A classe dominante brasileira jamais teve um projeto edificante de país, embora sempre tenha ocupado o poder. Historicamente, seu plano é obter vantagem em ser caudatária dos países centrais. Para esses grupos, de fato, não haveria proveito em universalizar a educação primária. Com “não haver necessidade”, Lopes não se refere ao quadro de analfabetismo de 85% da população. A ausência de recursos para a educação básica primária, sentida de modo cruel pelo povo, historicamente não é levada em consideração no Brasil.

Nesse contexto, as escolas comunitárias de imigração ganharam impulso na Primeira República, especialmente as de imigração alemã:

Segundo levantamento das Associações de Professores dos imigrantes alemães, havia no Brasil, em 1937 – vinte anos após a fundação do periódico *Das Schulbuch* – um total de 1579 escolas da imigração alemã, com a seguinte distribuição por estado: RS, com 1.041; SC, com 361; ES, com 67; SP, com 61; RJ, com 16 e outros estados com 33 (KREUTZ, 2000, p. 356/7).

Os imigrantes alemães criaram associações, vinculadas às igrejas de imigração, para apoiar o processo escolar. Formou-se uma ampla rede de incentivo às escolas de

imigração alemã. Foram elas: *Landesverband Deutsch-Brasilianischer Lehrer* (Liga Nacional de Professores Teuto-Brasileiros); *Deutscher Katholischer Lehrerverein von Rio Grande do Sul* (Associação de Professores Teuto-Brasileiros Católicos do Rio Grande do Sul), de 1898 a 1939; *Deutscher Evangelischer Lehrerverein von Rio Grande do Sul* (Associação de Professores Teuto-Brasileiros Evangélicos do Rio Grande do Sul), de 1901 a 1939; *Verein Deutsch-Brasilianischer Privatlehrer von Santa Catarina* (Associação Teuto-Brasileira de Professores Particulares de Santa Catarina), de 1926 a 1938; *Deutsch-Brasilianischer Schulverband von Santa Catarina Süd* (Liga TeutoBrasileira de Escolas de Santa Catarina – Sul), de 1931 a 1938; *Lehrer und Schulverein von Blumenau* (Associação de Professores e Escolas de Blumenau), de 1900 a 1904, quando foi mudado para associação de âmbito estadual; *Deutscher Schulverein für Santa Catarina* (Associação Escolar da Imigração Alemã para Santa Catarina), de 1904 a 1914; *Deutscher Schulverein für Santa Catarina* (Associação Escolar da Imigração Alemã para Santa Catarina), de 1932 a 1938; *Deutscher Lehrerverband von Paraná* (Liga de Professores Alemães do Paraná); *Deutscher Lehrerverband von São Paulo* (Associação de Professores Alemães de São Paulo); *Deutscher Lehrerverein von Rio de Janeiro und Espírito Santo* (Associação de Professores Alemães do Rio de Janeiro e Espírito Santo) (KREUTZ, 2007).

Para Wiederkehr (2014), a escola alemã desenvolveu-se, na Primeira República, como um dos espaços que propiciavam sanar o ímpeto de retorno (ainda que não físico) à Alemanha, através da germanidade. A esse papel, segundo Seyferth (1990), se aliava a necessidade de promover a alfabetização dos descendentes de imigrantes, bem como a ideia de construir um sentido comunitário, com instituições que refletissem o progresso alcançado pelo grupo desde o início da colonização.

A organização escolar teve especial importância no caso dos imigrantes alemães. Mesmo quando ligadas às igrejas – católica ou luterana –, as escolas teuto-brasileiras se organizavam em sociedades escolares (as *Schulvereine*), possuíam currículos comuns, assim como livros escolares comuns, e muitos professores vinham da Alemanha. O maior número era de escolas primárias, alfabetizando em alemão [...] (SEYFERTH, 1990, p. 53).

No período em que ocorreu a Primeira Guerra Mundial, entre 1914 e 1918, foi proibida a circulação de materiais impressos alemães no Brasil. Entre os impressos proibidos estavam livros didáticos, um jornal, anuários, boletins, folhas dominicais etc. Kreutz (2007) destaca a importância dos periódicos alemães entre 1824 e 1938, que

fortaleciam as associações alemãs e tratavam do ensino nas escolas de imigração alemã. A imprensa educacional dos imigrantes coordenava as ações de difusão do papel político-cultural da Igreja Cristã de imigração.

Outro caso de destaque é o dos imigrantes de origem italiana, considerando, durante a Primeira República, o número de imigrantes por nacionalidade. O processo escolar nas comunidades de imigração italiana, nesse período, foi composto sobretudo por escolas de imigração (que também atendiam filhos de não imigrantes) (MASCHIO, 2012). Através de abaixo-assinados e reivindicações diversas, esses imigrantes também pressionavam o governo das províncias pela criação de escolas públicas que atendessem às demandas das regiões colonizadas.

Em 1908, o conde De Velutiis, cônsul no Rio Grande do Sul, descreveu e definiu as escolas italianas no Brasil afirmando que nas áreas urbanas e sedes coloniais as escolas eram mantidas ou surgiam sob a liderança das Associações Italianas, que forneciam o local, os móveis e utensílios necessários. Nas colônias, entre as linhas que não contavam com escolas públicas, os imigrantes procuravam sustentar às próprias custas, uma pequena escola para seus filhos, sob a responsabilidade do colono mais instruído do lugar (LUCHESE, 2016, p. 102).

As escolas de imigração italiana se desenvolveram, nas áreas não rurais, pelas Sociedades de Mútuo Socorro na chamada Região Colonial Italiana, no Rio Grande do Sul. Essa modalidade de escolarização atuou de forma sistemática no período que abrange o final do século XIX e o início do século XX. São exemplos de associações que mantinham escolas comunitárias italianas nesse período: “Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Regina Margherita”, no atual município de Bento Gonçalves; a “Sociedade Italiana *Stella d'Itália*”, criada em Garibaldi, e a “Sociedade Príncipe de Nápoles”, de Caxias do Sul (LUCHESE, 2016).

Autorizadas pelos poderes públicos das províncias republicanas com a finalidade de angariar votos, as escolas de imigração materializaram a primeira aplicação de políticas linguísticas de imigração no Brasil. Foram criadas por iniciativa dos imigrantes, inicialmente de forma precária (no Império) e, posteriormente (na Primeira República), de forma sistematizada, sobretudo com o apoio de instituições comunitárias e eclesiásticas, da imprensa de imigração e dos países de origem.

Essas escolas cumpriam a função social de ensinar a língua do país de origem, bem como o Português. Ademais, amparavam as línguas de seus estudantes, faladas nos

espaços comuns do ambiente escolar e, de modo geral, da vida das comunidades de assentamento de imigrantes.

2.4 Era Vargas (1930–1945)

No que se refere às políticas linguísticas, vale considerar as seguintes medidas:

- Tentativa de estabelecer a unidade de poder³⁸ do país através da Constituição de 1934. Estabelecimento de um sistema legislativo avançado para os trabalhadores. Definição, na Constituição de 1934, do plano nacional de educação³⁹. Implementação de restrições na política imigratória.⁴⁰
- Criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (1934) pela oligarquia paulista politicamente derrotada, o que levaria à hegemonia do seu projeto cultural de país (LOVATTO, 2016).
- Aprovação das Leis Orgânicas do Ensino de 1942 e 1946 (Reforma Capanema).
- Ensino da língua portuguesa como “idioma pátrio” e classificação das demais línguas como “línguas estrangeiras”. Nacionalização compulsória do ensino⁴¹.
- Recrudescimento do regime varguista através da promulgação da Constituição de 1937.
- Obrigatoriedade do uso dos símbolos nacionais⁴².

³⁸ “O governador de Minas Gerais, Antônio Carlos, resumia numa frase o espírito do nacionalismo trabalhista da Era Vargas: “Façamos a revolução antes que o povo a faça” (MONTALVO, Ricardo J. **Getúlio Vargas y la unidad brasileña**. Buenos Aires, Gleizer Editor, 1939, p. 103).

³⁹ “Art 150 - Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País” (BRASIL, 1934).

⁴⁰ “Art 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País (BRASIL, 1934).

§ 6º - A entrada de imigrantes no território nacional sofrerá as restrições necessárias à garantia da integração étnica e capacidade física e civil do imigrante, não podendo, porém, a corrente imigratória de cada país exceder, anualmente, o limite de dois por cento sobre o número total dos respectivos nacionais fixados no Brasil durante os últimos cinquenta anos” (BRASIL, 1934).

⁴¹ Ver Müller, 1994; Schwartzman, 2000; Neumann, 2005; Kipper, 1979, Paiva, 2003 e Petry, 2005.

- Monitoramento dos locais onde havia descendentes de imigrantes. Intimidação da população descendente de imigrante para que usasse apenas o Português. Extinção da imprensa de imigração, das redes de associações de imigrantes e das escolas de imigração. Fim das políticas linguísticas implantadas pela iniciativa dos próprios imigrantes. Perseguição, humilhações e proibição de línguas de imigração devido às políticas de nacionalização compulsória.

Vejamos o que ocorre, nesse período, em termos de conjuntura:

- Esforço nacionalista para, através do Estado, realizar um desenvolvimento do capitalismo brasileiro⁴³, tendo o apoio do exército (RAMOS, 2014, p. 425).
- Implementação de uma política de tentativa de industrialização para remodelar a república oligárquica.
- Estímulo para o crescimento de novos empresários. Tentativa de barrar a revolução popular brasileira⁴⁴ através das ações que mantinham Vargas como ditador⁴⁵ em 1937.
- Eclosão da Segunda Guerra Mundial (1939–1945), em que o Brasil assume papel determinante, para os países centrais, devido à influência sobre a América Latina, que estava em disputa.

Se formos destacar o que houve de contrastante nesse momento histórico em termos de ações com aval das classes dominantes brasileiras, devemos mencionar o fato de que os governos de Getúlio Vargas esboçaram um projeto nacionalista com algum grau de atenção ao desenvolvimento do país. Ramos (2014) destaca que tal fato se deve ao nível alto de consciência política e ao poder de reivindicação que então emergia na

⁴² “2º - A bandeira, o hino, o escudo e as armas nacionais são de uso obrigatório em todo o País. Não haverá outras bandeiras, hinos, escudos e armas. A lei regulará o uso dos símbolos nacionais” (BRASIL, 1937).

⁴³ De acordo com Lovatto (2016), o mérito de Vargas era buscar um desenvolvimento autônomo. Mas tal esforço foi freado pela própria classe dominante do país, que queria manter seu estatuto de dependência para com os países centrais, uma vez que poderia tirar vantagem dessa situação.

⁴⁴ “ATENDENDO [grifo no próprio texto] ao estado de apreensão criado no País pela infiltração comunista, que se torna dia a dia mais extensa e mais profunda, exigindo remédios, de caráter radical e permanente” (BRASIL, 1937).

⁴⁵ “Art 178 - São dissolvidos nesta data a Câmara dos Deputados, o Senado Federal, as Assembleias Legislativas dos Estados e as Câmaras Municipais. As eleições ao Parlamento nacional serão marcadas pelo Presidente da República, depois de realizado o plebiscito a que se refere o art. 187” (BRASIL, 1937).

população. As classes dominantes tiveram de escolher o que seria, para elas, o “mal menor”, isto é, entre concessão de direitos e revolução popular, optaram pela primeira. Seguridade social, amparo legal para os trabalhadores (com a criação da Justiça do Trabalho) e centralização do sistema de ensino e de saúde pública foram políticas aplicadas a partir desse período, como forma de fortalecimento de um capitalismo de Estado (PORTO-GONÇALVES, 2017 [2006]). A correlação de forças no cenário político e econômico internacional (marcado pela crise sistêmica do período entre guerras imperialistas, *i.e.*, a Primeira Guerra Mundial e a Segunda Guerra Mundial) tornou desejável, para algumas das frações das classes dominantes brasileiras, estabelecer uma classe trabalhadora para a indústria em formação. Politicamente enfraquecidas, em virtude da crise do setor agroexportador, as frações das classes ligadas a esse setor, ou seja, as oligarquias, tinham o temor de que a ausência de condições mínimas de subsistência levasse o país a uma revolução de caráter socialista.

Entre 1934 e 1945, o Ministro da Educação, Gustavo Capanema, esteve à frente de reformas para estruturação do ensino industrial e do ensino comercial. Além disso, promoveu-se a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), como também foram feitas mudanças no ensino secundário. As reformas foram realizadas por meio dos seguintes decretos-lei: Decreto-lei nº. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial; Decreto-lei nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI; Decreto-lei nº. 4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos, e Decreto-lei nº. 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial.

Em 1946, a Lei Orgânica do Ensino Primário forneceu diretrizes gerais para o segmento e regulamentou os ensinos supletivo, normal e agrícola. Além disso, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Os seguintes decretos-lei foram responsáveis pelas mudanças: Decreto-lei nº. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário em nível nacional; Decreto-lei nº. 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal; Decretos-lei nº. 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criaram o SENAC, e Decreto-lei nº. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola (ROMANELLI, 1978).

Com a intenção de fortalecer o sentido de que a vida da nação se organizasse cada vez mais em torno do poder centralizador do Estado, através do “idioma pátrio”, a

Constituição de 1934 postulou a obrigatoriedade do ensino particular ministrado em língua portuguesa:

Art 150, Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (BRASIL, 1934).

Tal obrigatoriedade inviabilizaria o projeto político-linguístico e político-pedagógico das escolas de imigração, que, como vimos, ensinavam o português como segunda língua, como de fato o era para as comunidades de descendentes de imigrantes. Não se pode esquecer que o autoritarismo, bem como o totalitarismo, estavam em evidência no mundo nesse período e tiveram seu auge entre 1920 e 1930.

A crise liberal que ocorria em nível mundial fez com que os sistemas de governo, tanto de países centrais, como de países dependentes, como o Brasil, desmoronassem. Assim, o poder coercitivo do Estado foi acirrado para garantir o controle social, com implicações político-linguísticas bastante claras. Wiederkehr (2014) realizou entrevistas com ex-alunos de escolas de imigração alemã que estudaram à época do fechamento obrigatório dessas escolas, em 1938. Disponibilizamos a seguir um desses depoimentos.

Em meados de 1938, uma mudança significativa ocorreu em minha vida, quando Getúlio Vargas, quem era o Presidente da República na época, fechou a nossa Deutsche Schule. Minha mãe foi chamada na escola para que entendesse o que ocorria, pois tudo foi modificado. Eu perdi um ano e outros alunos avançaram um. O que ocorreu foram transformações muito fortes e que nós, os descendentes, aceitamos, mas com tristeza, e até o nome da escola foi mudado. Os professores que eram da Alemanha foram mandados embora. Nesse período lembro que minha mãe falava que estávamos proibidos de falar em alemão. Se os brasileiros soubessem que ainda falávamos em alemão, íamos presos. Esse tal de Estado Novo, por isso não tenho nada desse período, pois tínhamos medo de guardar

qualquer coisa que tinha ligação com a Alemanha, que pudesse lembrar de Hitler, ou com a doutrina dele [...] (WIEDERKEHR, 2014, p. 177).

O trecho ilustra o autoritarismo que ganhou força como solução política para as crises que o mundo enfrentava. O caráter doutrinário e autoritário assumido pelo Estado brasileiro nesse período não é uma especificidade que se possa atribuir a um único país, embora tenha ganhado contornos próprios na realidade brasileira. Carlos Drummond de Andrade, no poema⁴⁶ “Sentimento do mundo”, publicado em obra de mesmo nome, foi preciso ao identificar que se tratava de um espectro que rondava a humanidade, uma realidade estarrecedora, que o levava a constatar: “Sinto-me disperso, / anterior a fronteiras”.⁴⁷

No Brasil, esse momento se manifestou em políticas que pretendiam “formar um “homem novo” para um Estado Novo (1937–1945), conformar mentalidades e criar o sentimento de brasilidade, [...] forjar uma identidade positiva no trabalhador brasileiro, tudo isso fazia parte de um grande empreendimento cultural e político” (BOMENY, 1999, p. 139). Entretanto, não se tratava somente de implantar políticas que radicalmente criassem o nacionalismo liberal, a fim de obter a centralidade necessária para potencializar a acumulação de capital no Brasil. É certo que as políticas proibitivas e centralizadoras aplicadas por Vargas também incluíam um forte apelo xenofóbico, muito em evidência no mundo naquele período. Mas o medo extremado e a aversão à cultura e às línguas que não fossem o “idioma pátrio” tinham razões políticas bastante concretas, como veremos.

Prontamente foi identificado pelas classes dirigentes que a questão do ensino das línguas dos imigrantes era precisamente a gênese das necessidades materiais que os levavam a se organizar politicamente, dando início a uma rede de suporte criada em

⁴⁶ É possível argumentar que Drummond foi funcionário do Ministério Capanema, como ressalta Schwartzman (2000). Mas o valor da obra literária de Drummond não pode ser questionado com base nesse fato, sobretudo porque contém uma reflexão crítica irrepreensível. Nosso objetivo é resgatar o conteúdo do poema “Sentimento do mundo”, que exprime com precisão o momento histórico. Ademais, Leite e Lopes (2016) destacam: “Pode-se perceber, nestas obras especificamente, um grande teor de crítica à situação política e social estabelecida no Brasil e no mundo” (LEITE; LOPES, 2016, p. 50).

⁴⁷ Sentimento do mundo / Tenho apenas duas mãos / e o sentimento do mundo, / mas estou cheio de escravos, / minhas lembranças escorrem / e o corpo transige / na confluência do amor. / Quando me levantar, o céu / estará morto e saqueado, / eu mesmo estarei morto, / morto meu desejo, morto / o pântano sem acordes. / Os camaradas não disseram / que havia uma Guerra / e era necessário / trazer fogo e alimento. / Sinto-me disperso, / anterior a fronteiras, / humildemente vos peço / que me perdoeis. / Quando os corpos passarem, / eu ficarei sozinho / desfiando a recordação / do sineiro, da viúva e do microcopista / que habitavam a barraca / e não foram encontrados / ao amanhecer / esse amanhecer / mais noite que a noite. (ANDRADE, Carlos Drummond de. **Sentimento do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012 [1940].)

torno das escolas de imigração, com extraordinária autonomia política, como ressalta Kreutz (1994). Deu-se, por isso, o desmantelamento dessas iniciativas e a proibição de que os imigrantes usassem suas variedades de línguas de imigração. Desde então, a preocupação em definir a língua usada para ministrar aulas de alfabetização no país tornou-se aspecto invariavelmente presente nas Constituições brasileiras.

2.5 Nacional-Desenvolvimentismo (1946–1964)

No que se refere às políticas linguísticas, o período pós-guerra assinala o seguinte:

- Promulgação da Constituição de 1946. Centralidade das políticas de obrigatoriedade do uso do Português: proibição da aquisição de título de eleitor⁴⁸ a analfabetos⁴⁹ e pessoas que não soubessem se exprimir na “língua nacional” (primeira ocorrência do termo em Constituições brasileiras) e manutenção da obrigatoriedade do ensino em “língua nacional” no ensino primário.⁵⁰
- Aprovação da Lei 2311/1953, que estendia uma condição adquirida pela USP a todas as instituições superiores brasileiras: a criação da disciplina de Etnografia Brasileira e Língua Tupi.
- Retirada da obrigatoriedade⁵¹ do ensino de línguas estrangeiras do nível básico (que ministraria obrigatoriamente Português, Matemática, Geografia, História e Ciências), conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 - Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961 -; a decisão sobre o ensino de línguas seria facultativa, cabendo aos Conselhos Estaduais.

⁴⁸ “Art 131 - São eleitores os brasileiros maiores de dezoito anos que se alistarem na forma da lei.

Art 132 - Não podem alistar-se eleitores:

I - os analfabetos;

II - os que não saibam exprimir-se na língua nacional;

III - os que estejam privados, temporária ou definitivamente, dos direitos políticos” (BRASIL, 1946).

⁴⁹ “Excluindo os analfabetos do exercício de direitos políticos, num país onde mais da metade da população é iletrada, não se pode evidentemente dizer que o povo faz as leis. Dizer que o Brasil é uma democracia representativa, isto significa apenas meia-verdade. As palavras “Todo o poder emana do povo e em seu nome será exercido” inscritas na Constituição não passam, diante disto, de uma frase feita” (PEREIRA, 1962, p. 63).

⁵⁰ “Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional” (BRASIL, 1946).

⁵¹ Assim é que a opção pelo inglês tornou-se predominante e cresceu a difusão do lugar comum de que as línguas não são aprendidas nas escolas, e sim nos cursos particulares, que tiveram enorme profusão nos últimos 30 anos (após os acordos MEC-USAID).

Na conjuntura, ocorrem os seguintes fatos:

- Mudança nas relações internacionais com o fim da segunda guerra imperialista (1945), com aumento da dependência brasileira em relação aos EUA.
- Elaboração da Carta das Nações Unidas, além da expansão do Plano Marshall para os países empobrecidos da periferia do mundo moderno-capitalista.
- Período intenso de lutas de classes. Associação da política econômica brasileira ao capital financeiro internacional, “consoante com o plano do pós-guerra de imposição de uma nova ordem mundial” (CRUZ, 2011).
- Fim da Era Vargas. Desmonte da estrutura do capitalismo nacional e abertura do país ao capital estrangeiro com Juscelino Kubitschek.
- Esforço governamental no sentido de serem criadas condições internas para o desenvolvimento nacional.
- Mobilização popular e radicalização das lutas por propostas anti-imperialistas. Criação da Comissão Econômica Para a América Latina (CEPAL) – para propor a reforma agrária – e do Instituto Superior de Estudos Brasileiros⁵² (ISEB), em 1955, vinculado ao Ministério de Educação e Cultura, dotado de autonomia administrativa, com liberdade de pesquisa, de opinião e de cátedra, cujo objetivo era elaborar proposições para vencer a dependência econômica e o subdesenvolvimento brasileiro, oferecendo caminhos à classe dominante para industrializar o país.

O período foi marcado por forte influência estadunidense, por parte do governo daquele país e de representantes de monopólios estrangeiros em atuação no Brasil, cujos interesses foram responsáveis pela crescente instabilidade política que levou à destituição de Getúlio Vargas, à renúncia forçada de Jânio Quadros e, mais tarde, à ascensão de Juscelino Kubitschek, bem como à dos militares ao poder. Sobre esse assunto, Pereira (1962) destaca:

Verifica-se, através desses prolegômenos históricos que, acima das supremas autoridades de nosso país, atua um outro poder mais forte,

⁵² Estavam em disputa dois projetos de país, o nacionalista, representado pelos intelectuais isebianos, e o liberal, representado pelos intelectuais uspianos. O projeto uspiano foi vitorioso com a Ditadura Civil-militar.

invisível, dirigindo, dos bastidores da vida política, o leme do país, como um fantasma ante o qual se dobram nossos homens públicos (PEREIRA, 1962, p. 37).

Especialmente após a Segunda Guerra Mundial, era de vital importância garantir uma composição de governos politicamente favoráveis à manutenção da influência estadunidense na América Latina. A correlação de forças políticas no Brasil apontava, sobretudo a partir do governo João Goulart, para a ocorrência de uma revolução de caráter popular que prontamente foi dissipada pela ascensão dos militares ao poder em 1964. Antes disso, o governo Juscelino Kubitschek (1956–1961) foi o responsável pela abertura definitiva do país aos monopólios internacionais, o que intensificou a luta de classes que, àquela altura, tinha um caráter anti-imperialista.

No terreno político-linguístico, a língua portuguesa foi declarada “língua nacional” na Constituição de 1946, embora em termos práticos esse estatuto tivesse sido alcançado há tempos - no sentido de que a vida da maioria do povo se organizava através da língua da administração do Estado. Entretanto, o fato de tal declaração ser explicitada na Carta Magna evidencia o sucesso das políticas centralizadoras da Era Vargas. Não se tratava apenas de afirmar o óbvio; e sim de criar um ambiente de segregação social através de critérios linguísticos, uma vez que, instituído o estatuto de “língua nacional” ou de “idioma pátrio”, restaria às demais a designação de “línguas estrangeiras” ou a invisibilidade (nos casos de línguas autóctones e alóctones), sendo o seu principal efeito o de apagar historicamente a existência de subgrupos sociais não hegemônicos no país.

Tais políticas centralizadoras foram bem sucedidas, sobretudo devido ao sistema nacional de ensino, que operava desde a década de 1930. A Constituição de 1946 contribuiu para o fortalecimento desse sistema, ratificando o fato de que o ensino primário teria um caráter obrigatório e deveria ser ministrado em português. Outro aspecto que reforça as políticas centralizadoras assumidas pelo Estado em termos político-linguísticos é a proibição do direito ao voto aos analfabetos e pessoas que não soubessem o português, ainda que os fins fossem a restrição do número total de eleitores, como destaca Pereira (1962):

[...] Este pequeno núcleo dirigente das classes dominantes tem concepção bastante clara do que é necessário para se conservar a coberto das reivindicações da grande massa miserável analfabeta e semianalfabeta reunida neste Brasil. [...] Portanto, democracia representativa é aqui no

Brasil governo de 18 milhões de eleitores numa população de 80 milhões, em que o Presidente João Goulart atingiu o posto com 4,5 milhões, e Eurico Gaspar Dutra havia obtido 3,2 milhões, ou seja, ambos por volta de 6% da população recenseada à época.

Por que não deixar o analfabeto votar? Não paga impostos? Não vai à guerra defender a Pátria? Não compra e não vende propriedades? Não trabalha na lavoura, como o alfabetizado? (PEREIRA, 1962, p 140).

Numa conjuntura que exigia controle rigoroso da população para que se pudesse manter o sistema de privilégios, as restrições para obter direito à cidadania plena no Brasil também se estendiam aos imigrantes e seus descendentes.

Assim, para os privilegiados, o fundamental é que seja o mais insignificante possível o número daqueles a quem se defiram as prerrogativas de cidadão brasileiro. O ideal seria não deixar estrangeiros, especialmente que saibam ler e escrever, tornarem-se cidadãos brasileiros. O estrangeiro é muitas vezes portador de ideias progressistas [...]. Quanto menos direitos se conceder a essa gente, tanto melhor. Só podia ser com segundas intenções que os comunistas tanto se bateram para que fosse facilitada a cidadania brasileira aos imigrantes. Para isto conseguir, explicaram que, conforme o censo de 1940, de 1.407.600 imigrantes, apenas 8% foram nacionalizados. A quase totalidade permanecia, portanto, à margem da vida cívica, mesmo tratando-se de uma das partes mais qualificadas da população (PEREIRA, 1962, p. 139).

Pereira (1962) retrata o pensamento predominante entre os membros da Assembleia Constituinte reunida em 1946, indicada pelo voto de apenas 6% da população. Seu relato evidencia que os imigrantes constituíam uma parcela da população considerada qualificada. A defesa dos direitos desses subgrupos pelos comunistas era vista com desconfiança pelos representantes das classes dominantes. A questão dos direitos dos imigrantes era relevante naquele contexto. Não se tratava, portanto, de omissão por parte da Assembleia Constituinte. As decisões que envolviam a restrição do direito à cidadania brasileira aos imigrantes eram tomadas de forma deliberada para impedir que esses subgrupos sociais, qualificados e tidos por progressistas, se tornassem politicamente proeminentes.

Ao observar o movimento sistemático em operação desde a década de 1930 para dificultar e mesmo impedir que os imigrantes e seus descendentes adquirissem direitos políticos, expandissem seu sistema escolar, exercessem seu direito à liberdade de publicação etc., constatamos que aquilo que se costuma interpretar como uma mera questão de equívoco, ingenuidade ou desconhecimento por parte do poder público no que diz respeito às línguas de imigração faladas no Brasil, são, em verdade, parte de

uma intrincada forma de anulação e apagamento dessas parcelas da população, esterilizando sua inclinação crítica e seu poder de auto-organização comunitária, em razão da luta de classes que envolve a manutenção do *status quo*.

2.6 Ditadura civil-militar (1964–1984)

Em relação às políticas linguísticas, há que considerar o seguinte:

- Perseguição, prisão e tortura a membros de povos originários⁵³ por falar outras línguas que não o português, como atesta o Relatório da Comissão Nacional da Verdade⁵⁴.
- Iniciativas para a educação escolar dos povos originários⁵⁵ a partir da década de 1970⁵⁶.
- Manutenção da restrição ao voto a analfabetos e pessoas que não soubessem se exprimir na “língua nacional” e obrigatoriedade do ensino primário ministrado na “língua nacional” na Constituição de 1967.
- Criação do “Estatuto do Índio” (Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973) que corroborou as políticas assimilacionistas do Estado.
- Implementação dos acordos MEC-USAID⁵⁷ que estabelecem as metas norte-americanas para a educação brasileira, cujos ditames abrangiam os níveis primário,

⁵³ “Os povos indígenas no Brasil sofreram graves violações de seus direitos humanos no período entre 1946 e 1988. [...] Não são esporádicas nem acidentais essas violações: elas são sistêmicas, na medida em que resultam diretamente de políticas estruturais de Estado, que respondem por elas, tanto por suas ações diretas quanto pelas suas omissões (COMISSÃO DA VERDADE INDÍGENA. Texto 5: violações dos direitos humanos de povos indígenas, p. 204).

⁵⁴ Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>>. Acesso em: 13 de jul. de 2019.

⁵⁵ Usamos nesta Dissertação o termo “povos originários”, em vez de “povos indígenas”, especificamente porque o termo “indígenas” exprime a posição eurocêntrica de que tentamos nos afastar teoricamente (e não porque consideramos que a questão se resolva pelo discurso). Ademais, a língua portuguesa nos oferece uma alternativa mais precisa (do lat. *originarius, a, um* ‘originário, indígena’).

⁵⁶ “A substituição do SPI [Serviço de Proteção ao Índio] ocorreu em 1967, quando foi criada a Funai [Fundação Nacional do Índio]. Pequenas mudanças ocorrem nas práticas escolares, mas merece destaque a atuação do *Summer Institute of Linguistics* (SIL). Esse instituto, com base em convênio firmado com o Estado brasileiro, levou para áreas indígenas linguistas de outras nacionalidades, muitos deles ligados a missões religiosas, os quais passaram a atuar no sentido de criar a escrita da língua de diversos povos. A escola nas aldeias passa a ser orientada por uma lei do Ministério do Interior (Lei nº 6.001, artigos 49 e 50, 1973), que indica o uso da língua de cada grupo, concomitante ao Português, nos processos de alfabetização. A referida lei asseverou ainda que ‘a educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento de suas aptidões individuais’” (BERGAMASCHI; MEDEIROS, 2010).

⁵⁷ Acordos entre o Ministério da Educação do Brasil e a Agência Estadunidense para o Desenvolvimento Internacional (BRASIL, 1967; OURIQUES, 2014; SAVIANI, 2014; CUNHA, 2014).

médio e superior, a articulação entre os níveis, o treinamento e o aperfeiçoamento de professores, as diretrizes da pesquisa científica, bem como a produção e a veiculação de livros didáticos.

- Uma de suas expressões se manifesta através da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior; outra consequência desses acordos foi a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁵⁸ de 1971 – LDB, Lei nº 5.692, de 11 agosto de 1971 - que estabelece que “§ 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional” (BRASIL, 1971) e garante primazia ao estudo do inglês (e seus produtos, cursos etc.) como língua estrangeira no Brasil.
- Adoção de um paradigma para a formação de professores de línguas e “para a pesquisa aplicada dos processos vitais de ensino e aprendizagem de língua voltados para a aquisição” (ALMEIDA FILHO, 2005).

No que se refere à conjuntura desse período, vale destacar:

- Disputas estratégicas e conflitos indiretos entre os EUA e a URSS, que representavam dois sistemas-mundos distintos.
- Articulação e vitória do capitalismo no pós-guerra, depois que a URSS venceu a guerra contra o nazi-fascismo e estava enfraquecida.
- Atuação estratégica do Brasil na América Latina para garantir a influência norte-americana no continente, uma vez que Cuba havia feito sua revolução (1969).
- Detenções ilegais, desaparecimento forçado, tortura, violência e execuções aos opositores do regime militar.

⁵⁸ “No que diz respeito ao ensino de LE no Brasil, a LDB de 1971 acarretou uma diminuição drástica no ensino dela no programa curricular, pois ela reduziu significativamente a carga horária semanal em 02 ou 03h ao se comparar com a Reforma Capanema que mantinha a carga horária do ensino de LE em 23h/semanais, desde a Reforma de 1931. A LDB de 1971, ao instituir o ensino para 11 anos e com isso passar a oferta o ensino profissionalizante, fez “muitas escolas tirarem o estudo da língua estrangeira do 1º. grau, e, no segundo grau, não oferecerem mais do que 01h por semana, às vezes durante apenas um ano” (LEFFA, 1999, p. 19).

Com a promulgação da Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) fica claro que as medidas da política de implantação do inglês como componente curricular nas escolas brasileiras garante um mercado consumidor para os produtos norte-americanos e ingleses, possibilitando uma supremacia do idioma supracitado, deixando desvalorizada a presença de outras línguas, como o francês, o espanhol e o italiano como disciplinas curriculares das escolas brasileiras.” (CHAGURI, 2011).

- Vitória da proposta da USP quanto à condução⁵⁹ das bases, diagnósticos e, conseqüentemente, das políticas aplicadas no Brasil, em conformidade com os tratados internacionais, organizações supranacionais e diretrizes estadunidenses e europeias.
- Banimento⁶⁰ dos intelectuais do ISEB e proscrição de suas propostas para o desenvolvimento brasileiro.

A aprendizagem da população em se organizar por si mesma para sanar suas demandas é algo que fica na experiência popular, ainda que os líderes políticos desse processo desapareçam. Essa experiência foi muito importante no Brasil até 1964. O último representante nacionalista de caráter revolucionário, no sentido de se ocupar do fim das estruturas que geram a dependência brasileira, foi João Goulart, um líder de massas que tentou fazer as reformas agrária, bancária e urbana. Entretanto, exatamente contra seu governo e a experiência popular que o apoiava é que se criou uma ditadura que durou vinte e um anos no Brasil, com o aval das classes dominantes, da igreja brasileira e da embaixada estadunidense no Brasil.

É o poder econômico estrangeiro que dita o preço das matérias-primas fornecidas por países periféricos como o Brasil, bem como o preço dos produtos manufaturados adquiridos pelo país no exterior (dependência econômica), num dos mecanismos de empobrecimento da própria classe dominante brasileira que a fazem avançar sistematicamente e vorazmente sobre os recursos do Estado e sobre os direitos do povo (PEREIRA, 1964, p. 16), além de promover a superexploração dos trabalhadores.

É esse mesmo poderio estrangeiro que oferece apoio econômico, técnico e orientações diversas, inclusive na forma de tratados e obrigações multilaterais, para a educação brasileira e para conter a perda cultural e linguística no país. É um equívoco,

⁵⁹ “[...] há alguns anos até 75% dos estudantes de pós-graduação no Brasil eram originados daquela universidade. Recentemente, os principais jornais paulistas comemoraram a cifra de 100 mil mestres e doutores que a USP alcançou, cujos programas ainda são responsáveis por 25% dos pós-graduandos no Brasil” (OURIQUES, 2015, p. 21).

⁶⁰ “No dia 13 de maio de 1964, pouco menos de dois meses após o golpe militar, Theotônio dos Santos - então professor da Universidade de Brasília (UnB) e mais tarde um dos grandes sociólogos latino-americanos - recebia o ofício número 2184, em que era comunicado de sua sumária demissão como professor da instituição. No mesmo documento, o “reitor” da UnB indicava que os “dispensados” teriam 30 dias para desocupar as unidades residenciais da universidade e teriam direito a passagens aéreas - incluindo dependentes - para qualquer cidade do território nacional. A correspondência era assinada por Zeferino Vaz, reitor *pro tempore* nomeado pela ditadura, quem, anos depois, apareceria como um “grande educador” paulista, reitor da Unicamp, cujo *campus* leva seu nome como expressão da hegemonia reacionária e merecedora de todos os elogios que a conveniente falta de memória pode conceder” (OURIQUES, 2015, p. 22).

portanto, simplesmente aplicar à realidade dos países periféricos e dependentes os pressupostos teóricos referendados nos países centrais, como se cá e lá as condições materiais e históricas fossem as mesmas.

Ora, se historicamente as políticas linguísticas se fizeram sobretudo através da via educacional no Brasil, devemos considerar, como acontecimentos definidores dessas políticas, não só os eventos decorrentes das reformas pombalinas e das intervenções da Era Vargas, mas também dos acordos MEC-USAID durante a ditadura, que constituem um evento definidor para as políticas educacionais e, conseqüentemente, para as políticas linguísticas.

Esses acordos MEC-USAID atuaram no sentido de promover a vinculação da educação pública aos interesses e necessidades de grupos privados. Isto se observa tanto pela reforma universitária (e criação do sistema de pós-graduação), quanto pela tentativa de implantar o ensino profissionalizante de forma universal e compulsória (SAVIANI, 2008, p. 291). Nesse sentido, através dos acordos, houve o que Saviani (2008) chama de “favorecimento à privatização do ensino” (SAVIANI, 2008, p. 291), que não atuou somente em termos de privatização, mas também no modelo de produção do conhecimento. Em outras palavras, a ajuda internacional remodelou⁶¹ a educação brasileira.

Porém, tal fato não se deu somente no ensino superior, antes maciçamente ofertado de forma gratuita pelo Estado⁶². Na escola básica, o ensino de línguas estrangeiras foi totalmente modificado a partir desses acordos, uma vez que a escola perdeu a atribuição de formar estudantes que aprendessem outras línguas. Ainda que de

⁶¹ Trata-se de aplicar um modelo de produção do conhecimento que transfere gratuitamente o saber produzido nos países dependentes e periféricos para as metrópoles do sistema, através da publicação de *papers* em revistas supostamente internacionais, que, em verdade, estão localizadas nos grandes centros do saber estadunidense e europeu. Nesse modelo, os pesquisadores dos países pobres ganham apenas pontos (e *status*) no sistema de pontuação implantado pelas agências de fomento criadas pelos acordos MEC-USAID. De posse desse conhecimento produzido na periferia do sistema, os monopólios estrangeiros financiam a produção de recursos (medicamentos, tecnologia e bens de alto valor agregado) que são patenteados pelos países centrais, exigindo pagamento de *royalties* nos países periféricos pela sua utilização. O relatório da Organização Mundial de Propriedade Intelectual (WIPO), vinculada à Organização das Nações Unidas (ONU), publicado em 2014 mostra que o número de patentes válidas no Brasil está atrás de países centrais, considerados referência em inovação. O levantamento, feito entre os 20 maiores escritórios de concessão de patentes no mundo, traz dados de 2012 e aponta os Estados Unidos em primeiro lugar, com 2,2 milhões de patentes, seguido do Japão, que tem 1,6 milhão. Depois estão China (875 mil), Coreia do Sul (738 mil), Alemanha (549 mil), França (490 mil), Reino Unido (459 mil) e o principado de Mônaco (42.838). O Brasil está na 19ª posição (penúltima), com 41.453 patentes válidas. Sobre o assunto, ver “Crítica à razão acadêmica” (RAMPINELLI; OURIQUES, 2017).

⁶² A Ditadura Civil-militar reduz o papel do Estado a 15% do total de vagas ofertadas (SAVIANI, 2014).

forma precária, através da remanescente tradição metodológica gramatical e de tradução, essa atribuição ficou a cargo, sobretudo, dos cursos particulares.

Em nome desses interesses, e não por meras decisões que evidenciassem a crença atrasada em um país monolíngue, a habilidade em outras línguas, além da língua nacional, no Brasil, passou a ser um privilégio reservado a muito poucos, isto é, aos que investiam recursos próprios (muitos vezes elevados) para se apropriar do conhecimento em línguas estrangeiras, mesmo com as dificuldades impostas pela metodologia empregada.

Os grupos privados atuantes no ensino foram beneficiados, desde o Império, pelas ideias positivistas e liberais, que representavam o campo progressista e pela Igreja Católica, que representava o campo tradicional, conservador [...]. Nesse contexto foi se constituindo um forte grupo privado de pressão que, em defesa de seus interesses, interferiu na formulação das medidas de política educacional, como se pode documentar nas Constituintes de 1934, 1946 e 1988, assim como na elaboração das leis de educação e na composição dos conselhos de educação (SAVIANI, 2014).

Saviani (2014) constata o que acaba por se perder durante a abertura liberal-democrática no Brasil, especialmente com a Constituição de 1988: que as leis não são propriamente entraves ao exercício ilimitado do poder por um grupo, em detrimento dos outros. O Estado prestaria os serviços assistenciais que são de direito. Entretanto, olvida-se que sob a aparência de um regime legal e de direito toda sorte de atrocidades são cometida (ver RAMOS, 2014).

2.7 Período liberal-democrático (a partir de 1984)

No que se refere às políticas linguísticas, é preciso considerar para o período de 1984 até o presente as seguintes ações e medidas:

- Promulgação da Constituição de 1988. Instituição da língua portuguesa como língua oficial do país⁶³. Criação de um sistema formalmente mais avançado de normas⁶⁴ sobre direitos e proteção dos povos originários.

⁶³ “Art. 13: A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil” (BRASIL, 1988).

⁶⁴ Art. 231: São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens e Art. 232: Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (BRASIL, 1988).

- Continuação velada da política assimilacionista⁶⁵, que entende os povos originários, os imigrantes e seus descendentes, bem como os demais subgrupos que mantêm suas próprias línguas e culturas, como categorias sociais transitórias⁶⁶, a serem incorporadas à comunhão nacional.
- Orientação, na Constituição⁶⁷ de 1988, para que os conteúdos do ensino fundamental respeitem os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.
- Ensino fundamental ministrado em língua portuguesa; porém, com garantia aos povos originários de que poderão usar suas próprias línguas no ensino fundamental⁶⁸. Garantia⁶⁹ ao exercício dos direitos culturais na Constituição de 1988.
- Definição da proteção do patrimônio cultural brasileiro⁷⁰ na Constituição de 1988.
- Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). Expansão do ensino privado e de programas de financiamento de cursos para estudantes de baixa renda.
- Criação, em 1996, da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), responsável por coordenar ações em prol da língua comum dos países-membros.

⁶⁵ Tal política apenas deixa de estar presente nas normas oficiais, mas permanece enquanto política de Estado.

⁶⁶ Cf. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm>. Acesso em 17 jul. 2019.

⁶⁷ “Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988)

⁶⁸ “Art. 210, § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988).

⁶⁹ “Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

[...]

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

I defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II produção, promoção e difusão de bens culturais;

III formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV democratização do acesso aos bens de cultura;

V valorização da diversidade étnica e regional.” (BRASIL, 1988).

⁷⁰ “Art. 216, § 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação” (BRASIL, 1988).

- Fundação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) para articular esforços técnicos, científicos e financeiros dos países da CPLP.
- Elaboração do Vocabulário Ortográfico Comum da língua portuguesa.
- Tramitação de Projeto de Lei nº 1676, de 15 de setembro de 1999 (BRASIL, 1999) – que restringe o uso de palavra em língua estrangeira ou “estrangeirismo” para supostamente proteger e defender o uso da língua portuguesa; daí sucedeu-se uma série de debates, com a participação dos linguistas.
- Criação do programa Escolas Interculturais de Fronteiras.
- Instituição de provas padronizadas de aferição de rendimento escolar (Provinha Brasil, Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ENADE).
- Ampliação da Rede Brasileira de Ensino no Exterior⁷¹ (RBEx), formada por Centros Culturais do Brasil (CCB), Institutos Culturais bilaterais (IC) e Leitorados brasileiros.
- Criação do exame CELPE-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), em 1999.
- Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como segunda língua oficial brasileira, através da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que instituiu o direito à educação em LIBRAS para a população surda. Regulamentação da lei pelo Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005.
- Cooficialização de línguas de povos originários e de descendentes de imigrantes a partir de 2002.
- Definição da oferta obrigatória da língua espanhola no ensino médio, através da Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005, “refletindo um movimento maior da política externa do Brasil em direção à América hispânica” (ALTENHOFEN; OLIVEIRA, 2011, p. 207).
- Instituição do “Inventário Nacional da Diversidade Linguística” (INDL), através do Decreto nº 7.387, de 09 de dezembro de 2010, com o intuito de aplicar uma política de registro para as línguas faladas no Brasil.
- Aplicação, a partir de agosto de 2010, do ensino superior bilíngue na UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana), com o objetivo de

⁷¹ A RBEx é gerenciada pela Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP) do Ministério das Relações Exteriores.

promover a cooperação e o intercâmbio do conhecimento e da cultura entre os países da América Latina (CARVALHO, 2012).

- Promulgação do Plano Nacional de Educação – Lei nº 3.005, de treze de junho de 2014 (BRASIL, 2014) – cuja meta principal é a erradicação do analfabetismo.
- Aprovação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017) que altera a Lei 9394/1996 e dispõe sobre o novo formato do Ensino Médio.
- Determinação do fim do Ministério da Cultura em 2019, sendo suas atribuições incorporadas ao recém-criado Ministério da Cidadania⁷².
- Cortes orçamentários sistemáticos que agravam o quadro de inviabilização da educação pública e de políticas linguísticas.

Em relação à conjuntura, vale destacar o seguinte:

- Enorme expropriação e concentração de riquezas: “exploração do mais-valor e do disciplinamento da população à sua subalternização” (FONTES, 2010, p. 17).
- Forte componente de dependência econômica, política e militar perante os países centrais.
- Intenso papel desempenhado pelo Estado, apoiando e garantindo a grande propriedade, rural ou urbana, e promovendo, com o Plano Real, a financeirização da economia e o endividamento do país em grandes proporções.
- Avanço contínuo e sistemático das expropriações de povos originários.
- “Adesão ao formato predominante do capital-imperialismo, de atuação interna e voluntariamente coligada às frentes móveis de ação internacional do capital” (FONTES, 2010, p. 231).
- Projeto nacional firmado na conciliação de classes entre 2002 e 2016.
- Início dos governos ultraliberais em que não há mais conciliação por iniciativa da classe dominante.

Após a promulgação da Constituição de 1988 e, mais notadamente, entre 2003 e 2016 é que, paralelamente às políticas de Estado para manutenção da hegemonia

⁷² Conforme a instrução normativa nº 2, de 23 de abril de 2019. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/web/dou/-/instru%C3%87%C3%83o-normativa-n%C2%BA-2-de-23-de-abril-d-e-2019-84797797>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

absoluta do português, encontram-se ações esparsas que dão certo alento e alguma visibilidade a outras línguas faladas no território brasileiro. Inexiste na história do país um projeto de abrangência nacional para efetivamente ensinar habilidades em outras línguas à maioria da população, mesmo no período em que as chamadas “políticas públicas” tiveram certo grau de importância. Sequer houve o investimento necessário para erradicar o analfabetismo.

Como afirmam Vidotti e Dornellas (2007):

Desde o século XVIII até meados do século XX (e até hoje na maioria das escolas de ensino médio) a metodologia predominante [no ensino de línguas] foi sempre um misto de tradução e gramática. Essa abordagem, calcada na ideia de que o aspecto fundamental da língua é sua escrita, e de que esta é determinada por regras gramaticais, teve sempre como objetivo principal explicar a estruturação gramatical da língua e acumular conhecimento a respeito dela e de seu vocabulário (VIDOTTI; DORNELLAS, 2007).

Os problemas vão além da insuficiência de recursos, como reconhecem as autoras. São estruturais. Além da ausência de políticas educacionais que alcancem a maioria da população, atravessa-nos uma tradição metodológica que dificulta a aplicação de políticas que fomentem o aprendizado de línguas. Essa realidade não pode ser ignorada; é preciso compreendê-la num contexto que revela como o país se coloca no cenário internacional e como, em consequência, dirige seus projetos, em âmbito nacional. Por isso, procuramos mostrar os processos históricos mais amplos relacionados às questões de Política Linguística. Isto se verifica nas seções dedicadas a apresentar a conjuntura de cada momento histórico, no panorama cronológico disponibilizado.

Para aqueles que não têm o português como primeira língua ou que pertencem a subgrupos sociais que falam outras línguas no Brasil, só agora esse conhecimento começa a ser valorado positivamente, de certa forma.

As classes possuidoras podem se ver obrigadas, por necessidades conjunturais, a aliar-se em alguns aspectos às camadas populares, fazendo certas concessões para reconquistar o comando (cf. PEREIRA, 1964, p. 12), como ocorreu entre 2003 e 2016 no Brasil. Mas, terminado o período de recomposição das forças políticas, eliminam-se as concessões.

Havia, pois, um preço a ser pago pelo período de relativa expansão das políticas públicas, e, mais especificamente, no nosso campo em análise, de políticas linguísticas de Estado no Brasil. Esse preço aparece quando se esgotam as possibilidades de

políticas públicas, isto é, há limites claros em se atrelar o trabalho de pensar Política Linguística à razão de Estado. Como se constata no panorama apresentado, o período em questão, em que surgem políticas estatais pelo reconhecimento das línguas faladas no Brasil, representa o mais importante nesse aspecto para a história do Brasil até o momento, não há dúvidas. Os linguistas, tradicionalmente formados para apresentar soluções técnicas a questões linguísticas, naturalmente creram que o problema estaria em que tal conhecimento deveria ser levado por eles à sociedade através do Estado.

Calvet, no seu livro, Sociolinguística – uma introdução crítica, diz que “a linguística é o estudo das sociedades humanas através das línguas”. Esta posição aponta que estamos em vias de observar uma virada paradigmática nos estudos da linguagem, uma virada político-linguística: não é na construção da teoria que devem desembocar os esforços intelectuais dos linguistas, é na construção da sociedade dos direitos linguísticos, do plurilinguismo, do respeito à diversidade da gestão democrática dos conhecimentos gerados historicamente em todas as línguas do mundo (OLIVEIRA, G., 2007, p. 90).

No início do século XXI, mais precisamente e mais intensamente a partir de 2006, quando o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) realizou o Seminário do Livro das Línguas, reunindo representantes das diferentes “línguas brasileiras” (ALTENHOFEN; MORELLO, 2018), o terreno da Política Linguística ganhou uma visibilidade que, no Brasil, não existia. Os governos da primeira década deste século deram vazão a certo número de políticas públicas formalmente pensadas, enquanto direitos, que abriram campo para intervenção de profissionais como assistentes sociais, antropólogos, linguistas, historiadores, geógrafos e sociólogos. Para nos manter apenas no terreno da linguística, o profissional dessa área vislumbrou a possibilidade de intervir nas políticas de Estado para as línguas. Assim, o linguista viu-se diante de um quadro favorável para poderplanejar políticas linguísticas estatais, bem como avaliá-las. Com isso, entrava em cena, por assim dizer, a figura do *gestor* de políticas linguísticas⁷³, um profissional apto a prestar consultoria a representantes políticos municipais e estaduais, bem como a movimentos sociais engajados na luta por direitos linguísticos, quanto aos procedimentos necessários para participar das políticas públicas que estavam sendo fomentadas.

As palavras de G. Oliveira (2007) são representativas desse espírito promissor e esperançoso em favor desse ideal. Entretanto, como afirma Orlandi (2007, p. 61),

⁷³ No Brasil, o IPOL se converteu em uma central de gestão linguística que está à frente de uma série de ações de promoção linguística.

“reconhecer a existência de múltiplas línguas locais não realiza historicamente o multilinguismo, que seria, nesse caso, praticar as múltiplas línguas”. A exigência para isto, segundo a autora, com quem esta análise se coaduna nesse aspecto, é que seria necessário haver as “condições sócio-históricas consistentes e politicamente significativas, capazes de universalidade” (ORLANDI, 2007, p. 61). Nos termos de uma “pedagogia do plurilinguismo”, como propõem Altenhofen e Broch (2011), isso implica em “distinguir entre *diversidade* [ou multilinguismo] – como a coexistência de diferentes – e *pluralidade* [ou plurilinguismo] – como a postura de se constituir plural diante da diversidade” (idem, p. 17).⁷⁴

Em outras palavras, embora as políticas linguísticas para o multilinguismo tenham um importante papel, sobretudo a partir dos anos 2000 no Brasil, as políticas educacionais que suprimem outras línguas e culturas para além da língua nacional e de poucas línguas estrangeiras de projeção internacional continuaram a ser praticadas como núcleo das políticas linguísticas brasileiras (comparem-se BREUNIG, 2005; SCHNEIDER, 2007; PARAÍSO, 1996 e PAVIANI, 1997).

Como vimos, jamais houve, na trajetória das políticas educacionais e linguísticas, uma política de Estado de alcance nacional e investimento compatível para a formação de um país cuja população tivesse acesso universal ao ensino de línguas, *i.e.*, da língua nacional, de línguas faladas localmente e de línguas estrangeiras. Praticar as múltiplas línguas se realiza concretamente quando se permite a formação de uma nação poliglota, quando se considera estratégico para o país que o maior número possível de habitantes adquiram habilidades em outras línguas.

Considerando esse cenário, a LE, por sua vez, sempre foi e será componente essencial para a educação básica dos brasileiros e precisa ser considerada área de conhecimento tão importante quanto outra qualquer. Com a Lei nº 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971), o inglês se tornou a única LE obrigatória na escola secundária, provocando o desaparecimento do ensino de francês. O ensino de LE vincula-se estritamente às determinações do mercado de trabalho, a partir da Lei 5.692 de 1971, e a educação passa a responder apenas aos anseios profissionalizantes; conseqüentemente, o inglês passa a ter sua supremacia no cenário do ensino de línguas.

Por meio da história, dos sentidos e da política de língua estrangeira foi possível afirmarmos, baseados nas reflexões desenvolvidas neste texto, que o ensino de uma LE está diretamente ligado aos aspectos

⁷⁴ A distinção entre multilinguismo e plurilinguismo é feita também no âmbito da União Europeia (cf. CENOZ, 2009).

político-econômicos de um país, que, de certa forma, refletem no cenário de poder das potências econômicas mundiais (CHAGURI, 2011).

Tanto para atender às demandas de aprendizagem de línguas estrangeiras (LE) quanto para o fortalecimento das línguas faladas em território brasileiro – como as línguas de povos originários, as de imigração, as de sinais, as de resistência quilombola, as de povos ciganos etc. – faz-se necessário um projeto que não se limite ao momentaneamente possível ou ao desejável por ajustar-se aos aspectos conjunturais e político-econômicos das classes possuidoras.

A síntese proposta neste capítulo é limitada no sentido de não listar todas as ações relacionadas ao ensino de línguas e às políticas linguísticas, uma vez que este não é seu objetivo; tal empreendimento iria além do escopo do nosso trabalho. Entretanto, o panorama exposto cumpre sua função ao permitir um entendimento totalizante do que ocorreu em termos de projetos político-linguísticos no país, contrapondo a política – nas decisões do Estado – com os anseios das comunidades linguísticas e dos linguistas.

Nos próximos capítulos, buscaremos discutir algumas formas de aplicação dessas políticas. Cientes de que não recobriremos todas as manifestações em termos de políticas linguísticas vigentes no cenário atual, selecionamos os eventos que estão mais diretamente relacionados aos objetivos desta Dissertação, ou seja, às políticas para línguas de imigração. Sabemos que são aplicações que vêm operando no limite do que é possível realizar na conjuntura brasileira. Assim, procuramos identificar esses limites.

Capítulo 3 – POLÍTICAS LINGUÍSTICAS COMO SOLUÇÕES JURÍDICAS

Este capítulo responde parcialmente a algumas das perguntas que podem ser formuladas sobre o papel de tratados e convenções de direitos linguísticos no estabelecimento de diretrizes a ser implantadas no terreno das políticas linguísticas. Pode-se afirmar, em se tratando de políticas linguísticas, que assim se manifestam tais tratados e convenções internacionais: instrumentalizam linguistas para que cumpram a agenda que as metrópoles do sistema estipulam para a periferia. Nesse sentido, procuramos ressaltar, neste capítulo, como tais convenções “exploram o terreno, fazem o inventário, levantam alguns “edifícios”, e até chegam a fazer algumas modificações internas” (Silva, 2017, p. 108), mas vivem à margem do Saber, tal como compreende Silva (2017).

3.1 O papel de convenções internacionais de direitos linguísticos

Na década de 1990 e início dos anos 2000, foram enunciados princípios de defesa de línguas e culturas em diversas declarações e instrumentos internacionais, como conjunto de orientações e programas políticos. No nível das organizações internacionais, podemos citar:

- Resoluções a favor da educação bilíngue aprovadas nas 18^a e 19^a Conferências Gerais da UNESCO (1974-1976);
- Carta⁷⁵ Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (1992);
- Relatório Explicativo da Carta das Línguas Minoritárias da Europa (1992).

⁷⁵ “A Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias é um tratado internacional, celebrado entre Estados Membros do Conselho da Europa, com o objetivo de proteger as línguas regionais ou minoritárias históricas, enquanto manifestações das tradições e da riqueza cultural da Europa. Com o número de identificação ETS n.º148, esta Carta já foi ratificada por 25 Estados Membros do Conselho da Europa, enquanto 8 já a assinaram, mas ainda não ratificaram. Aberta à assinatura em Estrasburgo, em 5 de novembro de 1992 (depois de tomada pelo Comité de Ministros em 25 de junho de 1992), a Carta só entrou em vigor em 1 de março de 1998, depois de ratificada por cinco Estados Membros do Conselho da Europa. Portugal não ratificou nem assinou esta Carta” (Definição apresentada por André Filipe Salvado e Machado - presidente da Associação Jovem de Assuntos Europeus (JuvEuropa) - no “Dicionário de termos europeus Euroogle”. Disponível em: <http://euroogle.com/dicionario.asp?definition=1687>. Acesso em: dez. 2019).

- Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996);
- Criação de um Comitê consultivo, pelo Conselho Executivo da UNESCO, em outubro de 1998, para a promoção e o ensino das vantagens de que os indivíduos sejam capazes de usar várias línguas;
- Resolução, aprovada pela 54ª Assembleia Geral das Nações Unidas, em 17 de setembro de 1999, sobre a coexistência de várias línguas num mesmo espaço geográfico;
- Resolução adotada pela 30ª Conferência Geral da UNESCO, em 6 de novembro de 1999, relacionada à aplicação de uma política linguística de alcance mundial baseada na defesa de que os indivíduos utilizem várias línguas;
- Definição de um plano de ação para a aplicação da Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural (2 de novembro de 2001), especificamente nos seus artigos 5º, 6º, 7º, 10º e 13º;
- Defesa da Salvaguarda e da Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, na Convenção da UNESCO de 20 de outubro de 2005.

Tais resoluções se condensaram na “Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias” (1992) e na “Declaração Universal dos Direitos Linguísticos” (1996), em que nos concentraremos nesta seção. Esses documentos estendem a todos os povos a agenda político-linguística do Conselho Europeu.

3.1.1 O conceito de “língua minoritária”

A Carta inaugura um período em que a Política Linguística se dedica com grande atenção às “línguas minoritárias”, que no documento são definidas da seguinte maneira:

[...] entende-se por “línguas regionais ou minoritárias”, as línguas que:
 i. Sejam utilizadas tradicionalmente num determinado território de um Estado por nacionais desse Estado que constituam um grupo numericamente inferior à restante população do mesmo Estado; e
 ii. Sejam diferentes da(s) língua(s) oficial(is) desse Estado;
 A expressão não inclui, quer os dialetos da(s) língua(s) oficial(is) do Estado, quer as línguas dos migrantes (CONSELHO EUROPEU, 1992).

Como se vê, a definição adotada na “Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias” pressupõe a existência de uma comunidade de falantes “numericamente inferior”, além disso de língua diferente ou externa à língua nacional; e exclui os falantes dialetos da língua oficial e migrantes. Para nós, parece essencial, entretanto, propor uma definição mais inclusiva que alargue o conceito de “língua minoritária” para abranger comunidades menores de falantes de uma língua ou variedade vista como diferente (independente de sua origem intralingual ou interlingual, porém percebidas como grupo social com marcas linguísticas específicas).

A expressão “línguas minoritárias” (*minority languages*) foi amplamente difundida, com o respaldo de documentos internacionais e de pesquisas estadunidenses e europeias. Por isso, para evitar qualquer eventual dificuldade de defini-la com precisão, costuma-se empregá-la do mesmo modo como os modelos recomendam. Assim, em geral, classificar as línguas de “minoritárias” não é sempre motivo de desconcerto. Entretanto, se a existência de línguas depende de que haja quem as fale, podemos pensar tal expressão em termos de “línguas de grupos minoritários” (línguas de minorias), o que seria mais coerente do que entender línguas como entidades com existência autônoma, capazes de estar por si sós – ou numa correlação abstrata de forças – numa condição de minoria.

Assim, entendemos que a expressão metonimicamente se refere aos grupos que as falam. Afinal, personificar as línguas, atribuindo-lhes características que historicamente definem certos segmentos sociais seria útil apenas para isolar questões linguísticas de seu contexto social. É escusado pensar nas causas do fenômeno, se as línguas é que estão em situação de minorias, e não seus falantes.

Assim, para além da questão da distribuição das línguas pelo conjunto da população (uma condição majoritária *versus* uma minoritária em termos numéricos), há um sentido que evoca uma condição do que é menor, inferior em número, extensão, intensidade, duração ou prestígio (do latim *minor*, *-óris*: menor). Nesse sentido, se exprime sua relação de poder (de organizar e decidir, por exemplo) em relação a línguas de grupos considerados hegemônicos. Assim, por exemplo, há segmentos historicamente espoliados ou que estão em condição de desvantagem que contrastam com aqueles representados na cultura majoritária, os quais desfrutam de uma situação de mais aceitação, ausência de preconceitos, inclusive por razões linguísticas.

Poderíamos argumentar que a expressão “línguas minoritárias” seria mais neutra do que “línguas de minorias”, se quiséssemos restringi-la a uma questão numérica. Em

vez disso, optamos por ressaltar que ambas as expressões são imprecisas, não só no sentido de que buscam abrigar sob a mesma designação situações muito diversas, como também porque são noções que emergem num contexto de fragmentação da realidade e relativização, como se cada problema pudesse ser abordado em termos de “narrativas”, realizando-se apenas no discurso. Além disso, entendemos que explicar fenômenos através da ideia de *inclusão versus exclusão* não pode de fato produzir o efeito pretendido, ou seja, tal via pode provocar mais confusão do que elucidação, como afirma A. Oliveira (2007):

O campo das políticas sociais compensatórias é o terreno do planejamento e execução das ações públicas de combate à exclusão. Neste sentido, seu par de oposição é, invariavelmente, a inclusão. Em alguns casos, como projeto intencionalmente deliberado, noutros, por insuficiência teórica, é sempre a própria lógica do sistema que é resposta. Ao construir a negação indeterminada das formas de aparecimento invertido, resulta reafirmada a lógica de fundo do sistema. O que ocorre neste caso é, novamente, que a tomada da exclusão como conceito independente do referencial teórico abrangente faz com que fenômeno e essência sejam percebidos como coincidentes. Deste modo, as formas imediatas de exclusão são compreendidas como quadros patológicos de disfuncionalidade. É esta a perspectiva da maioria das políticas de institucionalização da sociedade civil, dos apelos à cidadania, das políticas inclusivas, da educação inclusiva etc. No nível da conceituação operativa, é preciso superar dialeticamente as antinomias – *in/out*; *establishment/outsidere*s; exclusão/inclusão – e instaurar práxis histórico-sociais de negação da negação. (OLIVEIRA, A., 2007, p. 09)

Apesar de ser constitutiva do próprio sistema, não sendo possível existir o imperialismo sem exclusão, na formação de contingentes enormes de população desempregada que emigra (FONTES, 1997), o Estado liberal, que opera como aparato de legitimação, compreende a exclusão como mera disfuncionalidade a ser compensada através de políticas públicas. Nesse sentido, ocorre uma negação do caráter sistêmico da exclusão. Em nome de sua aceitação como “efeito colateral”, ocorre o apagamento de qualquer possibilidade de pensar as causas do fenômeno. Porém, os “colaterais” são a regra, e não a exceção: “‘Excluído’ é uma palavra a caminho da obsolência. [...] Deve ser substituída por “colateral”. No mundo monopolar do sucesso liberal, existem os incluídos e existem os colaterais” (VERÍSSIMO, 1999, p. 03).

Ao assumir uma razão de inclusão e exclusão para pensar sistematicamente os fenômenos que operam no âmbito social, mesmo os que dizem respeito às línguas, estaríamos restritos pela lógica vigente, que atua pela negação. Quando a maioria da

população, em termos numéricos, enquadra-se na categoria de minorias sob algum aspecto do fenômeno da exclusão sistêmica, usar o termo “minoritário” pode provocar fragmentação, indefinição e imprecisão. Há grupos autóctones que habitam o território antes da constituição dos países, ou cuja abrangência não está circunscrita somente a um país do continente, mas que, designados como “minorias”, enfrentam problemas em relação ao direito ao território. Tais problemas, localizados no presente (e não como herança do passado), ameaçam frontalmente sua existência. Há outros, alóctones, também designados por “minorias” cujo povoamento foi subsidiado pelo Estado, inclusive sendo-lhes inicialmente concedida a posse da terra. São, portanto, condições distintas de integração e, portanto, de possibilidades de sobrevivência.

Em geral, a temática da inclusão pretende resolver na aparência problemas de natureza estrutural. Por isso, por mais complexo que seja especificar a situação dos subgrupos sociais designados como “minorias”, considerando o contexto em que estão inseridos, consideramos tal procedimento sempre mais eficaz e seguro. Neste trabalho, sempre que possível, procuramos não usar acriticamente termos que despontam como tendências das correntes de pensamento predominantes. Preferimos substituí-los, sempre que possível, pelas designações mais precisas a que pudermos recorrer. Assim, optamos por “línguas de subgrupos periféricos” em vez de “línguas minoritárias”. Entretanto, sempre que for desejável nos aproximar criticamente da questão, recorreremos aos termos sugeridos por tratados e convenções internacionais.

Nota-se que, ao contrário do que preconiza a Carta do Conselho Europeu (cf. trecho supracitado), as línguas de pessoas em situação de refúgio reúnem condições para ser reconhecidas como línguas minoritárias, nos termos usados na Carta. O documento se posiciona declaradamente a favor do nacionalismo identitário, surgido naquele continente após a Segunda Guerra Mundial, como resposta ao aumento dos fluxos migratórios provenientes das ex-colônias em direção às metrópoles europeias.

O discurso das pautas identitárias e das causas minoritárias é proveniente das teorias chamadas *pós-modernas*, desencadeadas pelo movimento filosófico de contestação de paradigmas que se manifestou sobretudo em Paris, Berlim e Berkeley a partir de maio de 1968.

Argumentava-se que as rápidas transformações vividas pela sociedade moderna teriam levado à emergência de uma pluralidade de “novos sujeitos políticos”, “novos espaços sociais”, “novas práticas sociais” e “novas falas e representações sociais”, que haviam substituído “velhos”

sujeitos sociais como, por exemplo, a classe operária. [...] Os eventos mundiais de Maio de 1968 tinham trazido à tona a ideia da participação política das chamadas minorias (LOVATTO, 2016, p. 12-13).

Lovatto (2016) conclui que o principal efeito das lutas por pautas identitárias e minoritárias é o da transgressão resignada. De acordo com a autora, embora versem sobre problemas realmente existentes, as pautas identitárias tornam reivindicações legítimas esvaziadas de conteúdo transformador; por isso, são insuficientes para resolver as questões a que se propõem, por tratá-las de forma isolada, sem conexão com a totalidade.

Por exemplo, é possível estabelecer políticas de línguas minoritárias excluindo-se as línguas de imigração, como preconiza a Carta do Conselho Europeu. Em suma, há inconsistências teóricas na formulação de conceitos difusos, excessivamente relativizados e fragmentados, que a cada momento aparecem com um significado diferente. Nesse quadro, o papel das organizações internacionais é incorporar esses termos, defini-los e produzir material técnico para orientar as discussões.

Nesse sentido é que argumentamos que se, por um lado, as declarações e convenções sobre direitos linguísticos têm a virtude de atuar como uma força capaz de agregar reivindicações legítimas da humanidade, como as relacionadas ao modo de atuar sobre línguas e culturas, acabam por reduzi-las, por outro lado, a uma versão parcial de direitos humanos. Tal parcialidade se explicita sempre que essas reivindicações são pensadas tendo como referência (a) o âmbito do que é individual e (b) a razão de patrimônio e de privação de posse e de direitos que norteiam o modelo europeu de Estado.

Através de seu efeito, a questão se encerra em si mesma; as reivindicações são acomodadas a essa explicação que se faz ouvir e sentir nos países ocidentais de forma uníssona, e as inconsistências repetidas tornam-se aceitas: línguas de grupos vulneráveis, como as de refugiados, por exemplo, não estão aptas, segundo o modelo europeu, a serem reconhecidas como patrimônio cultural e linguístico da Europa. Perde-se de vista que o princípio da privação é insuficiente: não é que os direitos de um indivíduo terminem onde começam os do outro; e sim que só há plenitude de direitos quando os do outro efetivamente forem conquistados, o que implica considerar as reivindicações humanas numa dimensão de totalidade realmente libertadora.

3.1.2 A noção de patrimônio cultural e linguístico

Para o Conselho Europeu, uma declaração de salvaguarda cultural e linguística tem por função proteger um patrimônio:

Como fica claro no preâmbulo, o propósito primordial da carta é cultural. Destina-se a proteger e promover as línguas regionais ou minoritárias como um aspecto ameaçado do patrimônio cultural da Europa⁷⁶ [...] (CONSELHO EUROPEU, 1992).

A palavra *patrimônio* originalmente se refere a um conjunto de bens que nos remete à ideia de posse. Pode parecer paradoxal que essa ideia seja usada para designar algo sem existência propriamente material que por princípio seja de domínio da coletividade, como línguas e culturas, uma vez que a palavra *patrimônio* é comumente usada em contextos de designação de propriedade material.

Nos “Textos Fundamentais da Convenção do Patrimônio Mundial da UNESCO” (1972), a definição de *patrimônio cultural* não contempla as línguas. São considerados patrimônio cultural, segundo o documento: monumentos, grupos de construções e sítios arqueológicos. No final da década seguinte, a Conferência Geral da UNESCO, reunida em Paris entre os dias 17 de outubro e 16 de novembro de 1989, estabeleceu a “Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular” (1989), em que considera a cultura tradicional e popular como parte do patrimônio universal da humanidade. Esse documento estipula a salvaguarda de expressões culturais tradicionais como meta dos Estados-membros.

Para isso [para a salvaguarda], os Estados-membros deveriam incrementar pesquisas adequadas em nível nacional, regional e internacional com a finalidade de: elaborar um inventário nacional de instituições interessadas na cultura tradicional e popular, com vistas a incluí-las nos registros regionais e mundiais de instituições desta índole; criar sistemas de identificação e registro (cópia, indexação, transcrição) ou melhorar os já existentes por meio de manuais, guias para recompilação, catálogos-modelo etc., em vista da necessidade de coordenar os sistemas de classificação utilizados pelas diversas instituições; estimular a criação de uma tipologia normatizada da cultura tradicional e popular mediante a elaboração de: i) um esquema geral de classificação da cultura tradicional e popular, para orientação em âmbito mundial; ii) um registro geral da cultura tradicional e popular; iii)

⁷⁶ Traduzido livremente do inglês: “As is made clear in the preamble, the charter’s overriding purpose is cultural. It is designed to protect and promote regional or minority languages as a threatened aspect of Europe’s cultural heritage”.

classificações regionais da cultura tradicional e popular, especialmente mediante projetos piloto de caráter regional (UNESCO, 1989).

A ideia de salvaguarda contida no documento nos remete aprioristicamente à noção de “proteção”. Nesse caso, faria referência ao conjunto de medidas que visariam a garantir a integridade e a perenidade de expressões culturais, ou seja, garantir que os subgrupos sociais que as manifestam tenham plenas condições de mantê-las e desenvolvê-las. Entretanto, o texto sugere que o conceito de “salvaguarda” da UNESCO (1989) se aproxima mais à noção de “catalogação” do que à de “garantia” da integridade de expressões culturais, sugerindo a criação de “serviços nacionais de arquivos onde a cultura tradicional e popular, recompilada, pudesse ser armazenada adequadamente e ficar disponível” (UNESCO, 1989).

A “Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias” (Conselho Europeu, 1992) inclui as línguas na lista de itens patrimoniais. Desde então, desenvolvem-se políticas de salvaguarda linguística. O problema que nos é colocado consiste no fato de que o modelo de salvaguarda da cultura tradicional e popular é transposto pelo Estado à realidade brasileira sob um discurso de que seria possível evitar o desaparecimento das línguas caso houvesse medidas para salvaguardá-las. Como vimos, a perda acelerada de línguas é um dos supostos desafios a serem enfrentados e resolvidos pelas políticas linguísticas (cf. capítulo 1, seção 1.2.1).

As bases conceituais e terminológicas referentes aos mecanismos de defesa e salvaguarda de línguas e culturas das organizações internacionais são tomadas de empréstimo, a exemplo da terminologia museológica, da área de Direito Patrimonial, que se destina a regulamentar questões relacionadas a bens que estejam em comércio ou que possam ser apropriados ou alienados, passíveis de serem apreciados monetariamente. No Brasil, tal designação aparece no “Anteprojeto para a Criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional”, escrito por Mário de Andrade em 1936 (ver SALA, 1990). Entretanto, diferentemente de línguas e culturas, o alvo da ação de patrimonialização no âmbito das artes são itens materiais, e, enquanto “objetos de arte”, são passíveis de serem apreciados monetariamente, assim como obras expostas em museus.

A questão central, nos parece, é que, ao deslocar os âmbitos cultural e linguístico para o terreno institucional e jurídico de valor patrimonial imaterial, procura-se atribuir a culturas e línguas um valor simbólico, como um título honorífico, que se realiza no discurso, a despeito do valor que possuem aprioristicamente enquanto elementos que

cumprem funções na vida do ser social. Trata-se de reconhecer a importância de culturas e línguas oficialmente.

As reivindicações relacionadas às línguas e às culturas são assim acolhidas no estrito terreno das leis e demais instituições do Estado, enquanto seus conceitos forem cognoscíveis como “bens” de valor, o que demonstra que o funcionamento do direito “implica obrigatoriamente a reprodução das relações sociais” vigentes (ENGELS; KAUTSKY, 2012 [1962], p. 14). Nesse sentido, se buscássemos compreender como essa operação é possível, nos defrontaríamos com o que Lukács (2012 [1960]) caracterizou de forma precisa: “[...] A vida econômica deixou de ser um instrumento para a função vital da sociedade e se colocou no centro” (LUKÁCS, 2012 [1960], p. 48).

Assim é que línguas e culturas entram no terreno institucional revestidas de uma expressão de sentido mercadológico, ainda que não possam ser valoradas monetariamente. “Cada coisa deixou de valer em virtude de seu valor intrínseco (por exemplo, valor ético, valor artístico): tem valor unicamente como coisa vendável ou adquirível no mercado” (LUKÁCS, 2012 [1960], p. 48). Nesse caso, a lógica contabilizadora é acionada para estabelecer parâmetros de referência: línguas e culturas podem ser tuteladas, uma vez que se convertam em patrimônio imaterial.

No Brasil, o artigo 215 da Constituição Federal de 1988 estabelece apenas que é dever do Estado brasileiro garantir “acesso a fontes de cultura nacional”, sem detalhar o que seriam tais fontes ou como garantir esse acesso. Porém, em consonância com as tendências internacionais, sobretudo com a “Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial” (UNESCO, 2003) o Decreto nº 3.551, de 04 de agosto de 2000, institui a política do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, com o propósito específico de registrar “bens culturais de natureza imaterial”, através de sua inscrição em um dos quatro livros: “Livro de Registro dos Saberes” (conhecimentos e modos de fazer do cotidiano das comunidades); “Livro de Registro das Celebrações” (rituais e festas, formas de viver a religiosidade, o entretenimento, entre outros); “Livro de Registro das Formas de Expressão” (manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas) e Livro de Registro dos Lugares (locais em que se reproduzem práticas culturais coletivas: feiras, mercados, praças, santuários etc.). Menciona-se também a possibilidade de criação de outros livros para inscrever itens que não estão previstos do documento, entre os quais o “Livro das Línguas”, que motivou a realização, pelo IPHAN, do Seminário de Criação do Livro de Registro das Línguas, em março de 2006, na Câmara dos Deputados, em Brasília.

O sentido de patrimônio empregado é, em geral⁷⁷, de registro de itens, eventos, costumes e práticas de natureza popular. Mas, se produzir tais relatos é uma das tarefas que antropólogos realizam sistematicamente em suas pesquisas, o sentido de instituir a política do patrimônio imaterial deve ir além do registro. O Decreto demonstra que o Estado brasileiro declara-se pronto a conceder um título de prestígio a certas manifestações culturais, elevando-as à condição de patrimônio imaterial. Legitimam-se manifestações culturais ao inscrevê-las na narrativa oficial do Estado. A transposição desse programa ao da Política Linguística no Brasil será abordada na seção 3.3.1.

3.1.3 Defesa de línguas e culturas como parte da “corrida identitária”

Na corrida por estabelecer símbolos identitários europeus diante da questão dos fluxos migratórios, “A Carta pretende proteger e promover as línguas regionais ou minoritárias, não as minorias linguísticas. Por essa razão, a ênfase é dada à dimensão cultural e ao uso de uma língua regional ou minoritária em todos os aspectos da vida de seus falantes” (CONSELHO EUROPEU, 1992).

A Carta não trata da situação de novas línguas, muitas vezes não europeias, que podem ter aparecido nos Estados signatários, como resultado de fluxos migratórios recentes, frequentemente decorrentes de motivos econômicos (CONSELHO EUROPEU, 1992).

A intenção expressa de proteger línguas, desobrigando-se em relação aos grupos que as falam, não pode ter o efeito de proteger as línguas concretamente. De acordo com Caubet (2016, p. 29), a elaboração de resoluções que não podem ser aplicadas “é uma prática essencial do mundo globalizado, *i.e.*, das instituições que obram para globalizá-lo”.

Outra técnica para desqualificar as pretensões de criar obrigações internacionais, em assuntos sujeitos a fortes pressões para alterar o *status quo*, reside na reunião de conferências intergovernamentais sem poderes específicos para criar normas jurídicas; e que, por isso mesmo, costumam aprovar Cartas de intenções ou Declarações sem efeito vinculante. [...]

⁷⁷ O Manual de Aplicação do Inventário Nacional de Referências Culturais fornece alguns indícios: justifica-se o uso do termo “referência cultural” em vez de “patrimônio cultural” com a afirmação de que, ao contrário do termo “patrimônio”, a ideia seria enfatizar não só a produção material, mas também os sentidos e valores que os sujeitos atribuem a bens e práticas sociais. De qualquer forma, não podemos esquecer que valorizar culturas e línguas deveria significar, em primeiro lugar, garantir o direito dos povos aos meios de subsistência e desenvolvimento.

Esses textos, no entanto, são apresentados de maneira ambígua nos meios de comunicação social, favorecendo entendimentos e expectativas, ensejando esperanças, porém sem respaldo normativo algum (CAUBET, 2016, p. 29).

Caubet (2016) parece descrever a atuação de organizações internacionais no terreno linguístico, mas o problema atinge todas as áreas de atuação dessas organizações:

Uma lista não exaustiva incluiria, de maneira apenas ilustrativa: a qualidade da água, proclamado Direito Humano pela ONU, mas sem efeito concreto; a pesca e a depleção progressiva de espécies marinhas; as condições de produção agrícola, como abuso de agrotóxicos; uso de biotecnologias como a transgenia; criação intensiva de espécies para consumo humano; usurpação de terras (grilagem de terras, dita *land grabbing*) para cultivo de exportação [...] (CAUBET, 2016, p. 39).

Como observa Caubet (2016), parte dos esforços políticos dessas organizações, dentre elas a própria UNESCO, consiste em criar uma aparência de neutralidade e responsabilidade. Veja-se, por exemplo, o que o Banco Mundial afirma no documento chamado de “Um ajuste justo – a proposta para aumentar eficiência e equidade do gasto público no Brasil” (2017):

Os gastos públicos com o ensino superior também são altamente ineficientes, e quase 50% dos recursos poderiam ser economizados. Os gastos públicos com ensino fundamental e médio são progressivos, mas os gastos com o ensino superior são altamente regressivos. Isso indica a necessidade de introduzir o pagamento de mensalidades em universidades públicas para as famílias mais ricas e de direcionar melhor o acesso ao financiamento estudantil para o ensino superior (programa FIES) (BANCO MUNDIAL, 2017).

Com base em dados da UNESCO sobre os gastos recentes com educação no Brasil, o documento foi encomendado e financiado pelo governo brasileiro, tendo sido coordenado pelo engenheiro e especialista em finanças públicas Joaquim Levy. Assim, as organizações internacionais podem assumir um papel de legitimação de determinadas políticas, por exemplo. Nesse sentido, há um conjunto de esforços para manter a atenção do interesse público em textos que carecem de força jurídica, mas criam uma agenda a ser seguida pelos países empobrecidos. Tais recursos são eficazes no terreno da Política Linguística, cujos compromissos para a promoção da diversidade linguística se confundem com os termos acordados pelo Conselho Europeu:

[...] o objetivo é garantir, tanto quanto razoavelmente possível, a utilização de línguas regionais ou minoritárias na educação e na mídia e permitir seu uso em ambientes judiciais e administrativos, vida econômica e social e atividades culturais. Só assim é que tais línguas podem ser compensadas, quando necessário, por condições desfavoráveis no passado e preservadas e desenvolvidas como uma faceta viva da identidade cultural da Europa (CONSELHO EUROPEU, 1992).

No trecho, aparece a ideia de compensação abstrata às línguas, isoladas das pessoas que as falam. Parte-se da ideia de que há uma condição de plenitude só alcançada pela língua hegemônica nacional. É como querer aplicar às línguas uma relação de desenvolvimento *versus* subdesenvolvimento. O estágio desenvolvido seria alcançado por uma política de reparação. Analogamente ao conceito desenvolvimentista do terreno das ciências sociais, a meta jamais poderá ser alcançada por essa via – exatamente como se pretende. Trata-se de um discurso que reforça uma idealização dos tratados e convenções e da própria condição de hegemonia linguística, sem considerar a gama de funções sociais que as línguas já possuem no interior de suas comunidades.

Tentar alcançar essa “plenitude” sem os quatro aspectos do aparato coercivo estatal de dominação cultural, política, econômica e religiosa - de que se vale a língua hegemônica nacional - não poderia produzir o efeito de tornar as línguas iguais nesse sentido. Em verdade, não é que, para continuar existindo, as línguas precisem necessariamente de um tipo de *reparação* que lhes aumente o *status* de oficialidade, ou que lhes invente novas funções sociais. Ora, parafraseando Karl Marx e Friedrich Engels⁷⁸ em sua célebre afirmação, é nas línguas da classe dominante que se fazem imperativas as ideias predominantes de uma época. A Carta do Conselho Europeu não foi redigida em línguas ditas minoritárias.

Outro conceito mencionado no trecho é o de “identidade cultural”. Na expressão, o adjetivo “cultural” aparece como um atributo de identidade, como se a cultura fizesse parte do conjunto de características que distinguem algo (ou alguém) a fim de

⁷⁸ “As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, pelo que lhe estão assim, ao mesmo tempo, submetidas em média as ideias daqueles a quem faltam os meios para a produção espiritual. As ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal [ideell] das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as ideias do seu domínio” (MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, 1998 [1933], p. 47).

individualizá-lo. Olvida-se do fato de que, sobretudo no contexto de que estamos a tratar, a noção de cultura é mais abrangente e complexa do que a de identidade. Cultura é o processo pelo qual grupos sociais acumulam experiências que historicamente vão sendo capazes de realizar, como ressalta Vieira Pinto (1979) e como explicita Lukács (2012 [1960]):

A cultura em seu conjunto delineava portanto uma determinada continuidade de desenvolvimento lento e orgânico. Assim era possível que em cada campo se afirmasse uma cultura coerente, unívoca e entretanto original; uma cultura cujo nível superava também em muito o nível mais alto alcançável através de atos individuais, isolados (LUKÁCS, 2012 [1960], p. 57).

A noção de cultura requer um sentido de totalidade. Entretanto, já vimos: “No momento em que assume o caráter de mercadoria e entra no sistema de relações que a transforma em mercadoria, cessa ainda sua autonomia, a possibilidade da cultura” (LUKÁCS, 2012 [1960], p. 59), inclusive a que designa as formas elevadas que as sociedades são capazes de realizar. Assim se suprime do que se entende por cultura não só a noção do que se dá pelo conjunto (de saberes acumulados), como também o caráter contínuo e encadeado de processos que se realizam de forma sucessiva (na constituição desses saberes). Pela supressão é que faz sentido compreender cultura como um aspecto da identidade. Emerge um sentido particularizado de cultura, o que caracteriza o indivíduo, tendo como referência a relação de criação do produto “obra de arte”:

Do ponto de vista das relações entre produto e produtor, a cultura é possível só onde o surgimento do produto constitui – com relação a seu criador – um processo unitário, em si acabado. Ou seja, um processo cujas condições dependem da possibilidade e das ações humanas do criador. O exemplo característico para um processo de tal caráter é a obra de arte, onde o nascimento da obra é, definitivamente, em sua integridade, resultado da atividade do artista e onde a peculiaridade da obra está determinada pelas qualidades individuais do artista (LUKÁCS, 2012 [1960], p. 59).

Extrai-se da relação produto-produtor a concepção de cultura que será generalizada como “identidade cultural”, isto é, a cultura como parte das qualidades individuais. Nesse sentido, a cultura é revestida de atributos que permitem entendê-la como produto, vinculado à exaltação de valores. Trata-se, pois, de uma das formas que pode assumir o nacionalismo:

preferência pelo que é próprio da nação a que se pertence, exaltação de suas características e valores tradicionais, à qual em geral se associam a xenofobia e/ou racismo, além de uma vontade de isolamento econômico e cultural; como doutrina, subordina todos os problemas de política interna e externa ao desenvolvimento, à dominação hegemônica da nação (HOUAISS, 2009).

Na Carta das Línguas Regionais e Minoritárias da Europa (1992), bem como no Relatório explicativo da Carta (1992), a identidade cultural europeia é revestida desse sentido do que é próprio dos europeus na consolidação da União Europeia. As línguas regionais e minoritárias são um valor a ser exaltado, um interesse a ser salvaguardado e um emblema da integração regional.

3.1.4 A noção de “comunidades linguísticas” e “grupos linguísticos”

Vimos que a Carta das Línguas Regionais e Minoritárias da Europa (1992) foi elaborada para atender a demandas específicas da conjuntura daquele continente. Porém, seus princípios servem de base para a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996); são ambos documentos que norteiam as políticas linguísticas de países dependentes na periferia do sistema capitalista, como o Brasil. Embora iniciativas como as que serão abordadas a partir das próximas seções apontem para certa “aclimatação” desses princípios do identitarismo nacional europeu às condições e demandas de subgrupos periféricos brasileiros, com certos avanços conquistados por algumas das línguas de imigração, o arcabouço permanece o mesmo, reproduzindo seu ideário no que é essencial.

Ainda que haja similitudes entre os princípios arrolados nesses documentos, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) parece buscar se desvencilhar de certos termos presentes na Carta das Línguas Regionais ou Minoritárias da Europa (1992):

[...] O uso de denominações tais como língua regional ou minoritária não é adotado neste texto porque, embora, em algum caso, o reconhecimento como língua minoritária ou regional possa facilitar o exercício de certos direitos, é frequente o uso dos determinativos para restringir os direitos de uma comunidade linguística (UNESCO, 1996).

Explicitamos problemas relacionados ao uso do termo “línguas minoritárias” na da seção 3.1.1 deste capítulo. Vimos que a Carta das Línguas Regionais e Minoritárias

da Europa (1992) postula uma definição de “línguas minoritárias” que declaradamente não arrola as línguas de imigrantes, uma vez que o Conselho Europeu, ao propor a Carta, pretendia fomentar um sentimento de pertencimento a certa identidade europeia ao postular direitos linguísticos, de modo a “proteger” o que seria “patrimônio europeu”. Essa concepção não só reforça a união supranacional europeia – o que em geral é algo positivo em se tratando de regiões que compartilham certas condições históricas e sociais –, mas também exclui o elemento exógeno (como imigrantes e refugiados), desconsiderando o fato de que o processo de composição da população é irremediavelmente atualizado de forma dinâmica ao longo do tempo, pois fluxos migratórios cada vez mais intensos e massivos caracterizam o mundo imperialista⁷⁹. Além disso, apresentamos outras questões relacionadas ao emprego dessa classificação, tais como:

- Usa-se o termo *minoritária* para caracterizar as línguas. Seu emprego como atributo de “línguas”, além de restringir o universo de possibilidades de significação do substantivo, como argumenta a Declaração, poderia ocultar que a questão possui relação incontornável com circunstâncias sociais e históricas dos grupos sociais que as falam, não se circunscrevendo estritamente ao terreno linguístico.
- Emprega-se o termo *minoritária* sem observar o sentido de “minorias” que ele suscita. Ocorre que, ao classificar as línguas de minoritárias, o conceito de “minorias” acaba por ser usado para classificar toda sorte de grupos sociais que de fato não estão em igualdade de condições. Algumas questões no terreno linguístico e cultural envolvem, de partida, a luta pelo direito de povoar o território (posse da terra), logo o direito de existir; outras, se relacionam, por exemplo, a uma questão de transmissão da língua a novas gerações. Portanto, o conceito de “minorias” é usado para designar situações díspares.
- Recorre-se ao termo *minoritária* sem atentar para as inconsistências teóricas envolvidas. As teorias da pós-modernidade se fundamentam na relativização de

⁷⁹ De acordo com o relatório “Tendências Globais” (*Global Trends*), publicado em 19 de junho de 2019 pelo Alto Comissariado da ONU para Refugiados (ACNUR), em 2018 cerca de 70,8 milhões de pessoas estavam em situação de refúgio, o maior número registrado pela ACNUR desde que tal agência foi criada, há setenta anos. Disponível em: <https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf#_ga=2.23229054.591378322.1560974969-1499303082.1560974969>. Acesso em: 20 jun. 2019.

conceitos e na fragmentação de reivindicações por direitos, que resultam em disputas no campo discursivo, sem efeitos concretos em relação à solução de problemas. As chamadas “causas identitárias” usam termos que se valem de expressões que estão no *mainstream*, tais como: “minorias”, “inclusão”, “lugar de fala”, “micro-poderes”, “empoderamento”, “diversidade”; “sustentabilidade” entre outros (LOVATTO, 2016). Tais termos parecem ser usados de forma corrente, porém muitas vezes sem rigor (ou de forma “fluida”), encobrando a necessidade de uma análise crítica dos fenômenos.

Embora não se refira a esses problemas, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) justifica a escolha em não empregar o termo “línguas minoritárias” pelo fato de seu efeito implicar restrições de direitos a comunidades linguísticas. Sua preocupação em evitar ambiguidades tem efeitos bem definidos: definir quem deve ter acesso aos direitos linguísticos.

1. Esta declaração entende por comunidade linguística toda a sociedade humana que, assentada historicamente em um espaço determinado, reconhecido ou não, se auto-identifica como povo e desenvolve uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre seus membros. A denominação língua própria de um território faz referência ao idioma da comunidade historicamente estabelecida neste espaço (UNESCO, 1996).

É fato que uma expressão que procurasse abrigar sob os mesmos desígnios diferentes realidades não seria útil para entendermos as necessidades dos que devem ter seus direitos linguísticos assegurados. Entretanto, o critério de historicidade do assentamento, leia-se, tempo de ocupação do território, é apenas um dos quesitos que podem caracterizar comunidades linguísticas, e não, como sugere a Declaração, um fator condicionante para assim defini-las. A Declaração postula uma distinção entre comunidades linguísticas e grupos linguísticos com base no critério do tempo de ocupação do território:

5. Esta declaração entende como grupo linguístico toda a coletividade humana que compartilha uma mesma língua e está assentada no espaço territorial de outra comunidade linguística, mas sem uma historicidade equivalente, como acontece com os imigrantes, refugiados, deportados ou os membros de diásporas (UNESCO, 1996).

Ora, não se trata de negar a necessidade de identificar com precisão as particularidades, similitudes e diferenças, inclusive históricas, dos segmentos sociais que deveriam ser amparados pelas normas de direito linguístico. Ao contrário, é preciso conhecer essas características para atender às suas necessidades específicas, como defendemos. Porém, a Declaração apresenta um viés segregacionista ao estabelecer o critério de tempo de ocupação do território como condição para que um grupo seja contemplado com os direitos linguísticos que se pretendem universais.

Dessa forma, não são propriamente as chamadas “comunidades linguísticas” que teriam seus direitos linguísticos limitados, como afirma a Declaração, e sim os ditos “grupos linguísticos”. Em outras palavras, a Declaração se ocupa do estabelecimento de direitos a comunidades linguísticas, isto é, a grupos de falantes de línguas que ocupam o território há mais tempo do que refugiados, imigrantes, deportados ou membros de diásporas. Essa é uma orientação que, apesar de não ter a força jurídica de leis que vigoram em cada país, acaba por orientar todo aparato político-linguístico do modelo de Estado liberal. Assim é que se forja a frívola discussão sobre quais línguas seriam nacionais e quais não seriam (mesmo que se critiquem as políticas do Estado-Nação). Para isso, usa-se o critério do tempo de assentamento, justamente como orienta a Declaração, num construto que replica a parcialidade de direitos.

3.2 Língua portuguesa no Brasil e no mundo

A noção de “lusofonia”, que emergiu na segunda metade do século XX, pode ser definida da seguinte forma:

conjunto de países que têm o Português como língua oficial ou dominante [A lusofonia abrange, além de Portugal, os países de colonização portuguesa, a saber: Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe; abrange ainda as variedades faladas por parte da população de Goa, Damão e Macau na Ásia, e também a variedade do Timor na Oceania.] (HOUAISS, 2009).

A ortografia unificada entre os países lusófonos é um empreendimento político-linguístico que não encontra correlatos na história brasileira, em termos de abrangência do projeto e efetividade de sua aplicação. Avanços nesse sentido só se concretizaram após a criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em 1996.

Apesar das iniciativas conjuntas entre a Academia de Ciências de Lisboa e a Academia Brasileira de Letras, que datam de 1931; da iniciativa brasileira de diminuir as diferenças de grafia em relação à portuguesa no Acordo Ortográfico brasileiro de 1971 e da tentativa de unificar as grafias entre os países lusófonos através do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, é somente em 2009 que tal propósito tornou-se possível; isto é, dezenove anos depois é que entraria em vigor o documento assinado⁸⁰ em Lisboa em 16 de dezembro de 1990.

A CPLP é um dos produtos das transformações ocorridas após a Segunda Guerra Mundial. A divisão do mundo em blocos econômicos e militares; o aumento do domínio imperialista norte-americano, bem como as estratégias de difusão do inglês, como aconteceu no Brasil, com os acordos MEC-USAID a partir de 1971, obrigariam as ex-colônias de Portugal a traçar estratégias de resposta a essas políticas. Ademais, com a reconfiguração do mundo em blocos econômicos, as tentativas de cooperação entre os países da CPLP foi pensada para além das questões concernentes à língua:

A CPLP assume-se como um novo projeto político cujo fundamento é a Língua Portuguesa, vínculo histórico e patrimônio comum dos Nove – que constituem um espaço geograficamente descontínuo, mas identificado pelo idioma comum. Esse fator de unidade tem fundamentado, no plano mundial, uma atuação conjunta cada vez mais significativa e influente. A CPLP tem como objetivos gerais a concertação política e a cooperação nos domínios social, cultural e econômico. Para a prossecução desses objetivos a Comunidade tem promovido a coordenação sistemática das atividades das instituições públicas e entidades privadas empenhadas no incremento da cooperação entre os seus Estados-membros (COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2019).

A CPLP acata e referenda resoluções da ONU e outras organizações estrangeiras. Os países que constituem o bloco são Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Embora manifeste formalmente objetivos de cooperação econômica, o bloco não avançou no sentido de se fortalecer através de acordos e alianças de integração econômica entre seus membros, uma vez que as economias participantes, periféricas e dominadas no imperialismo, devem respeitar certos limites de ações no terreno internacional em

⁸⁰ No Brasil, o Decreto nº 54, de 18 de abril de 1995, aprovou o texto do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

função dos interesses das economias dominantes (PORTO-GONÇALVES, 2014 [2007]).

As políticas linguísticas promovidas pelos governos dos países da CPLP parecem eleger duas variedades nacionais como ideais: o português brasileiro e o português europeu. Tais variedades concentram o interesse dispensado à língua portuguesa, em detrimento das variedades africanas e asiáticas (RONCARATI; SILVA; CAO PONSO, 2012). É curioso que a justificativa para o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa seja a tentativa de evitar a “fragmentação da língua” (GARCIA, 2008), quando tal recurso consegue incidir sobretudo no nível ortográfico do português formal. Não é possível interromper diferenças semânticas, morfossintáticas e fonológicas, existentes não só no português formal, como também nas demais variedades da língua no interior de cada país membro da CPLP.

A preocupação com a posição da língua portuguesa em relação às mais proeminentes no globo terrestre tende a incluir a avaliação da importância das línguas umas em relação às outras, em estudos que pretendem estabelecer listas de classificação ordenada de línguas com base em critérios demográficos e estatísticos (RONCARATI; SILVA; CAO PONSO, 2012). Parece-nos que muitos dos estudos que apresentam tal preocupação buscam se adequar a tais métodos sociométricos em função de identificar em que medida as línguas estão a perder prestígio ou a vitalidade.

Tais estudos pressupõem uma homogeneidade no tratamento das línguas que muito mais idealiza uma comunidade de fala transnacional do que reflete uma realidade de práticas linguísticas, necessariamente heterogênea, tanto pelos fatores socioeconômicos, históricos e simbólicos que cercam as línguas, quanto pelas suas estruturas (RONCARATI; SILVA; CAO PONSO, 2012, p. 76).

A afirmação da lusofonia como idealização é feita a partir de certos critérios de comparação, sendo os principais (a) a distribuição das línguas comparadas pelo conjunto da população, pelo espaço geográfico e pelos meios eletrônicos; bem como (b) a situação econômica dos países em que as línguas comparadas são nacionais; além de (c) da aferição da quantidade de prêmios Nobel em Literatura angariados pelas línguas consideradas.

De forma mais significativa e relevante do que tentar intervir na situação de pretensa fragmentação do português, seria necessário que tais esforços se voltassem para o mapeamento sistemático e o conjunto das variedades da língua nos diferentes

países. No Brasil, em relação às variedades regionais do português, a produção de atlas linguísticos e bancos de dados de pesquisas sociolinguísticas vêm avançando com resultados bastante consistentes desde 1950.

Tal mapeamento integrou a agenda de trabalho da Associação⁸¹ Internacional de Linguística do Português (AILP) entre 2007 e 2010 e ensejou projetos como o de Edila Vianna da Silva (SILVA, 2009; 2015), que visa a elaborar registros dos bancos de dados do português a fim de fornecer subsídios para estudos das variedades transcontinentais da língua em suas modalidades oral e escrita (SILVA, 2015).

Sabemos da existência de grande número de acervos, mas o último levantamento de que se tem notícia, de acordo com Brandão (2007), foi apresentado em 1994, na Universidade Federal do Espírito Santo, na 46ª Reunião Anual da SBPC, durante a qual se realizou um encontro sobre “Informatização de acervos de língua portuguesa”, em que Ataliba T. de Castilho, Giselle Machline de Oliveira e Silva e Dante Lucchesi enumeraram algumas iniciativas no sentido de viabilizar o compartilhamento e a informatização das amostras e apresentaram um levantamento, ainda que parcial, dos *corpora* existentes, feito com base em ficha preparada por Rodolfo Ilari e enviada aos grupos de pesquisa pela ABRALIN. Nessa reunião, ainda segundo Brandão (2007), já foi possível identificar 51 acervos, constatando-se que: (a) as amostras institucionais (84%) predominavam sobre as particulares (16%) e que a maior parte delas estava sediada em universidades federais (67%); (b) que havia maior número de acervos de língua falada (74,5%) do que de língua escrita (20%) ou de ambas as modalidades (5,5%), e (c) que havia apenas cinco projetos na área do Português arcaico e clássico. Das conclusões originadas desse levantamento destacaram-se o fato de a maior parte dos acervos (54%) terem sido digitados e estarem disponíveis por meio de disquetes e o interesse quase categórico (90%) no compartilhamento de corpora (SILVA, 2009, p. 160)

Silva (2015) destaca que reunir informações sobre bancos de dados das variedades da língua portuguesa para além de Brasil e Portugal é tarefa árdua, porém necessária. Parece-nos que essa é uma linha condutora de políticas linguísticas relevante a ser adotada em nível local e transnacional. A CPLP, a AILP, bem como as demais organizações de fomento à língua portuguesa e, sobretudo, os governos dos países envolvidos têm papel fundamental em reunir, sistematizar e impulsionar os esforços dos pesquisadores em mapear as variedades da língua.

Entretanto, se a Política Linguística avança no sentido de considerar a heterogeneidade como característica definidora das línguas, sobretudo das línguas que

⁸¹ A Associação Internacional de Linguística do Português foi fundada no ano 2000. A AILP se dedica ao estudo, ensino, aos usos comuns e à divulgação da língua portuguesa.

tendem à hegemonia nos contextos em que ocorrem, postulando a necessidade de mapear tal heterogeneidade, não se pode afirmar o mesmo sobre o tratamento dado às línguas não proeminentes (ou periféricas) nesses contextos sociolinguísticos. Trata-se de uma flagrante contradição que evidencia o que vínhamos identificando (ver capítulo 1; seção 1.3) como manifestações da tensão entre a dimensão particular e a totalizante da questão. Tal fato confirma nossa formulação sobre a perda da dimensão totalizante do trabalho do conhecimento.

É interessante notar como as grandes questões do terreno político-linguístico que envolvem entender o papel da heterogeneidade no fenômeno da formação e da consolidação das línguas é escamoteado nas universidades. Ora, se essa preocupação socialmente válida orientasse o programa de obtenção de conhecimento das universidades brasileiras, o estudo das línguas de imigração seria tratado com grande atenção e reconhecimento. Aqueles que se dedicam a estudar políticas de línguas de imigração têm de lidar diretamente com a questão da heterogeneidade inerente às línguas. Por isso, estão aptos a avançar na obtenção de respostas sobre dilemas incontornáveis do terreno linguístico e político-linguístico, em termos mais gerais, que envolvem a heterogeneidade e a abstração requerida para chamar de “língua” um conjunto de manifestações linguísticas atravessadas por questões que tradicionalmente são classificadas de exteriores ao fenômeno linguístico.

Entretanto, a ausência de um programa com tais ambições torna o modelo europeu bastante atraente para o tratamento da diversidade linguística, por oferecer soluções técnicas e metodológicas. Esse modelo tende a encobrir tal realidade contraditória e conflitante, acenando com a ideia de que, se as línguas chamadas de minoritárias foram no passado ignoradas pelas instituições europeias, essa realidade teria mudado, pois agora o tema estaria na agenda dos governos. Veremos implicações dessas questões na próxima seção.

3.3 Línguas de imigração no cenário político-linguístico brasileiro

As questões relativas às línguas não estiveram ausentes do horizonte de atuação de quaisquer grupos que ocuparam o poder no Brasil desde o período colonial. Se identificamos períodos mais centralistas em termos de políticas linguísticas implantadas pelo Estado, elas não se resumem a uma tentativa de estabelecer uma só

língua pela crença na língua nacional. Parece-nos que generalizações nesse sentido tendem a encobrir a complexidade envolvida. Existe certa continuidade, como argumentamos, em termos de colonização linguística (MARIANI, 2003), uma vez que a ideia de assimilação cultural e linguística é parte constituidora do quadro de dependência e subdesenvolvimento do Estado brasileiro, que mantém características semicoloniais desde a sua concepção. Por isso, não basta que o Estado nacional moderno-capitalista se torne mais simpático à questão da existência de muitas línguas para que se neutralize a característica de assimilação que lhe é inerente.

Quando comparado aos demais países latino-americanos,⁸² o Brasil historicamente não recebe muitos imigrantes. A imigração subsidiada no século XIX é uma iniciativa pontual que provocou certas mudanças no cenário político-linguístico brasileiro, como vimos no capítulo anterior. Línguas alóctones, mais especificamente, as línguas dos imigrantes não só se fizeram presentes de forma mais volumosa na sociedade brasileira, como também ensejaram lutas históricas dos imigrantes para construir suas vidas no Brasil, com o exemplo das escolas de imigração de que tratamos anteriormente.

Os imigrantes foram alvo de políticas para arrefecimento de seus esforços de organização comunitária, pois ganhavam certa proeminência no cenário político brasileiro, em função de não estarem nas mesmas condições degradantes da maioria da população, analfabeta e sem perspectivas de vida no início do século XX, nem pertencer às frações das classes dominantes. Nesse momento, se dizia abertamente que as ideias vindas da Europa eram “perigosas”, pois havia exemplos de lutas revolucionárias indesejadas por esses segmentos, como a Revolução de 1848 na Europa Central e Oriental, a Comuna de Paris em 1871, a Revolução Mexicana de 1910 e a Revolução Russa de 1917.

Parte dessas políticas de arrefecimento promovidas pelo Estado brasileiro consistia em intensificar seu caráter assimilacionista, suprimindo as línguas de imigração por uma via disciplinadora, sobretudo através do sistema nacional de ensino. Algumas das políticas linguísticas desse período continuam atuantes, como o

⁸² De acordo com o Relatório Internacional de Migração de 2019, divulgado pelo Departamento das Nações Unidas para Assuntos Econômicos e Sociais (DECA, na sigla em inglês), o número de imigrantes como uma porcentagem da população brasileira é de menos de 1%, enquanto os demais países latino-americanos a proporção correspondente é de 1% a 5% da população (exceto Suriname, Costa Rica, Porto Rico e República Dominicana, onde a proporção é de 5% a 10% da população; bem como Belize e Guiana Francesa, em que os imigrantes representam 20% ou mais do total da população). O relatório registra, ainda, mais brasileiros vivendo na Venezuela do que venezuelanos vivendo no Brasil. Aliás, o número estimado de brasileiros vivendo no exterior, segundo dados do Ministério das Relações Exteriores, é consideravelmente maior do que o total de estrangeiros residentes no país (BRASIL, 2012).

fortalecimento do português como língua nacional. Outras, continuam a ecoar na sociedade brasileira, pois a organização comunitária dos descendentes de imigrantes no início do século em torno das escolas de imigração foi extinta na década de 1930. Isto não significa que outros dispositivos não tenham sido acionados ao longo do tempo por essas comunidades. Esses esforços é que contribuíram para a manutenção dos hábitos, saberes e características culturais dos descendentes de imigrantes. As línguas de imigração resistiram ao tempo e às tentativas sistemáticas de apagar a memória daqueles que as falam.

Mas há lacunas a ser preenchidas historicamente. A maioria das línguas de imigração pouco teve acesso a dispositivos para construção de uma cultura escrita, embora algumas estejam em processo de avançar nesse sentido. Com tal afirmação, não estamos a adotar comparativamente o modelo europeu de desenvolvimento de línguas. Exemplos de línguas que foram transpostas para a escrita podem ser tão diversos como as experiências históricas dos povos. Em verdade, para que as comunidades de descendentes de imigrantes possam efetivamente elaborar a cultura escrita para as próprias línguas, se assim o desejarem, é necessário garantir gratuitamente a essas comunidades não só o direito formal de que o façam, mas também as ferramentas (linguísticas e sociais) de suporte que possibilitem atingir tal estágio de elaboração.

Para a construção de uma cultura escrita, muitas vezes é necessário mudar a imagem e a percepção que se faz das línguas de imigração, que foram sendo forjadas historicamente – em geral desde os países de origem – como falares coloquiais desprestigiados. Esse sentimento sobre as línguas de imigração foi reforçado negativamente no Brasil, quando se aciona a imagem do *deficit*, a que nos referimos no capítulo anterior como própria das políticas linguísticas colonizadoras. Evidentemente, não se tratava de atribuir às línguas de imigração uma imagem de cultura que careceria de leis, religião e poder central, como foram as línguas originárias para o colonizador português, segundo Mariani (2003). Nesse caso, o *deficit* se configuraria na ausência de legitimidade, alcance e prestígio, para enfatizar o português como língua da administração da vida da nação.

Nesse sentido, argumentamos que há certa continuidade em termos de colonização linguística no Brasil, uma vez que “nenhuma ação pública sobre as línguas tem como fim último a língua em si mesma” (VARELA, 2007, p. 165). Para Varela (2007), com quem este trabalho concorda nesse aspecto, os efeitos das políticas linguísticas devem ser buscados no espaço social.

Como se vê, há necessidades concretas relacionadas às línguas de imigração que não foram previstas na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (2003[1996]). Em muitos aspectos, a Declaração (2003 [1996]) se aproxima de um instrumento apenas formal, construído com base no modelo cultural europeu de maneira idealizada e distante da vida dos usuários das línguas. Assim é que, por exemplo, as línguas devem alcançar a condição de desfrutar da cultura escrita para que alguns dispositivos de garantia de direitos tenham validade, como o direito de que as comunidades linguísticas obtenham toda documentação oficial em suas línguas (Art. 17); ou que as leis sejam publicadas nas línguas próprias das comunidades linguísticas, independentemente de os membros dessas comunidades compreenderem outras línguas (Art. 18). Deve-se considerar que apenas uma pequena porção das línguas faladas no mundo tomam parte da cultura escrita.

O Estado nacional se vale historicamente de políticas linguísticas para reforçar seu aparato de organização da vida em sociedade. Esse é precisamente o papel necessariamente centralizador que exerce. Assim, as políticas linguísticas estão atreladas a essa função de forma apriorística. Porém, sobretudo a partir da promulgação da Constituição de 1988 no Brasil, há tentativas de atribuir ao Estado nacional, moderno-capitalista, certo compromisso em sanar problemas sociais, porém não mais como ocorria até 1964, enquanto formas de conter pressões sociais pela ruptura com o sistema capitalista⁸³. Extintas as tentativas de superar a ordem imposta pelas classes dominantes, as leis surgem a partir de 1988 no Brasil não só como parte do aparato coercitivo estatal, mas também como (única) esperança de resposta a problemas concretos, assim como o são as tentativas de conceber e aplicar políticas linguísticas como políticas públicas.

Nesse quadro, dependendo do interesse das classes dominantes em fazer concessões ao conjunto da população, é possível que políticas linguísticas que assumem a forma de políticas públicas obtenham êxitos num cenário como o brasileiro, que historicamente desfavorece iniciativas em favor das línguas de subgrupos sociais. No que diz respeito especificamente às línguas de descendentes de imigrantes, esses êxitos podem ser descritos sobretudo em termos de mudanças na percepção (ou imagem) das línguas, além de certos avanços em direção à elaboração de uma cultura

⁸³ Até 1964, as políticas sociais no Brasil, bem como o conjunto de direitos conquistados pela população eram respostas a pressões pela ruptura com o modelo capitalista, que, portanto, tinham caráter revolucionário.

escrita. As formas assumidas pelas políticas linguísticas nesses casos serão descritas a seguir.

3.3.1 Política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística

A política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística, instituída pelo Decreto nº 7.387/2010 (BRASIL, 2010), começou a ser construída nos anos 2000, quando foi assinado o Decreto nº 3551/2000 (BRASIL, 2000), que implantava o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial. Tal programa seguia as recomendações da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial da UNESCO (2003), criando a possibilidade de reconhecimento de eventos, costumes e práticas de natureza popular como patrimônio cultural brasileiro. Como mostramos na seção 3.1.2, a inscrição de línguas como patrimônio cultural apareceu na Carta Regional das Línguas Minoritárias (1992), com base na “Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular da UNESCO” (1989). Mas foi somente em 2006 que, no Brasil, com a criação do Livro de Registro das Línguas, formou-se o Grupo de Trabalho para a Diversidade Linguística, através da Portaria do IPHAN nº 586, de 11 de dezembro de 2006, com o auxílio do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Políticas Linguísticas (IPOL). Assim, os governos brasileiros daquele período procuraram se adequar às diretivas contidas em tratados e convenções internacionais, adaptando-se a uma forma de organização que pretende ser mais solidária ao tema da coexistência de línguas e culturas sob sua jurisdição.

Uma vez instituída, a política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística propôs a tarefa de registro das línguas como dever do Estado. A respeito desse aspecto, é relevante, a nosso ver, pensar em termos concretos de que se propôs a documentação de línguas de subgrupos sociais que historicamente foram negligenciados pelo poder público, porque inventariar uma língua, *i.e.*, registrá-la, constituir um banco de dados a respeito de seus usos e características poderia ser, em muitos casos, eventualmente a única reminiscência de que tal língua tenha uma vez existido.

Entretanto, o que percebemos em relação a tal política são, para além da questão legítima de documentação, pretensões de salvaguardar as línguas no sentido de protegê-las. No nosso entender, devido à complexidade envolvida, essa tarefa vai além da Política da Diversidade Linguística, que vem operando no limite de suas

possibilidades e acumulando expectativas que excedem esse limite. Embora, como argumentamos, ainda não esteja consolidada, especificamente para os problemas enfrentados no Brasil, uma teoria que oriente a práxis de salvaguarda linguística e que considere as implicações de tal processo a longo prazo, o Guia do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (CHACON et al, 2014) constitui um passo importante, estabelecendo categorias de classificação de línguas e orientando ações de registro linguístico que estão conectadas com a realidade brasileira, oferecendo orientações metodológicas para os inventários a respeito de temas como a delimitação territorial e demográfica do trabalho; considerações sobre os dados pesquisados, bem como as técnicas de pesquisa.

3.3.2 Cooficialização de línguas

No “Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa” (HOUAISS, 2009), o adjetivo *oficial* apresenta os seguintes significados:

1. executado pelo governo ou por uma autoridade administrativa reconhecida
2. emanado de autoridade pública ou de autoridade competente
3. que faz parte do governo ou o representa legalmente
4. presidido por um representante do governo ou da administração no exercício das suas funções
5. tornado público segundo certas regras
6. próprio de textos administrativos (HOUAISS, 2009).

Em outras palavras, o que é caracterizado como oficial, de acordo com o Dicionário é emanado do poder formalmente instituído; é tornado público segundo regras desse poder e é próprio de atos administrativos. Trata-se de um termo utilizado no modelo de doutrina formalista do Estado moderno-capitalista, segundo o qual o reconhecimento do que é verdadeiro ocorre apenas através dos instrumentos estatais e judiciais (RUBIO, 2014, p. 27). Nesse sentido, no Brasil, o Governo Federal não só reconhece a língua portuguesa como verdadeira, como também materializa suas ações, atos legais e de instrução formal nessa língua. O termo *língua oficial* substitui, na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), a expressão “língua nacional”, utilizada formalmente desde a Constituição de 1946 (BRASIL, 1946). Entretanto, considerando

seus efeitos, a língua portuguesa não deixou de ser língua nacional, pelas razões que explicitamos no Capítulo 1, isto é, pelo modo como a vida da população se organiza a partir de eventos nacionais conduzidos em língua portuguesa.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida como “meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002), de acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que não utiliza a expressão “língua oficial”. Sua definição é apresentada como sistema linguístico “de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). O Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta tal lei, estabelecendo o que o governo entende por “pessoa surda”; de que forma a LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e como deve se dar a formação do professor de LIBRAS e do instrutor de LIBRAS, entre outros dispositivos.

Tais políticas resultam da influência, na condução de políticas públicas no Brasil nas décadas de 1990 e 2000, da “Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais” (OIT, 2011 [1989]). Composta de 44 artigos, divididos em dez seções que tratam de diversos temas relacionados ao cotidiano dos povos originários, a “Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais” (OIT, 2011 [1989]) explicita sua vinculação às teorias da chamada *pós-modernidade*, sobre as quais versamos na seção 3.3.1.

No bojo da revolução social e cultural que ocorreu em quase todo o mundo nas décadas de 1960 e 1970, os povos indígenas e tribais também despertaram para a realidade de suas origens étnicas e culturais e, conseqüentemente, para seu direito de serem diferentes sem deixarem de ser iguais (OIT, 2011 [1989], p. 06).

Ainda que tenha representado certos avanços na América Latina (Ver Capítulo 2, seção 2.1.2), os efeitos da Convenção nº 169 foram duramente criticados pelos povos originários, cuja sobrevivência depende de que a natureza das suas reivindicações seja orientada para a radicalidade, isto é, para a abordagem do problema como uma questão concreta e civilizatória. Entretanto, as orientações teóricas do documento rechaçam tal possibilidade ao se concentrar na justiça, na liberdade e nos direitos como instâncias abstratas, realizadas no âmbito discursivo. Mesmo assim, a Constituição de 1988 é celebrada no Brasil por seguir, ainda que de forma conservadora, os preceitos da Convenção nº 169: no artigo 210 (parágrafo 2º) que garante aos povos originários a utilização das línguas maternas e processos de

aprendizagem próprios no Ensino Fundamental; no artigo 215, que lhes assegura direitos de exercer plenamente sua cultura, bem como acesso a fontes de cultura nacional e no artigo 231, que reconhece aos povos originários seus costumes, línguas, crenças, tradições e direitos sobre a terra que ocupam.

Os anos seguintes foram caracterizados por adequações do aparato estatal, sobretudo no que diz respeito ao âmbito escolar, para se coadunar, em parte, com tais demandas, por exemplo, através do Decreto nº 26, de 04 de fevereiro de 1991, em que o Governo Federal atribuiu ao Ministério da Educação (MEC) a responsabilidade de coordenar as ações referentes à educação dessa parcela da população, criando o Comitê de Educação Escolar Indígena (MEC, 1993), composto por representantes dos povos originários, por membros da sociedade civil e por organizações ligadas ao Estado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) corrobora a intenção de combater a discriminação causada pela “escola monolíngue” em português e, assim, tal discurso é incorporado por certas instituições ligadas ao Estado.

Como, apesar desse conjunto de dispositivos legais, se manteve o descompasso entre o que as leis garantem e a satisfação das necessidades concretas dos povos originários no que diz respeito às suas línguas (e a todos os demais direitos), passou-se, então, à possibilidade de criar mais dispositivos legais, formulando-se uma legislação linguística específica para a cooficialização de línguas, em conformidade com tratados e convenções internacionais e segundo modelos da Catalúnia, do Paraguai, da Galiza e do Quebec.

No Brasil, a cooficialização de línguas de povos originários se daria em âmbito municipal, com assessoria do IPOL e apoio da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN). Cooficializaram-se no município amazonense de São Gabriel da Cachoeira as línguas Tukano, Nheengatu e Baniwa, com a Lei nº 145, de 11 de dezembro de 2002. A partir de então, outros municípios aderiram à proposta de cooficializar línguas faladas em suas jurisdições. Em termos de línguas de imigração, o processo de cooficialização se deu inicialmente nos municípios de Pancas (ES), Laranja da Terra (ES), Domingos Martins (ES) e Santa Maria de Jetibá (ES), que cooficializaram a língua pomerana. O Quadro 2 a seguir, formulado a partir de dados do IPOL, fornece um panorama da cooficialização no Brasil.

Tabela 4: Municípios que cooficializaram o Talian e o Hunsrückisch

	População estimada em 2019 (pessoas)	População no censo 2010 (pessoas)	Residentes na área urbana (%)	Língua cooficial
Rio Grande do Sul				
Serafina Corrêa	17.502	14.253	84,6	Talian
Flores da Cunha	30.745	27.126	76,9	Talian
Nova Roma do Sul	3.689	3.343	47,4	Talian
Guabiju	1.503	1.598	46,2	Talian
Bento Gonçalves	120.454	107.278	92,4	Talian
Fagundes Varela	2.731	2.579	50,1	Talian
Antonio Prado	13.050	12.833	72	Talian
Caxias do Sul	510.906	435.564	96,3	Talian
Camargo	2.733	2.592	42,3	Talian
Ivorá	1.910	2.156	32,7	Talian
Santa Catarina				
Nova Erechim	5.019	4.275	75,1	Talian
Antônio Carlos	8.513	7.458	31,4	Hunsrückisch

Fonte: IBGE Cidades⁸⁴ e IPOL

A Tabela 4 informa que há heterogeneidade entre os municípios que cooficializaram o Talian e o Hunsrückisch. Em termos de número de habitantes, há pequenos municípios de menos de 3 mil habitantes, em que predominam moradores de áreas rurais, e municípios com mais de 500 mil habitantes, em que a grande maioria reside na área urbana. Tal fato sugere que a política de cooficialização confere aos municípios uma imagem de responsabilidade no tratamento dado às línguas, independentemente das especificidades dos processos e o impacto dessa solução jurídica no cotidiano das pessoas.

⁸⁴ Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: nov. 2019.

3.4 Resumindo: espaços de jurisdição das línguas de imigração

Neste capítulo, buscamos explicitar as relações entre a Política da Diversidade Linguística e tratados e convenções internacionais de direito linguístico. Mostramos que prevalece o aspecto político sobre o jurídico, bem como sobre o linguístico em documentos como a Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CONSELHO EUROPEU, 1992), o Relatório Explicativo da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias (CONSELHO EUROPEU, 1992) e a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (2003[1996]).

É necessário destacar que, na Europa, as medidas jurídicas para reconhecimento da diversidade foram acompanhadas de aportes financeiros iniciais estimados em mais de 3,5 milhões de euros (ver EDWARDS, 2010, p. 19). Entretanto, ainda assim, seria um equívoco pensar que o quadro teria sofrido uma transformação em termos de atitudes oficiais europeias para a manutenção e promoção das línguas, segundo o autor. Devemos destacar que esses modelos de políticas para a diversidade linguística não obtiveram investimentos compatíveis no Brasil. Tampouco a implantação dessas políticas no contexto brasileiro foi precedida de iniciativas de avaliação crítica e operacional de seu funcionamento no continente europeu. Assume-se, simplesmente, que são uma alternativa viável para o contexto das línguas periféricas brasileiras.

O contexto de implantação desse programa, em relação às línguas de imigração no Brasil, pode ser resumido da seguinte forma:

- Os tratados e convenções internacionais instauram um programa de aplicação de políticas linguísticas, enquanto políticas públicas, que vem se caracterizando, no terreno da Política Linguística em contextos de imigração no Brasil, por tentar preencher uma lacuna existente: tratar especificamente de línguas de subgrupos que tiveram suas próprias iniciativas desmanteladas por políticas de nacionalização compulsória do governo brasileiro.
- As organizações supranacionais produzem inconsistências teóricas na formulação de conceitos difusos e publicam material técnico para orientar as discussões. Nesse sentido, intervir sobre as línguas torna-se um direito humano básico (ver EDWARDS, 2010, p. 19).

- O termo “minoritário” é pouco preciso para caracterizar as línguas periféricas faladas no Brasil, uma vez que poderia ser usado para designar a maioria da população. Podem ser considerados como “minorias”, no sentido de “destituídos de direitos”, os desempregados, os subempregados, os trabalhadores do mercado informal, os sem-terra, os moradores de rua, os moradores de favelas, os que não têm acesso a saúde, educação, previdência, os negros, os povos originários, as mulheres etc. Tratar sob a lógica pós-moderna a questão das línguas de imigração pode provocar fragmentação, indefinição e imprecisão.
- Enquanto “patrimônio”, os âmbitos cultural e linguístico são deslocados para o terreno institucional e jurídico de valor patrimonial imaterial. As línguas de imigração são admitidas no âmbito das leis e demais instituições do Estado quando interpretadas como “bens” de valor histórico.
- Para justificar a inclusão do tema das línguas de imigração no rol de políticas públicas, recorre-se à ideia, difundida por tratados europeus, de que as línguas necessitariam de um tipo de “compensação” que lhes aumentasse o *status* de oficialidade.
- Nesse contexto, reduz-se o sentido mais abrangente de “cultura” ao de “identidade cultural”, perdendo-se de vista que o significado de cultura se refere ao acúmulo de experiências em relação ao que historicamente os subgrupos sociais vão sendo capazes de realizar.
- A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (UNESCO, 1996) dirige-se expressamente a grupos de falantes de línguas que ocupam o território há mais tempo do que refugiados, imigrantes, deportados ou membros de diásporas.
- Os linguistas assumem um papel de executores das políticas orientadas por esses princípios. Suas contribuições na tradição em pesquisas sobre línguas de imigração confere legitimidade às políticas públicas implantadas. Com efeito, a despeito das dificuldades conjunturais impostas, a atuação dos linguistas pode extrair o máximo de proveito de iniciativas que, apesar de amenizar problemas, carecem de orientação teórica que permitisse avaliar seus impactos.

No próximo capítulo, analisaremos manifestações da Política para a Diversidade Linguística em contextos de língua de imigração, destacando que seus resultados se devem sobretudo à atuação dos linguistas.

Capítulo 4 – CONTEXTOS DE ANÁLISE: HUNSRÜCKISCH E TALIAN

Esta Dissertação partiu de reflexões mais gerais do terreno da Política Linguística, abordando aspectos que consideramos essenciais de seu percurso histórico, para refletir sobre desafios que se apresentam neste terreno a ser enfrentados na periferia do mundo capitalista, em sua situação de dependência em relação às metrópoles do sistema. Nossa busca por compreender a totalidade não estaria completa se não considerássemos manifestações particulares dos fenômenos tratados até aqui. Por isso, iremos nos dedicar, neste capítulo, à análise de dois contextos: a situação político-linguística das línguas de imigração Hunsrückisch E Talian.

4.1 Políticas linguísticas em contextos de imigração

A ideia de encontrar formas de evitar que línguas desapareçam deve ser objeto de reflexões sistemáticas em Política Linguística, sobretudo em contextos de línguas de imigração. A história continua em progressão. Se considerarmos que aumenta em escala global o número de desterritorializados (refugiados, migrantes, *desplazados*⁸⁵), podemos perceber um processo contínuo e dinâmico de transformações de espaços e comunidades, em termos geográficos, culturais e linguísticos, convivendo com pressões para manutenção das configurações já existentes. Não é estática e homogênea a situação sociolinguística de determinado espaço social. A mudança e a heterogeneidade são tão inerentes e inevitáveis, quanto a trajetória dos mais variados povos pode evidenciar (DE SWAAN, 2001).⁸⁶

Compreender como essas configurações se estabelecem e se transformam ao longo do tempo e como as línguas de imigração respondem a tais processos é uma das tarefas da Política Linguística. É possível estudar uma série histórica de mais de um

⁸⁵ “Um *desplazado* não é um refugiado no sentido tradicional que lhe atribui a ONU. Afinal, os *desplazados* vivem em seu próprio país, onde, entretanto, nem a sociedade, em si mesma em crise, nem o Estado conseguem lhes garantir um lugar, no sentido preciso, geográfico, do termo. A expressão *desplazado* em espanhol tem um sentido forte, sendo mais que deslocado [...]. É que *plaza* é como a *pólis* para os gregos, é a condição de cidadania” (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006], p. 203).

⁸⁶ “It is multilingualism that has kept humanity, separated by so many languages, together” (DE SWAAN, 2001, p. 1).

século de presença dessas línguas no Brasil. Com efeito, se há imigrantes que se fixam (e se fixaram) em diferentes momentos e sob diferentes circunstâncias, a série histórica propiciará um estudo tanto mais rico e completo, considerando os contatos linguísticos iniciais, os processos de formação das variedades que se tornaram mais proeminentes no interior das comunidades de falantes ao longo do tempo e a fase de relativa “maturidade” das línguas, que pode ser observada a partir da constituição de uma cultura escrita, com fixação de regras ortográficas e produção de literatura. Entendemos que essa série histórica deve ser recoberta por um conjunto de esforços, não sendo possível preencher tal lacuna num único trabalho, pois será necessário considerar diferentes recortes, aportes teóricos e métodos. Particularmente, em termos político-linguísticos, é no último estágio da série histórica que nos concentramos na presente pesquisa, embora estivéssemos cientes de que nosso objeto de estudo está inserido num contexto muito mais amplo a ser recoberto em sua totalidade.

Mesmo assim, e apesar de considerarmos tais propósitos como linha condutora de nosso raciocínio neste trabalho, a relevância de se eleger como objeto de estudo políticas linguísticas em contextos de presença de línguas de imigração - apenas um dos aspectos a ser estudados no terreno da Política Linguística - explicita-se sempre que estão em evidência interpretações que não questionam as razões pelas quais o conhecimento sobre línguas coexistentes não é distribuído ao longo da vida (e não só por nascimento) a todos que por ele possam se interessar. Afinal, toda língua desconhecida gera uma inquietação e uma admiração.

4.2 Bases de orientação teórico-metodológica

A análise empreendida nesta Dissertação é de natureza bibliográfica e documental, uma vez que se fundamenta no exame de documentos oficiais, bem como na contextualização dos conceitos que lhe servem de base. Entretanto, seus pressupostos se constituem de eventos reais: subgrupos sociais constituídos a partir do fenômeno migratório estabeleceram-se no Brasil e se desenvolveram em redes de comunidades, dotadas de certa autonomia na sua origem. Tais comunidades de assentamento de imigrantes alcançaram o fortalecimento de instituições próprias e operavam através das línguas de imigração. São, portanto, o resultado de “sua ação e

suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação” (MARX; ENGELS, 1998 [1932], p. 86).

Esses subgrupos constituíram sua sociabilidade através do trabalho. Seu movimento se dinamiza num conjunto de atividades que visavam a superar suas contradições, por isso podemos afirmar que foram impulsionados por tais contradições. Dessa forma, assumimos que as línguas, como amálgama da sociabilidade, não são determinadas pela mente humana, e sim pela vida material. Na vida material é que surgem necessidades concretas de que as línguas se manifestem e sejam atravessadas por questões de natureza política.

Se as línguas são um elemento-chave para a compreensão dos efeitos das políticas linguísticas, e se a realidade se configura como multilíngue, mas o conhecimento sobre as línguas não se distribui de forma equânime para que o multilinguismo seja praticado universalmente, o papel do pesquisador é traçar um diagnóstico do problema, levando em consideração a existência de processos históricos e conjunturais que impedem a efetiva distribuição desse conhecimento. Em outras palavras, o ser humano não é livre para escolher suas línguas. As línguas são adquiridas como necessidades materiais que surgem de relações sociais inseridas em processos históricos.

O processo de desenvolvimento das comunidades de descendentes de imigrantes no Brasil não se deu de forma linear, sem intervenções. Não podemos saber o que seria das línguas de imigração caso as políticas de nacionalização coercitiva não tivessem incidido sobre essas comunidades, isto é, se tais comunidades continuassem a se desenvolver com relativa autonomia política em seus processos escolares, midiáticos e religiosos. Mas podemos conhecer as determinações dos processos de intervenção estatal sobre as línguas dessas comunidades. Para isto, a tarefa inicial seria entender como essas determinações aparecem na trajetória da Política Linguística.

Ao pensar em cumprir essa tarefa que se nos apresentava logo de partida, uma das dificuldades com que nos defrontamos foi a escassez de estudos em Política Linguística que, para explicar o percurso da disciplina, relacionassem seus desdobramentos às transformações ocorridas no mundo moderno-capitalista. Para propor tal aproximação, nos baseamos sobretudo em Lagares (2018), Silva (2013), Renzo (2012), Coulmas (2014), Varela (2007), Ferguson (2006), Altenhofen (2013), Crystal (2000), Pagotto (2007), Mariani (2007), Calvet (1997), Oliveira A. (2007), Orlandi (2007), Carboni (2008, 1997), Porto-Gonçalves (2017 [2006]), Ramos (2014), Dos Santos (2015).

Tais dificuldades evidenciam que o método dialético marxiano pode oferecer contribuições para a descrição dos processos de intervenção estatal sobre as línguas, quando utilizado como um guia para abordagem de nosso objeto estudo, o que não significa prescindir de árduos esforços investigativos; ou simplesmente empregar de forma acrítica conceitos desenvolvidos para o terreno da economia política; ou, ainda, reverberar deformações⁸⁷ dos métodos marxianos, como um pretenso “saber total” (cf. Netto, 2011), aplicado “em formas de leis (“leis da dialética”) para assegurar o bom andamento das pesquisas” (NETTO, 2011, p. 12).

Diferentemente dessas deformações simplificadoras, consideramos que a Política Linguística apresenta desafios próprios, que se manifestam, na atualidade, em termos de ser necessário pensar criticamente a maneira como concebemos a perda acelerada de línguas, considerando a alteração da configuração sociolinguística e político-linguística, devido a fenômenos migratórios, e as tensões político-linguísticas mais gerais decorrentes das contradições entre globalização e nacionalismo. Nesse sentido é que não podemos compreender a Política Linguística sem considerar seu movimento real no mundo moderno-capitalista.

Assim, estabelecemos o objetivo de descrever de que modo atua o modelo idealista de política linguística que emana de organizações supranacionais através de tratados e convenções em ambientes sociolinguísticos caracterizados pela presença de línguas de imigração. Afinal, tais organizações incidem juridicamente sobre processos educacionais, políticos, econômicos, ambientais, culturais etc. nos Estados, e há literatura⁸⁸ pertinente que analisa tais intervenções como “instrumentos jurídicos que permitem estabelecer de maneira precisa os direitos dos Estados e as obrigações que lhes incumbem” (CAUBET, 2016, p. 17). É desnecessário acrescentar que devemos considerar as implicações dessas intervenções no terreno político-linguístico.

Através da análise de documentos concebidos no âmbito de convenções de direito linguístico, como a Carta das Línguas Minoritárias da Europa (CONSELHO EUROPEU, 1992), o Relatório Explicativo da Carta das Línguas Minoritárias da Europa (RELATÓRIO, 1992) e a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (2003[1996]), sinalizamos que organizações supranacionais podem operar na formação

⁸⁷ De acordo com Netto (2011), os equívocos e as falsificações do método marxiano foram produzidos tanto por seguidores de Marx (que se autodenominam “marxistas”), quanto por seus adversários e detratores.

⁸⁸ Apenas como exemplo, citamos Brzezinski (2009), Caubet (2016), Manin (1985) e Marchioni (2004).

de um construto que, através de diretivas técnicas e padronizadas, substitua de forma insuficiente, no terreno da Política Linguística, o papel da produção de teoria própria e específica para a realidade brasileira.

A segunda dificuldade com que nos deparamos é a escassez em pesquisas que compilem, organizem e analisem sistematicamente a trajetória das políticas linguísticas, enquanto políticas de Estado no Brasil, e que, assim, forneçam um quadro de referência. Em busca de contornar parcialmente tal dificuldade, dedicamos esforços em elaborar, com base nos aspectos cronológicos e teóricos sugeridos por Altenhofen (2013) e Pagotto (2007), uma síntese crítica. Utilizamos como aportes documentos da legislação brasileira – como decretos, leis e Cartas Magnas –, bem como estudos sobre políticas educacionais e linguísticas, como Seyferth (2014), Iotti (2010), Cunha (2014), Romanelli (1978), Vidotti (2007), Saviani (2014), Maciel (2006), Ferraço (2007), Bunzen (2016), entre outros.

De posse desse referencial, foi possível contextualizar a tendência de implantação de políticas linguísticas como soluções jurídicas, uma vez que tais soluções são baseadas nas diretivas de tratados e convenções de organizações supranacionais, como nos levam a concluir Caubet (2016), Rubio (2014) e Mattos (2017).

Delineada nossa trajetória em reunir aportes necessários, nos perguntamos sobre o papel da Política Linguística ante os desafios que se lhe apresentam em relação às línguas de imigração. Para oferecer possibilidades de resposta, cumprimos nosso objetivo de analisar produtos materiais das políticas do Inventário Nacional da Diversidade Linguística e da cooficialização de línguas em relação a duas línguas de imigração faladas no Rio Grande do Sul, o Hunsrückisch e o Talian. A expressão “produtos materiais dessas políticas” deve ser entendida como documentos e estudos produzidos sob o amparo dessas políticas, os quais serão apresentados na seção 4.3. Passaremos agora à contextualização das línguas de imigração que formam parte do escopo desta pesquisa.

4.1.1 Talian

De forma incontornável, há um tanto de idealização e arbitrariedade em se estabelecer que um conjunto de variedades heterogêneas que compartilham uma gama de aspectos sociais e linguísticos constituam uma língua. Mas todas as línguas são, de

certo modo, idealizadas, quando, por meios metalinguísticos, se tornam objeto de apreciação. Devemos considerar que, em se tratando de políticas linguísticas, trabalhamos com certo nível de abstração nesse sentido, mas sempre para retornar ao ponto concreto de ebulição de variedades heterogêneas, fatores políticos e sociais contraditórios e históricos a ser analisados.

Há um fenômeno relativamente novo em curso em se tratando de políticas linguísticas que se preocupam com a denominação das línguas: a necessidade dos falantes em designá-las é instrumentalizada enquanto *autodenominação* pelas políticas linguísticas; o desejo das comunidades de que as línguas de imigração se fortaleçam e pulsem viçosamente é interceptado pelos interesses políticos da agenda que promete benefícios para aqueles que optam pelo reconhecimento estatal de línguas e culturas.

Nesse emaranhado, persiste uma dívida histórica do Estado moderno-capitalista para com os subgrupos sociais que agora veem seus falares oficialmente reconhecidos como línguas. Sonhos abandonados, comunidades desfeitas, histórias de vida interrompidas são o legado da intervenção estatal de outrora (ver capítulo 2), no processo de nacionalização compulsória que atuou por vezes como silenciamento de subgrupos sociais e linguísticos, política que ainda vigora como “regra de ouro” das políticas educacionais brasileiras.

O Talian é uma língua de imigração falada no Brasil, historicamente formada nas comunidades de assentamento de imigrantes⁸⁹ pelo contato linguístico de (a) variedades linguísticas oriundas, em sua maioria, de regiões localizadas ao norte do território italiano⁹⁰ e (b) variedades do português e de outras línguas faladas no Brasil⁹¹.

⁸⁹ A chegada de imigrantes italianos ocorreu a partir de 1875, portanto na segunda metade do século XIX.

⁹⁰ Os imigrantes eram provenientes, em maior parte, da região do Vêneto, mas também havia grupos oriundos de Trentino-Alto Adige, Lombardia, Friuli-Venezia Giulia, Piemonte, Emilia-Romagna, Toscana e Ligúria (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010).

⁹¹ O “Relatório final do projeto piloto “Inventário do Talian”” (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010) apresenta a seguinte definição: “O Talian constitui uma autodenominação dos falantes da RCI (Região de Colonização Italiana do RS) para uma variedade supra-regional intracomunitária e intercomunidades (coiné) do italiano como língua alóctone em contato com outras variedades do italiano e com o português do Brasil, vinculada historicamente aos dialetos provenientes do norte da Itália, mas com características próprias, derivadas do contexto brasileiro que a diferem da matriz original e também de outras regiões brasileiras (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010, p. 11).

Como o movimento de unificação italiana⁹² ocorreu entre 1815 e 1875, “os imigrantes, em sua maioria, não se identificavam como italianos, e sim como cremoneses, friulanos, mantuanos, bergamascos, vicentinos e, portanto, falavam a língua da região específica” (PERTILE, 2009, p. 155). Pertile (2009) ressalta que, como língua de imigração, o Talian preserva certas expressões e construções sintáticas que não mais estão presentes nas variedades das regiões italianas de origem. Sobre as características de sua formação, a autora destaca, em relação ao papel das variedades linguísticas em contato, a predominância das que possuíam maior número de descendentes, bem como os processos de nivelamento linguístico em favor da variedade mais forte (PERTILE, 2009).

Quanto ao modo como tais características são experimentadas, “as línguas de imigração assumem uma posição intermediária e ambígua, tal como acontece com a identidade, muitas vezes sob uma espécie de ‘fogo cruzado’ entre a origem étnica e a assimilação ao meio local de acolhimento” (ALTENHOFEN, 2008, p. 29). Vale destacar, neste sentido, como língua de imigração e falantes (ou comunidades de falantes) se realizam de forma interdependente.

Como primeira manifestação de políticas para línguas de imigração de que temos notícia no Brasil, as escolas de imigração fortaleciam as comunidades locais, além de representar uma forma de manter a coesão entre língua e cultura de origem. A expansão dessa rede começou a cessar em fins na década de 1930 até ser completamente extinta, em função das políticas para impedir que tais comunidades se tornassem politicamente proeminentes, uma vez que eram dotadas de certa autonomia, com língua e instituições próprias (cf. Capítulo 2, seção 2.2 e 2.3). Entre os trabalhos que se dedicam ao tema, Luchese (2016), Maschio (2012), Mimesse (2010) e Giron (1998) enfatizam o fato de que as escolas de imigração italiana foram organizadas para suprir a ausência do sistema escolar público nas províncias em que se formaram comunidades de assentamento de imigrantes. Sobre o ensino de línguas nessas escolas, Luchese afirma:

Analisando a documentação observa-se, com relação aos saberes ensinados nas escolas mantidas pelas Associações de Socorro Mútuo que o currículo era amplo, com ensino de língua italiana, francesa e portuguesa, além da história italiana e brasileira, geografia, matemática, geometria, desenho, caligrafia, canto, ginástica e exercícios militares. A

92 O movimento de unificação italiana é conhecido como “Risorgimento” (em português, “Ressurgimento”).

circulação de livros e alguns outros materiais escolares também era mais frequente. [...] No caso das escolas étnicas rurais, o trabalho pedagógico estava mais relacionado com o ensino das noções rudimentares da leitura, escrita, operações fundamentais e catecismo (LUCHESE, 2016, p. 108).

Luchese (2016) destaca as disciplinas oferecidas e a circulação de livros e materiais didáticos nas escolas mantidas pelas Associações de Socorro Mútuo. No caso das escolas de imigração italiana construídas em áreas rurais, os métodos pedagógicos eram direcionados às necessidades imediatas dos estudantes. É o que Kreutz (1994) denomina de “processo pedagógico para inserção efetiva na realidade” (KREUTZ, 1994, p. 23). O autor relata que os estudantes das escolas de imigração eram efetivamente alfabetizados, dominavam os elementos básicos da escrita e das operações matemáticas, através de processos pedagógicos que facilitavam seu engajamento na estrutura comunitária, no sentido de que as pessoas se envolviam em tarefas e funções variadas no interior das comunidades com igualdades de condições:

[...] todos eram proprietários, tinham o mesmo acesso e direito de participação na igreja, escola associações, de modo tal que praticamente não havia nem analfabetos, nem desempregados ou famílias sem posse. Mas a mesma estrutura previa também cobrança de tarefas, publicamente, através de um sistema de sanções principalmente morais e religiosas, vinculando-se, por exemplo, a admissão à comunhão solene ou à confirmação (considerados momentos importantíssimos, como ritos de passagem) ao término do ensino fundamental (KREUTZ, 1994, p. 24).

Kreutz (1994) destaca que a vida se realizava efetivamente na estrutura organizacional comunitária, sobretudo através das escolas, nas comunidades de assentamento de imigrantes. Tal fato evidencia o caráter extremamente violento das políticas de nacionalização e explica por que a extinção das escolas causou tamanha impressão nos sentimentos e na memória coletiva desses subgrupos sociais.

Como processo que se desenvolve historicamente, as ações assimilacionistas de repressão linguística e integração coercitiva à cultura nacional, aplicadas pelo Estado brasileiro até o final da década de 1980, embora tenham sido sistemáticas, não foram isentas de resposta das comunidades de descendentes de imigrantes. A partir da década de 1970, na Região de Colonização Italiana, no Rio Grande do Sul, a elite urbana local

criou um movimento⁹³ voltado ao resgate e à valorização da cultura italiana que provocou transformações nas formas de expressar certos valores culturais no interior das comunidades de descendentes de imigrantes.

Nas duas primeiras décadas do século XXI, em que são propostas políticas linguísticas orientadas pelo poder público, por intelectuais locais e linguistas, os usos da língua realizados pelos falantes no cotidiano são atravessados por aspectos diferentes da proibição, da supressão e da negação da identidade italiana que outrora experimentaram, mas também sofrem transformações em relação aos valores de pertencimento ao grupo.

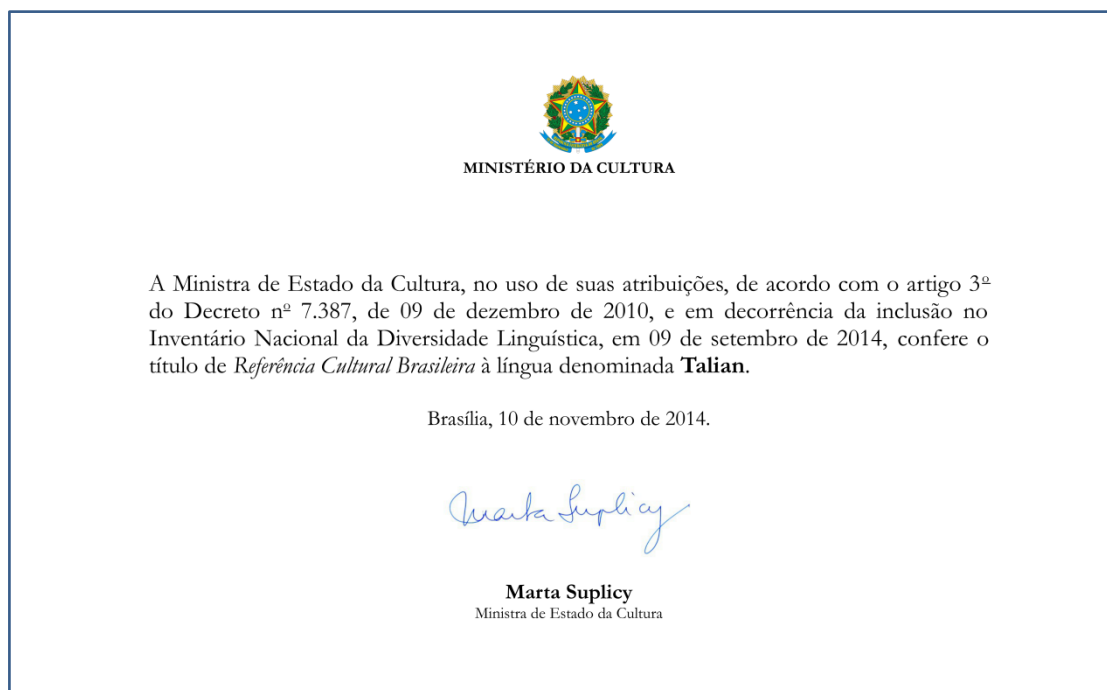
Portanto, enquanto língua de imigração que se constituiu no Brasil, o Talian permanece vivo, mesmo que na maior parte de sua trajetória tenha sido tensionado, por um lado, pelas ações arbitrárias de repressão estatal e, por outro, pelas ações magnificadoras da italianidade, postas em prática por grupos locais.

Como elemento exógeno a esse contexto, emerge em 2004 o reconhecimento de línguas como bens imateriais pelo Ministério da Cultura⁹⁴. Através de um pedido formal protocolado pelo IPOL junto à Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa, solicitou-se a criação do Livro de Registro das Línguas Brasileiras como parte da política de reconhecimento dos bens imateriais. Dois anos depois, em 2006, o IPHAN e o IPOL promoveram o “Seminário de Criação do Livro de Registro das Línguas” que ensejou a formação do Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística, responsável por elaborar a proposta e a metodologia da política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística. Para a obtenção do título de “Referência Cultural Brasileira”, as “línguas minoritárias” faladas no Brasil deveriam ser inventariadas. O Talian foi a primeira língua de imigração inventariada (ver INSTITUTO VÊNETO et al, 2010), e recebeu o certificado de “Referência Cultural Brasileira” em 09 de setembro de 2014.

⁹³ “Ocorre atualmente, e fica mais evidente para as gerações mais novas, a construção de uma versão moderna de vivenciar os valores tradicionais instituídos como legítimos da cultura italiana. A formulação moderna do mito está associada ao processo de modernização, a partir da década de 1970, da Região Colonial Italiana. O movimento criado em torno do resgate e valorização da cultura italiana se constitui nos centros urbanos e se vincula à sociedade local camponesa através educacionais e culturais. Nesse sentido, as transformações ocorridas dentro de uma ordem cultural instituída como tradicional da cultura italiana estão relacionadas com as novas significações de italianidade, que são reproduzidas dentro desta versão moderna de concebê-la” (MOCELLIN, 1996, p. 224).

⁹⁴ O Ministério da Cultura, criado pelo Decreto nº 91.144, de 14 de março de 1985, perdeu o estatuto de Ministério, sendo suas atribuições transferidas para a Secretaria Especial de Cultura, que atualmente foi alocada no Ministério do Turismo, conforme o Decreto nº 10.107, de 06 de novembro de 2019.

Figura 1: Título de Referência Cultural Brasileira conferido ao Talian



Fonte: IPHAN

Embora o Inventário da Diversidade Linguística tenha sido pensado como requisito para que as línguas faladas no Brasil obtivessem a certificação de Referência Cultural Brasileira, é no ato de inventariar que as Políticas para a Diversidade Linguística assumem sua forma mais significativa, que ocorre em termos de registrar o conhecimento produzido sobre essas línguas. Porém, há um aspecto que deve ser observado. Trata-se da possibilidade de que a Política de Inventários coopte os esforços de pesquisadores, instaurando um programa de pesquisas subordinado às orientações dos documentos das organizações supranacionais.

A perspectiva antropológica de cultura e o conceito de diversidade cultural são elementos fundadores do campo do **patrimônio imaterial** (cf. UNESCO 2003a; GTPI 2012). A constituição da língua como objeto do **campo patrimonial**, portanto, parte da compreensão da **diversidade linguística** como elemento fundamental para a diversidade cultural (UNESCO, 2005); e da relação indissociável entre língua e cultura. Nesse contexto, cada língua é entendida como um fenômeno cultural singular e referencial para os grupos sociais. [...] Essa dimensão **identitária** da língua é fundamental para o campo do **patrimônio imaterial** e remete à própria definição do conceito constante da **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Imaterial**, promulgada pela UNESCO em 2003” (CHACON et al, 2014, p. 19, grifos nossos).

Com efeito, como mostram os termos grifados no trecho do “Guia de pesquisa e documentação para o Inventário Nacional da Diversidade Linguística”, os manuais produzidos para orientar o processo de elaboração dos Inventários deixam explícita a vinculação de seus pressupostos às diretivas contidas em documentos produzidos por organizações supranacionais, bem como incentivam o emprego da mesma terminologia desenvolvida por essas organizações. Os linguistas que realizam o trabalho de inventariar não têm apenas um roteiro de pesquisa a cumprir, é-lhes oferecido também um modelo de pensamento, apresentado como um produto que contivesse respostas prévias para as perguntas que poderiam ser feitas.

O Inventário do Talian (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010) é um projeto-piloto, elaborado conforme a estrutura dos gêneros da pesquisa acadêmica da área de Linguística, mas com funções que se assemelham às de relatórios, informes e diagnósticos da UNESCO, porém sem problematizar seus pressupostos. Nesse sentido, é um documento predominantemente descritivo, que expõe uma compilação de dados de fontes diversas e apresenta dados coletados empiricamente pelos responsáveis por inventariar as línguas. O documento reúne informações sobre a língua de imigração que só estão disponíveis porque foram obtidas em pesquisas realizadas no âmbito do Inventário do Talian (tentando preencher uma lacuna), ou que se encontravam originalmente dispersas em diferentes acervos. O Inventário exhibe ao final uma lista de propostas de “ações de promoção” da língua de imigração, com ideias que contêm preocupações diversas, que vão desde a “realização de campanhas de esclarecimento sobre o preconceito linguístico” (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010, p. 113) à proposta de “criação de fundos para o apoio de lançamentos de obras em línguas de imigração” (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010, p. 114).

4.1.2 Hunsrückisch

A situação das línguas de imigração faladas no Rio Grande do Sul (e sobretudo da língua de origem alemã de que trataremos nesta seção) é em certo sentido uma situação privilegiada, em termos de pesquisa científica e produção cultural, quando comparada à da maioria das línguas autóctones e alóctones faladas no Brasil. Na década de 1960, havia pesquisas dialetológicas que se dedicavam ao tema, com Heinrich A. W. Bunse que publicou, em 1969, o volume intitulado “Estudos de dialetologia no Rio Grande do

Sul (problemas, métodos e resultados)”. Chama a atenção a quantidade de teses e dissertações produzidas sobre contatos linguísticos de variedades do alemão com o português e, de modo especial, sobre o Hunsrückisch (pt. *hunsriqueano*)⁹⁵ como variedade de maior difusão (ver ALTENHOFEN & MORELLO et al., 2018, p.88). A tradição de pesquisa do Hunsrückisch remonta aos estudos de Walter Koch, na década de 1970 (ver KOCH, 1974); seu estudo vem se consolidando nas últimas décadas, especialmente a partir da década de 1990, com as pesquisas de Cléo Altenhofen que culminaram com o projeto do “Atlas Linguístico-contatual das Minorias Alemãs na Bacia do Prata – Hunsrückisch” (ALMA-H)⁹⁶ e o Inventário do Hunsrückisch como Língua Brasileira de Imigração (IHLBrI).⁹⁷

Língua de imigração falada no Brasil a partir do século XIX sobretudo nas comunidades de assentamento de imigrantes, o Hunsrückisch (ou *hunsriqueano*) é proveniente da região de mesmo nome (Hunsrück), localizada numa “área de elevação situada entre Bingen, Trier e Koblenz, na Renânia Central, centro-oeste da Alemanha” (ALTENHOFEN; MORELLO et al, 2018, p. 23).

Com características advindas do contato com variedades do português do Brasil, bem como com outras línguas faladas localmente, e derivada historicamente de variedades de base francônio-renana e francônio-moselana, essa língua de grupos de imigrantes que aportaram no Brasil provavelmente se configurou (a) a partir de processos de nivelamento linguístico entre essas variedades e (b) sob influência de outros elementos do repertório linguístico desses grupos, que poderia incluir, segundo Altenhofen; Morello et al. (2018), certo conhecimento da língua *standard*, então chamada de *Hochdeutsch*.

Há comunidades de falantes do Hunsrückisch distribuídas pelo Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Espírito Santo, Mato Grosso e região amazônica, além de

⁹⁵ A questão da denominação das línguas de imigração em geral não é simples como supõem tratados e convenções supranacionais que orientam políticas de salvaguarda de línguas. Em geral, tais documentos tomam por modelo concepções europeias de línguas nacionais ou hegemônicas, cujo consenso (normas, políticas) é produzido sobretudo pelo Estado em condições muito específicas. Trata-se de uma forma de idealização, como vimos argumentando. As línguas mais jovens e em condições de baixa intervenção são tanto mais heterogêneas, inclusive em termos de como são conhecidas. Trata-se de uma propriedade das línguas de imigração, e a produção de consenso a esse respeito é um tipo de intervenção que tende a (ou tem a pretensão de) alterar tal aspecto. As consequências desse tipo de intervenção em termos de línguas de imigração não foram examinadas à exaustão pela literatura. Trata-se, portanto, de um dos desafios da Política Linguística, como temos insistido. Consideraremos tal problemática mais detalhadamente na seção 4.4.1.

⁹⁶ Em parceria com Harald Thun (Univ. Kiel), com o apoio da Fundação Alexander von Humboldt.

⁹⁷ Em parceria com o IPOL, com o apoio do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional).

pontos transnacionais em Misiones (Argentina) e Paraguai. São distinguidas, no âmbito dos estudos do ALMA-H e IHLBrI, pelo menos três macroáreas tipológicas da língua, Hunsrückisch Rio-Grandense, Hunsrückisch Leste-Catarinense e Hunsrückisch do Espírito Santo, com base em critérios como nivelamento linguístico, predomínio de marcas francônio-moselanas ou francônio-renanas, proximidade da norma *standard* do alemão, conservadorismo ou inovação na língua e integração de elementos do português.

Nesta Dissertação, consideramos que um dos desafios em Política Linguística consiste em avançar na problematização de aspectos teórico-metodológicos relacionados à perda acelerada de línguas (cf. capítulo 1, seção 1.2.1). Para isso, faz-se necessário conhecer processos e condições que favorecem a perda linguística, muito mais do que escolher entre as projeções “alarmistas”, de que as línguas não hegemônicas estão em risco iminente (ver “Atlas Interativo da UNESCO das Línguas em Perigo no Mundo”⁹⁸), e aquelas “deterministas”, que consideram que tal processo está dado pelas condições de vitória de determinado modelo civilizacional de dominação (ver NETLE e ROMAINE, 2000).

É preciso avançar em pesquisas sobre o tema, a fim de entender os processos de perda linguística, como sugerem, no caso das línguas de imigração, (a) o fato de que tais línguas não sucumbiram diante das políticas de desmantelamento da política linguística concebida e realizada concretamente para fortalecer todo conjunto social e cultural em que estão inseridas, ou seja, as escolas de imigração, bem como sua rede de apoio; (b) as dificuldades em mapear as variedades dessas línguas, advindas da propriedade de se constituírem num contexto de grande heterogeneidade linguística (ver <https://www.ufrgs.br/projalma/birs-bilinguismo-no-rs/>); (c) a dependência de mecanismos burocráticos e recursos cada vez mais escassos para financiamento de pesquisas; (d) a implantação de políticas linguísticas para a diversidade linguística adotadas pelo Estado moderno-capitalista sob orientação de acordos e convenções internacionais; e (e) a falta de estatísticas baseadas em dados empíricos sobre o número de falantes dessas línguas (cf. ALTENHOFEN; MORELLO et al., 2018, p. 117).

Mesmo assim, como explicitamos no início desta seção, as línguas de imigração faladas no Rio Grande do Sul estão em situação privilegiada, porque os estudos a elas relacionados permitem fazer uma aproximação quanto à sua situação, como sinaliza a

⁹⁸ Disponível em: <<http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php?hl=en&page=atlasmap>>. Acesso em: dez.2019.

Tabela 4, que compara dados do censo demográficos de 1940, realizado pelo IBGE, e do projeto Bilinguismo no Rio Grande do Sul (BIRS), realizado entre 1988 e 1990 por Koch (1996):

Tabela 5: Estimativa de falantes de línguas de imigração

	Censo IBGE 1940				BIRS 1990	
	Brasil		Rio Grande do Sul		Rio Grande do Sul	
Total da População	41.236.315		3.320.689		9.135.479 (Cf. Censo de 1991)	
	%	= Pop.	%	= Pop.	%	= Pop.
Total de Bilíngues	3,94%	1.624.689	22,46%	747.859 (= 47,6% do total de bilíngues no Brasil)	30,85% (GII / país) 19,10% (GI / 18 anos) 11,75% (perda de falantes da GII para a GI)	2.818.295 (GII / país) 1.744.876 (GI / 18 anos)
Alemão	1,56%	644.458	11,86%	393.934 (= 61,13% do total de falantes no RS; em SC 27,43%)	10,72% (GI / 18 anos)	979.323
Italiano	1,11%	458.054	8,91%	295.995 (= 64,62% do total de falantes no RS; em SC 20,87%)	6,43% (GI / 18 anos)	587.411
Japonês	0,47% (92,38% em SP)	192.698 (178.007 em SP)	0,04%	270	0,08% (GI / 18 anos)	7.308
Polonês	Outras línguas europeias: 0,41%	167.362	Outras línguas europeias: 1,38%	45.888 (PR = 61.751 = 36,9%)	0,75% (GI / 18 anos)	68.516

Fonte: Altenhofen; Morello et al. (2018).

Na Tabela 4 acima, o Rio Grande do Sul sobressai-se como estado com maior número de bilíngues (47,6% do total de bilíngues no Brasil, graças à forte presença de falantes de alemão (61,13% do total no Brasil) e de italiano (64,62% do total), registrada nos dados do IBGE. O censo realizado pelo IBGE apresentava duas perguntas relacionadas às línguas: se o recenseado fala corretamente o português (pergunta 18) e sobre a língua falada habitualmente no lar (pergunta 19) (IBGE, 1950, p. 7). Realizado via correspondência cerca de 50 anos depois (ver KOCH, 1996), os levantamentos do BIRS concentraram-se nas línguas faladas por jovens de 18 anos alistados em Juntas de Serviço Militar da rede de municípios do Rio Grande do Sul, portanto uma base de dados comparável, de mesma faixa etária e gênero, que abrangia toda a extensão do Estado.

Além disso, é importante constatar, como evidencia a Tabela 4, que manutenção e perda linguística não são processos mutuamente excludentes, como observam Altenhofen; Morello et al. (2018):

A manutenção ou perda de línguas pode ser vista na tabela comparativa acima em duas perspectivas cronológicas: como diria Thun (2010a, p. 510), uma perspectiva macrocronológica, entre dados de 1940 (IBGE) e de 1990 (BIRS), e outra mesocronológica, entre a geração mais velha (GII) e a geração de 18 anos (GI), nos dados do BIRS. Ambas as perspectivas apontam uma perda linguística na transmissão intergeracional, no Rio Grande do Sul (ALTENHOFEN; MORELLO et al., 2018, p. 118).

Ora, é inegável que, se os dados sugerem, sob duas diferentes abordagens, que ocorre perda linguística na transmissão intergeracional das línguas de imigração faladas no Rio Grande do Sul, no período considerado, a Tabela 4 também mostra, a despeito das perdas na transmissão intergeracional, a manutenção significativa dos usos das línguas de imigração nesse período, na perspectiva macrocronológica. Argumentamos que os dados da Tabela 4 dizem mais sobre os impactos da desarticulação das redes comunitárias de apoio às escolas de imigração enquanto elemento agregador das línguas e culturas dos descendentes de imigrantes (a partir de 1939) do que propriamente sobre o desaparecimento dessas línguas. Para fazer projeções a respeito da perda linguística enquanto processo que levaria ao possível desaparecimento das línguas consideradas, parece-nos que seriam necessários dados mais precisos e detalhados, além de uma série histórica mais longa. Considerando a vinda ainda no séc. XIX dos imigrantes alemães (a partir de 1824), italianos e poloneses (a partir de 1875), bem como japoneses (1908), também cai por terra a tese bastante difundida da perda da língua na primeira geração nascida no país anfitrião (a geração que imigra monolíngue na sua língua, a geração que se torna bilíngue e os filhos que já se assimilam ao monolinguismo na língua proeminente).

Em relação à desarticulação de todo o aparato que envolvia as escolas de imigração, Kreutz (2004) afirma que a questão linguística seria o elemento central a se analisar. Cunha (1995), Félix (2004) e Kreutz (2008) concordam que, entre 1870 e 1939, havia um contexto favorável para o desenvolvimento de iniciativas pedagógicas, cujo elemento propulsor era a questão das línguas dos imigrantes. O principal ponto a se destacar, nesse sentido, são as condições materiais que propiciaram o

empreendimento de “ampla estrutura de apoio ao processo escolar, religioso e sociocultural, com características de seus países de origem” (KREUTZ, 2008, p. 25).

Dado o contexto do Hunsrückisch, como o do Talian, línguas de imigração que apresentam uma territorialidade de uso que, ainda, lhes confere uma forte vitalidade linguística, vale perguntar sobre a relação, de um lado, entre esse uso espontâneo – em comunidade –, favorecido por determinada conjuntura social e histórica, e, de outro lado, as políticas linguísticas oficiais (ou semioficiais) que buscam uma sobrevivência para essas línguas, por meio de instrumentos variados. É o que se analisa nas próximas seções.

4.2 Políticas das línguas de imigração analisadas: documentos e estudos

Nossa formulação envolve considerar que a tarefa da Política Linguística vai além das tecnicidades que a têm caracterizado. Os conceitos e as aspirações da disciplina, voltados à aplicação imediata, à gestão das línguas e à apresentação de soluções técnicas para problemas político-linguísticos, têm sido pensados apenas em relação ao método de inserir as políticas linguísticas na engrenagem estatal das políticas públicas. Tal engrenagem está sujeita ao jogo parlamentar da formação de consensos, os quais foram possíveis apenas enquanto o pacto de classes mostrou-se necessário ao exercício do poder.

Em tese, uma teoria permitiria reconhecer numerosos elementos constitutivos do ambiente sociolinguístico e do comportamento das línguas diante de desafios político-linguísticos que lhes são pertinentes muito antes da sua ocorrência ter sido demonstrada empiricamente, para que não passemos a ação às cegas, a espera do resultado de intervenções nas línguas em séries históricas longas, que é quando se percebem as consequências das políticas linguísticas. Cientes de que documentos que concebem políticas linguísticas enquanto soluções jurídicas imprimem na ação proposta certo modo de conceber as línguas, a escrita e a normatização, é necessário primeiramente conhecer essas concepções na forma material com que se manifestam.

Uma teoria, que só se formula a partir da análise e da compreensão da realidade, é construída somente através da interpretação, enquanto compreensão adequada, ainda que possivelmente provisória, podendo ajudar a prever as consequências de certo planejamento linguístico. Nesse sentido, pensar criticamente é tão necessário quanto

obter mais dados e informações sobre as línguas, pois os fenômenos político-linguísticos se desenvolvem sobre um encadeamento de fatores, de natureza e de peso variáveis, em constante interação.

A concepção de “crítica” a que nos referimos implica tornar conscientes os fundamentos, os condicionamentos e os limites das políticas linguísticas em contextos de imigração (ver Netto, 2012, p. 18), muito mais do que ter um posicionamento frente ao conhecimento existente para refutá-lo ou confirmá-lo. A concepção de “teoria” não significa descrever detalhadamente nosso objeto de estudos para construir modelos explicativos (a partir de relações de causa e consequência). Tampouco estamos propondo que continuemos a tentar solucionar problemas no âmbito discursivo, para estabelecer consensos ao nível aparente. Devemos entender que “teoria” requer, a partir de uma abordagem dialética, capturar a estrutura dinâmica das políticas linguísticas.

Passaremos agora à apresentação dos documentos e estudos que foram analisados enquanto materializações das Políticas para a Diversidade Linguística do Hunsrückisch e do Talian, listados a seguir.

A) Leis⁹⁹ municipais de cooficialização do Talian e do Hunsrückisch:

- Antônio Carlos, Santa Catarina (Hunsrückisch) - Lei nº132, de 21 de setembro de 2010;
- Serafina Corrêa, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 2615, de 13 de novembro de 2009;
- Flores da Cunha, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 3180, de 27 de abril de 2015;
- Nova Erechim, Santa Catarina (Talian) - Lei nº 1783, de 11 de agosto de 2015;
- Nova Roma do Sul, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 1310, de 16 de outubro de 2015;
- Guabiju, Rio Grande do Sul - Lei nº 1315, de 20 de abril de 2016;
- Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 6109, de 07 de junho de 2016;

⁹⁹ O acesso às leis foi possibilitado pelo banco de dados do site Leis Municipais <<https://leismunicipais.com.br/sistema-leis>>, que agrega documentos e leis de prefeituras e câmaras de vereadores de municípios brasileiros.

- Fagundes Varela, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 1922, de 10 de junho de 2016;
- Antonio Prado, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 3017, de 28 de setembro de 2016;
- Caxias do Sul, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 8208, de 09 de outubro de 2017;
- Camargo, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 1798, de 31 de outubro de 2017 e
- Ivorá, Rio Grande do Sul (Talian) - Lei nº 1307, de 23 de março de 2018.

B) Inventário do Talian e do Hunsrückisch:

- “Relatório final do projeto piloto “Inventário do Talian”” (INSTITUTO VÊNETO et al, 2010).
- “Hunsrückisch: inventário de uma língua do Brasil” (ALTENHOFEN; MORELLO et al., 2018).

C) Outros documentos:

- Lei nº 1.001, de 21 de setembro de 2015, pela qual São Pedro de Alcântara declara o Hunsrückisch patrimônio histórico e cultural do município.
- Decreto Legislativo nº 005, de 5 de fevereiro de 2009, que declara que o Hunsrückisch seja ensinado nas escolas do município de Santa Maria do Herval.
- Lei nº 13.178, de 10 de junho de 2009, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, que declara integrante do patrimônio histórico e cultural do Estado o Talian.
- Lei nº 14.951, de 11 de novembro de 2009, do Governo do Estado de Santa Catarina, que declara integrante do patrimônio histórico e cultural do Estado o Talian.
- Decreto nº 7.387, de 09 de dezembro de 2010, que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências.
- Certificado do Ministério da Cultura - Governo Federal, de 10 de novembro de 2014, o qual confere o título de Referência Cultural Brasileira ao Talian.
- Lei Nº. 17.778, de 25 de setembro de 2019, do Governo do Estado de Santa Catarina, que reconhece o Município de Nova Erechim como a Capital Catarinense do Talian.

Optamos por analisar essas políticas de línguas de imigração que, até a data do fechamento desta pesquisa, haviam sido inventariadas, conforme os critérios da Política do Inventário Nacional da Diversidade Linguística, pois são produtos da concepção de políticas linguísticas como políticas públicas.

4.3 Tópicos de análise e categorização dos dados

4.3.1 Imagem e percepção da língua

Um dos primeiros aspectos a considerar a esse respeito é o fato de haver fatores históricos e políticos que orientam descrições e designações de línguas e variedades linguísticas. Trata-se de algo que Coulmas (2014) descreve como “divisão do *continuum* linguístico” em línguas e variedades descritas e nomeadas a despeito de serem insuficientes critérios estritamente linguísticos para estabelecer tais distinções (COULMAS, 2014, p. 66). Assim, por exemplo, entre as variedades de origem alemã faladas no Rio Grande do Sul, é difícil descrevê-las, delimitá-las e nomeá-las, tendo em vista as diversas denominações e rostos que assume na sociedade:

Sendo assim, muitas designações utilizadas têm o inconveniente de serem ambíguas ou encobrirem a presença de falantes de uma língua ou variedade de imigração (por exemplo, ao se indicar que um imigrante é austríaco ou russo, quando na verdade se trata, respectivamente, de um boêmio ou de um alemão russo). A gama de designações é bem ampla. (ALTENHOFEN; MORELLO et al., 2018, p. 117)

Os Inventários do Hunsrückisch e do Talian abordam o tema de forma crítica, sem enaltecer as línguas ou transformá-las em produto. Atribuímos esse aspecto positivo a pesquisas linguísticas realizadas desde a década de 1960 (cf. BUNSE, 1969) nesse campo. São iniciativas que destoam positivamente do quadro vigente, do modo como em geral operam as universidades no Brasil, desconectadas dos problemas que a sociedade atravessa. Esses documentos são claros em mostrar que há dificuldades com as quais os pesquisadores têm de lidar em termos de descrever e delimitar as variedades das línguas pesquisadas, fato que caracteriza o ambiente sociolinguístico em que as línguas de imigração se manifestam.

Os inventários captam, assim, aspectos de natureza linguística, social, histórica, geográfica e sentimental dessas línguas. Fornecem um panorama das pesquisas realizadas sobre o tema, ao mesmo tempo em que prestam contas aos interesses da sociedade, especialmente às suas comunidades de falantes, ao produzir conhecimento. Resgatam e registram a memória desses subgrupos sociais em relação às suas línguas, sem deixar de apresentar observações sobre os problemas envolvidos no processo de inventariá-las.

Em termos de imagem e percepção da língua, a implantação de políticas linguísticas desde fora das comunidades tem o potencial de “perturbar a ordem” existente, por assim dizer, podendo transformar o ambiente heterogêneo em unidades formalmente delimitadas para fins de registro em documentos e estudos ou de ensino e promoção municipal da cultura local etc. Os Inventários podem contribuir para elucidar tais questões, suscitando um amadurecimento do debate em relação à autodenominação das línguas, fato necessário às políticas linguísticas em contextos de línguas de imigração.

Mesmo uma política para a diversidade linguística pode paradoxalmente manifestar certo caráter centralizador com que seus incentivadores terão de lidar. Como dois aspectos da mesma ideia, para se contrapor a uma política pública para promover a língua nacional, se criaria uma política pública para promover o multilinguismo. Sabemos que tentar mitigar problemas enfrentados pela sociedade brasileira através de programas limitados como as políticas públicas é como abordar o assunto através de um viés apenas moral e beneficente, sem enfrentar o que faz com que tais problemas aconteçam. Por isso, enquanto ações promovidas pelo Estado moderno-capitalista, as políticas para a diversidade linguística exigem certa cautela, como argumentamos; devem ser observadas mais atentamente e analisadas criticamente. Contribuem para isto os Inventários.

Outro aspecto que devemos levar em consideração a respeito da imagem e percepção das línguas de imigração relaciona-se à resposta das comunidades de descendentes de imigrantes às políticas de restrição e estigmatização da cultura de imigração. As manifestações concretas de políticas linguísticas desde o interior das comunidades, através das escolas de imigração e da rede criada pelas instâncias que apoiavam essa iniciativa, começaram a ser extintas pelo governo brasileiro a partir do final da década de 1930. Para as gerações que herdaram esse legado de ruptura de um processo de auto-organização e valorização dessas comunidades, “a figura do

“pioneiro”, do “desbravador” que chegou à região [...] e enfrentou as adversidades de um ambiente hostil e enfim obteve sucesso [econômico], passou a circular na sociedade local e regional em grupos e níveis diferenciados” (MOCELLIN, 1999, p. 219).

Figura 2: Monumento ao Imigrante Alemão: Santa Cruz do Sul, RS



Fonte: IBGE Biblioteca¹⁰⁰

Criado pelo desenhista santa-cruzense Hildo Paulo Müller, o “Monumento ao Imigrante Alemão” situa-se entre as ruas Marechal Floriano e Galvão Costa, no centro do município de Santa Cruz do Sul (RS). Foi inaugurado em 25 de janeiro de 1969 e nele consta a data da fundação do assentamento, 1849, bem como o nome dos primeiros imigrantes.

O movimento de resgate e valorização da cultura de imigração iniciado na década de 1970 (ver MOCELLIN, 1999) pela intelectualidade local, pelo poder público e por membros proeminentes dos municípios das regiões de assentamento de imigrantes, buscava apagar da memória social a percepção que, sobretudo ao final da

¹⁰⁰ Disponível em:
<<https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=449327&view=detalhes>>. Acesso em nov. 2019.

década de 1930, associava o imigrante europeu ao elemento exógeno, que não se “integrou completamente” à sociedade brasileira, senão enquanto “colono”, termo que coloquialmente adquiriu o sentido pejorativo de “rústico”, “inculto”, em vez das acepções dicionarizadas de (1) membro de uma colônia, assim como eram chamadas as comunidades de assentamento de imigrantes; (2) aquele que emigra para povoar ou explorar uma terra estranha e (3) lavrador que trabalha em terra de outrem por um salário (HOUAISS, 2009).

Para as pressões sociais que criaram e perpetuaram tal estigma, colaboraram de forma decisiva as políticas estatais que buscavam proibir as línguas de imigração ou dificultar a obtenção de cidadania brasileira, bem como políticas para proibir o voto dos que não fossem alfabetizados em português, durante todo período republicano até o final da Ditadura Civil-militar, e, principalmente, para banir as iniciativas escolares comunitárias dos imigrantes e seus descendentes, no final da década de 1930. Trata-se de políticas nacionalistas com um viés xenofóbico (embora esse aspecto não fosse determinante, como argumentamos), as quais buscavam, concretamente, impedir a ascensão política de subgrupos sociais (os de descendentes de imigrantes) que então eram considerados os mais escolarizados e dotados de meios de se organizar politicamente (ver KREUTZ, 1994).

Em alguns municípios das regiões de assentamento de imigrantes no Rio Grande do Sul, iniciativas incentivadas pelo poder público e por setores proeminentes da sociedade local optaram por reformular a imagem da imigração, tentando associá-la a percepções positivas de progresso conquistado e turismo rentável, e não mais propriamente ao trabalho campesino e a aspectos da paisagem geográfica e da cultura comunitária e familiar que resistem ao tempo, que figuram na memória social dos descendentes de imigrantes. Além dos monumentos à imigração, que se encontram em vários municípios do estado, há um tipo de *resgate* de elementos que aprioristicamente não faziam parte do universo do imigrante e de seus descendentes. Trata-se da imagem oficial que magnifica o *mito do “herói imigrante”* (MOCELLIN, 1999) e o *mito da “pátria de origem”* que circula sobretudo nos eventos oficiais das prefeituras e em festas dos municípios (voltadas principalmente ao público de fora das comunidades), mas que também está representada sobretudo em réplicas de monumentos europeus famosos e em outras atrações que utilizam elementos alemães e italianos como emblemas (ou produtos). Por exemplo, a série de produtos coloniais, como a refeição chamada de “café colonial”, que inclui tortas e pizzas que dificilmente

havia no café do colono. Outro exemplo, no município de Serafina Corrêa, é a “Via Gênova”, avenida que abriga a Prefeitura Municipal, constituída de um conjunto de réplicas de prédios históricos da Itália (ver Figura 2).

Figura 3: Réplicas que compõem a “Via Gênova”, em Serafina Corrêa (RS)



Fonte: Prefeitura Municipal de Serafina Corrêa

“*Il Castello Inferiore di Marostica*” abriga um café colonial, o *Marosticaffè*, e a “*Casa di Romeo*” possui uma sorveteria, a “*Gelateria Genova*”. Além dessas réplicas, a obra Via Gênova é composta pela “*Casa di Giuletta*”, “*O Coliseu*” e “*La Rotonda*”, construção fortemente inspirada nos aspectos formais clássicos encontrados na *Villa Almerico*, de Andrea Palladio, em Vicenza, na Itália.

Para Castello (2001), o projeto “Via Gênova” é o resultado de uma parceria público-privada que antecipa no Brasil a implantação de uma iniciativa pós-moderna praticada no urbanismo contemporâneo. O autor explica tal projeto como expressão de uma nova lógica cultural do capitalismo tardio, que agrega ficção ao que é não ficção na sociedade urbanizada, no início do século XXI. Trata-se da “inserção, em um determinado ambiente, de imagens alheias ao que é predominante em seu contexto, ao que é efetivamente real e concreto em sua construção social” (CASTELLO, 2001, p. 109). Essa imagem oficial se manifesta também em termos político-linguísticos.

O município de Serafina Corrêa foi pioneiro em aderir ao projeto de implantação de políticas linguísticas como soluções jurídicas, ao pleitear direitos

linguísticos para uma língua e imigração falada no Brasil (cf. capítulo 3, seção 3.3.1 e 3.3.2). Além disso, foi o primeiro, quanto às línguas de imigração, a conquistar (em 2009) o direito de ter o Talian como língua oficial, ao lado do português, em âmbito municipal. Desde então, muitos municípios vêm cooficializando línguas de imigração (ou reunindo esforços para fazê-lo) em suas jurisdições.

As manifestações de políticas linguísticas como formas jurídicas tendem a integrar as já existentes pressões magnificadoras da imagem oficial da cultura de imigração. Trata-se apenas de um dos componentes do cenário político-linguístico de contextos com presença de línguas de imigração no Brasil, mas que conta com respaldo estatal, o que tende a torná-lo bastante influente, inclusive em termos de mudar a imagem e a percepção das línguas de imigração.

As leis de cooficialização do Hunsrückisch e do Talian condensam demandas de grupos sociais sobre a língua; manifestam expectativas do poder público que excedem as possibilidades de cumprimento e implantação através do aparato jurídico e buscam instaurar um programa pelo qual a língua atue nos municípios como produto de ostentação e captação de recurso através do turismo. O *status* de língua cooficial cria expectativas, explicitadas nas leis de cooficialização, de que o poder público seja capaz de uma série de ações (ou “benefícios”):

- elaborar um planejamento linguístico;
- valorizar a herança cultural;
- conscientizar a população sobre a necessidade de proteger a língua;
- tutelar a língua de imigração;
- ensinar o Talian e o Hunsrückisch nas escolas;
- caracterizar a identidade da comunidade;
- ostentar o turismo rentável;
- criar um banco de dados informatizando sobre a língua;
- apoiar publicações na língua de imigração;
- proibir a discriminação de quem a fala, entre outras.

Os aspectos listados encontram-se nas leis de cooficialização do Hunsrückisch e do Talian. Identificamos que as preocupações com a imagem da língua expressas

nesses documentos se alinham ao modo como tratados e convenções internacionais vêm orientando o debate. Tais leis se valem dos mesmos termos contidos em tratados e convenções internacionais sobre direitos culturais e linguísticos (analisados no capítulo 3). A UNESCO vem se ocupando do tema sistematicamente desde 1972, embora não tenha inicialmente arrolado as línguas entre os bens de herança natural e cultural, fato que ocorreu somente em 1989 (UNESCO, 1989). Entretanto, podemos identificar um movimento que se intensificou ao longo dos anos para obter tal aproximação, através:

- 1) da Convenção sobre a Proteção do Patrimônio Natural e Cultural (UNESCO, 1972);
- 2) da Convenção Geral da UNESCO (UNESCO, 1989);
- 3) da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, (UNESCO, 2003) e
- 4) da Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade de Expressões culturais (UNESCO, 2005).

Nessas convenções, são elaboradas resoluções inspiradas na experiência da União Europeia em legislar sobre o tema, especificamente para questões do ambiente sociolinguístico europeu, como explicita o “Relatório Explicativo da Carta das Línguas Minoritárias da Europa” (RELATÓRIO, 1992). Entre esses temas estão os seguintes:

- Nacionalismo e Globalização;
- ONGs, comunidades locais e partes interessadas;
- proteção patrimonial e salvaguarda de manifestações culturais;
- Direitos Humanos e, especificamente, Direito Indígena e
- abordagem *top down* e *bottom up*¹⁰¹.

Embora relacionados diretamente a grandes questões do terreno da Política Linguística, os temas desenvolvidos nessas convenções apenas tangenciam os desafios

¹⁰¹ Trata-se de uma teoria que concebe uma lógica binária de implantação de políticas públicas no Estado moderno-capitalista, (1) *top-down*: como um processo hierarquizado que se dirige do topo da hierarquia organizacional e de poder – os formuladores (políticos) – até a base dessa hierarquia – os implementadores (administradores), – e (2) *bottom up*: desde as demandas sociais e “variáveis intervenientes” até os formuladores de políticas (cf. LIMA; D’ASCENZI, 2013).

da disciplina, concebendo-os exclusivamente como questões de legislação e políticas públicas.

4.3.2 Escrita e oralidade

Quando tratamos de escrita e oralidade, o primeiro aspecto político-linguístico a considerar é que, embora a maioria das línguas faladas no mundo jamais tenham recebido uma grafia, a maior parte dos habitantes do planeta adquirem habilidades em ler e escrever. Segundo Coulmas (2014), isto nos sinaliza um dado concreto: as sociedades humanas operam de acordo com um construto que divide o trabalho humano com as línguas entre as modalidades oral e escrita.

Essa divisão se manifesta conforme pressões que acomodam contextos sociolinguísticos específicos a diferentes funções sociais atribuídas às línguas, de acordo com as exigências históricas de uma época; as estratégias político-linguísticas de governos e o estatuto que as línguas adquirem socialmente. Para Calvet (2011), as sociedades de tradição oral permitem observar que o desenvolvimento de seus saberes se dá de forma elaborada. Parece-nos que captar tal grau de sofisticação requer abnegação e percepção crítica do observador, em geral impregnado por ideologias eurocêntricas. Com efeito, este seria o ponto central da questão, para Calvet (2011):

Consideramos realmente que, em nossas sociedades ocidentais, o saber sobre a língua se encontra nas gramáticas, nos tratados de estilística e nos dicionários, e que se constitui como resultado de uma pesquisa. Ora, as sociedades de tradição oral dão testemunho de um saber comparável, igualmente elaborado, que não se manifesta, é claro, em tratados de estilística ou de gramática, mas do qual se encontram traços no conjunto dos jogos linguísticos propostos às crianças (CALVET, 2011, p. 16)

O autor destaca que as estratégias de transmissão desse saber são métodos ativos, por vezes comparáveis a jogos de palavras como trava-línguas, adivinhas e contos, que só são possíveis porque se baseiam numa análise acurada da língua, para detectar dificuldades fonológicas, particularidades gramaticais etc., conhecimentos que se constroem através da tradição oral. São exercícios que, além de apresentar uma função lúdica, têm um propósito pedagógico. Podemos dar um passo adiante, seguindo tal raciocínio, para considerar que parlendas, canções, contos, ditados populares, gírias e fórmulas cristalizadas da tradição oral são como forças motrizes das línguas. São procedimentos que criam, ensinam, difundem e popularizam formas

que, enquanto são reproduzidas, constantemente atualizadas e substituídas por outras, dinamicamente, dão pistas sobre a vitalidade linguística.

A respeito da vitalidade linguística, argumentamos ser necessário considerar tais dispositivos da tradição oral para entender como atuam, dialeticamente, pressões sociais por conservação e por mudança nas línguas. Línguas vivas estão a criar e reproduzir fórmulas de tradição oral. Apesar de poder manifestar funções sociais enquanto recursos diversos, as línguas extintas não criam, atualizam ou reproduzem fórmulas oralmente difundidas.

Em verdade, não resistem a uma série histórica longa as categorias a que se costuma creditar a vitalidade linguística. Apesar do número elevado de falantes, do estatuto de língua da unidade do território e de governo, do elevado grau de desenvolvimento da língua na literatura, nas leis, na religião e nos saberes da cultura do Império Romano, o latim¹⁰² fatalmente deixou de ser falado. Sabemos que os principais fatores que concorreram para isto são questões de natureza política e econômica, de fragmentação e dissolução do Império, além de questões linguísticas, relacionadas não só à dinâmica político-linguística das regiões em que o latim era falado, mas também, e sobretudo, à propriedade das línguas de estar sujeitas a processos de mudança. Por isso, consideramos digno de nota que dos elementos que costumam ser indicadores de vitalidade linguística nenhum faltou ao latim.

Linnel (1982) ressalta que, nos estudos linguísticos, os métodos e preferências são fortemente influenciados pela tradição de analisar principalmente certos tipos de línguas escritas. Vimos no capítulo 1 (seção 1.2) que um dos grandes desafios da Linguística ao se estabelecer como disciplina no início do século XX foi estabelecer escrita e língua como conceitos distintos. Se a tradição¹⁰³, nos estudos linguísticos, é analisar línguas escritas, e se das línguas existentes poucas foram transpostas para a

¹⁰² Afirmar que o latim deixou de ser falado não rivaliza com o fato de que ao longo dos séculos a língua transformou-se, dando origem a outras línguas. Consideramos tais transformações como uma propriedade inerente às línguas, a da mudança. A intenção aqui é apenas sugerir que um conjunto de elementos que poderiam indicar forte vitalidade linguística não impediu que falantes nativos de latim desaparecessem ao longo dos séculos. Não faremos aqui a distinção entre latim clássico e vernacular por não estarmos tratando especificamente da questão das variedades do latim, assim como não o fizemos para as demais línguas a que nos referimos.

¹⁰³ Se considerarmos uma série histórica que inclua a tradição de estudos filológicos, que vigorou soberana por séculos, os avanços obtidos a partir do século XX com a Linguística saussureana podem ser considerados relativamente recentes.

escrita, concluímos que os estudos linguísticos, tomados em seu conjunto, avançaram muito pouco em relação ao conhecimento sobre todas as línguas no mundo. Calvet (2013) sugere que uma língua utilizada somente na modalidade oral pode condensar funções em termos intelectuais, culturais, emocionais, sociais e econômicos de forma bastante diferente de línguas utilizadas na escrita. Portanto, cabe aos linguistas voltar-se à investigação da tradição oral a partir de métodos capazes de apreender dessa modalidade as propriedades que mantêm vivas as línguas.

Em tese, quaisquer línguas e variedades estariam estruturalmente aptas a cumprir funções relacionadas à atividade escrita, mas somente certas variedades de um conjunto limitado de línguas são faladas por grupos que promovem sua codificação. As decisões relacionadas a esse âmbito são de natureza política, envolvem *status* e poder. Isto não significa que tais decisões venham (ou devam vir) de fora da comunidade de falantes (ou de instâncias do poder público local). Em verdade, nos referimos a convenções da própria comunidade, com base em suas experiências e necessidades.

Por exemplo, os documentos e estudos do Hunsrückisch que analisamos apontam para a escolha intencional da comunidade de falantes em aproximar-se da norma padrão do Hochdeutsch na escrita. Félix (2009) ressalta que, na década de 1920, no contexto da rede comunitária de imigração formada entre escola, imprensa, associações e igreja, já se discutiam questões relacionadas à presença da língua de imigração num ambiente de predominância do português. O autor analisa excertos da produção linguística dos descendentes de imigrantes de origem alemã que circulavam nessas instâncias das comunidades de imigrantes. O problema colocado para essas comunidades que falavam variedades de origem alemã consistia em promover o ensino do Hochdeutsch e da língua portuguesa.

A pesquisa de Félix (2009) nos permite observar que à época havia preocupações que transcendiam a busca por “conhecimentos práticos”, que atendessem a necessidades cotidianas. Discutiam-se temas político-linguísticos, como: o futuro da língua portuguesa no Brasil, reivindicando-a como independente do português europeu; a problemática da integração das comunidades de imigrantes ao contexto brasileiro, enquanto mantinham a língua materna de origem alemã; a necessidade de criar uma associação que abrangesse as comunidades de falantes de alemão nos países latino-americanos, entre outros temas de grande profundidade e relevância político-linguística.

Portanto, nas comunidades de descendentes de imigrantes, os temas político-linguísticos não são recentes; não se trata de um terreno inexplorado como se costuma pensar. Conceber políticas linguísticas como políticas públicas tende a encobrir essa realidade, pois reduz as discussões a uma suposta oposição entre dois modelos de políticas de Estado, para o monolinguismo ou para a diversidade linguística. Em ambos os casos, a limitação imposta, como vínhamos assinalando, consiste precisamente no fato de que são idealizações pelas quais nada existiria para além de pensar políticas linguísticas como políticas públicas¹⁰⁴. Porém, como mostra Félix (2009), a produção de textos que, até fins da década de 1930, circulavam nas redes de comunidades de descendentes de imigrantes e transcreviam o conteúdo dos debates entre os professores das escolas de imigração, em suas respectivas associações, explicita que a trajetória dessas comunidades contraria essa concepção.

Atualmente, em termos de estabelecimento da escrita do Hunsrückisch, como há pesquisas de longa data, buscou-se respeitar as raízes históricas e as práticas linguísticas correntes, além de manter cuidadosamente as marcas identitárias das comunidades de falantes:

Por mais que contenham influências da língua oral, tradicionalmente, a intenção na hora de escrever é a de alcançar, mesmo que parcialmente, o padrão de escrita do Hochdeutsch, o que é comprovado pelo acervo de documentos escritos do projeto ALMA-H e pelos arquivos encontrados durante as pesquisas do projeto IHLBrI (ALTENHOFEN; MORELLO et al., 2018, p. 175).

Assim, argumentamos que não é genuína, nas comunidades de falantes, uma rivalidade entre escrita da língua *standard* e da língua de imigração. Trata-se de uma tensão político-linguística forjada artificialmente, sem vínculo com o modo como tais comunidades operam concretamente desde a sua fundação. As comunidades de descendentes de imigrantes no Brasil vêm absorvendo de forma acelerada a ideia de que a “reparação” do Estado moderno-capitalista no terreno político-linguístico envolve consolidar a escrita de suas línguas. A escrita é um importante aspecto para que se possa registrar línguas de imigração como recurso intelectual e cultural. Isto as torna acessíveis no futuro, mesmo que porventura se encontrem extintas. Porém, muitas vezes, a ideia de reparação estatal no terreno político-linguístico associa de

¹⁰⁴ No caso brasileiro, políticas públicas são, concretamente, medidas paliativas que visam apenas a remediar, como donativo ou dádiva caridosa, os grandes problemas da sociedade dependente e periférica, em programas de governos invariavelmente comprometidos com a lógica de expropriação de riquezas.

forma apressada o desenvolvimento da escrita das línguas de imigração à manutenção linguística. Essa correlação enseja a interpretação de que a presença da língua *standard* (por exemplo, o alemão padrão ou o italiano padrão) seria responsável por acelerar a perda das línguas de imigração.

O perigo que se instaura nesse processo é deslocar a responsabilidade das comunidades de descendentes de imigrantes para um plano externo, em que a escrita das línguas de imigração é atribuída a iniciativas exógenas que, simplesmente, uniformizam o tratamento dado às línguas desses grupos sociais a um forma artificialmente imposta. Nesses casos, segundo Calvet (2013), “a velha ideia de patrimônio cultural passa pela escrita” (CALVET, 2013, p. 132). Nesse sentido é que vínhamos assinalando que, nos tratados e convenções internacionais de direitos linguísticos, a concepção de língua é dada pelo modelo europeu. É como se as línguas precisassem passar por um processo de agregação de valores ligados ao progresso civilizatório para se tornar aptas a sobreviver. Auroux (1992) destaca que os processos de conquista e dominação no Mercantilismo tiveram um correspondente no terreno político-linguístico:

[...] um processo que conduz a produzir dicionários e gramáticas de todas as línguas do mundo (e não somente do vernáculo europeu) na base da tradição greco-latina. Esse processo de “gramatização” deu ao Ocidente um meio de conhecimento/dominação sobre as outras culturas do planeta. (AUROUX, 1992, p. 9)

O autor entende por “gramatização” o processo de descrever e instrumentar uma língua através de duas tecnologias, a gramática e o dicionário. No Capítulo três (seção 3.1.3), havíamos chegado à formulação de que é nas línguas das classes dominantes que se fazem imperativas as ideias predominantes de uma época, a partir das ideias de Karl Marx e Friedrich Engels expressas na obra "A ideologia alemã" (Marx e Engels (1998 [1933])). Podemos avançar um pouco mais nesse sentido, sugerindo que a veiculação e perpetuação das ideias predominantes de uma época se dá pela forma escrita nas línguas das classes dominantes, já antes gramatizadas. Por ora, não teceremos considerações mais específicas a respeito. Entretanto, temos a oportunidade de recomendar, para mais detalhes, a leitura de “A ideologia alemã”, obra acima citada.

Na seção seguinte, faremos algumas observações sobre os objetivos da política linguística em contextos de imigração.

4.3.3 Objetivos da política linguística

É insuficiente que as políticas linguísticas em contextos de línguas de imigração tenham um papel apenas mitigador. Em verdade, o Estado não deve uma “compensação” às línguas, como exprime a Carta das Línguas Minoritárias da Europa (CONSELHO EUROPEU, 1992), e sim uma resposta às comunidades de descendentes de imigrantes em termos político-linguísticos.

Tal fato requer que pensemos em termos de “restabelecimento”, não das línguas, e sim das políticas linguísticas. Ora, o Estado não pode devolver aos descendentes de imigrantes as línguas, não só porque tal ação escapa às atribuições do Estado e da forma concreta como o poder é exercido, mas também porque, apesar das tentativas, as línguas de imigração não foram (ainda) destituídas de seus falantes¹⁰⁵. O que devemos destacar, nesse sentido, é que o Estado pode transformar as línguas em sombras de si mesmas, instrumentalizando-as politicamente. Por isso, não estamos tratando da ideia – que soa bem, mas não mais do que isto – de que os falantes sejam tidos por “protagonistas”, que “seu lugar de fala” seja respeitado, que as comunidades sejam consultadas ou que emanem do contexto social, de forma abstrata, as políticas linguísticas. Para o restabelecimento das políticas linguísticas comunitárias em contextos de imigração, é necessário que as comunidades de descendentes de imigrantes se conectem novamente com o período anterior a 1939 (antes do fim das escolas de imigração). Isto significa afastar a ideia de que a história começa agora. Por exemplo, vejamos o que afirma Kreutz (1994) sobre a questão escolar nas comunidades de descendentes de imigrantes:

“[...] a partir do final do século passado, toda a questão escolar e curricular foi planejada, incentivada e reestruturada como um assunto de interesse comum e que teria também coordenadas comuns [...]” (KREUTZ, 1994, p. 40).

Nesse sentido, importa ressaltar: a proposta é que não se perca o ímpeto de realização, mas que se refutem as formas de consciência ingênua de que o Estado moderno-capitalista propiciará uma reparação. Nesse sentido, a perda das ilusões é, sem dúvida, o caminho mais promissor. O determinante máximo nesse caso é, como no

¹⁰⁵ Parece-nos que seria precisamente nessa ordem.

princípio, a vontade de poder das comunidades. Vamos retomar o texto de Lúcio Kreutz, uma vez mais, para entender as percepções do autor:

Explica-se, assim, como estas comunidades rurais conseguiam manter-se e conviver praticamente sem precisar de estruturas judiciais e penais, pois organizavam-se fortemente no domínio do simbólico de forma preventiva. Este simbólico logicamente não seria aceito, não valeria de forma idêntica, no essencial, para mais de mil núcleos rurais, se não houvesse uma forte estrutura comunitária com ampla rede de associações criadas e dinamizadas numa perspectiva comum, num projeto comum, ou, talvez, possamos dizer, numa utopia teuto-brasileira (KREUTZ, 1994, p. 40).

A estrutura a que o autor se refere é responsável por cobrar das famílias e comunidades que se engajassem no projeto como um compromisso comum. A coordenação partiu da igreja católica e evangélica, porém as decisões eram tomadas em assembleias mais amplas e solenes, como as Assembleias Gerais de Católicos Teuto-brasileiros, realizadas de dois em dois anos, e as Assembleias do Sínodo Rio-Grandense (visto que a rede de associações e escolas era mais forte no Rio Grande do Sul).

Chama a atenção o fato de que os imigrantes e seus descendentes, até fins da década de 1930, não concebiam o Estado como centralizador. Em outras palavras, a vida não se organizava por eventos nacionais, nem se depositavam as esperanças de realização no direito estatal. Sua organização política era de fato descentralizada, com autonomia local e regional. Esse é precisamente o ponto central, como argumentamos, tanto para que o Estado brasileiro decidisse aplicar as políticas coercitivas de nacionalização contra o “perigo” das ideias de organização comunal (ver BOMENY, 1999; GERTZ, 1991), quanto para que as línguas e culturas de imigração pudessem resistir por tanto tempo, estando a caminho de completar 200 anos de presença no Brasil. Os processos de unificação, na Alemanha e na Itália, recordemos, consolidaram-se apenas no final do século XIX. A respeito da organização descentralizada das comunidades, afirma Kreutz (1994):

Já anteriormente, na carta a Engels, em 25 de março de 1868, Marx reconheceu a especificidade da organização econômico-social e da pequena propriedade agrícola no Hunsrück e lembrou sua origem histórica: “[...] exatamente na minha própria vizinhança, no Hunsrück, o velho sistema alemão sobreviveu até recentes anos (MARX, 1981, p. 130). A tradição vinha já longa entre os imigrantes alemães, de procurarem estabelecer-se em comunidades rurais com uma rede de

organizações e associações que lhes dessem praticamente autonomia em relação ao Estado. (KREUTZ, 1994, p. 44).

Por “descentralização”, portanto, não devemos entender “a distribuição das competências de organização e administração em nível municipal e estadual”, permanecendo as condições materiais de vida, sobretudo no que diz respeito às ações em políticas linguísticas – tema desta Dissertação – dependentes de políticas públicas. Trata-se de conceber uma forma de poder de realização política de fato auto-organizada, que se mantenha por meio de recursos da própria rede de comunidades. A proposição que fazemos é a de que existem alternativas viáveis para as políticas linguísticas comunitárias em contextos de imigração, desde que as comunidades de descendentes de imigrantes retomem seus processos tradicionais de auto-organização.

Capítulo 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada não permite, ainda, que falemos em conclusões, no sentido de levar a termo as discussões, contudo abriu novas dimensões para a análise da temática. Parece-nos que o mérito desta Dissertação está precisamente nos apontamentos que vimos assinalando em cada capítulo. Desses apontamentos, se depreendem alguns caminhos. Assim como não seria útil, diante de uma orquestra, considerar a atuação de um único músico isoladamente, não podemos pretender que compreenderemos a situação político-linguística brasileira através de uma abordagem que não leve em consideração a sociedade e seus processos. Nesse sentido, o exame da relação dialética entre as formas assumidas pelas políticas linguísticas em contextos de imigração e a totalidade, entendida como o conjunto de atores e processos em que a política se manifesta, mostrou-se de grande utilidade para examinar a questão de forma rigorosa e precisa.

Com efeito, esta pesquisa chamou a atenção do leitor para o caráter mais amplo do significado dos fatos analisados, para que se tenha clareza em relação à centralidade das políticas para línguas periféricas nos dias contemporâneos, embora não simplesmente como políticas públicas de uma engrenagem estatal que serve aos privilégios dos monopólios e, por isso, encontra-se cada vez menos capaz de atender às necessidades da sociedade brasileira.

Parece-nos que o modo como o problema vem sendo enfrentado evidencia uma crise de um padrão de poder - e de saber - que se constituiu a partir do momento em que o continente foi colonizado, em 1492. No campo do saber, a crise é provocada pela tentativa de reproduzir a cosmovisão, a cultura, a história e o conhecimento europeus como se nos fossem próprios.

Nesta Dissertação, procuramos seguir em outra direção; tentamos registrar o que consideramos os pressupostos fundamentais para a elaboração de uma teoria da Política Linguística que se ocupe das línguas que se manifestam em países dependentes e periféricos, examinando as lacunas e os problemas encontrados nos modelos vigentes, no caso específico das línguas de imigração. Queremos explicitar, nesse sentido, que

apresentamos a análise crítica realizada na tentativa de sistematização de ideias que, em primeiro lugar, sempre estiveram latentes nos estudos sobre Políticas Linguísticas.

Apesar das limitações que as condições de tempo e pesquisa nos impuseram, foi possível não só tratar de assuntos que dizem respeito à multiplicidade de línguas periféricas coexistentes, mas também de problemas que se relacionam a cosmovisões e saberes construídos nessas línguas, os quais a visão colonial uniformizadora nos impede de desfrutar, uma vez que geralmente ignora o conhecimento que as experiências humanas podem proporcionar.

Não haveria diversidade linguística se não existisse alteridade. Por isso, Magalhães (1974) alerta para o fato de que “A aculturação linguística entre os indígenas brasileiros não tem sido objeto de maior interesse por parte dos linguistas” (MAGALHÃES, 1974, p. 272). Com efeito, tal lacuna persiste e não se refere apenas às línguas de povos originários; poderíamos afirmar o mesmo em relação ao conjunto de línguas periféricas no Brasil. De modo geral, a aculturação¹⁰⁶ linguística não tem sido objeto de maior interesse investigativo. Problematizamos tal questão ao abordar o fato de que há uma translação da lógica do capital para todos os processos do âmbito da cultura. Esse fenômeno vem sendo chamado de “movimento pós-moderno”, que se evidencia no fato de que os bens culturais adquirem as características da mercadoria, como assinalamos no terceiro capítulo.

Parece-nos que Magalhães (1974), ao considerar que há uma lacuna, propõe uma abordagem distinta da que se vem realizando. No modelo vigente, o Estado se ocuparia da técnica e os linguistas, apenas da execução de tais tecnicidades, pois aceita-se sem questionamento que vivamos “sob um verdadeiro tecnocentrismo, crença de que sempre há uma solução técnica para tudo” (PORTO-GONÇALVES, 2017[2006], p.76), sem atentar para o fato de que “todo objeto técnico está impregnado de intencionalidade” (SANTOS, 1996, p. 59). Por isso, não basta que problematizemos somente o uso da técnica; devemos nos questionar sobre a própria lógica tecnicista em Política Linguística.

Consideramos que uma maneira promissora de encarar esse questionamento é considerar a Política Linguística não só como um campo de aplicação, mas também, e

¹⁰⁶ Nesse sentido, o termo se refere ao processo de modificação cultural e linguística de um subgrupo social (ou povo) que se adapta a outra cultura ou dela retira traços significativos.

sobretudo, como conhecimento. Nesse sentido, o filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto (VIEIRA PINTO, 1979), ao abordar o problema do estudioso do campo social em relação ao objeto estudado, especificamente em relação à sociedade brasileira, tece as seguintes considerações:

É que não basta a afinidade mais ou menos íntima com o objeto social que examinam; nem adianta se trasladarem mental ou sentimentalmente para as áreas desoladas. A imigração psicológica não pode suprir a condição suprema: a posse de uma filosofia rigorosa, verdadeira e clara, que forneça o processo metodológico para elaborar o conceito visado (VIEIRA PINTO, 1979, p. 255).

Parece haver não só uma confusão em relação ao papel do conhecimento em Política Linguística, como também uma relativização dos critérios para obtê-lo. Trata-se de um pensamento que valida todo e qualquer critério (ou que simula a obtenção do conhecimento), como se estivéssemos à deriva no mar das ideias, e qualquer direção – desde que exista – fosse considerada suficientemente eficaz para nos salvar. Em outras palavras, “a posse de uma filosofia rigorosa, verdadeira e clara” parece não ser considerada elementar, ao ponto de não causar estranhamento que muitas vezes, nos estudos realizados, o ponto de partida seja um conceito ao qual a própria realidade tenha de se adequar.

Além do mais, como ressalta Vieira Pinto (1979), não deve bastar a afinidade com o objeto estudado. A condição de deriva no mar das ideias pode ser superada desde que haja validação social do conhecimento. Por “validação social” entendemos a articulação do estudo realizado aos grandes problemas enfrentados pela sociedade em que tal estudo se circunscreve. Deve-se ter em mente que é necessário que o projeto a que o conhecimento pertence tenha a ambição de suprir necessidades concretas da sociedade a partir da qual ele foi pensado.

As análises de produtos materiais das Políticas para a Diversidade Linguística, aplicados em contextos em que são falados o Talian e o Hunsrückisch, evidenciaram que existe tal ambição no poder de realização dos linguistas. Os Inventários dessas línguas vão além do propósito de inventariar, articulam o âmbito particular de manifestação dessas línguas a problemas mais gerais da Linguística e da Política Linguística. O desejo de atuar de forma comprometida e responsável nesse terreno

tornou viável a superação de problemas que escapam às suas atribuições. Como vínhamos assinalando, a atuação dos linguistas na execução do Inventário do Hunsrückisch e do Talian permitiu que se extraísse o máximo de proveito dessas iniciativas.

É seguro afirmar que o conhecimento em Política Linguística não poderá estar a serviço dos propósitos das organizações supranacionais ou do Estado. Deve, isto sim, prestar contas aos interesses da sociedade. Por isso, a tomada de posição em relação ao problema nos é exigida logo de partida. Também é por esse motivo que não se pode desprezar o contexto mais amplo em que se manifestam as línguas e as culturas. Disto se depreende que (a) deve haver um programa independente e socialmente orientado que forneça as diretrizes, os critérios ao pesquisador no trabalho do conhecimento; (b) as ideias concebidas para a realidade das metrópoles do mundo moderno-capitalista (aqui me refiro expressamente aos países ricos) não valem necessariamente para a realidade brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALTENHOFEN, Cléo V. Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In: Nicolaidis, Christine [et al]. (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 93-116.

_____. O status de brasilidade das línguas de imigração em contato com o português. In: ALTENHOFEN, Cléo V. et al. (Orgs.). **Anais do I Fórum Internacional da Diversidade Lingüística: por uma política para a diversidade lingüística no ensino de línguas**. (1. : Porto Alegre : 2007). Porto Alegre: Evangraf / Instituto de Letras (UFRGS), 2008. p. 25-40.

_____; BROCH, Ingrid K. Fundamentos para uma “pedagogia do plurilinguismo” baseada no modelo de conscientização linguística (language awareness). In: BEHARES, Luis (Org.). **V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas**. Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo / Núcleo Educación para la Integración, 2011. p. 15-22.

_____; MORELLO, Rosângela [et al.]. **Hunsrückisch**: inventário de uma língua do Brasil . Florianópolis: Editora Garapuvu, 2018.

_____. O “território de uma língua”: ocupação do espaço pluridimensional por variedades em contato na Bacia do Prata. In: FERNÁNDEZ, Ana Lourdes da Rosa Nieves; MOZZILLO, Isabella; SCHNEIDER, Maria Nilse & CORTAZZO, Uruguay (orgs.). **Línguas em contato: onde estão as fronteiras?** Pelotas: Editora UFPel, 2014. p. 69-103.

ALTO COMISSARIADO DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Tendências globais**. 19 de junho de 2019. Disponível em: <https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf#_ga=2.23229054.591378322.1560974969-1499303082.1560974969>. Acesso em: 20 jun. 2019.

ALVES, Márcio Moreira. **Beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Edições Gernasa, 1968.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Sentimento do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012 [1940].

AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Eni Puccinelli Orlandi (trad.). Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

AZAMBUJA, Marcos Castrioto. As Nações Unidas e o conceito de segurança coletiva. **Estudos Avançados**. v.9, n.25, p.139-147, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**. Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. v 1: Síntese, nov.2017.

BENJAMIN, Walter. **Ensaio sobre Brecht**. São Paulo: Boitempo, 2017. 152 p.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Rev. Bras. Hist.** v. 30, n. 60, 2010.

BILHÃO, Isabel Aparecida. **Identidade e trabalho**: análise da construção identitária dos operários porto-alegrenses (1896 a 1920). Tese (Doutorado). Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em História / Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. 279 p.

BOMENY, Helena Maria. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 1676, de 15 de setembro de 1999. Dispõe sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=54DF3BD2ED571A5495509EEC2EF94FDE.node2?codteor=983108&filename=Avulso+-PL+1676/1999>. Acesso em: jul. 2019.

_____. Comissão Nacional da Verdade. **Comissão da verdade indígena**/ Comissão Nacional da Verdade. Brasília: CNV, 2014. 1996 p.

_____. [Constituição (1891)]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 10 jun. 2019.

_____. [Constituição (1824)]. Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824. Rio de Janeiro: Conselho de Estado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 11 jun. 2019.

_____. [Constituição (1934)]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 15 jun. 2019.

_____. [Constituição (1937)]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte, 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 28 jun. 2019.

BRASIL. [Constituição (1946)]. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 15 jun. 2019.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988 [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. Serviço de Documentação. **Acordos, contratos, convênios**. Rio de Janeiro, 1967.

_____. Ministério das Relações Exteriores. Relatório Internacional de Migração. **Relatório**. Brasília, 2012. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/RESUMOEXECUTIVO_V.FINAL4.pdf>. Acesso em: 08 de nov.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm>. Acesso em: set. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 4073, de 30 de Janeiro de 1942. Aprova Lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: jul.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm>. Acesso em: set. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 5.452, de 1º de Maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: jun.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº. 6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del6141.htm>. Acesso em: jul. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº. 8.529, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8530.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº. 8.530, de 02 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8530.htm>. Acesso em: out. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8621.htm>. Acesso em: nov. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 8.622, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece e deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8622.htm>. Acesso em: set. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº. 9.613 de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm>. Acesso em: set. 2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 91.144, de 14 de março de 1985. Cria o Ministério da Cultura e dispõe sobre a estrutura, transferindo-lhe os órgãos que menciona, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d91144.htm>. Acesso em: jun.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 26, de 04 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm>. Acesso em: ago.2019.

_____. Presidência da República. Decreto-Lei nº 54, de 18 de abril de 1995. Aprova o texto do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, assinado em Lisboa, em 16 de dezembro de 1990. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1995/decretolegislativo-54-18-abril-1995-358477-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: jan.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 3.551, de 04 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3551.htm>. Acesso em: jun.2019.

_____. Presidência da República. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: jun.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: ago.2019.

_____. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 7.387, de 09 de dezembro de 2010. Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm>. Acesso em: ago.2019.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Legislativo nº 10.107, de 06 de novembro de 2019. Transfere a Secretaria Especial de Cultura do Ministério da Cidadania para o Ministério do Turismo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10107.htm>. Acesso em: jun.2019.

_____. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm>. Acesso em: ago.2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: ago. 2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: nov. 2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 5.692, de 11 agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: nov. 2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm>. Acesso em: ago. 2019.

_____. Presidência da República. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: jul. 2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 3.005, de treze de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: ago.2019.

_____. Presidência da República. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: ago.2019.

BREUNIG, Carmen Grellmann. **A alternância de código como pedagogia culturalmente sensível nos eventos de letramento em um contexto bilíngue**. Dissertação (Mestrado em Letras). Porto Alegre: Instituto de Letras da UFRGS, 2005. 188 p.

BRZEZINSKI, Maria Lúcia Narravo Lins. **Água doce no século XXI: serviço público ou mercadoria internacional?** São Paulo: Lawbook Editora, 2009.

BUNSE, Heinrich A. W. Estudos de Dialetoлогия no Rio Grande do Sul: problemas, métodos, resultados. Porto Alegre: Faculdade de Filosofia da UFRGS, 1969.

BUNZEN, Clecio; MEDEIROS, Rejane R. Almeida de. O ensino de gramática na primeira república (1889-1930): uma análise da gramática expositiva, de Eduardo Carlos Pereira. *Linha D'água*. v. 29 n.1, 2016, p 119-141.

CALVET, Louis-Jean. **Las políticas lingüísticas**. Buenos Aires: Edicial, 1997.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CASTELLO, Lineu. *Imparare da Serafina. A Trama das Percepções Estimuladas*. In: Ética, Planejamento e Construção Democrática do Espaço. **Anais do IX Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional**. Rio de Janeiro, ANPUR, v.3, 2001, p. 1704-1716.

CARRAZZA, Roque Antonio. **Princípios constitucionais tributários e competência tributária**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1986.

CARBONI, Florence. **Introdução à Linguística**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Marxismo, linguística e história: algumas considerações exploratórias. In: CENTRO DE ESTUDOS MARXISTAS. **Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1997.

CARVALHO, Simone da Costa. Políticas de promoção internacional da língua portuguesa: ações na América Latina. **Trabalhos Em Linguística Aplicada**, n. 51(v.2), 2012, p. 459-484.

CAUBET, Christian G. Tratados internacionais, interesses difusos e democracia de mercado: funções da aparência no direito e na política. In: ____ (Org.) **Tratados internacionais, direitos fundamentais, humanos e difusos: os Estados contra o bem-viver de suas populações**. Florianópolis: Editora Insular, 2016, 294p.

CENOZ, Jasone. **Towards multilingual education: Basque educational research in international perspective**. Bristol; Buffalo; Toronto: Multilingual Matters, 2009.

CHACON, Thiago Costa [et al.]. **Guia de pesquisa e documentação para o INDL: patrimônio cultural e diversidade linguística / pesquisa**. Brasília, DF: Iphan, 2014.

CHAGAS, Eduardo F. O método dialético de Marx: investigação e exposição crítica do objeto. **Síntese Revista de Filosofia**, v. 38, n.120, p. 55-70, 2011.

CHAGAS, VALNIR. **Didática Especial de Línguas Modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 3ª Edição, 1982.

CHAGURI, Jonathas de Paula. O Ensino de Línguas Estrangeiras com a LDB 1971. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 5, p.130-144, dez. 20011. Disponível em: <www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-5-no-5-12011/191-o-ensino-de-linguas-estrangeiras-com-a-ldb-1971> Acesso em: 20 jul. 2019.

COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA (CPLP). **Histórico - Como surgiu?**.Disponível em: <<https://www.cplp.org/id-2752.aspx>> Acesso em: 23 jul. 2019.

CONSELHO EUROPEU. **Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias**. Estrasburgo, 1992. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/carta-europeia-das-linguas-regionais-e-minoritarias-1992.html>>. Acesso em: fev. 2019.

CONSELHO EUROPEU. **Relatório explicativo da Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias**. Estrasburgo, 1992. Disponível em: <<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016800cb5e5>>. Acesso em: fev. 2019.

COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Marcos Bagno (trad.). São Paulo: Parábola Editorial, 2014, 208p.

COUTO, Mia. **Terra Sonâmbula**. Moçambique: Editorial Caminho, 1992.

CRUZ, Marta Vieira. **Brasil nacional-desenvolvimentista (1946-1964)**. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil". Faculdade de Educação – UNICAMP. 2011.

CRYSTAL, David. Glossary. In: Bright, W. (Ed.). **International Encyclopedia of Linguistics**. v. 4. Oxford: Oxford University Press, p. 310-311, 1992.

_____. **Language Death**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

CUNHA, Luis Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014.

DEPARTAMENTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA ASSUNTOS ECONÔMICOS E SOCIAIS (DECA). Relatório Internacional de Migração de 2019. **Relatório**. Disponível em: <<https://www.iom.int/news/world-migration-report-2020-launched>>. Acesso em: dez.2019.

DE SWAAN, Abram. The Language constellation of the European Union, In: KOHLI, Martin; NOVAK, Mojca. **Will Europe Work?:** integration, employment and the social Order, London and New York: Routledge, 2001.

DIRECTORIO que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão em quanto Sua Magestade não mandar o contrário. In: MOREIRA NETO, Carlos Araújo. **Índios da Amazônia:** de maioria a minoria (1750-1850). Petrópolis: Vozes, 1988.

DOS SANTOS, Theotonio. **Teoria da Dependência:** balanços e perspectivas. Florianópolis: Editora Insular, ed. ampl. e atual. 2015, 232p.

EDWARDS, Jhon. **Minority Languages and Group Identity:** cases and categories. Nova Scotia: John Benjamins Publishing Company, 2010.

ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. **O socialismo jurídico**. São Paulo: Boitempo, 2012, 77 p.

FÉLIX, José Luís. A produção linguística dos imigrantes alemães no Brasil. In: **Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"**. A produção linguística dos imigrantes alemães no Brasil. 2009. (Seminário). Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/5pNhQXIO.pdf>. Acesso em: 28 out.2019.

FERRAÇO, Lisiani; BONFIM, Bernadette Barbara. O Ensino e a Aprendizagem de Línguas nos Primeiros Tempos do Brasil. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n. 28, p.130-144, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/95-o-ensino-e-a-aprendizagem-de-linguas-nos-primeiros-tempos-do-brasil>> Acesso em: 21 jul. 2019.

FERGUSON, Gigson. **Language Planning and Education**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.

FISHMAN, Joshua, FERGUSON Gibson; DAS GUPTA, Jyotirindra. (Eds.) (1968). **Language Problems of Developing Nations**. London: John Wiley.

_____. Language planning and language planning research: The state of the art. In: _____. (Ed.) **Advances in Language Planning**. Hague: Mouton, 1974.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo:** teoria e história. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010.

GARCIA, Afrânio da Silva. O acordo ortográfico de 1995: seus antecedentes, seus pontos positivos e negativos, suas possíveis consequências. DA SILVA, José Pereira (Org.). **Acordo ortográfico da língua portuguesa:** o texto e os comentários

acadêmicos e jornalísticos. Antologia. Disponível em: <<https://www.filologia.org.br/pereira/textos/AOLP.pdf>>. Acesso em: ago. 2019.

GERTZ, René E. **O perigo alemão. Porto Alegre**: Editora da Universidade/ UFRGS, 1991. 87 p. (Síntese rio-grandense; 5.)

GIRON, Loraine Slomp. Colônia Italiana e Educação. **Revista História da Educação**. Pelotas: UFPel, nº 3, vol. 2, set. 1998.

GREGOR, Valdir. Imigração alemã: formação de uma comunidade teuto-brasileira. In: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro, 2000.

HARLEMAN, Christian. Uma introdução ao sistema das Nações Unidas: orientações para servir em uma missão de campo da ONU. EUA: Instituto para Treinamento em Operações de Paz, 2001.

HAUGEN, Einar. Planning for a Standard Language in Modern Norway. **Anthropological Linguistics**. v. 35, n. 14, 1959. p. 109-123.

_____. **The Ecology of Language**. Stanford: Stanford University Press, 1972.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. [S.I.]: Objetiva, 2009 - 1 CD-ROM.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro, 2000.

INSTITUTO VÊNETO; ASSOCIAÇÃO CULTURAL EDUCACIONAL NOVO VÊNETO; UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL. Relatório final do projeto-piloto “Inventário do Talian”. **Relatório**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias Do Sul, 2010.

IOTTI, Luiza H. A política migratória brasileira e sua legislação: 1822-1914. In: X Encontro Nacional de História. Santa Maria: ANPUH-RS, **Anais**, 2010.

KAPLAN, Robert B.; WIDDOWSON, Henry G. Applied Linguistics. In: Bright, W. (Ed.). **International encyclopedia of Linguistics**. v. 1. Oxford: Oxford University Press, 1992, p. 76-80.

KIPPER, Maria Hoppe. **A campanha de nacionalização do Estado Novo em Santa Cruz (1937-1945)**. Santa Cruz do Sul: Associação pró-Ensino em Santa Cruz do Sul, 1979.

KOCH, Walter. Deutsche Sprachinseln in Südbrasilien. Möglichkeiten und Probleme ihrer Untersuchung. In: RADTKE, Edgar & THUN, Harald [eds.]. **Neue Wege der romanischen Geolinguistik: Akten des Symposiums zur empirischen Dialektologie**. (Heidelberg/Mainz, 21-24.10.1991.) Kiel: Westensee-Verl., 1996. p. 307-322.

KOCH, Walter. **Falares alemães no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Univ. Fed. do Rio Grande do Sul, 1974. 90 p.

KOSELECK, Reinhart. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-14.

KREUTZ, Lúcio. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1994.

_____. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2000, n.15, pp.159-176.

_____. **Periódicos na literatura educacional dos imigrantes alemães no RS (1900-1939)**. 30ª Reunião Anual da Anped - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/periodicos-na-literatura-educacional-dos-imigrantes-alemaes-no-rs-1900-1939>>. Acesso em: 20 set. 2019.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística?: desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.

LEITE, Ygor Fernandes; LOPES, André Pereira Leme. Poesia e resistência: o posicionamento político de Carlos Drummond de Andrade durante o Estado Novo. **Let. & Idei.**, João Pessoa, PB, v.1, n.1, p.14-28, 2016.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**. v. 21, nº 48: 2013. Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/medicamentos-da-biodiversidade/leitura_3-_IMPLEMENTACAO_DE_POLITICAS_PUBLICAS.pdf>. Acesso em: nov. 2019.

LINELL, Per. The written language bias in linguistics. Sweden; University of Linköping, 1982.

LOPES, Silvana Fernandes. A educação escolar na Primeira República: a perspectiva de Lima Barreto. In: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Dermeval.; NASCIMENTO, Manuel. (Orgs.). **Navegando pela História da Educação brasileira**. Campinas: Graf. FE; Histed-BR, 2006. CD-ROM.

LOPRIENO, Antonio. **Ancient Egyptian: a linguistic introduction**. Londres: Cambridge University Press, 1995.

LOVATTO, Angélica. A corrente autonomista no Brasil e a classe operária: apontamentos críticos sobre a revisão do marxismo nos anos 1980. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 37, p.10-22, jul.-dez. 2016.

LUCHESE, Terciane Ângela. Escolas étnico-comunitárias italianas mantidas por Associações de Socorro Mútuo: circulação e produção cultural da “italianità”. **Anais: Congresso Internacional de Filosofia e Educação**. Caxias do Sul: UCS, 2010.

LUKÁCS, Györg. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. **Temas de Ciências Humanas**. Carlos Nelson Coutinho (Trad.). São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.

LUKÁCS, Györg. **Para uma ontologia do ser social**. v. I. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Mário Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educ. Pesqui.** v. 32, n.3, São Paulo Sept./Dec. 2006.

MAGALHÃES, Erasmo D'Almeida. Quinze anos de linguística indígena brasileira. **Língua e Literatura**, n. 3, 1974, p. 251-278.

MANIN, Aleth. Article 64. In: COT; Jean-Pierre; PELLET, Alain. **La Charte des Nations Unies**: Commentaire article par article. Paris; Bruxelles: Economica. 1985, p. 985.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. Maria Júlia Goldwasser (trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2004 [1532].

MARAZZI, Christian. **O lugar das meias**: a virada linguística da economia e seus efeitos sobre a política. Paulo Domenech Oneto (trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

MARCHIONI, Alessandra. **As limitações da democracia na formação da União Europeia**. Barueri (SP): Manole, 2004.

MARIANI, Bethania. A colonização linguística no Brasil e nos Estados Unidos: uma comparação. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói: UFF-GLC, n. 27, 2003, p. 7-21.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1998 [1933].

MARX, Karl. **A questão judaica**. 2º ed., São Paulo: Moraes, 1991, 127 p.

MASCHIO, Elaine C. Falcade. **A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias (1875 – 1930)**. (Tese em Educação). Curitiba, PR: UFPR, 2012.

MATTOS, Fernando da Silva. Conexões entre a Teoria Crítica dos Direitos Humanos e a atuação do Ministério Público para a proteção de grupos vulneráveis. In: OLIVO, Luis Carlos Cancellier; BOTELHO, Alexandre; MOTA, Sergio Ricardo Ferreira (Orgs.). **Direito e crítica** - Homenagem ao professor Antonio Carlos Wolkmer - Estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Direito da UFSC. Florianópolis: Editora Insular, 2017.

MIMESSE, Eliane. **A educação e os imigrantes italianos**: da escola de primeiras letras ao grupo escolar. 2ªed. São Paulo: Iglu, 2010.

MOCELLIN, Maria Clara. Mito e memória: relatos acerca das origens familiares entre descendentes de italianos. In: DAL BÓ, Juventino; IOTTI, Luiza H.; MACHADO, Maria Beatriz P. (Orgs.). **Anais do Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana e IX Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros Caxias do Sul, 24 a 27 de abril de 1996**. Caxias do Sul: Educus, 1999. p.217-226.

MONTALVO, Ricardo J. Getúlio **Vargas y la unidad brasileña**. Buenos Aires, Gleizer Editor, 1939.

MÜLLER, Telmo Lauro (Org.). **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo: UNISINOS, 1994. 188 p.

NASCIMENTO, Maria Isabel. Instituições escolares no Brasil colonial e imperial. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 28, p.181-203, dez. 2007.

NETTLE, Daniel; Romaine, Susanne. **Vanishing Voices: The Extinction of the World's Languages**. London: Heinemann, 2000.

NETTO, José Paulo. **Georg Lukács**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011, 64 p.

NEUMANN, Rosane Marcia. Semana da Pátria no Estado Novo: "Gauchinhos, entrem que a casa é de vocês". In: ARENDT, Isabel Cristina & WITT, Marcos Antônio (Orgs.). **História, cultura e memória: 180 anos de imigração alemã**. Seminário Nacional de Pesquisadores da História das Comunidades Teuto-Brasileiras (7. : 2005 : Teutônia e Westfália/RS). São Leopoldo: Oikos, 2005. p. 151-159.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. A formação dos sistemas públicos de educação no séc. XIX e sua efetivação na província da Bahia. Salvador: **RIGHBa**, 2004, v.99, p.75-113.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. A exclusão nas ciências humanas: para a construção de um referencial teórico marxista. In: **Anais do Colóquio Internacional Marx Engels**, 5, 2007, Campinas. Campinas: UNICAMP, 2007. Disponível em: <https://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/paginas/gt2sessao3.html>. Acesso em: 08 ago. 2019.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de (Org.). **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos: novas perspectivas em Política Linguística**. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

_____. A 'virada político-linguística' e a relevância social da linguística e dos linguistas. In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). **A relevância social da linguística: linguagem teoria e ensino**. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, 2004.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Convenção nº. 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT. 5. ed. Brasília: OIT, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Assembleia Geral. Declaração Universal dos Direitos do Homem. Paris, 1948. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem.pdf> Acesso em: ago. 2019.

_____. Carta das Nações Unidas. São Francisco, 1945. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/11/A-Carta-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas.pdf>>. Acesso em: set. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais. Paris, França, 2005. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO-Organiza%C3%A7%C3%A3o-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ci%C3%Aancia-e-Cultura/convencao-sobre-a-protecao-e-promocao-da-diversidade-das-expressoes-culturais-2005.html>>. Acesso em nov.2019.

_____. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Paris, França, 2001. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf>. Acesso em: ago. 2019.

_____. Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular de 1989. Paris, 1989. Disponível em: <<http://www.matrizpci.dgpc.pt/MatrizPCI.Web/File/DownloadFile?idFicheiro=3069>> Acesso em: mai.2019.

_____. Textos básicos da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial de 2003. Paris, 2014[2003].

_____. Textos Fundamentais da Convenção do Patrimônio Mundial da UNESCO de 1972. Paris, 2005 [1972].

ORLANDI, Eni P.; GUIMARÃES, Eduardo. Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **História das ideias linguísticas**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat, 1996, p. 21-38.

_____. **Língua e conhecimento linguístico**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

OSSWALD, Cristina. Jesuítas no Brasil: Séc. XVI, Revista Brotéria, n. 170, **Cristianismo e Cultura**. Lisboa: Brotéria, 2010, p. 135-146.

OURIQUES Nildo. **O colapso do figurino francês**: crítica às Ciências Sociais no Brasil. Florianópolis: Editora Insular, 2015.

PAIVA, César. Escolas de língua alemã no Rio Grande do Sul: o nazismo e a política de nacionalização. In: FIORI, Neide Almeida et al. (Orgs.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Ed. Unisul, 2003. p. 103-125.

PARAÍSO, Marlucey Alves. Lutas entre culturas no currículo em ação da formação docente. **Educação & Realidade**, n. 21(1), p. 137-157, jan./jun. 1996.

PAVIANI, Neires M. S. **Atuação do professor de português em situações de bilinguismo**. Tese(Doutorado em Letras). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1997.

PEREIRA, Osny Duarte. **Quem faz as leis no Brasil?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Coleção Cadernos do povo brasileiro, vol. 3, 1962.

_____. **Que é a Constituição?: crítica à Carta de 1946 com vistas a Reformas de Base**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Coleção Cadernos do povo brasileiro, vol. 23, 1964.

PERTILLE, Marley Terezinha. **O Talian entre o Italiano-padrão e o português brasileiro: manutenção e Substituição Linguística no Alto Uruguai Gaúcho**. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017[2006].

RAMOS, Rui. Ecolinguística: um novo paradigma para a reflexão sobre o discurso?. In: Oliveira, F.; Duarte, I. (Org.). **Da Língua e do Discurso**. 1ed. Porto: Campo das Letras, 2004, p. 545-562.

RAMPINELLI, Waldir; OURIQUES, Nildo (Orgs.). **Crítica à razão acadêmica: reflexão sobre a universidade contemporânea**. Editora Insular, Florianópolis, 2011. 223 p.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil 1930-73**. Petrópolis: Vozes, 1978.

RUBIO, David Sanchez. **Encantos e desencantos dos direitos humanos: de emancipações, libertações e dominações**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014.

PAGOTTO, Emilio Gozze. O linguista e o burocrata: a universalização dos direitos e os processos normativos. In: ORLANDI, Eni P. **Política Linguística no Brasil**. Campinas: Pontes Editores, 2007, 200 p.

PETRY, Andrea Helena & NEUMANN, Rosane Marcia. Imigrantes alemães e seus descendentes no contexto da campanha de nacionalização. In: ARENDT, Isabel Cristina & WITT, Marcos Antônio (Orgs.). **História, cultura e memória: 180 anos de imigração alemã**. Seminário Nacional de Pesquisadores da História das Comunidades

Teuto-Brasileiras (7. : 2005 : Teutônia e Westfália/RS). São Leopoldo: Oikos, 2005. p. 32-54.

RAMOS, Jorge Abelardo. **História da Nação Latino-americana**. Florianópolis: Editora Insular, 2014.

SALA, Dalton. Mário de Andrade e o Anteprojeto do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. **Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros**, (31), 1990, p.19-26.

SATURNO, William A.; STUART, David; BELTRÁN, Boris. **Early maya writing at San Bartolo, Guatemala**. Nova Iorque (EUA): Science. n. 311 (5765), 2006, p. 1281–1283.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2004 [1916].

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set.-dez. 2008.

SAVIANI, Dermeval. Reforma educacional da ditadura eliminou exigência de gasto mínimo com educação. [Entrevista concedida a] Carlos Orsi. **Ensino Superior Unicamp**, número 12, jan.-mar. 2014. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/entrevistas/reforma-educacional-da-ditadura-eliminou-exigencia-de-gasto-minimo-com-educacao>>. Acesso em 23 jul. 2019.

SCHNEIDER, Maria Nilse. **Atitudes e concepções lingüísticas e sua relação com as práticas sociais de professores em comunidades bilíngües alemão-português do Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: Instituto de Letras da UFRGS, 2007.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet & COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SEYFERTH, Giralda. Povoamento, alienígenas, eugenia e a política imigratória no Brasil (1808-1950). Recortes interdisciplinares sobre migrações e deslocamentos. Rio de Janeiro: Leo Christiano Editorial, 2014.

SHOPF, Federico (Compilador). **Neruda comentado**. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana, 2003.

SILVA, Edila Vianna da. Bancos de dados sociolinguísticos em português. **Idioma**, Rio de Janeiro, nº29, p.168-180, 2º sem. 2015.

SILVA, Edila Vianna da. Levantamento de bancos de dados e sua contribuição para o conhecimento e a difusão do português. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa**, nº 39, p. 155-165, 2009.

SILVA, Elias Ribeiro da. **A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n(52.2): 289-320, jul./dez. 2013.

SKUTNABB-KANGAS, Tove; PHILLIPSON, Robert. Linguicide and Linguicism. GOEBL, Hans; NELDE, Peter H.; STARY, Zden; WÖLCK, Wolfgang (Eds.). In: **An International Handbook of Contemporary Research.** Berlin & New York: Walter de Gruyter, 1996, p. 667-675.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Quem é o povo no Brasil?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. Coleção Cadernos do povo brasileiro, vol. 2, 1962.

SPOLSKY, Bernard. **Language Policy.** Cambridge: Cambridge University Press: 2004.

WEEDWOOD, Barbara. **História concisa da linguística.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

WIEDERKEHR, Alessandra H. **A gênese da escola alemã no sul do Brasil.** Florianópolis: Editora Insular, 2014.

WILLEMS, Emílio. **A aculturação dos alemães no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.

WOODS, Alan. **The Treaty of Versailles: the Peace to end all Peace.** 2009. Disponível em: <<https://www.marxist.com/treaty-of-versailles-to-end-all-peace.htm>> Acesso em: 04 mar. 2019.

WRIGHT, Sue. **Language Policy and Language Planning: from nationalism to globalisation.** Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2004.

YATACO, Myriam; HERNÁNDEZ, Lorena Córdova. Visibilización y revitalización de lenguas indígenas latinoamericanas: producción de paisaje lingüístico y señalética. **Droit et cultures.** n.72. Paris: Université Paris Nanterre, 2016, p. 127-154.

VARELA, Lía. Política lingüística: ¿qué está pasando en Argentina? In: PIÑÓN, F. (Org.). **Indicadores culturales.** Buenos Aires: EDUNTREF, 2007.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **Todas as comédias.** São Paulo: L&PM, 1999.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas; DORNELAS, Rívia. O Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil - Período de 1808 - 1930. **Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n. 28, p.93-109, dez. 2007.** Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/94-o-ensino-de-linguas-estrangeiras-no-brasil-periodo-de-1808-1930>> Acesso em: 22 jul. 2019.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e Existência: problemas filosóficos da pesquisa científica.** 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.