

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MARCIO FAVERO FIORIN

**ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DA SUBSTITUIÇÃO DO VÊNETO PELO
PORTUGUÊS NAS ZONAS URBANA E RURAL DE ALFREDO CHAVES-ES:
O papel da escola**

VITÓRIA
2019

MARCIO FAVERO FIORIN

**ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DA SUBSTITUIÇÃO DO VÊNETO PELO
PORTUGUÊS NAS ZONAS URBANA E RURAL DE ALFREDO CHAVES-ES:
O papel da escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, na área de concentração em Estudos Analítico-Descritivos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Edenize Ponzó Peres

VITÓRIA
2019

MARCIO FAVERO FIORIN

**ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DA SUBSTITUIÇÃO DO VÊNETO PELO
PORTUGUÊS NAS ZONAS URBANA E RURAL DE ALFREDO CHAVES-ES:
O papel da escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, na área de concentração em Estudos Analítico-Descritivos da Linguagem.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. Dra. Edenize Ponzó Peres
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro titular interno

Prof. Dr. Gabriel Antunes de Araujo
Universidade de São Paulo
Membro titular externo

Profa. Dra. Janayna Bertollo Cozer Casotti
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro suplente interno

Prof. Dr. Etelvo Ramos Filho
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro suplente externo

Aos meus antepassados imigrantes italianos, que, com o seu exemplo, me ensinaram a não desistir e a vencer todas as dificuldades.

AGRADECIMENTOS

São muitos os motivos para agradecer e, em poucas palavras, quero deixar registrada a minha gratidão:

Primeiramente a Deus, que me deu ânimo e força nos momentos de dúvidas e turbulências, sendo uma fonte de inspiração e de refúgio nestes dois anos de estudo.

À minha mãe, mulher guerreira, em que me espelho diariamente. Seu carinho e seus conselhos foram essenciais para a finalização desta etapa do Mestrado.

Ao meu pai, pelas orações e incentivos, sempre querendo o melhor para mim e meus irmãos.

Ao meu irmão Bruno, pelos conselhos e dicas acadêmicas. Nestes dois anos, Deus sabe o que passamos. Sua vitória é minha também, e este trabalho também é uma homenagem para você, “mano”, que é inspiração para todos ao seu redor.

Ao meu irmão Elton e minha cunhada Poliana, que estiveram a meu lado, me apoiando e dando suporte emocional quando mais precisei.

Ao meu sobrinho Heitor, que, quando visitava a casa da “vovó Elza”, enchia o ambiente de alegria e me incentivava, com o seu sorriso, a prosseguir na pesquisa, mesmo passando por momentos de dificuldades.

À Profa. Dra. Edenize Ponso Peres, pela orientação cuidadosa e pelos ensinamentos em todos os momentos do Mestrado.

À Profa. Dr.^a Luciana Moraes, pelos bons momentos compartilhados nas disciplinas cursadas, pela leitura atenta e os comentários valiosos à dissertação, no início do Mestrado.

Aos professores do Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFES, pela aprendizagem compartilhada e pelo incentivo à pesquisa. Vocês são fonte de inspiração e foram essenciais para a minha formação acadêmica.

À Secretaria Integrada de Pós-Graduação do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Ufes, que me ajudou e prestou informações fundamentais, nestes dois anos de estudo.

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Espírito Santo – FAPES –, pela bolsa de estudos no início do Mestrado, o que possibilitou ainda mais minha dedicação à pesquisa.

Aos amigos do Mestrado, que compartilharam comigo suas dúvidas, ansiedades e realizações. Obrigado pela companhia neste processo.

Aos meus colegas/amigos de profissão, pelas palavras de incentivo e de apoio, as quais foram fundamentais para o prosseguimento da pesquisa, além da ajuda com o registro e material histórico de Alfredo Chaves.

Aos meus informantes, sem os quais este estudo não poderia ser concretizado. As risadas, os cafezinhos e principalmente as histórias ficaram guardadas comigo. Este trabalho é também uma homenagem a vocês, que me proporcionaram um ensinamento imensurável com seus relatos.

Por fim, a todos os que, de alguma forma, me ajudaram na concretização do sonho de ser mestre. Muito obrigado!

“Language diversity is essential to the human heritage. Each and every language embodies the unique cultural wisdom of a people. The loss of any language is thus a loss for all humanity.”

(UNESCO, 2003).

RESUMO

Alfredo Chaves foi um dos muitos municípios do Espírito Santo colonizados por imigrantes italianos, sobretudo oriundos da Região do Vêneto, que chegaram a partir de 1877, trazendo consigo a sua cultura e a sua língua. Entretanto, os crescentes contatos entre os imigrantes e seus descendentes com os falantes de português levaram à substituição das variedades vênetas, primeiramente na zona urbana e, por fim, nas zonas rurais. Tendo em vista esse cenário, este estudo investiga o processo de substituição do vêneto em duas localidades de Alfredo Chaves – a Sede e o distrito de Santa Maria do Ibitiruí –, analisando a atuação de fatores sociais para tal ocorrência, com destaque para a escola. Para alcançarmos esse objetivo, além de pesquisa documental e bibliográfica, foram realizadas entrevistas com descendentes de imigrantes italianos que residem nas duas localidades e com profissionais da educação que atuaram e/ou que ali atuam. As análises foram feitas com base na teoria do Contato Linguístico, utilizando-se as contribuições de autores como Weinreich (1970 [1953]), Appel e Muysken (1996), Montrul (2013) etc. Os resultados evidenciam que as políticas nacionalistas implantadas durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930 a 1945) favoreceram a cultura brasileira e foram cruciais para a imposição da língua portuguesa sobre as variedades vênetas. Os depoimentos coletados também demonstram que o sistema educacional atuou em favor da propagação das leis nacionalistas de Vargas, no passado. No presente, o ensino normativo do português contribui por excluir a variação linguística nas salas de aula, culminando em situações de discriminação, por parte de professores e dos próprios alunos, de quem fala o português com influência da língua vêneta. Diante desses resultados, concluímos que se faz necessário um trabalho de apoio aos agentes escolares, por meio de formação continuada junto a eles, a fim de que a diversidade cultural e linguística seja respeitada e valorizada nas comunidades colonizadas por imigrantes, não somente de Alfredo Chaves, como de todo o estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Contato linguístico. Imigração italiana no Espírito Santo. Língua vêneta. Substituição linguística. Escola.

ABSTRACT

Alfredo Chaves was one of several municipalities of Espírito Santo colonized by Italian immigrants, mainly from the Veneto Region, who arrived from 1877, bringing with them their culture and language. However, the growing contacts between immigrants and their descendants with Portuguese speakers led to the replacement of “vênetas” varieties, primarily in the urban area and, finally, in the rural areas. Given this scenario, this study investigates the process of “vêneto” replacement in two localities of Alfredo Chaves - the city and the district of Santa Maria do Ibitiruí -, analyzing the performance of social factors for such occurrence, especially the school. To achieve this goal, in addition to documentary and bibliographic research, interviews were conducted with descendants of Italian immigrants living in both locations and with education professionals who worked and / or who work there. Analyzes were based on the Linguistic Contact theory, using contributions from authors such as Weinreich (1970 [1953]), Appel and Muysken (1996), Montrul (2013), etc. The results show that the nationalist policies implemented during the first government of Getúlio Vargas (1930-1945) favored Brazilian culture and were crucial for the imposition of the Portuguese language on Vêneto’s varieties. The testimonies collected also demonstrate that the educational system has acted in favor of the spread of Vargas nationalist laws in the past. At present, the normative teaching of Portuguese contributes by excluding linguistic variation in classrooms, culminating in situations of discrimination by teachers and students themselves, who speak Portuguese with the influence of the vêneto of language. Given these results, we conclude that supportive work is needed for school agents, through continuing education with them, so that cultural and linguistic diversity is respected and valued in communities colonized by immigrants, not only in Alfredo Chaves, as of the whole state of the Espírito Santo/BRA.

Keywords: Linguistic Contact. Italian immigration in the Espírito Santo. Vêneto Language. Linguistic substitution. School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Imigrantes italianos chegados ao Espírito Santo, de acordo com sua procedência.....	38
Gráfico 2 - Imigrantes vênnetos chegados ao Espírito Santo, de acordo com a província de origem.....	38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Província do Vêneto, Itália	33
Figura 2 - Cartaz propagandista: em busca da terra prometida	35
Figura 3 - Ministro Alfredo Chaves	40
Figura 4 - Localização da linha férrea em Alfredo Chaves	41
Figura 5 - Construção de estrada no interior de Alfredo Chaves.....	42
Figura 6 - Vista aérea da Sede de Alfredo Chaves	57
Figura 7 - Vista aérea de Santa Maria de Ibitiruí	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Emigrantes italianos permanentes, no período de 1876 a 1901, distribuídos por regiões	32
Quadro 2 - Emigrantes vênnetos permanentes, no período de 1876 a 1901, distribuídos por províncias.....	33
Quadro 3 - Imigrantes chegados ao Espírito Santo nos séculos XIX e XX, por procedência de país	37
Quadro 4 - Características dos informantes - Sede de Alfredo Chaves	59
Quadro 5 - Características dos informantes – Santa Maria de Ibitiruí (zona rural)...	60
Quadro 5 - Características das professoras - Sede e Santa Maria de Ibitiruí.....	61

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
2	DIALOGANDO COM OS PARES.....	18
2.1	A manutenção e a substituição linguística	18
2.1.1	Seiffert (2009)	18
2.1.2	Horst (2014).....	19
2.1.3	Cominotti (2015).....	20
2.1.4	Picoli-Meneghel (2015)	22
2.1.5	Krieser (2015).....	22
2.1.6	Pertele (2017).....	23
2.2	A Campanha de Nacionalização do Governo de Getúlio Vargas	25
2.2.1	Soares (2014)	25
2.2.2	Cruz (2015)	26
2.3	A escola como auxiliar da manutenção ou da substituição linguística	27
2.3.1	Hartwig (2011).....	27
2.3.2	Pagani (2012)	28
2.3.3	Kuster (2015).....	29
3	O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA IMIGRAÇÃO ITALIANA NO ESPÍRITO SANTO	31
3.1	O contexto sócio-histórico da emigração italiana.....	31
3.2	A emigração italiana para o Brasil	34
3.3	Breve histórico da colonização do Espírito Santo e a chegada dos imigrantes italianos.....	35
3.4	A imigração italiana em Alfredo Chaves	39
4	REFERENCIAL TEÓRICO	43
4.1	Os Contatos Linguísticos	43
4.2	Fatores sócios-históricos de manutenção/substituição linguística ..	50
4.2.1	A escola e a substituição linguística	51
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
5.1	As comunidades pesquisadas	55
5.2	A geração de dados e os informantes.....	59

6	ANÁLISE DOS DADOS.....	62
6.1	Fatores de manutenção/substituição linguística.....	62
6.1.1	A localização geográfica da comunidade	62
6.1.2	A religião das comunidades minoritária e majoritária	65
6.1.3	A (dis)similaridade cultural entre os grupos minoritário e majoritário.....	68
6.1.4	Os casamentos intra/interétnicos	68
6.1.5	O status econômico, social e linguístico do grupo minoritário.....	70
6.1.6	As atitudes linguísticas dos falantes	72
6.1.7	Políticas linguísticas de preservação/substituição das línguas minoritárias	74
6.1.8	A escolarização do grupo minoritário	76
6.2	A atuação da escola na substituição linguística	78
6.2.1	A perspectiva dos docentes	78
6.2.2	A perspectiva dos discentes	81
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
	APÊNDICES	94
	APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO.....	94
	APÊNDICE B - ROTEIROS DE ENTREVISTAS.....	95
	ANEXOS.....	97

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os contatos étnicos marcaram a história do Brasil e do Espírito Santo. Primeiramente entre os indígenas e os portugueses. Em seguida, entre eles e os escravos africanos. Por fim, chegaram os imigrantes, provenientes, em maior número, do continente europeu, destacando-se os italianos e os germânicos. Além deles, muitos brasileiros de outras regiões vieram para este estado. E, a partir do contato étnico, surgiram os contatos linguísticos.

As razões para os contatos entre brasileiros e europeus no Espírito Santo são várias, mas, em geral, estão relacionadas a fatores econômicos e populacionais: devido à história de sua colonização, estreitamente relacionada à corrida em direção ao ouro de Minas Gerais, a população do estado mantinha-se muito pequena até o início do século XIX, o que fez nascer, por parte do governo provincial, a intenção de se trazerem famílias europeias para se fixarem no interior¹. Desse modo, os imigrantes foram assentados nos lotes de terra que lhes foram designados, nas regiões montanhosas do Centro-Sul, cobertas de mata virgem. Ali, devido ao isolamento inicial, os imigrantes e seus primeiros descendentes puderam manter suas culturas e suas línguas. Atualmente, boa parte das línguas dos imigrantes se perdeu, mas os resultados desses contatos são evidentes nas expressões culturais e na língua portuguesa falada nas localidades colonizadas pelos imigrantes, especialmente das zonas rurais.

Os estudos sobre os contatos linguísticos no Espírito Santo, em seus aspectos linguísticos e/ou sociais, já foram iniciados, mas muito ainda precisa ser feito para compreendermos as suas consequências. Com respeito às línguas italianas - faladas pelo maior contingente de imigrantes do estado, provenientes sobretudo do Vêneto -, sabemos que deixaram de ser transmitidas às gerações mais novas há algumas décadas, sendo substituídas pelo português.

Entre os fatores que influenciaram a substituição das línguas italianas de imigração, destacam-se as políticas públicas adotadas pelo Governo Vargas e a escola, que colaborou para a propagação dessas medidas legais, sendo, até hoje, o veículo da imposição do uso apenas da língua portuguesa, a majoritária e oficial do

¹ No capítulo 3, a sócio-história dos contatos linguísticos no Espírito Santo será aprofundada.

Brasil². Dessa forma, faz-se importante investigar como os muitos fatores sociais, especialmente as políticas educacionais, agiram e agem em relação às culturas e às línguas minoritárias, tentando apagá-las.

Diante do exposto, esta pesquisa tem por objetivo geral analisar como se deu a substituição da língua vêneta pela portuguesa em duas localidades de Alfredo Chaves: a Sede e o distrito rural de Santa Maria de Ibitiruí. Especificamente, nossos objetivos são:

- a) compreender como atuaram os diversos fatores de substituição de uma língua minoritária nas duas localidades pesquisadas, contrapondo-se os contextos rural e urbano;
- b) analisar o papel da escola no processo de substituição linguística;
- c) verificar se, atualmente, ainda existe algum tipo de repressão escolar contra a pronúncia dos descendentes de italianos que preservaram alguns desses traços em sua fala;
- d) revelar os sentimentos dos informantes acerca de sua língua ancestral, com vistas a uma possível elaboração de políticas de revitalização linguística em ambas as comunidades.

Esta pesquisa se justifica pela importância que os contatos étnicos e linguísticos têm para a constituição sociolinguística do Espírito Santo, pela urgência de se discutirem políticas para a manutenção ou a revitalização das línguas minoritárias faladas no estado e pela necessidade de se investigar a atuação da escola, especificamente no tocante ao ensino de língua portuguesa, para o respeito e a valorização da diversidade linguística presente em comunidades colonizadas por imigrantes.

Esta dissertação está composta por seis capítulos, além destas Considerações Iniciais. No capítulo 2, fazemos algumas considerações acerca de estudos cujas temáticas dialogam com as nossas, a saber: a manutenção e a substituição linguística (seção 2.1), a Campanha de Nacionalização do Governo Vargas (seção 2.2) e a atuação da escola no processo de substituição de línguas minoritárias (seção 2.3).

² Em 2002, o Brasil declarou LIBRAS – língua de sinais – como oficial, reconhecimento importante para a educação inclusiva, especificamente quanto à comunidade surda do país. Entretanto, este trabalho irá deter-se nos contatos que ocorreram entre a língua vêneta e a língua portuguesa, focalizando a influência desta naquela.

No capítulo 3, apresentamos o contexto sócio-histórico da vinda dos imigrantes italianos para o Brasil, evidenciando as dificuldades com as quais viveram na Itália e que os levaram a deixar sua terra natal (seção 3.1), o mito da “terra prometida” e as razões que os trouxeram para o Brasil (seção 3.2), a sua chegada ao estado do Espírito Santo (seção 3.3) e ao município de Alfredo Chaves (seção 3.4).

No capítulo 4, tratamos do referencial teórico que orientou nossas análises: os mais importantes conceitos acerca dos Contatos Linguísticos (seção 4.1), os fatores de manutenção/substituição de uma língua minoritária (seção 4.2) e a importância da instituição escolar para esse processo (4.3).

No capítulo 5, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa: as comunidades investigadas (seção 5.1), os informantes e a geração de dados e os informantes (seção 5.2).

No capítulo 6, analisamos os fatores que podem levar um grupo a manter ou a substituir sua língua de herança (seção 6.1), principalmente o papel da escola para a consolidação desse processo (seção 6.2). Já no capítulo 7, fazemos nossas Considerações Finais para, em seguida, apresentar nossas referências, apêndices e anexos.

2 DIALOGANDO COM OS PARES

Neste capítulo, tentamos estabelecer um diálogo com pesquisas realizadas nos últimos dez anos no Espírito Santo e no Brasil cujos temas se relacionam com o nosso: na seção 2.1, estudos sobre a manutenção e a substituição linguística, com Seiffert (2009), Horst (2014), Cominotti (2015), Picoli-Meneghel (2015), Krieser (2015) e Pertele (2017). Na seção 2.2, trabalhos sobre a Campanha de Nacionalização promovida pelo Governo de Getúlio Vargas, com Soares (2014) e Cruz (2015). E, na seção 2.3, pesquisas sobre a importância da escola para o processo de manutenção ou de substituição das línguas minoritárias, com Hartuwig (2011), Pagani (2012) e Kuster (2015).

2.1 A manutenção e a substituição linguística

2.1.1 *Seiffert (2009)*

A primeira dissertação a ser apresentada é de Ana Paula Seiffert, intitulada “Línguas brasileiras de imigração faladas em São Bento do Sul (SC): estratégias para revitalização e manutenção das línguas na localidade”, defendida em 2009 junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Em seu trabalho, a autora promove um debate sobre a importância dos fatores de manutenção e substituição linguística em uma região colonizada por imigrantes.

Para atingir seus objetivos, Seiffert (2009) analisou o cenário plurilíngue do município de São Bento do Sul, situado ao norte do estado de Santa Catarina. Nessa localidade, coexistem pelo menos cinco línguas brasileiras de imigração: bayerisch, hochdeutsch, ucraniano, polonês e italiano, além de português e Libras, as duas línguas oficiais do Brasil. Diante da situação de substituição e perda de todas as línguas minoritárias faladas em São Bento do Sul, Seiffert (2009) propõe estratégias para revitalizá-las, pois, de acordo com a pesquisadora, é preciso que todas as línguas sejam reconhecidas.

A primeira proposta é estabelecida a partir da “Declaração Universal dos Direitos Linguísticos”, da UNESCO (2003): “A Declaração parte do pressuposto de que cada língua é o resultado da confluência e da interação de vários fatores, tais

quais: políticos, jurídicos, ideológicos, históricos, demográficos, territoriais, econômicos, sociais, culturais e linguísticos” (SEIFFERT, 2009, p. 54). Dessa forma, para a pesquisadora, é necessário o diálogo em todas as esferas sobre a cultura e a língua do povo minoritário, pois, a partir dessa discussão, será possível criar estratégias para mantê-las ou revitalizá-las, como a elaboração de leis que respaldem o uso das línguas minoritárias pelos seus falantes.

A segunda proposta é a de realização de um mapeamento linguístico amplo do Brasil, com o intuito de se obterem informações mais precisas sobre as línguas minoritárias aqui faladas. Como exemplo, a autora cita dados do instituto norte-americano SIL (Summer Institute of Linguistics), que afirma que nosso país conta com cerca de 200 línguas vivas, sendo 188 indígenas e 12 de imigração. Por sua vez, de acordo com o IPOL (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística), há no Brasil 270 línguas vivas, sendo 219 indígenas e 51 de imigração³. Essas são informações contraditórias que precisam ser averiguadas. Sabe-se que muitas línguas ainda não foram catalogadas e, por não terem registro, acabam sendo classificadas como extintas, gerando imprecisões quanto ao número exato de línguas existentes no país.

Por fim, a terceira proposta de Seiffert (2009) é considerar a língua minoritária como um patrimônio histórico e cultural, assim como fez o município de São Gabriel da Cachoeira, no estado do Amazonas, que cooficializou as línguas indígenas baniwa, nheengatu e o tukano. Essa estratégia pode ser o caminho inicial para o reconhecimento e valorização de diversas línguas que estão à margem da sociedade.

O trabalho de Seiffert nos interessa de perto, pelo objeto, objetivos e referencial teórico afins aos nossos, e, principalmente, por lançar luzes para ações de valorização das línguas minoritárias, as quais poderão ser adotadas em municípios capixabas.

2.1.2 Horst (2014)

A segunda pesquisa aqui referenciada é de Aline Horst, denominada “Variação e contatos linguísticos do vestfaliano rio-grandense falado no Vale do Taquari”,

³ De acordo com Oliveira (2000), cerca de 90% das línguas indígenas estão extintas, haja vista que, no período do descobrimento do Brasil, a estimativa é de que existiam pelo menos 1500 línguas indígenas sendo faladas em todo território brasileiro. Em relação às línguas de imigração, atualmente apenas 60 continuam sendo faladas.

defendida em 2014 junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Horst (2014) descreve os processos envolvidos na variação e na constituição da língua brasileira de imigração alemã vestfaliano no Vale do Taquari, Rio Grande do Sul, identificando aspectos de sua configuração linguística, as territorialidades de uso e a sua manutenção em um contexto de plurilinguismo e de contato com variedades do português e do alemão, sobretudo do hunsrückisch, do alemão standard e do hochdeutsch local.

Os resultados da pesquisadora mostraram que o uso do vestfaliano se dá em diferentes grupos de fala, sendo que sua presença mais forte é no seio familiar, onde os informantes se sentem à vontade para falar o vernáculo. A autora evidencia o papel da família como principal fonte de input dos falantes dessa variedade. Outra questão abordada no trabalho é a gradativa substituição do vestfaliano pelo português, que foi influenciada principalmente pela escola. Segundo Horst (2014), “quanto maior o nível de escolarização dos informantes, menor a chance de preservar a língua materna”. Esse resultado é semelhante ao de pesquisas feitas em solo capixaba, como as de Cominotti (2015), Picoli-Meneghel (2015) e Pertele (2017), de que trataremos adiante.

Por fim, a autora destaca que não se pode ignorar a influência da religião na propagação de marcas do alemão na comunidade, lembrando que todos os seus informantes eram evangélicos luteranos. Em contraposição a essa pesquisa, os ítalo-descendentes de nosso estudo são católicos, e a língua usada nas celebrações é o português. Assim, também acreditamos que a igreja católica, bem como a escola, tenha sido determinante na propagação da língua portuguesa entre os imigrantes italianos no Espírito Santo desde o início dos contatos entre eles e os brasileiros.

2.1.3 Cominotti (2015)

A terceira pesquisa que trazemos é “O contato linguístico entre o vêneta e o português em São Bento de Urânia, Alfredo Chaves, ES: uma análise sócio-histórica”, de autoria de Kátiuscia Sartori Silva Cominotti, defendida em 2015 junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL) da Ufes.

O objetivo do estudo foi fazer um recorte histórico e social da imigração italiana no município de Alfredo Chaves, Espírito Santo, além de investigar os fatores que levaram à substituição da língua vêneta no distrito rural de São Bento de Urânia, colonizado integralmente por famílias dessa região italiana.

Para alcançar seus objetivos, a pesquisadora analisou dados obtidos por meio de entrevistas sociolinguísticas (LABOV, 2008) com 62 informantes dos dois sexos, de diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade, todos descendentes de imigrantes italianos residentes no distrito. A análise da substituição da língua vêneta foi realizada com base nos pressupostos teóricos dos Contatos Linguísticos, especificamente em relação aos fatores de manutenção ou substituição linguística, como a religião dos moradores, a localização geográfica do distrito, a falta de incentivo governamental dado à língua minoritária etc. Os resultados evidenciam que, não obstante os vários fatores que poderiam favorecer a manutenção do vêneto em São Bento de Urânia, foi a falta de apoio institucional, especialmente os decretos homologados por Getúlio Vargas durante a Campanha de Nacionalização, que favoreceram a imposição da língua portuguesa, sendo a escola o principal meio de sua propagação, o que vai ao encontro de nossa hipótese principal.

Outro resultado que destacamos é o de que, atualmente, somente os mais idosos e alguns adultos de São Bento de Urânia falam o vêneto, mas todos os entrevistados têm consciência de que muitos traços fonético-fonológicos da língua minoritária estão preservados no português aí falado, constituindo-se numa característica da linguagem dos moradores da região. Alguns dos entrevistados comentam que já sofreram ou que sofrem preconceito por parte de pessoas das localidades vizinhas, o que está contribuindo para que cada vez mais o português substitua o vêneto.

O estudo de Cominotti (2015) se faz importante para nós pelas semelhanças entre as duas pesquisas: o referencial teórico é o mesmo, além de que nosso objetivo principal é aprofundar uma questão debatida na pesquisa em São Bento de Urânia: esta procura explicar as causas que levaram à substituição da língua vêneta ali, sendo que uma dessas razões - que nos interessa de perto - é a influência da escola para isso. Cremos também que nossos resultados, obtidos em duas localidades diferentes do mesmo município, Alfredo Chaves, poderão ser confrontados com os resultados da pesquisa de Cominotti (2015), trazendo mais conhecimento a respeito dos usos (sócio)linguísticos dos descendentes de imigrantes italianos da região.

2.1.4 *Picoli-Meneghel (2015)*

Sílvia Ângela Picoli-Meneghel defendeu sua dissertação intitulada “O ditongo nasal tônico -ão falado por ítalo-descendentes de Santa Maria do Engano, ES: uma análise sociolinguística” em 2015, junto ao PPGEL/Ufes. O estudo buscou descrever a variação do ditongo nasal -ão presente na linguagem dos moradores de Santa Maria do Engano, zona rural do município de Alfredo Chaves-ES, uma das comunidades estudadas por nós. A pesquisa baseou-se nos pressupostos dos Contatos Linguísticos e da Sociolinguística, em sua vertente da Teoria da Variação e Mudança.

Os resultados de Picoli-Meneghel (2015) mostram que, mesmo com a substituição da língua vêneta pelo português, os moradores ainda preservam alguns de seus traços, especialmente os fonético-fonológicos. Exemplos são pronúncias como feij[õ] e maca[rõ]. Os resultados também indicam que a presença de traços do vêneta no português falado na comunidade se dá principalmente entre os homens com mais de cinquenta anos e com baixo nível de escolaridade, o que comprova vários outros estudos sociolinguísticos que apontam que as mulheres tendem a rejeitar as formas estigmatizadas e que uma linguagem não valorizada socialmente está relacionada à baixa escolarização de seus falantes, devido à ação normativa da escola.

A pesquisa de Picoli-Meneghel (2015) é importante para nosso estudo porque evidencia que as pressões sociais sobre uma língua minoritária fazem com que ela desapareça, mesmo em se tratando do meio rural, se ela não receber apoio institucional, inclusive da escola.

2.1.5 *Krieser (2015)*

Deise Stolf Krieser realizou o estudo intitulado “São nossas raízes, é mais uma língua nossa, a língua mãe: representações sobre a língua de imigração italiana em um contexto intercultural”, defendida em 2015 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau - FURB. Em sua pesquisa, a autora trata a língua italiana, o *talian*, como língua de herança, em um contexto de colonização. Seu principal objetivo é fazer um levantamento do cenário sociolinguístico – o uso das línguas minoritárias - em comunidades de imigração no Vale do Itajaí, Santa Catarina.

Outro objetivo do trabalho é compreender as representações da língua italiana num contexto intercultural. Ao discutir sobre línguas de imigração, a pesquisadora nos chama a atenção para o fato de que a classificação de uma língua como sendo *menor* passa por uma questão sócio-política. Nas palavras da autora,

[...] essas línguas são consideradas minoritárias, não por serem utilizadas por um número menor de falantes, mas porque a elas é socialmente conferido um status inferior em relação às outras línguas. Essa denominação refere-se à relação de poder e não a números (KRIESER, 2015, p.48).

Para alcançar os seus objetivos, a autora realizou uma investigação de cunho qualitativo, analisando “o microcontexto, uma situação específica em um determinado cenário, a realidade de uma comunidade, mais precisamente de atores sociais de uma comunidade escolar em um município colonizado por imigrantes italianos” (KRIESER, 2015, p. 32). Foram entrevistados alunos do sétimo ano de uma escola da rede municipal de Rodeio-SC, em que tanto a professora quanto o diretor são descendentes de italianos. Os informantes foram submetidos a um questionário que tinha como objetivo “conhecer o contexto sociolinguístico e depreender atitudes dos alunos com relação às línguas faladas naquele cenário” (KRIESER, 2015, p.35).

As análises apontam que o talian é utilizado especialmente em três esferas: a familiar, a escolar e a social. Inferem-se ainda atitudes de resgate cultural em favor da manutenção dessa língua, considerando-se a gradual diminuição do hábito de se falar talian no Vale do Itajaí. Outro resultado encontrado é que a escola é uma das formas recorrentes de repressão ou aceitação da língua. Outros aspectos interessantes para a nossa pesquisa, abordados pela pesquisadora, foram o conceito de língua de herança - a língua de imigração preservada ao longo das gerações - e a importância do resgate cultural que possa dar-se nos contextos familiar, escolar e social, pois é na afirmação da cultura que o falante certifica sua identidade. Assim uma língua minoritária poderá ser preservada.

2.1.6 *Pertele (2017)*

Outra pesquisa importante para nosso estudo é a de Beatriz Dona Pertele, intitulada “Análise sociolinguística da realização do ditongo nasal tônico <ão> em São Bento de Urânia, Alfredo Chaves/ES: o papel da variável sexo/gênero”, defendida em 2017, no PPGEL/UFES.

O objetivo central do trabalho foi descrever e analisar as consequências do contato que ocorreu entre o vêneto e o português, especificamente quanto à realização variável do ditongo nasal tônico -ão, retratando os aspectos linguísticos e extralinguísticos que condicionam essa variação. Os referenciais teórico-metodológicos da pesquisa foram os Contatos Linguísticos e a Sociolinguística Variacionista.

Para o estudo, foram utilizadas entrevistas sociolinguísticas gravadas com quatro informantes acima de 55 anos e quatro crianças e adolescentes, sendo dois do sexo feminino e dois do masculino, todos com até 08 anos de escolaridade. Além das entrevistas, a pesquisadora aplicou um teste de reação subjetiva, como exposto em Fasold (1996). Esse método indica a avaliação – positiva ou negativa – de pessoas em relação à linguagem de outras.

O teste aplicado por Pertele (2017) propiciou conhecer as atitudes que os entrevistados têm em relação à língua portuguesa falada com traços do vêneto: enquanto seis informantes demonstraram atitudes favoráveis a essa variedade do português, duas mulheres – uma senhora de 58 anos e uma adolescente que deseja ser professora de português – apontaram características negativas para essa variedade.

A partir dos dados obtidos, Peterle (2017) verificou que as mulheres são responsáveis pela mudança em progresso quanto à pronúncia do ditongo nasal tônico -ão em São Bento de Urânia, com a perda da pronúncia com influência vêneta. Esse resultado comprova o que já afirmaram outros sociolinguistas, como Labov (2008) e Chambers (2003), por exemplo, com respeito ao comportamento das mulheres: estas são mais sensíveis à variação, preferindo não usar formas linguísticas estigmatizadas socialmente.

Por fim, os resultados evidenciaram que é preciso haver um trabalho de esclarecimento dos moradores da localidade, especialmente dos profissionais da educação que ali atuam, quanto ao porquê da presença de marcas vênetas na linguagem dos moradores do lugar, com o objetivo de valorizar a língua e a cultura dos antepassados e de livrar as pessoas da comunidade do preconceito de que ainda são vítimas. Portanto, quer pelos objetivos, quer pelos resultados, o estudo de Peterle (2017) e o nosso se aproximam fortemente.

Apresentamos, a seguir, o segundo grupo de pesquisas cujo objeto tem relação com o nosso.

2.2 A Campanha de Nacionalização do Governo de Getúlio Vargas

Duas pesquisas foram selecionadas para serem lidas e referenciadas nesta seção: Soares (2014) e Cruz (2015).

2.2.1 Soares (2014)

Mauricio Antunes de Oliveira Soares defendeu, em 2014, a dissertação “Nacionalismos em confronto: a repercussão do projeto nacionalista de Getúlio Vargas na imprensa ítalo-brasileira (1930-1942)”, junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de São Paulo. Para atingir os seus objetivos, o autor analisou dois jornais: o *Fanfulla* (1930-1942) e o *La Difesa* (1930-1934). Enquanto o primeiro era alinhado ao regime fascista de Mussolini, o segundo - seu opositor - era um ícone do movimento antifascista brasileiro.

O pesquisador analisou dois momentos em que ocorreram o projeto nacionalista: o primeiro foi 1938, quando a campanha de Vargas impôs a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa; e o segundo, 1939, quando, além de proibir o ensino das línguas de imigração, o governo acabou por fechar as associações culturais que estivessem ligadas aos imigrantes.

Além da imprensa, Soares (2014) também analisou o posicionamento das associações e sociedades étnicas italianas em relação à política varguista. O autor verificou que essas entidades eram congruentes com o governo, já que elas tinham como ideologia o próprio nacionalismo ou a adaptação à nova ordem vigente. Nos dois períodos pesquisados, o governo se mostrou atuante em cumprir o que fora decretado e não mediu esforços para que isso ocorresse. A principal medida tomada foi colocar militantes dentro das escolas e nos veículos de comunicação, a fim de punir aqueles quem descumprissem a lei. A repressão nesses períodos foi grande e gerou sérias consequências linguísticas, culturais, sociais e políticas nas comunidades de imigrantes⁴. Por fim, Soares (2014) assinala que o projeto nacionalista de Vargas foi crucial para a propagação da língua portuguesa, quando muitas línguas minoritárias acabaram sendo substituídas por ela à força.

⁴ Esse assunto será retomado no capítulo do Referencial Teórico.

A pesquisa de Soares (2014) evidencia que Vargas alcançou seus objetivos, e os sujeitos internalizaram as medidas impositivas de regulação e proibição da cultura dos imigrantes. Esse assunto será tratado no capítulo de Análise dos Dados, a partir da fala dos moradores mais antigos, que vivenciaram esse período histórico turbulento, o qual os influenciou na escolha pela língua portuguesa.

2.2.2 Cruz (2015)

O último trabalho aqui reportado é o da Cruz (2015), intitulado “O ensino e a aprendizagem de língua em escolas de imigração e as políticas de nacionalização do ensino: o caso da escola particular Adventista de Gaspar Alto”, o qual foi defendido em 2015 junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O objetivo da pesquisa foi analisar o ensino e a aprendizagem de línguas nessa escola, no período de 1931 a 1944. O estudo teve cunho qualitativo e interpretativo, sendo analisados os depoimentos de antigos alunos que vivenciaram o período do projeto nacionalista. A pesquisa foi feita em uma escola localizada em uma comunidade colonizada por imigrantes alemães, palco da atuação das medidas nacionalistas do Presidente Getúlio Vargas.

Cruz (2015) afirma que, de 1931 a 1938, os componentes curriculares da escola passaram a ser controlados pelo Estado por meio de vários instrumentos, como as inspeções, por exemplo. A autora destaca ainda a forma coercitiva na imposição do português, por meio da promulgação de leis que tinham como objetivo proibir o uso e o ensino de qualquer língua estrangeira nas escolas, mesmo que a maior parte da comunidade escolar falasse uma língua diferente da portuguesa. Desta forma, tendo em vista as leis vigentes à época, a língua portuguesa passou a ser usada e cobrada no processo de ensino-aprendizagem, tornando-se um meio de propagação da cultura dominante, a brasileira.

Os pontos em comum entre o objeto de pesquisa de Cruz (2015) e o nosso são muitos, o que nos ajuda a refletir sobre a situação vivenciada pelos imigrantes italianos que se fixaram no Espírito Santo. A repressão foi a mesma, assim como as consequências linguísticas e sociais aqui e em Santa Catarina. Portanto, o trabalho de Cruz (2015) nos serve de parâmetro para nossas análises.

2.3 A escola como auxiliar da manutenção ou da substituição linguística

Nesta seção, apresentaremos as pesquisas de Hartuwig (2011), Pagani (2012) e Kuster (2015), que apresentam exemplos da importância da instituição escolar para a preservação – ou não – das culturas e das línguas minoritárias.

2.3.1 Hartuwig (2011)

O trabalho de Adriana Vieira Guedes Hartuwig tem como título “Professores(as) Pomeranos(as) em Santa Maria de Jetibá/ES: um estudo de caso sobre o Programa de Educação Escolar Pomerana/PROEPO”, defendido em 2011 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Ufes.

Nessa pesquisa, a autora analisa as ações políticas e pedagógicas desenvolvidas pelos professores pomeranos do Programa de Educação Escolar Pomerana (PROEPO), abordando conceitos como cultura, identidade, parceria, bilinguismo, multiculturalismo e interculturalidade, à luz de trabalhos como os de McLaren (2000), Candau (2002, 2005, 2009), Bauman (2005), Foerste (2005), Fornet-Betancourt (2005), Hall (2006) e Canclini (2007, 2008), entre outros.

Suas análises comprovam que o PROEPO é uma iniciativa política e pedagógica de formação continuada de professores bilíngues e de preservação da língua pomerana, possibilitando, dentro do ambiente escolar, o seu uso ao lado do português e o estudo da cultura pomerana. Essa pesquisa teve uma grande relevância para o município de Santa Maria de Jetibá, pois, a partir dele, a Câmara Municipal homologou projetos que versavam sobre a integração da língua pomerana na escola e na comunidade de modo geral.

Para o nosso trabalho, importa a discussão feita pela pesquisadora em relação à língua pomerana dentro do ambiente escolar. Seu relato mostra um dilema dos professores, pois as crianças descendentes de imigrantes pomeranos, no período de alfabetização, mal falavam o português. Por sua vez, muitos professores consideravam a língua pomerana como desfavorecedora da aprendizagem do português pelas crianças, pois não receberam formação para a educação bicultural e bilíngue. Além disso, acreditavam na propagada ideia do monolinguismo do Brasil, sendo a língua portuguesa a norma a ser seguida.

Entretanto, o PROEPO mostrou uma outra realidade, a qual deveria ser considerada ideal. Em muitas escolas que aderiram ao ensino do pomerano, os alunos corresponderam positivamente em relação ao ensino-aprendizagem dessa língua e detiveram um índice de aprovação final melhor do que as instituições que não adotaram o Programa. Esse fato evidencia que ressaltar a cultura ancestral dentro do ambiente escolar não é um problema, pelo contrário: é uma forma de reafirmar a identidade local e de inibir o preconceito linguístico na sociedade.

2.3.2 *Pagani (2012)*

A dissertação de Pagani (2012), intitulada “A imigração italiana no Rio de Janeiro e em Petrópolis e a educação dos filhos de imigrantes (1875-1920)” foi defendida em 2012 junto ao Mestrado em Educação da Universidade Católica de Petrópolis. O estudo faz um percurso histórico dos imigrantes italianos no Brasil até chegarem ao estado do Rio de Janeiro, analisando alguns aspectos relacionados a essa grande imigração, como a substituição da mão de obra escrava nas fazendas de café, devido à abolição da escravatura, em 1888, e o projeto de colonização e modernização do Brasil.

Foi objetivo do pesquisador verificar quais as iniciativas dos imigrantes italianos para a educação de seus filhos, durante o período migratório. Para isso, foram analisados registros e documentos tanto no Brasil quanto na Itália, a fim de recompor as circunstâncias educacionais encontradas e propiciadas aos imigrantes italianos e de compreender as relações socioculturais e históricas nas quais estavam inseridos. Ao tratar da educação dos filhos dos imigrantes italianos, o pesquisador afirma que: “Muitos dos imigrantes, que chegaram em terras brasileiras, eram analfabetos e não faziam questão de aprender a língua local” (PAGANI, 2012, p. 146). Sobre tal questão, acrescenta que:

Nesse sentido, a educação dos filhos dos imigrantes desempenhou um importante papel, na constituição da política educacional brasileira, pois estava sustentada em um tripé formado pela necessidade de inserção no país de chegada, a manutenção dos laços com a mãe pátria e a relação com as associações assistencialistas que tinham, entre os seus objetivos, a escolarização dos filhos dos associados, o ensino da língua italiana e a difusão dos valores e da cultura italiana como forma de penetração no território estrangeiro (PAGANI, 2012, p. 146).

Pagani (2012) estuda o sistema educacional antes do Decreto de Getúlio Vargas de 1939, que proibia a presença de qualquer língua de imigração nas escolas. No período analisado pelo autor, de 1875 a 1920, os desafios da educação dos filhos de imigrantes eram enormes, já havendo pressão sobre a língua minoritária, mesmo que fosse de forma não impositiva. O estudo também evidencia que a língua portuguesa foi a utilizada para a propagação das leis vigentes, por atender à demanda da classe burguesa, a privilegiada socialmente. Como o próprio pesquisador afirma, a escola era o espaço da desigualdade social: apenas os filhos daqueles que detinham status social elevado, como os grandes fazendeiros, os engenheiros e os médicos, tinham acesso à educação, o que evidencia a atuação das instituições de ensino em favor do governo, que procurava negar os direitos dos imigrantes e de seus descendentes.

2.3.3 *Kuster (2015)*

Na mesma perspectiva da pesquisa de Hartwig (2011), a dissertação de Síntia Bausen Kuster, que tem por título “Cultura e línguas pomeranas: um estudo de caso em uma escola do ensino fundamental no município de Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil”, defendida em 2015 junto ao PPGE/Ufes, procurou discutir como a língua e a cultura pomerana estão sendo passadas nas escolas, nas aulas de língua pomerana, pelos professores que atuam no PROEPO.

O estudo faz um recorte histórico da imigração pomerana no Espírito Santo, além de dar uma visão da educação atual do município de Santa Maria de Jetibá. A pesquisa baseia-se em abordagens qualitativas, trazendo conceitos como cultura (FREIRE; FAUNDEZ, 1985), língua (BOURDIEU, 1996) e bilinguismo, educação bilíngue, direitos linguísticos, política linguística e Sociolinguística (CALVET, 2002, 2007; BORTONI-RICARDO, 2004, 2005). Em seu estudo, a autora defende o bilinguismo como forma de manutenção linguística, mostrando preocupação em relação ao uso cotidiano do pomerano, que, na maioria das vezes, fica restrito apenas ao domínio do lar.

A pesquisadora ressaltou os grandes desafios que essa língua minoritária enfrenta no contexto histórico e social de Santa Maria de Jetibá: o primeiro desafio tem relação com as políticas públicas, que ora ressaltam a importância da cultura dos imigrantes, ora a difamam; o segundo é buscar o reconhecimento do pomerano não

como dialeto, mas sim como língua; e o último diz respeito à alfabetização das crianças bilíngues pomeranas, combatendo a ideia de que o pomerano dificulta a aprendizagem.

Kuster (2015) demonstrou que a integração da cultura ancestral ao currículo melhora a socialização do aluno com o professor. Esse ensino se dá de forma interdisciplinar - não se ensina somente a língua, mas também aspectos culturais dos pomeranos, como a religião, as festas e as tradições, contribuindo assim para a inserção das crianças não pomeranas nas comunidades onde vivem. Dessa forma, a autora buscou demonstrar que a língua pomerana não é mais uma língua, mas sim “a” língua, um patrimônio histórico e cultural dos pomeranos. Os resultados do PROEPO foram satisfatórios, evidenciando que o desempenho escolar dos discentes aumentaram ainda mais com essa iniciativa de inserção da língua pomerana em sala de aula.

A pesquisa de Kuster (2015) contribui para a nossa ao discutir a diversidade linguística, ao valorizar a cultura ancestral e ao comprovar que a escola pode ser um espaço de diversidade, de ensino de uma língua de herança e de respeito à cultura dos antepassados, ao lado da língua e da cultura oficiais do país.

Cada um dos trabalhos apresentados neste capítulo aportou dados de interesse para a nossa pesquisa, quanto às características sociais, culturais e linguísticas de localidades colonizadas por imigrantes, quanto às atitudes linguísticas de seus descendentes ou quanto aos contextos histórico, político e social durante e após o governo de Getúlio Vargas, evidenciando a implantação de uma política nacionalista por meio da escola e da imprensa. Os resultados alcançados por esses pesquisadores irão contribuir para as nossas análises, juntamente com a história da imigração italiana no Espírito Santo, a qual será apresentada no próximo capítulo.

3 O CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA IMIGRAÇÃO ITALIANA NO ESPÍRITO SANTO

Neste capítulo, apresentamos um resumo do contexto sócio-histórico da imigração italiana no Espírito Santo, destacando as condições de vida, à época, na Itália (seção 3.1) e no Brasil (seção 3.2), a história do Espírito Santo e a chegada das levas de imigrantes italianos ao estado (seção 3.3) e a Alfredo Chaves (seção 3.3) e como se deu a sua adaptação ao novo ambiente (seção 3.4).

3.1 O contexto sócio-histórico da emigração italiana

A grande onda emigratória de italianos, no século XIX, deveu-se à grave crise socioeconômica que atingiu a Europa, gerada por diversos fatores, como as guerras de unificação, as doenças, as catástrofes naturais e a Revolução Industrial, levando boa parte da população da península à ruína.

Antes de 1861, o território conhecido atualmente por Itália era formado por diferentes reinos independentes, sendo que cada um tinha a sua própria economia, cultura e língua (BIGAZZI, 2006), mas eram submetidos à economia de potências estrangeiras, como o Império Austríaco. Daí surgiu o anseio de transformar os diferentes reinos em uma única nação - a Itália -, livre de qualquer submissão política, o que, por sua vez, resultou em guerras dentro da própria península. Segundo Franzina (2006), a unificação gerou um cenário turbulento que custou a vida de muitas pessoas. Assim, muitos pais perderam seus filhos, os quais também trabalhavam para ajudar no sustento de suas famílias, levando-as a sérias dificuldades financeiras. Além disso, os saques promovidos pelos exércitos às propriedades rurais agravavam os problemas da população, tanto do campo quanto das cidades.

Além das guerras de unificação, outras dificuldades surgiram, como a queda drástica dos preços dos produtos agrícolas, especialmente do trigo, no mercado internacional. Pelo fato de que “a estrutura econômica da Itália no período da unificação era predominantemente agrária” (FRANZINA, 2006, p 73), com a queda dos preços, a crise econômica foi instaurada.

Além da desvalorização dos produtos agrícolas, outras razões que tornaram mais difícil a vida no campo foram os desmoronamentos e as avalanches, em certas regiões montanhosas; em outras localidades, houve terremotos, tempestades,

inundações ou seca. Ainda podemos citar as péssimas condições de higiene, que culminaram na propagação de epidemias, como a cólera e a pelagra (BIGAZZI, 2006).

O resultado desse cenário foi a fome e a miséria, atingindo empregados, meeiros e pequenos proprietários de terra. Segundo Franzina (2006, p. 40), “os anos entre 1880 e 1887 representaram ao mesmo tempo o período mais difícil da crise agrícola”. A solução vista para essa crise, então, foi o êxodo rural. Entretanto, nas cidades, os sujeitos se depararam com outros problemas: o alto custo de vida e o subemprego ou o desemprego, pois muitos trabalhadores eram trocados pelos maquinários - resultado da Revolução Industrial. Dessa forma, não restou outra alternativa a milhões de pessoas a não ser emigrar definitivamente⁵ em busca de melhores condições de vida em países mais desenvolvidos da Europa ou para os países americanos. O quadro a seguir mostra o total de emigrantes e suas respectivas regiões⁶ de origem, no período de 1876 a 1901⁷.

Quadro 1 - Emigrantes italianos permanentes, no período de 1876 a 1901, distribuídos por regiões

	Itália do Norte	Itália Central	Itália do Sul
Regiões	Piemonte Ligúria Lombardia Vêneto Emília Romagna	Toscana Marche Úmbria Lácio	Abruzzi e Molize Campânia Puglia Basilicata Calábria Sicília Sardenha
Total	1.085.845	219.102	1.465.059
Total geral de emigrantes permanentes: 2.770.006			

Fonte: FRANZINA (2006, p. 104-107, adaptado)

Conforme o Quadro I, o segundo maior contingente de emigrantes era originário da região Norte da Itália. Desta, o Vêneto – região de onde saíram os nossos informantes – se destacava, com 405.883 pessoas (FRANZINA, 2006, p. 104). O Quadro 2 expõe o quantitativo de emigrantes permanentes do Vêneto, por províncias.

⁵ Autores como Bigazzi (2006) e Franzina (2006) informam que eram comuns as saídas de homens para trabalhar temporariamente em países mais desenvolvidos da Europa, mas sempre havia o retorno para casa.

⁶ De acordo com Franzina (2006), a península itálica estava composta por reinos diferentes, cada qual denominado *região* - termo que também usamos neste trabalho. Por sua vez, as regiões eram compostas por suas respectivas províncias.

⁷ Os quadros de Franzina (2006, p. 104-107) apresentam os totais de emigrantes que deixaram a Itália de forma permanente e os que a deixaram de forma temporária. Aqui estamos expondo apenas os totais de pessoas que saíram do país definitivamente.

Quadro 2 - Emigrantes vênéticos permanentes, no período de 1876 a 1901, distribuídos por províncias.

Região do Vêneto	Províncias	Emigrantes permanentes
		Beluno
	Pádua	58.457
	Rovigo	65.102
	Treviso	82.240
	Údine ⁸	48.086
	Veneza	41.512
	Verona	48.159
	Vicenza	50.135
	Total	405.883

Fonte: Franzina (2006, p. 104, adaptado)

De acordo com o Quadro 2, vemos que a província com o maior número de emigrantes foi Treviso, seguida de Rovigo e, em terceiro lugar, Pádua. Observamos, a seguir, o mapa da província do Vêneto, pelo qual é possível ver a disposição geográfica das províncias.

Figura 1 - Província do Vêneto, Itália



Fonte: <http://italiaparabrasileiros.com/veneto/>. Acesso em: 22 jun. 2018.

Um dos destinos mais procurados pelos italianos foi o Brasil, tendo em vista a campanha promovida pelo Brasil na Itália e em outros países da Europa, como veremos na próxima seção.

⁸ Franzina (2006) inclui a província de Údine na Região do Vêneto. Entretanto, atualmente, essa província pertence à região de Friuli-Veneza Giulia.

3.2 A emigração italiana para o Brasil

Na seção anterior, relatamos a grave situação vivida pela Itália no século XIX, que levou a população a um forte sentimento de desesperança e, ao mesmo tempo, ao desejo de ter uma vida melhor em outras terras. Os problemas socioeconômicos, agravados pelo excesso populacional da Itália, levaram um grupo de intelectuais e de economistas burgueses italianos a desenvolver o mito emigrantista de uma “Nova Grande Itália” fora da Europa (FRANZINA, 2006). Esse mito é similar aos contos bíblicos do livro de *Gênesis*, o da “terra prometida”, chamada pelos italianos de país da *Cuccagna*.

A busca pela “terra prometida” coincidiu com uma série de anúncios publicitários feitos por companhias de navegação europeias, patrocinadas pelo Governo Imperial do Brasil, incentivando a imigração para este país. Ao governo brasileiro interessava trazer famílias europeias para povoar as terras desabitadas⁹, para substituir a mão de obra escrava nas grandes lavouras, principalmente de café, e ainda para promover o branqueamento da população, pois, de acordo com teorias racistas da época, o atraso brasileiro se devia ao grande contingente pardo e negro da população (BIGAZZI, 2006).

Para se conseguir a cooptação do maior número possível de europeus, era preciso omitir certas informações e mentir em relação a outras, nos cartazes propagandistas. Também os agentes das companhias de navegação contribuíram para o processo de imigração, oferecendo passagens gratuitas. Vemos, a seguir, um exemplo de propaganda da época.

⁹ As terras eram habitadas, na realidade, pelos indígenas; entretanto, estes não eram levados em conta pelo governo brasileiro.

Figura 2 - Cartaz propagandista: em busca da terra prometida



Fonte: www.pesquisaitaliana.com.br/dia-do-imigrante-italiano-no-brasil. Acesso em: 17 jun. 2018.

O cartaz acima ilustra como se deu a campanha para atrair imigrantes para o Brasil, apresentando apenas características positivas do país de destino: clima tropical, com grande abundância de riquezas minerais. Em outras palavras, um lugar próspero, que oferecia muitas oportunidades de enriquecimento.

A escolha por determinado país, de acordo com Bigazzi (2006), se dava pelos laços de sangue ou de confiança entre aqueles que já haviam emigrado, ou seja, os emigrantes preferiam ir para uma localidade onde amigos e parentes já haviam se fixado, podendo fornecer-lhes auxílio e também informações mais seguras sobre o local e as possibilidades de trabalho.

Os destinos mais procurados, segundo Franzina (2006), eram os países da América, destacando-se a Argentina, o Brasil e os Estados Unidos. Para o Brasil vieram diversas caravanas de diferentes regiões da Itália, principalmente do Vêneto, da Lombardia e do Piemonte. A seguir, apresentamos a chegada desses imigrantes ao solo capixaba, seu contato com outras etnias e as dificuldades de adaptação a esse novo ambiente.

3.3 Breve histórico da colonização do Espírito Santo e a chegada dos imigrantes italianos

Antes da chegada dos imigrantes italianos ao Espírito Santo, a então província já era habitada por povos de diferentes etnias. Conde (2009) afirma que a colonização

do Espírito Santo foi marcada pelo encontro de indígenas, portugueses, negros escravos, brasileiros de outras localidades e imigrantes estrangeiros.

Quanto aos indígenas, tribos tupi, tupiniquim, temiminó, pataxó, aimoré ou botocudos, puri, goitacá, krenaque e guarani já habitavam o Espírito Santo¹⁰ (informação verbal)¹¹, que falavam diferentes línguas (MOREIRA; PERRONE, 2007). No entanto, com a chegada dos jesuítas, que vieram em missão de catequizar os indígenas não somente do Espírito Santo, mas também de outras regiões do país, a língua de comunicação passou a ser o tupi, durante os séculos XVI e XVII, sendo substituído pela língua geral a partir do século XVII (CAMPOS, 2011). É importante ressaltar que, nesse momento histórico, a língua portuguesa não desempenhava uma função social, isto é, não era usada para a comunicação entre os indivíduos no Brasil.

Entretanto, quando se intensificaram os conflitos territoriais entre Portugal e Espanha, foi necessário fortalecer o contingente populacional brasileiro e seus domínios nas fronteiras. Na tentativa de resolver a disputa de terras, o rei de Portugal, D. José I, e o ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, publicaram o *Diretório dos Índios*¹², em 1757, que versava sobre a oficialização da língua portuguesa para o Brasil, excluindo-se a língua geral (GARCIA, 2007). A difusão de tal medida foi crucial para a adoção do português pela população da então Colônia, pois, estando os portugueses no topo da pirâmide social, os que estavam próximos passaram a falar o português com o intento de prosperar economicamente.

Em relação aos escravos, Campos (2011) afirma que o estado do Espírito Santo atendeu à demanda de contratação escravocrata na América desde 1820. Os escravos eram destinados às grandes fazendas, para satisfazer a demanda agrícola¹³. Por outro lado, no Espírito Santo não houve um tráfico negreiro permanente. Os primeiros escravos chegavam às fazendas e seus descendentes permaneceram ali por muitas gerações, tendo quase sempre algum parentesco com os seus senhores

¹⁰ De acordo com Bentivoglio (2019), nos séculos XVI a XIX, em diversas regiões do estado do Espírito Santo, havia aldeamentos jesuítas e imperiais das tribos puri, krenaque, tupiniquim, goitacá e temiminó.

¹¹ Prof. Dr. Julio Bentivoglio, "A história dos povos indígenas no Espírito Santo" (palestra), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 29 de agosto de 2019.

¹² Segundo Garcia (2007, p. 27), a criação do *Diretório dos Índios* teria um papel fundamental na disputa de territórios entre Portugal e Espanha, pois ele "interferiria na identidade dos índios, tentando transformá-los em portugueses, o que, por sua vez, comprovaria a efetiva ocupação lusitana daquelas terras".

¹³ É importante aqui mencionar que na província também existiam negros livres, que trabalhavam na lavoura por vontade própria, para sustentar suas respectivas famílias (CAMPOS, 2011).

(CONDE, 2009). Dessa forma, as línguas africanas entraram em contato com o português e acabaram sendo substituídas por ele.

Pelo exposto até aqui, podemos concluir que, quando chegaram ao Espírito Santo, no século XIX, os imigrantes europeus não se encontraram com falantes de nenhuma língua autóctone ou africana, fazendo com que as línguas de imigração não sofressem sua influência direta, no estado (PERES, 2014).

Outro fato importante acerca da colonização do Espírito Santo foi o seu contingente populacional até o século XIX. De acordo com Campos (2011), a população do estado não representava 1% da população do país, e a razão para isso era política e econômica: a oeste da província estavam as jazidas de ouro de Minas Gerais, e o Espírito Santo, durante séculos, serviu de proteção natural contra a invasão de ladrões estrangeiros do ouro da província vizinha. Por isso, o interior do Espírito Santo era coberto por uma densa vegetação e não havia estradas que o cortassem, o que dificultou a ocupação do interior do estado.

A situação da província perdurou até o início do século XIX, quando D. João VI permitiu a posse de terras brasileiras a estrangeiros. Dessa forma, o Espírito Santo, por meio de seu Presidente, Francisco Rubim, aderiu à campanha de imigração de trabalhadores europeus, com o intuito de povoar seu território. De acordo com o Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APPES, 2018), nos anos finais do século XIX e início do século XX, 36.666 italianos chegaram ao estado, correspondendo a 67,71% do total de imigrantes. O Quadro que segue expõe esses números.

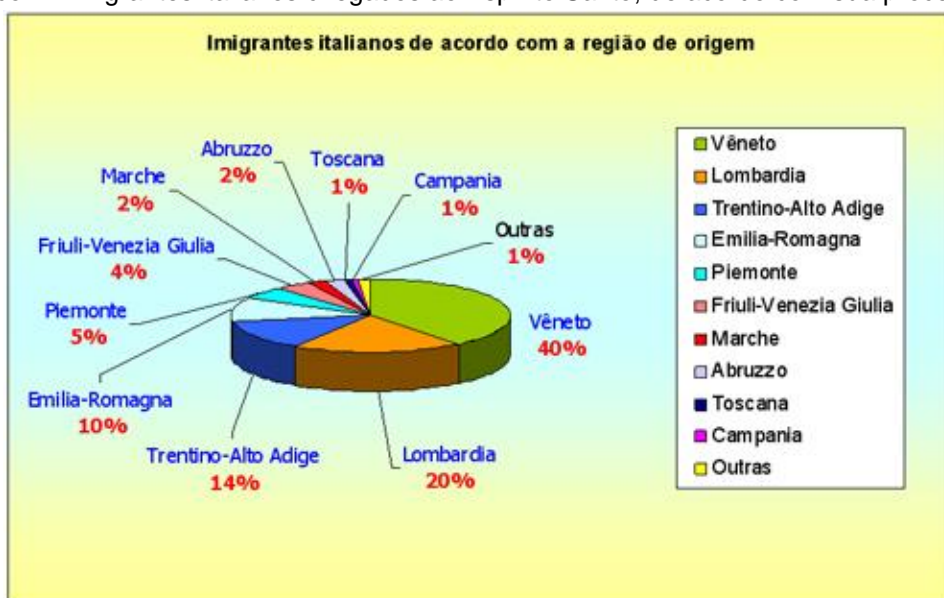
Quadro 3 - Imigrantes chegados ao Espírito Santo nos séculos XIX e XX, por procedência de país

Países	Séc. XIX	Séc. XX	Total
Itália	35.033	1.633	36.666
Alemanha	4.013	853	4.866
Espanha	2.942	527	3.469
Portugal	2.080	1.347	3.427
Polônia	699	898	1.597
Áustria	295	131	426
Estados Unidos	167	219	386
Holanda	329	13	342
Suíça	289	21	310
Rússia	185	58	243
França	162	66	228
Outros	2.832	1.363	2.195
Total	47.026	7.129	54.155

Fonte: APEES (2018, adaptado). Disponível em: <http://imigrantes.es.gov.br/html/estatisticas.html>. Acesso em: 12 mai. 2018.

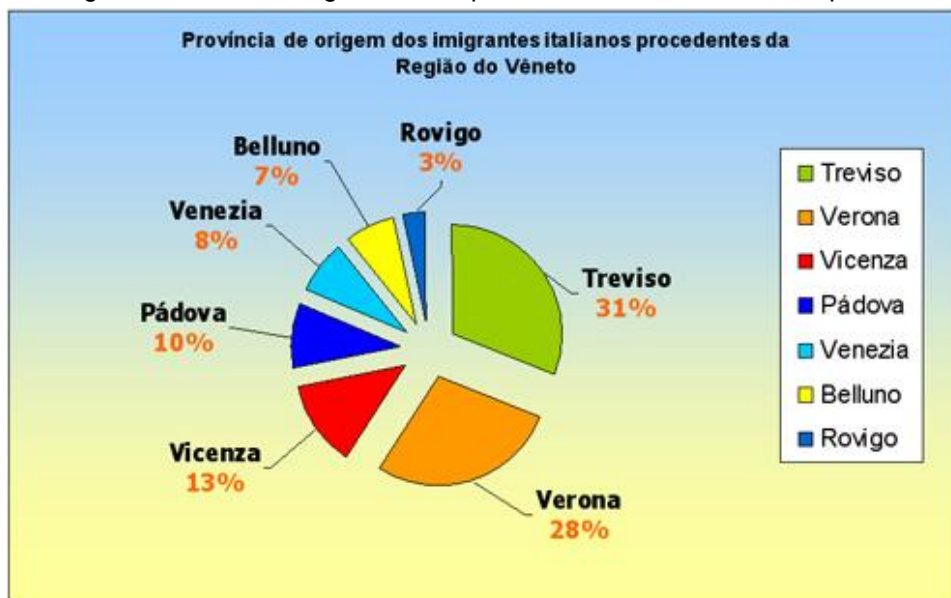
O número de imigrantes italianos chegados ao estado corresponde a 17,48%¹⁴ da população capixaba no final do século XIX. Do total de imigrantes italianos, a maior parte era proveniente da região do Vêneto e, desta, as províncias de Treviso e Verona se destacam, como mostram os gráficos a seguir.

Gráfico 1 - Imigrantes italianos chegados ao Espírito Santo, de acordo com sua procedência



Fonte: APEES (2014). Acesso em: 17 mai. 2018.

Gráfico 2 - Imigrantes vênéticos chegados ao Espírito Santo, de acordo com a província de origem



Fonte: APEES (2014). Acesso em: 17 mai. 2018.

¹⁴ De acordo com o censo demográfico de 1900, o Espírito Santo contava com 209.783 habitantes. Fonte: www.ibge.gov.br. Acesso em: 20 mai. 2018.

Os imigrantes italianos chegaram ao Espírito Santo principalmente pelos portos de Vitória e Benevente - atual município de Anchieta -, de onde eram levados às acomodações preparadas para recebê-los, as hospedarias, onde ficaram alojados à espera de que o governo brasileiro liberasse as terras que lhes foram designadas. Depois da liberação, as famílias eram encaminhadas para diferentes localidades da região serrana com a ajuda de guias, abrindo picadas na mata virgem. Uma dessas localidades foi o que hoje é conhecido por município de Alfredo Chaves, que recebeu diversas levas de imigrantes italianos. Na seção a seguir, apresentamos o contexto histórico da imigração italiana em Alfredo Chaves.

3.4 A imigração italiana em Alfredo Chaves

As terras onde atualmente se localiza Alfredo Chaves faziam parte, inicialmente, da colônia de Rio Novo, ao sul do Espírito Santo. Com o povoamento dos jesuítas e de outros portugueses, essa região, próxima à foz do rio Benevente, foi classificada como aldeia, passando, em 1759, à condição de vila, com o nome de Vila Nova do Benevente (PESSALI, 2015).

Até o final do séc. XIX, o território de Alfredo Chaves ainda era pouco povoado. Entretanto, a campanha do Governo Imperial Brasileiro fez com que as terras desabitadas fossem destinadas aos imigrantes europeus, especificamente, italianos. Em 1877, aderindo a essa campanha, um rico fazendeiro de nome Togneri vendeu parte de sua propriedade para a Imperial Colônia de Rio Novo (PESSALI, 2015, p.20). No mesmo ano, os primeiros imigrantes italianos destinados a Alfredo Chaves desembarcaram no porto de Benevente e cumpriram quarentena na hospedaria Martinho. Em seguida, começaram a subir rio em pequenas embarcações, instalando-se inicialmente no barracão na fazenda Quatinga. Com a liberação das terras demarcadas pelo governo, os imigrantes italianos povoaram primeiramente a região próxima à margem do rio Benevente, que atualmente corresponde à parte urbana do município (PMAC, 2018)¹⁵.

Em 1878, já na condição de distrito, chegaram novos grupos de imigrantes, que continuaram a subir o rio e a adentrar o interior, desbravando a mata e fixando-se na localidade denominada Batatal. Os italianos encontraram muitas dificuldades nessa

¹⁵ Fonte: <http://www.alfredochaves.es.gov.br>. Acesso em: 25 mai. 2018.

empreitada, pois a região era coberta por floresta, sendo habitada por animais selvagens e por indígenas das tribos puri-coroado e temiminó, que ocupavam as terras mais baixas, próximas à bacia do rio Benevente (PESSALI, 2015, p.15). Ainda no ano de 1878, Dom Pedro II enviou o Ministro da Colonização, o engenheiro Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves, para expulsar os indígenas instalados nas fazendas Togneri e Gururu. O ministro auxiliou na realização do recenseamento dos imigrantes recém-chegados e na ocupação das terras.

Em 1880, a população alfredense correspondia a um pouco mais de 1.000 habitantes, sendo que cerca de 900 (90%) eram imigrantes italianos, o que ressalta a importância dessas pessoas para a constituição do lugar (PESSALI, 2015). Em 24 de janeiro de 1891, o distrito tornou-se o município de Alfredo Chaves – homenagem do governo brasileiro ao homem que contribuiu para a formação da localidade –, desligando-se de Benevente, atualmente Anchieta. A seguir, vemos a foto do Ministro da Colonização, o engenheiro Alfredo Chaves.

Figura 3 - Ministro Alfredo Chaves



Fonte: <http://www.alfredochaves.es.gov.br>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Entre 1891 a 1895, uma nova leva de imigrantes italianos chegou ao município. Esses europeus passaram a colonizar outras regiões do interior, como Santo André, São Marcos, Matilde, Carolina, Deserto, Urânia, Maravilha e Engano (Ibitiruí), sendo os únicos moradores desses territórios. Dessa forma, os imigrantes puderam, pelo menos no início da colonização, vivenciar a sua cultura e falar a sua língua.

Outro fato importante para a análise dos contatos linguísticos que ocorreram em Alfredo Chaves foi a construção, entre 1892 e 1907, da Estrada de Ferro Sul,

moradias e igrejas. A foto a seguir mostra um dos mutirões realizados por descendentes de imigrantes: a construção de uma estrada de rodagem na zona rural, possibilitando o contato de seus moradores com outras localidades do município.

Figura 5 - Construção de estrada no interior de Alfredo Chaves



Abertura Estrada de Cach. Alta à Boa Vista Adm. João Fregonassi

Fonte: <http://www.alfredochaves.es.gov.br>. Acesso em: 17 jul. 2018.

Em resumo, as regiões mais baixas de Alfredo Chaves, onde está a atual Sede do município, tiveram por primeiros moradores os indígenas e portugueses. Os imigrantes italianos chegaram e foram destinados sobretudo às terras do interior, mais altas e frias, sem contatos estreitos e constantes com falantes do português. Esse contato foi facilitado pela construção da estrada de ferro e ainda pela abertura de picadas na mata e estradas, quando então os deslocamentos se tornaram mais fáceis.

Tendo sido abordados alguns dos principais aspectos históricos e sociais da colonização do estado do Espírito Santo e do município de Alfredo Chaves, assim como a importância dos imigrantes italianos para esse processo, no próximo capítulo apresentaremos o referencial teórico que utilizamos para embasar nossas análises.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta pesquisa, buscamos analisar os fatores de manutenção ou de substituição linguística em uma comunidade colonizada por imigrantes. Dessa forma, os Contatos Linguísticos serão o nosso referencial teórico, especificamente quanto ao nível social. Na seção 4.1, traremos alguns conceitos importantes desse campo de estudos, para compreendermos melhor as questões aqui tratadas: língua, dialeto, variedade, língua materna, língua majoritária e minoritária, línguas autóctones e alóctones, língua de imigração/de imigrantes, língua ancestral, língua de herança, o sujeito bilíngue, bilinguismo e diglossia, eleição linguística e vitalidade linguística. Na seção 4.2, apontaremos os principais fatores de manutenção ou de substituição de uma língua minoritária, de acordo com os autores pesquisados, e, em seguida, na seção 4.3, trataremos especificamente do papel das instituições escolares para o processo de substituição linguística.

4.1 Os Contatos Linguísticos

De modo geral, os estudos de contato linguístico podem centrar-se no indivíduo que fala duas ou mais línguas – enfocando, por exemplo, o processo de aquisição de uma segunda língua: quando e como ela se dá, as características da produção linguística desse indivíduo etc. –, ou pode concentrar-se no nível social, destacando-se, entre outros temas, os aspectos que favorecem a manutenção ou a substituição de uma língua minoritária por um determinado grupo. Nesta pesquisa, discutimos os fatores que levaram duas comunidades formadas por imigrantes italianos a substituir a sua língua ancestral pela oficial do país, tornando-se monolíngues. Primeiramente, porém, apresentaremos os conceitos concernentes ao Contato Linguístico mais importantes para as nossas análises. Começaremos pelo próprio conceito de contato linguístico.

O contato linguístico, segundo Trudgill (1992, p. 45), “é um termo usado para ser aplicado a situações em que dois ou mais grupos de falantes que não têm uma

língua nativa em comum estão em contato social uns com os outros ou entram em contato”¹⁶. Podemos acrescentar ainda com Montrul (2013)¹⁷:

Quando duas ou mais línguas coexistem em um mesmo espaço geográfico, diz-se que as línguas estão em contato. Muitos dos falantes que habitam essas regiões falam as duas línguas, ainda que também seja possível que falem apenas uma das línguas, mesmo que as duas sejam usadas nessa sociedade [...]. Em geral, o termo *línguas em contato* se refere ao bilinguismo social, enquanto que o termo *bilingüismo* fica reservado para o uso de duas línguas por um mesmo falante. Em outras palavras, em uma situação de línguas em contato, parte da população, mas não toda, é bilíngue (MONTRUL, 2013, p. 29).

Os contatos linguísticos decorrem de diferentes contextos. Appel e Muysken (1996) apresentam as situações que os originam:

- i) A primeira situação histórica do contato é o arquipélago linguístico: muitas línguas diferentes entre si e com poucos falantes, que convivem numa mesma região. Os autores afirmam que, atualmente, essa situação é pouco comum, mas elas existiram em grande número. Dois exemplos dados são as línguas da bacia do rio Amazonas e também as do deserto australiano.
- ii) A segunda situação diz respeito às fronteiras mais ou menos estáveis entre as famílias linguísticas. Os autores citam como exemplo a Suíça, a Bélgica e a Índia, países que abrigam diferentes línguas em seu território.
- iii) O terceiro tipo de situação que gerou contatos linguísticos foi a expansão colonial europeia, quando as línguas dos colonizadores, com grande prestígio, coexistiram/coexistem com as línguas dos povos colonizados¹⁸.
- iv) A quarta situação ocorre com grupos de falantes de línguas minoritárias isoladas por línguas nacionais próximas. Os exemplos dados são o euskera, na Espanha e sul da França; o galês e o gaélico escocês, na Grã-Bretanha; e o frísio, na Holanda.

¹⁶ No original: “A term used to apply to situations where two or more groups of speakers who do not have a native language in common are in social contact with one another or come into such contact”. Tradução nossa, como todas as outras deste trabalho.

¹⁷ No original: “Cuando dos o más lenguas coexisten en un mismo espacio geográfico se dice que las lenguas están en contacto. Muchos de los hablantes que habitan estas regiones hablan las dos lenguas, aunque también es posible que hablen solo una de las lenguas, aun si las dos se usan en esa sociedad. [...] Por lo general, el término lenguas en contacto se refiere al bilingüismo social, mientras que el término *bilingüismo* se reserva para el uso de dos lenguas por un mismo hablante. En otras palabras, en una situación de lenguas en contacto, parte de la población, pero no toda, es bilingüe.

¹⁸ Quanto a essa situação, Sankoff (2001) analisa que os contatos linguísticos se dão em virtude de situações de desigualdades sociais que apareceram nos períodos de guerras, colonialismo, escravidão e migrações, sejam forçadas ou não.

- v) A quinta situação diz respeito ao movimento de migração inverso, ou seja, a ida de pessoas dos países outrora colonizados para países desenvolvidos, movimento este influenciado pela industrialização.

Além das cinco situações acima, Couto (2009) elenca mais uma, o processo de globalização, que intensifica o contato entre os indivíduos e coletividades inteiras com outros povos e respectivas línguas. Todos esses contextos colaboram para a integração e contato entre os indivíduos na sociedade. Neste estudo, conforme mencionamos, as razões do contato foram as levas de imigrantes italianos que chegaram ao Espírito Santo na segunda metade do século XIX.

Após a apresentação inicial dos contatos linguísticos, faz-se necessário abordar os vários conceitos relacionados ao termo *língua*. Trudgill (1992, p. 43) aponta que *língua* “Não é apenas um termo linguístico, mas também político, cultural, social e histórico”¹⁹, aspectos que se fazem mais importantes quando pensamos na complexa relação entre *língua* e *dialeto*. *Língua*, de acordo com Bagno (2014, p. 190-191), é um termo que

[...] costuma ser definido sob dois pontos de vista: o técnico-científico e o sociocultural. De acordo com o primeiro, uma língua é um sistema formado por diferentes módulos: o fonético (os sons relevantes para a enunciação), o morfossintático (as unidades significativas e seu arranjo em frases e textos, segundo regras) e o semântico (os significados e os sentidos). [...] Essa é a concepção de língua como estrutura, como uma entidade autônoma, que pode ser estudada em si mesma, sem referência a fatores externos.

Ao lado dessa acepção de *língua*, temos, de acordo com Bagno (2014), outra, cujo ponto de vista é sociocultural, assumido pelos não especialistas nas ciências da linguagem, que associam a língua ao “modelo idealizado de escrita literária, geralmente obsoleta, que podemos chamar de norma-padrão e que vem descrito e prescrito nos livros chamados gramáticas normativas”. (BAGNO, 2014, p. 191). Pensando-se nesta segunda extensão do significado de *língua*, o qual gera preconceitos de diferentes ordens, surgem as ideias correntes sobre o termo *dialeto*, cujo conceito é tão ou mais complexo que o de *língua*.

Segundo Chambers e Trudgill (1994 [1980], p. 19)²⁰,

¹⁹ No original: “Language. Not only a linguistic but also a political, cultural, social and historical term”.

²⁰ No original: En el lenguaje cotidiano un dialecto es una forma de lengua subestándar, de nivel bajo y a menudo rústica, que generalmente se asocia con el campesinado, la clase trabajadora y otros grupos considerados carentes de prestigio. Dialecto es también un término aplicado a menudo a las

Na linguagem cotidiana, um dialeto é uma forma de língua substandard, de nível baixo e constantemente [considerada] rústica, que geralmente é associada com os camponeses, a classe trabalhadora e outros grupos considerados carentes de prestígio. *Dialeto* também é um termo frequentemente aplicado às línguas que não têm tradição escrita, especialmente aquelas faladas nos lugares mais afastados do mundo. E por último também se entendem como dialetos alguns tipos (com frequência errôneos) de desvios da norma, aberrações da forma standard ou correta de uma língua.

Vemos, portanto, que o termo *dialeto* está carregado de preconceito. Mesmo com o passar do tempo, o estigma continua, como atesta Bagno (2017). Por isso, em vez de utilizar-se o termo dialeto, “na literatura sociolinguística, se dá preferência ao termo variedade, considerado menos historicamente marcado”. (BAGNO, 2017, p. 84). Dessa forma, concordando com os autores citados, nesta dissertação não utilizamos o termo *dialeto*, e sim *língua*, para caracterizar o vêneto, sendo este formado por diferentes *variedades* faladas na região do Vêneto.

Outro conceito importante para nosso estudo é o de **língua materna**. De acordo com Montrul (2013, p. 03), a língua materna é a língua “aprendida na infância, no lar ou com a família”²¹. A pesquisadora afirma ainda que, em situação de contato linguístico, além da primeira língua, haverá uma segunda e, talvez, uma terceira, que serão aprendidas junto ou depois da língua materna. Elas poderão ou não entrar em competição – ou em conflito –, o que determinará se o indivíduo será mono ou bilíngue. No caso das comunidades estudadas, apenas os mais idosos são bilíngues, pois a língua vêneta aos poucos foi perdendo domínios de uso para a portuguesa.

A partir do exposto no parágrafo anterior, surgem dois outros conceitos importantes, para a nossa análise: **língua majoritária** e **língua minoritária**, cuja distinção se centra no status sociopolítico de ambas, de acordo com Montrul (2013). Segundo a autora (2013, p. 04), uma língua majoritária “geralmente tem caráter oficial e é a língua de um estado, nação ou país. [...] tem uma tradição escrita e é a língua do sistema educativo, dos meios de comunicação e de toda a atividade governamental”²². A língua minoritária²³, por sua vez, é falada por grupos étnicos que,

lenguas que no tienen tradición escrita, en especial a aquéllas habladas en los lugares más aislados del mundo. Y por último también se entienden como dialectos algunas clases (a menudo) erróneas de desviaciones de la norma, aberraciones de la forma estándar o correcta de una lengua.

²¹ No original: [...] aprendida desde la infancia, en el hogar o con la familia.

²² No original: [...] generalmente tiene carácter oficial y es la lengua de un estado, nación o país. [...] tiene una tradición escrita y es la lengua del sistema educativo, de los medios de comunicación y de toda la actividad gubernamental.

²³ Na literatura dos Contatos Linguísticos, alguns autores, como Montrul (2013), estabelecem a diferença entre língua minoritária e língua minorizada. Nesta pesquisa, seguiremos a maioria dos

como sua língua, não têm poder ou prestígio; muitas vezes é ágrafa e comumente sofre preconceito e discriminação. Vemos, assim, que as diferenças entre uma língua majoritária e outra minoritária não estão, necessariamente, na quantidade de falantes e/ou no tamanho da comunidade, mas sim no grau de hierarquia entre elas. Neste estudo, a língua vêneta e suas variedades, faladas por imigrantes, é a língua minoritária; o português, então, é a língua majoritária do Brasil.

As línguas minoritárias podem ser **autóctones** ou **alóctones**. Autóctones são as línguas naturais do país, ou seja, nativas. As alóctones, por sua vez, são línguas externas à região, que foram introduzidas por povos de outra etnia e/ou nacionalidade. As línguas indígenas são exemplos de línguas minoritárias autóctones brasileiras. Já o vêneta²⁴, em Alfredo Chaves, é um exemplo de língua alóctone.

Outros conceitos fundamentais para nossa pesquisa são: **língua de imigração/de imigrantes**, **língua ancestral** e **língua de herança**, todas elas minoritárias, faladas por um grupo que está em desvantagem em termos de poder e status e talvez de número de falantes. A **língua de imigração/de imigrantes** é, como o nome já diz, a falada por imigrantes – e, talvez, seus descendentes –, dentro do país para onde se mudaram. É também a língua ancestral do grupo, a de seus antepassados, que pode ter sido extinta ou continuar sendo falada no país de origem.

Status semelhante tem a **língua de herança**, que se mantém sendo falada pelo grupo de imigrantes e seus descendentes e, por isso, sofre variações e se transforma, pelo contato com outra(s) língua(s) falada(s) no país de acolhimento. Segundo Ortale (2016, p. 27), trata-se de uma língua “com a qual uma pessoa possui identificação cultural e sentimento de pertencimento a determinada comunidade que a usa, seja por laços ancestrais, seja por convivência no mesmo ambiente sociocultural com falantes dessa língua”. No caso de Alfredo Chaves, os imigrantes vênets, ao entrarem em contato com os brasileiros, foram abandonando a sua língua e optaram por utilizar somente o português, embora este apresente muitos traços vênets. Dessa forma, cremos que não haja atualmente, em Alfredo Chaves, qualquer língua de herança.

citados neste capítulo, que não fazem esta distinção, referindo-se às línguas sem poder e sem prestígio na sociedade como *minoritárias*.

²⁴ Neste ponto, cabe destacar que estamos chamando genericamente de vêneta um conjunto de variedades faladas na região do Vêneta, formada por sete províncias.

O próximo conceito dos Contatos Linguísticos tratado é o que é **ser bilíngue**. Diferentes autores apontam a complexidade dessa definição. Para Bloomfield (1933), uma pessoa pode ser considerada bilíngue quando domina as duas línguas no nível de um falante nativo. Opondo-se a esta visão, que considera apenas bilíngues *perfeitos*, Macnamara (1967) afirma que, para ser bilíngue, um indivíduo precisa ter algum conhecimento de uma das quatro habilidades - falar, compreender, ler e escrever - na segunda língua. Posição intermediária, sociológica, adotou Weinreich (1970): bilíngue é qualquer pessoa que empregue duas ou mais línguas alternadamente. Nesta pesquisa, seguimos a definição de Weinreich (1970), ou seja, consideramos que nossos informantes mais idosos são bilíngues, embora alguns poucos apenas entendem o vêneto.

O próximo conceito que abordaremos é o de **diglossia**, que não deve ser confundido com **bilinguismo**, como alerta Montrul (2013), pois ambos estão relacionados a usos distintos das línguas. Conforme essa autora, em sociedades diglósicas, existe uma hierarquia entre as línguas - ou variedades de uma língua: uma, a considerada Alta, é a oficial do país, a de maior prestígio social, usada nas instituições públicas, na mídia, na escola e nas ciências. A(s) outra(s), considerada(s) Baixa(s), por sua vez, não detém(êm) poder nem prestígio, sendo usada(s) em contextos informais, especialmente no lar ou na vizinhança, com familiares e amigos. Assim, uma situação diglósica implica a exclusão de uma ou várias línguas, dependendo da situação em que se encontrem os falantes e dos seus objetivos.

Outra importante característica de sociedades diglósicas é a obrigatoriedade que têm os falantes da(s) chamadas língua(s) Baixa(s) de conhecerem também a língua Alta e a usarem de acordo com o contexto de comunicação. Por sua vez, nem sempre os falantes da língua Alta dominam a(s) Baixa(s), e isso geralmente não ocorre. Como exemplo de diglossia, Montrul (2013) cita o guarani e o espanhol, no Paraguai: embora as duas sejam oficiais no país, a primeira é a língua da comunicação diária e informal de grande parte dos paraguaios, e a outra é a língua da administração, da economia, da cultura etc.

As comunidades deste estudo viveram um período de monolinguismo nas variedades vênetas, no início da imigração. Aos poucos, com os contatos com os brasileiros, os primeiros descendentes – e talvez alguns dos imigrantes – se tornaram bilíngues e, com o passar do tempo, as comunidades passaram a ter o português como única língua de comunicação, conforme a Lei da Terceira Geração

(WEINREICH, 1970). De fato, as políticas linguísticas brasileiras constantemente relegaram as línguas minoritárias a um segundo plano ou mesmo as perseguiram, o que contribuiu enormemente para a diminuição de seu uso, caracterizando assim o Brasil como um país diglótico.

Finalizando esta seção, cabe-nos falar da **eleição** e da **vitalidade linguística**, conceitos que estão intimamente relacionados. A escolha por usar uma ou outra língua se dá mediante a organização da sociedade onde ambas são faladas. Segundo Appel e Muysken (1996), a eleição linguística está relacionada a fatores históricos, políticos e sociais da comunidade, que influenciam os comportamentos linguísticos e, por conseguinte, a preferência por determinada língua. Além disso, a necessidade de comunicação dos falantes, as diversas situações de interação e o desejo de integração e de ascensão na sociedade de acolhimento atuam de maneira decisiva nessa escolha.

Por sua vez, a eleição linguística atua diretamente na vitalidade linguística. Nesse sentido, o sentimento dos indivíduos de pertencerem ao grupo social minoritário, o apeço por ele e o desejo de expressar a sua identidade, entre outras, são razões para que a língua minoritária seja conscientemente falada e, portanto, que ela se mantenha viva na comunidade. De acordo com Appel e Muysken (1996), a escolha de uma língua está associada a uma combinação de fatores, como o número de falantes, o status da língua e de seus falantes e o apoio institucional a ela, por exemplo, como veremos nas próximas seções.

Em nosso caso, o vêneto sofreu um fortíssimo declínio de uso nas comunidades não somente de Alfredo Chaves (COMINOTTI, 2015), mas também de outras localidades capixabas (PERES, 2014). Esse fato mostra que, futuramente, ele poderá não mais ser falado, a não ser que sejam implementadas ações de valorização e de revitalização dessa língua no estado.

Segundo Baker e Jones (1998), a revitalização linguística é a tentativa de se deter ou reverter o declínio de uma língua ou mesmo de reviver uma que está extinta. Para isso, o apoio institucional é fundamental. Se as instituições governamentais e civis forem favoráveis ao uso de uma língua minoritária e se forem criadas ações que permitam e incentivem a sua utilização no convívio social, haverá um cenário linguístico de manutenção; caso contrário, a tendência será a substituição. Há de se notar igualmente que, quando se trata de políticas linguísticas, não podemos pensar apenas no âmbito governamental, pois a sociedade civil também pode atuar

ativamente nesse processo, propondo e adotando estratégias de resgate da cultura e da língua ancestral, como a criação e manutenção de corais, de grupos de dança, de teatro, bailes, festivais de concertina, encontros de falantes etc.

As causas que levam à manutenção ou à substituição de uma língua minoritária são basicamente as mesmas, cabendo à comunidade falante da língua determinar se agirá em prol de uma ou de outra situação. Na seção a seguir, apresentamos os desses fatores, apontados por autores dos Contatos Linguísticos.

4.2 Fatores sócios-históricos de manutenção/substituição linguística

As razões que levam uma língua minoritária a manter-se viva, sendo falada por seu grupo, ou a ser preterida por ele, são basicamente as mesmas. O comportamento dos falantes individualmente, da comunidade minoritária e da sociedade em que estes se encontram é que irá determinar os resultados desse processo. Em resumo, a manutenção ou a substituição de uma língua minoritária se dá por diversos fatores, sejam eles políticos, sociais e culturais, que atuam em conjunto.

É fato que um grupo de imigrantes que chega a um país precisará se comunicar na língua majoritária, para conseguir sobreviver. É natural, igualmente, o desejo dos imigrantes e seus descendentes de prosperar socialmente. Dessa forma, essas pessoas, principalmente as mais jovens, ao se integrarem ao país de acolhimento, precisam dar importância à língua falada no país onde se fixaram. A língua oficial de qualquer país é usada nas relações entre as pessoas, e sua presença na sociedade a torna essencial em todos os níveis. Portanto, saber usá-la se torna imprescindível.

Por outro lado, esse mesmo grupo minoritário não precisaria, necessariamente, abandonar sua língua ancestral para falar a língua oficial. As pessoas poderiam decidir tornar-se bilíngues, mas não é isso o que normalmente ocorre (cf. Lei da terceira geração, de que trata, por exemplo, Weinreich (1970)). Neste estudo, propomo-nos analisar os fatores que levaram duas comunidades de imigrantes a preterir sua língua.

Os autores do Contato Linguístico pesquisados - Appel e Muysken (1996), Fasold (1996), Baker e Jones (1998)²⁵, o Documento *Language vitality and endangerment*, da Unesco (2003), Coulmas (2005) e Montrul (2013) - apontam várias possíveis causas para a manutenção ou a substituição linguística. No capítulo

²⁵ Baker e Jones (1998) informam que, para estabelecerem seu quadro com os fatores de manutenção/substituição linguística, se basearam em Conklin e Lourie (1983).

destinado à análise de nossos dados, iremos deter-nos nas principais, averiguando como as comunidades da Sede e de Santa Maria de Ibitiruí se portaram em relação a cada uma delas. Portanto, nesta seção, somente listaremos quais são os fatores que abordaremos adiante. São eles:

- a) A localização geográfica da comunidade (subseção 6.1.1);
- b) A religião das comunidades minoritária e majoritária (subseção 6.1.2);
- c) A (dis)similaridade cultural entre os grupos minoritário e majoritário (subseção 6.1.3);
- d) Os casamentos intra/interétnicos (subseção 6.1.4);
- e) O status econômico, social e linguístico do grupo minoritário (subseção 6.1.5);
- f) As atitudes linguísticas dos falantes (subseção 6.1.6); e
- g) Políticas linguísticas de preservação/substituição das línguas minoritárias (subseção 6.1.7).

Na próxima seção, destacaremos o papel da escola para a substituição linguística, procurando entender como esse elemento agiu e/ou ainda age em prol da propagação de leis governamentais em favor da língua majoritária.

4.2.1 A escola e a substituição linguística

Na literatura dos Contatos Linguísticos, o papel da escola na manutenção ou na substituição linguística é tratado dentro dos fatores culturais que promovem uma ou outra situação, conforme Baker e Jones (1998). Por sua vez, o documento *Language vitality and endangerment* (UNESCO, 2003) indica que as políticas linguísticas implementadas pelo país receptor dos imigrantes são fundamentais para a preservação ou a substituição de uma língua minoritária. Dessa forma, evidencia-se a importância e a influência da escola nesse processo.

No Documento da Unesco (2003), consta que a escola, o ambiente de trabalho e as novas mídias são veículos de poder e de expansão da língua majoritária para novos domínios, às expensas da língua minoritária. Em relação à escola, especificamente, a língua minoritária deveria ser um espaço de promoção da diversidade cultural e linguística, mas, na maioria dos casos, ela simplesmente não entra nem dentro nem fora da sala de aula.

Durante a Campanha Nacionalista do governo Vargas, visando à regulamentação e à proibição das manifestações políticas e culturais – incluindo-se a língua – dos imigrantes e seus descendentes, foi homologado o decreto de lei²⁶ nº 406, de 04 de maio de 1938, o nº 3.010, de 20 de agosto de 1938 - que regulamentava o primeiro - e também o nº 1.545, de 25 de agosto de 1939. Entre as diversas medidas tomadas, instituía-se que as línguas dos imigrantes deveriam ser banidas da escola, cabendo a esta o ensino apenas da língua portuguesa, além de ela contribuir para a divulgação e a efetivação das políticas varguistas.

Cruz (2015) afirma que a consolidação dos decretos da era Vargas foi crucial para determinar a imagem de uma nação unificada e o português como a única língua oficial do Brasil, procurando implantar a ideia de um país monolíngue, como já procurara fazer o Diretório dos Índios, em 1758. A estratégia do governo de impor seus propósitos se deu por meio da mídia e da escola. A atuação da mídia se fez por meio da criação de programas radiofônicos, como a Voz do Brasil²⁷, que foi financiado e gerenciado pelo próprio presidente Vargas, e que tinha como pauta assuntos do governo, como a transmissão de novas leis. A atuação da escola, por sua vez, se deu com a elaboração e disponibilização de cartilhas que continham na íntegra o texto das leis para os estudantes, além do ensino unicamente do português, excluindo a instrução de e em uma segunda língua.

Especificamente em relação à atuação da escola, Pagani (2012), ao pesquisar a educação dos filhos de imigrantes italianos no início do século XX, afirma que, mesmo antes da Campanha Nacionalista, a escola nitidamente privilegiava a classe burguesa e participava da divulgação dos valores elitistas. Embora houvesse tentativas de se criarem escolas para os filhos dos imigrantes, com o objetivo tanto de integrá-los à sociedade brasileira quanto de preservar a sua língua ancestral, esse projeto não vingou devido às pressões sociais da época. Nesse período, a sociedade era comandada pelos grandes proprietários de terras, que administravam a economia local e determinavam as leis que deveriam ser seguidas pelos demais.

Por outro lado, cremos que essa situação não mudou. Bagno (2012) afirma que o cenário linguístico – e diríamos escolar – ainda sofre as pressões sociais exercidas pela elite:

²⁶ Os Decretos na íntegra se encontram no site: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939>.

²⁷ Retomaremos a discussão sobre os programas radiofônicos no capítulo de Análises de Dados.

Infelizmente, não podemos deixar de reconhecer que, numa sociedade muito hierarquizada como a brasileira e extremamente desigual no tocante à distribuição dos bens materiais, culturais e sociais, são as elites urbanas mais letradas que ditam o que é certo ou errado, não só em termos de língua, mas em todos os comportamentos, crenças, gostos etc. Assim, a ascensão do normal ao normativo depende da aceitação desse normal no interior dessas camadas sociais privilegiadas (BAGNO, 2012, p.26).

Segundo Bagno (2012), criou-se, então, o pressuposto do português chamado culto como língua ideal, não levando em consideração a realidade linguística da sociedade brasileira. Essa situação fez com que surgissem critérios dicotômicos para qualificar as variantes linguísticas: certas vs. erradas, bonitas vs. feias, cultas vs. ignorantes. Dessa forma, o que difere da gramática e dos livros didáticos, incluindo-se as línguas minoritárias ou os seus traços presentes no português, não entra na escola. Isso posto, observamos que as políticas governamentais são cruciais para a preservação ou a morte de uma língua minoritária.

Por sua vez, o professor precisa ter um olhar crítico sobre a questão da diversidade no currículo escolar, pois, em sua função de formadores de cidadãos, é indispensável o cuidado com o outro - que pode ter características diferentes dos demais -, procurando meios que facilitem a sua inclusão. Numa situação de bi ou multilinguismo, de acordo com García (2008, p.389), os profissionais da educação “precisam ter conhecimento especializado sobre a luta social, política e econômica que envolve as línguas, sobre as práticas pedagógicas que envolvem o bilinguismo e sobre o bilinguismo e si”²⁸. Em outras palavras, a compreensão e a discussão do contexto no que tange à língua é muito significativo no processo de ensino de línguas. E esses desafios apontam para mais uma política pública: a necessidade de formação de professores contínua e de qualidade.

Concluindo esta seção, temos que a escola, no contexto histórico brasileiro, atuou como mecanismo de reprodução dos ideais dominantes, e isso ainda se dá, ou seja, a escola segue o que a sociedade impõe. Por isso, fazer um trabalho de respeito e de valorização das diferenças culturais e linguísticas dentro do ambiente escolar se torna importante para a manutenção das línguas minoritárias. No capítulo de Análise dos Dados, trataremos do papel da escola na substituição linguística, trazendo o

²⁸ No original: “Thus, I would argue that all teachers need to have specialized knowledge about the social, political, and economic struggles that surround the languages, about pedagogical practices surrounding bilingualism, and about bilingualism itself.”

depoimento de professores e alunos que transcrevem o ambiente de sala de aula, mostrando situações de preconceito com relação à fala do outro.

No próximo capítulo, descreveremos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, apresentando as comunidades pesquisadas, as características dos informantes e a coleta de dados.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem por objetivo investigar os fatores históricos, sociais e políticos que levaram os descendentes de imigrantes italianos a substituir totalmente a língua vêneta pelo português, em duas localidades do município de Alfredo Chaves: a Sede e a comunidade rural de Santa Maria de Ibitiruí. As análises foram feitas a partir da leitura de textos teóricos, de entrevistas com informantes de ambas as localidades e de nosso conhecimento acerca da história e da vida dessas comunidades. Neste capítulo, explicitaremos os procedimentos metodológicos adotados em nossa pesquisa. Na seção 5.1, apresentaremos as comunidades pesquisadas e as razões pelas quais foram selecionadas. Em seguida, na seção 5.2, caracterizaremos descreveremos como se deu a realização das entrevistas e as características de nossos informantes.

5.1 As comunidades pesquisadas

As duas comunidades escolhidas para esta pesquisa são a Sede e a comunidade rural de Santa Maria de Ibitiruí²⁹, em Alfredo Chaves. A escolha se deveu a nosso interesse em comparar a atuação das políticas públicas de substituição de uma língua minoritária na zona urbana e na zona rural do mesmo município, a fim de investigar o peso de diferentes pressões sociais na substituição linguística. Por sua vez, Santa Maria de Ibitiruí foi selecionada por termos nascido e por residirmos na comunidade. Assim, o conhecimento da localidade e a convivência de longo tempo com seus moradores nos permitem analisar com mais propriedade os nossos dados.

Outro interesse nessas comunidades é conhecermos mais profundamente a realidade sociolinguística e educacional da região. Esse conhecimento poderá fornecer subsídios para a melhoria do ensino de língua portuguesa e, ao mesmo tempo, para o combate ao preconceito que sofrem os descendentes de imigrantes italianos, principalmente da zona rural. Pelo fato de Santa Maria de Ibitiruí ser uma comunidade com características comuns a outras rurais de Alfredo Chaves e do

²⁹ No início de sua formação, Santa Maria de Ibitiruí recebeu o nome de Santa Maria do Engano. Essa denominação ocorreu por um erro dos engenheiros que desenvolveram o projeto Linha Férrea Sul. Eles não perceberam as marcações geográficas na planta inicial do projeto e, quando a ferrovia estava construída, notaram que a estrada de ferro não deveria passar no distrito de Ibitiruí. Devido a esse erro, ainda hoje os moradores chamam a comunidade de Engano ou Santa Maria do Engano, nome que consta da dissertação de Picoli-Meneghel (2015).

Espírito Santo, acreditamos que suas conclusões serão válidas para outras localidades do estado.

Após as justificativas para a seleção do locus da pesquisa, passaremos à descrição de ambas as localidades, iniciando pelo próprio município de Alfredo Chaves.

O município está localizado na região sul do estado do Espírito Santo e limita-se: ao norte, por Marechal Floriano e Domingos Martins; ao sul, por Iconha e Rio Novo do Sul; a leste, por Anchieta e Guarapari; e, a oeste, por Vargem Alta. O município tem seis distritos, além da Sede - Crubixá, Ibitiruí, Matilde, Ribeirão do Cristo, Sagrada Família e Urânia.

A população estimada em 2018 é de 15.082 pessoas (IBGE, 2019), sendo que 46,9% são residentes da zona urbana e 53,1%, da zona rural³⁰. Por ser um município marcadamente rural, a economia gira em torno do ramo agropecuário, especialmente o cultivo da banana e do café, além da produção de leite e seus derivados. Alfredo Chaves também se beneficia com o turismo, em virtude da grande quantidade de atrativos naturais, como as cachoeiras Vovó Lúcia e Quintino, em Matilde, e rampa de voo livre, em Cachoeira Alta e Boa Vista. O agroturismo também está crescendo, principalmente em Matilde, Ibitiruí e Cachoeira Alta. Devido a isso, os contatos linguísticos entre os descendentes de imigrantes italianos e os turistas – especialmente capixabas de diversas regiões -, estão crescendo.

A Sede está situada às margens do Rio Benevente, a 81 km da capital do estado, Vitória. O município conta com rodovias, como a BR 101 e a ES 146. Entretanto, embora haja estradas asfaltadas, ainda há poucas vias de acesso ao interior pavimentadas, o que indica que são muitas as dificuldades de deslocamento dos moradores, especialmente em dias de chuva.

A Sede conta com três escolas de ensino básico, sendo duas municipais de ensino fundamental I e II e uma estadual que oferece todos os níveis da educação básica. Conta também com um posto de saúde, um posto da Polícia Militar, cinco agências bancárias – Banco do Brasil, Banestes, Bradesco, Caixa Econômica Federal e Sicoob –, uma indústria de laticínios, igrejas católicas e evangélicas, um campo de futebol e um clube, onde são realizadas as festas do município.

³⁰ Fonte: <https://www.alfredochaves.es.gov.br>. Acesso em: 25 mai. 2018.

Quanto ao comércio, há farmácias, padarias, supermercados e mercearias, postos de gasolina e pequenos estabelecimentos comerciais e de serviços, como lojas de roupas, sapatarias, papelarias, marcenarias, vidraçarias, oficinas mecânicas, lan houses, salões de beleza, academias etc. A população da Sede também pode dispor de internet e telefonia fixa e celular. Na foto a seguir, temos a vista aérea da zona urbana de Alfredo Chaves.

Figura 6 - Vista aérea da Sede de Alfredo Chaves



Fonte: <http://www.alfredochaves.es.gov.br>. Acesso em: 05 set. 2018.

A segunda comunidade pesquisada é Santa Maria do Ibitiruí, que pertence ao Distrito de Ibitiruí. Trata-se de uma pequena localidade rural colonizada por imigrantes provenientes do Vêneto, Itália, com cerca de 300 habitantes, atualmente³¹. A comunidade é composta por duas vilas: Santa Maria de Ibitiruí, próxima à igreja católica; e Vista Alegre, separada da primeira por morros. Em ambas as vilas, as casas são agrupadas, convivendo pessoas de uma mesma família. A igreja é o ponto de encontro dos moradores, nas celebrações dominicais. Após esse momento religioso, eles passam a tarde juntos, no salão comunitário anexo à igreja, jogando bocha e mora e conversando sobre temas variados. Esse é o dia de descanso e de interação entre os residentes do lugar.

A base da economia local é sobretudo a agropecuária, com a produção de café e de frutas - principalmente a banana - e sua comercialização por meio de duas distribuidoras instaladas na região. As famílias também criam gado leiteiro, de cuja

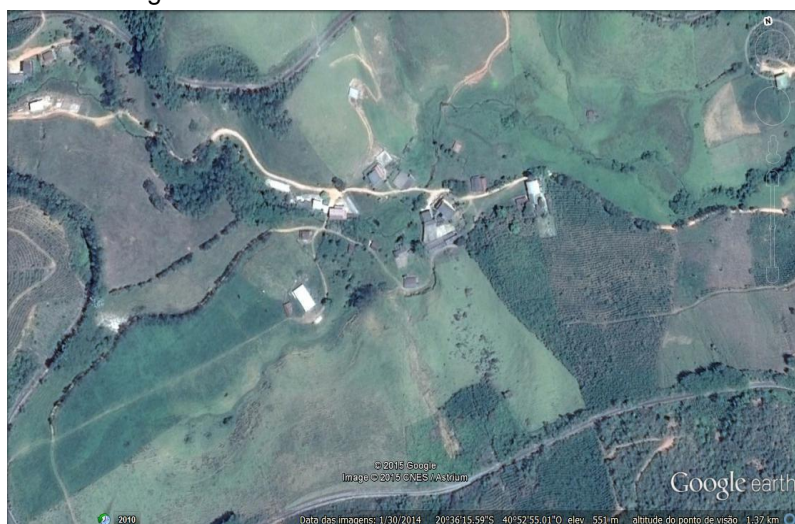
³¹ O cálculo de 300 habitantes foi realizado com base em dados da Igreja Católica, que congrega todos os moradores da comunidade.

produção se originam os derivados que são industrializados e comercializados dentro e fora do município. Entretanto, todos os serviços públicos e o restante do comércio estão no Distrito de Ibitiruí ou na Sede de Alfredo Chaves, que distam, respectivamente, 03 km e 18 km da localidade pesquisada.

A comunidade conta com energia elétrica desde 1987, mas a telefonia celular chegou apenas em 2014 e a internet, em 2015. Atualmente, todas as casas de Santa Maria de Ibitiruí e de Vista Alegre têm energia elétrica e boa parte delas também conta com telefonia fixa e internet, sendo que os aparelhos de telefone são conectados a uma antena no alto do morro, onde há maior frequência de sinal. As estradas que ligam Santa Maria do Ibitiruí e Vista Alegre às comunidades vizinhas são de terra, sendo que algumas têm iluminação apenas em certos trechos.

A rotina das pessoas é a comum das zonas rurais: as crianças e adolescentes acompanham os pais na lavoura à tarde, depois de voltarem da escola, localizada no distrito de Ibitiruí. À noite, ficam em casa, assistindo à televisão ou brincando no celular³². Os adultos e mesmo os idosos se levantam muito cedo, por volta de 5 horas da manhã, e trabalham na lavoura durante todo o dia. Ao escurecer, voltam para casa, para cuidar dos animais. As mulheres acordam um pouco antes dos homens para preparar a comida e levá-la para a lavoura. A seguir, temos uma imagem da vista aérea da comunidade.

Figura 7 - Vista aérea de Santa Maria de Ibitiruí



Fonte: <https://earth.google.com/web/@-20.60529514,-40.8622649,575.93479294a,3614.02225015d,35y,-0h,0t,0r/data=ChUaEwoLL2cvMXB2MHNmcDcYAiABKAI>. Acesso em: 05 set. 2018.

³² Ainda em poucas casas de Santa Maria de Ibitiruí e em Vista Alegre há computador.

5.2 A geração de dados e os informantes

Para a geração de nossos dados, realizamos entrevistas gravadas com moradores da Sede e de Santa Maria do Ibitiruí, todos descendentes de imigrantes italianos. Para tanto, foi utilizado um roteiro de entrevistas elaborado por nosso grupo de pesquisa - Grupo de Estudos da Diversidade Linguística do Espírito Santo -, trazendo perguntas sobre a história da localidade pesquisada, a vida passada e atual da família dos entrevistados, os sentimentos dos informantes sobre a cultura e a língua ancestral, o porquê de a língua dos antepassados ter deixado de ser falada e, para nosso estudo, especialmente, sobre suas lembranças de escola, tais como as possíveis críticas recebidas quanto à sua forma de falar.

Na zona urbana, foram entrevistadas 10 (dez) pessoas e, na zona rural, entrevistamos 20 (vinte) pessoas. As entrevistas foram realizadas na residência dos informantes e, ao final de cada gravação, os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Informado (Apêndice 9.1), para que pudéssemos ter liberdade para usar as informações prestadas. Apresentamos a seguir os quadros 4 e 5, com as características dos informantes selecionados.

Quadro 4 - Características dos informantes - Sede de Alfredo Chaves

INFORMANTES	IDADE	SEXO	ESCOLARIDADE
ANA	91	F	EFI (2ª série)
ARL	67	M	EFII (6ª série)
CAR	54	M	EFI (3ª série)
FAT	55	F	EFII (7ª série)
JOS	68	M	EFII (7ª série)
LEA	58	M	EFII (5ª série)
MAR	72	M	EFII (7ª série)
MRI	52	F	EFII (5ª série)
NAT	66	F	EFII (6ª série)
ROS	64	F	EFI (3ª série)

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 5 - Características dos informantes – Santa Maria de Ibitiruí (zona rural)

INFORMANTES	IDADE	SEXO	ESCOLARIDADE
ALE	86	M	EFI (1ª série)
ANT	69	M	EFI (2ª série)
AUX	52	F	EFII (6ª série)
DOL	64	F	EFI (2ª série)
ELI	49	M	EFII (6ª série)
ELZ	61	F	EFII (6ª série)
JAC	44	F	EFI (4ª série)
JOA	55	M	EFII (6ª série)
LEL	72	F	EFI (2ª série)
LUI	84	M	EFI (5ª série)
LZA	44	F	EFI (4ªsérie)
MAL	68	M	EFI (1ª série)
MRN	48	F	EFI (4ª série)
NIL	78	M	EFII (1ªsérie)
REN	60	M	EFII (5ª série)
RSL	84	M	EFI (1ª série)
SAN	44	M	EFII (8ª série)
SIM	20	M	EM (3º ano EM)
VAL	58	M	EFII (7ª série)
ZAU	86	F	EFI (2ª série)

Fonte: Elaborado pelo autor

Além desses informantes, entrevistamos também dez agentes escolares das duas localidades, mas apenas cinco nos forneceram informações relevantes para nossa pesquisa e, portanto, apenas as suas respostas foram analisadas. São três professoras do Ensino Fundamental I e duas pedagogas, com idade igual ou acima de 49 anos, que atuaram e/ou ainda atuam no cargo de magistério. Em seus depoimentos, as profissionais nos informaram sobre como eram e como são tratadas, pelo sistema público de ensino, as línguas de imigração e o português falado com traços de outra língua; enfim, como é tratada a diversidade linguística em ambas as localidades. O quadro a seguir apresenta informações sobre as professoras entrevistadas.

Quadro 6 - Características das professoras - Sede e Santa Maria de Ibitiruí

INFORMANTES	IDADE	SEXO	ESCOLARIDADE	PROCEDÊNCIA
LA – P1 ³³	49	F	Magistério	ZU
MA – P2	64	F	Magistério	ZU
EU – P3	73	F	Magistério	ZR
MA – P4	69	F	Magistério	ZR
RE – P5	56	F	Magistério	ZR

Fonte: Elaborado pelo autor

Após descrevermos os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, apresentaremos, no próximo capítulo, a análise de nossos dados.

³³ Designamos as professoras por P1, 2, 3, 4 e 5, para sua melhor identificação na subseção 6.2.1.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Nas seções a seguir, discutiremos os principais fatores que levaram a língua vêneta a ser substituída pelo português, por parte dos moradores de Santa Maria do Ibitiruí e da Sede de Alfredo Chaves (seção 6.1) e da atuação da escola para esse fim (seção 6.2), com o objetivo de conhecermos como as pressões institucionais e sociais atuaram e atuam em favor do português.

6.1 Fatores de manutenção/substituição linguística

A depender das circunstâncias em que ocorreram os contatos linguísticos e das características sociais e políticas de uma comunidade formada por imigrantes, um determinado fator poderá promover a manutenção ou a substituição de uma língua minoritária. A seguir faremos a análise de como esses fatores atuaram em relação à Sede de Alfredo Chaves e à comunidade de Santa Maria do Ibitiruí, com base em Appel e Muysken (1996), Fasold (1996), Baker e Jones (1998), Coulmas (2005) e Montrul (2013) etc.

6.1.1 A localização geográfica da comunidade

Appel e Muysken (1996) e Montrul (2013) afirmam que, nas zonas rurais, diferentemente das urbanas, ocorre um maior isolamento das comunidades – mesmo que parcialmente –, levando-as a formarem redes sociais mais fechadas, o que implica que as pressões sociais para a imposição da língua majoritária são menores, podendo a minoritária ser preservada.

Nossa comunidade rural pesquisada, Santa Maria do Ibitiruí, devido à sua localização, às matas que a circundavam, à geografia acidentada e à falta de estradas e de meios de transporte, também vivenciou o isolamento, como comprova o relato a seguir³⁴.

³⁴ Neste trabalho, os relatos dos informantes foram registrados aproximando-se da variedade culta do português, seguindo Meihy (2017).

Excerto 1: 60, M, EF II, ZR³⁵.

Meus pais contam que aqui era pura mata virgem. Derrubavam a mata para plantar café. Antigamente não existia carro e era difícil ir para a cidade. Ia a pé e demorava mais de um dia para chegar.

O depoimento acima mostra a difícil realidade que os imigrantes italianos enfrentaram, quando chegaram a Santa Maria de Ibitiruí. À época, poucos tinham cavalo ou burro para se locomoverem nas picadas na mata. Os mantimentos chegavam à comunidade trazidos por tropeiros ou por alguns moradores homens que percorriam as trilhas até chegarem ao centro do município.

Também devido à forma de colonização - os imigrantes foram os primeiros e únicos moradores da localidade durante muito tempo - ainda hoje são as mesmas famílias que a habitam, todos parentes, compadres e comadres. Por isso, os moradores formavam e formam uma rede social fechada. Ali, nos primeiros tempos, o vêneto era falado em diversas situações, principalmente no lar, mas também nas festas e depois da celebração e/ou da missa na igreja, lugar de encontro uma vez por semana.

Picoli-Meneghel (2015), em sua pesquisa na mesma comunidade, confirma essa situação, mas assinala que o isolamento se deu nos primeiros anos da colonização. Com a construção de estradas ligando Santa Maria de Ibitiruí à Sede e a outras localidades e com a chegada dos veículos automotivos, o contato entre os indivíduos das diversas regiões do município passou a ser mais frequente. Dessa forma, o português foi-se fazendo cada vez mais presente na vida dos imigrantes e seus descendentes.

Por sua vez, na zona urbana, apesar de suas características serem essencialmente rurais, não aconteceu o isolamento, como atestam os depoimentos a seguir.

Excerto 2: 84, M, EFI, ZU

[Na Sede de Alfredo Chaves] Não tinha comércio, era coisa pequena. As pessoas plantavam para colher seu próprio alimento. Aqui era roça, só virou cidade depois de muito tempo.

³⁵ Os informantes são identificados por sua idade, sexo/gênero (F ou M), nível de escolaridade (Ensino Fundamental I ou II) e o local de sua residência - zona urbana (ZU) ou rural (ZU), nessa ordem.

Excerto 3: 72, M, EFII, ZU

Antigamente aqui tinha pouca pessoa e existia uma vendinha. O pessoal da roça vinha comprar, mas era pouco. Não tinha muita coisa.

Vemos, assim, que a zona urbana, em boa parte do século XX, não se diferenciava muito de uma comunidade rural. Entretanto, na Sede moravam pessoas de outras etnias, como vimos no capítulo histórico desta pesquisa. Por isso, a língua portuguesa foi a utilizada para a comunicação entre essas pessoas e exerceu pressão sobre as demais.

Por outro lado, ao se falar em isolamento de uma comunidade, em termos de contatos linguísticos, devemos pensar nos meios de comunicação, como os jornais, as revistas e o rádio. É fato que eles não se faziam muito presentes na vida dos imigrantes, no último quartel do século XIX e início do século XX, principalmente na zona rural. Mas não se pode negar que eles eram meios de difusão da língua portuguesa. Com o passar do tempo, porém, o rádio entrou na vida dessas pessoas, com a função de entretenimento e informação sobre o cotidiano, além da reunião da família depois de um dia exaustivo de trabalho. Nos depoimentos a seguir, moradores de Santa Maria de Ibitiruí falam a respeito da presença do rádio na rotina de suas famílias.

Excerto 4: 61, F, EF II, ZR

Primeiro chegou o rádio, antes da televisão. E a família se reunia para ouvir o rádio no momento da refeição. Lembro que tinha muitas rádios, a Tupi, Guarani, Globo, Record... A gente assistia programas sertanejos e de notícias. O principal programa era a 'Voz do Brasil', era como o Jornal Nacional da Globo. E os cantores que cantavam era Tonico e Tinoco, Chitãozinho e Xororó... E começava assistir muito cedo, desde madrugada. E também tinha propaganda, como faz a televisão hoje em dia.

Excerto 5: 52, F, EFII, ZR

O rádio tinha a função de reunir a família. Mesmo brigando entre irmãos e cansados do serviço da roça, a gente se reunia em volta do rádio, ficava em silêncio para ouvir as notícias. E também era o momento de jantar depois do trabalho. Todos gostavam muito, a gente ouvia e aprendia as músicas e sabia de tudo o que estava acontecendo no país. A gente ouvia a rádio Tupi e Guarani. E o programa que lembro era de música sertaneja, que eu adorava, e a Voz do Brasil, que meus pais faziam questão de ouvir, para saber das notícias.

Excerto 6:

Sim, o rádio era uma forma de aprender as músicas que a gente mais gostava. A gente também gostava de imitar a fala do locutor e prestava muita atenção. A partir daí a gente começou a se corrigir, pois percebeu que a gente não estava falando direito.

As duas informantes acima comprovam a importância do rádio: momento de reunião e de proximidade entre os familiares, durante e após a refeição. Os campeões de audiência eram programas de músicas sertaneja e o noticiário, *A Voz do Brasil*, que os mais velhos faziam questão de escutar. Um detalhe que chama a atenção é a função do rádio de *corrigir* a linguagem das pessoas, como nos diz a informante dos excertos 5 e 6, o que nos leva a pensar na pressão da língua portuguesa sobre o vêneto e na importância da mídia para esse processo, como aponta, por exemplo, o documento *Language Vitality and Endangerment* (UNESCO, 2003).

Esse papel fica ainda mais evidente quando observamos a programação das rádios. O que conhecemos atualmente por *A voz do Brasil*, um dos programas mais citados pelos entrevistados, era transmitido no início da noite, quando as pessoas, mesmo da zona rural, ainda estavam acordadas. Ele foi criado em 22 de julho de 1935 e tinha como objetivo divulgar as campanhas políticas de Getúlio Vargas. Por poder estar facilmente nos lares dos brasileiros, até nos mais humildes, e pela facilidade de circulação das notícias, o rádio, mesmo numa situação de isolamento das famílias de imigrantes, teve uma atuação marcante em prol da cultura e da língua majoritária.

A partir do exposto, podemos concluir que, embora havendo um isolamento inicial nas localidades rurais, como foi o caso de Santa Maria de Ibitiruí, a constante urbanização, com a construção de estradas, e a chegada dos meios de comunicação, como o rádio, fizeram com que o contato entre brasileiros e imigrantes fosse crescente. Por outro lado, como afirma Cominotti (2015), outras motivações tiveram um papel preponderante no processo de substituição do vêneto, como continuamos a apresentar.

6.1.2 A religião das comunidades minoritária e majoritária

De acordo com diversos autores do Contato Linguístico, a religião atua como facilitadora – ou não – da integração social dos indivíduos, o que acaba favorecendo a manutenção ou a substituição da língua minoritária. No caso das comunidades

pesquisadas, sua religião predominante era e ainda é o catolicismo; logo, entende-se que a religião favoreceu o contato entre os imigrantes e os brasileiros, principalmente na zona urbana.

Nas zonas rurais mais afastadas, nos primeiros tempos, dificilmente havia padres para rezar as missas, o que levava a população a reunir-se nas casas ou nas pequenas capelas e fazer suas orações em conjunto, na sua língua. Posteriormente, com as facilidades de deslocamento, as pessoas de diferentes localidades puderam comparecer à igreja para assistir às missas, que passaram a ser realizadas por padres, primeiramente em latim e, posteriormente, em português. No depoimento a seguir, a informante retrata as missas e a língua utilizada.

Excerto 7: 86, F, EFI, ZR

A religião era coisa séria. As mulheres usavam véu preto na cabeça, roupa longa. Não podia mostrar nenhuma parte do corpo porque era como se fosse pecado. A celebração era de domingo e quando não tinha o padre, a pessoa [o coordenador geral da comunidade] é que fazia a celebração e, sem os dois, [se] rezava o terço. Não podia olhar para o padre durante a missa, sinal de respeito. Comungava de joelhos. Era muito rigoroso. A missa era feita em latim, e só a pessoa que sabia ler fazia a celebração.

A religião influenciou sobremaneira o comportamento dos moradores de Santa Maria de Ibitiruí. Os entrevistados mais idosos afirmam que a comunidade recebia o nome do santo padroeiro, como Santa Maria de Ibitiruí, Santa Luzia do Ipê, São João de Crubixá e assim por diante. Após o rito religioso, o espaço da igreja era de confraternização e interação entre os moradores, que, depois de uma semana de trabalho, queriam conversar com os amigos e ter um momento de lazer.

Excerto 8: 78, M, EF II, ZR

No domingo nós nos reuníamos para botar a conversa em dia. A igreja era o lugar de encontro da gente. Após a celebração, alguns moradores jogavam mora e bocha³⁶, e a gente falava o talian entre nós mesmos, principalmente os mais velhos, que conversavam muito bem. Era um momento de alegria entre as pessoas da comunidade.

³⁶ Jogo de bola de massa.

O informante revela que o vêneto, denominado por eles de *talian*, era falado normalmente pelo grupo. Situação semelhante é apontada por Horst (2014), com relação às comunidades de descendentes ítalo-germânicos do Vale Taquari, no Rio Grande do Sul. A pesquisadora observou que a igreja também era o ponto de encontro dos moradores, quando queriam ter um momento de descontração e conversar na língua ancestral.

Esses momentos de descontração continuam acontecendo em Alfredo Chaves, principalmente nas comunidades rurais, em que os moradores, quase todos os domingos, se reúnem para render graças a Deus e encontrar os vizinhos e amigos. No entanto, diferentemente dos relatos anteriores, já não se fala mais a língua de imigração, pois, de acordo com um informante, uma determinação da própria igreja impôs a língua portuguesa também nos cultos religiosos.

Excerto 9: 52, F, EF II, ZR

Na década de 60, veio uma determinação da igreja, que a língua do país deveria ser também a das celebrações. Antigamente se rezava em latim, seus pais e as pessoas de idade devem lembrar. Com o tempo, a língua portuguesa foi sendo usada após a celebração também. Os mais antigos falavam ainda a língua italiana, mas os mais novos acabaram falando mais o português.

O depoimento 09 indica que uma política adotada pela igreja beneficiou, na década de 60, a língua portuguesa. A determinação mencionada pela informante é o Concílio Vaticano II (VATICAN, 2019), que foi realizado entre 11 de outubro de 1962 a 8 de dezembro de 1965, durante os papados de João XXIII (1958 a 1963) e de Paulo VI (1963 a 1978). A proposta da Igreja era fazer uma reforma litúrgica, na qual buscava atualização de seus próprios dogmas. Uma das decisões tomadas no Concílio foi a do uso da língua oficial do país, nos ritos religiosos, e não mais o latim.

A partir dessa determinação, as igrejas brasileiras tiveram que se adaptar ao novo modelo, e as conversas entre os imigrantes e seus descendentes, que antes se davam na língua ancestral, passaram a acontecer, sobretudo entre os jovens, na língua portuguesa. Isso mostra a importância desse espaço religioso para a manutenção e/ou substituição de uma língua minoritária. Essa determinação de Roma, aliada à presença de brasileiros nos cultos religiosos, acabaram por favorecer a substituição linguística.

6.1.3 A (dis)similaridade cultural entre os grupos minoritário e majoritário

Segundo Appel e Muysken (1996), a similaridade cultural entre os grupos minoritários e o majoritário – o do país de acolhimento – é um fator que desfavorece a manutenção da língua minoritária, pois, neste caso, maior será a integração entre os indivíduos. Em Alfredo Chaves, nas duas comunidades analisadas, os imigrantes chegados eram italianos, cuja cultura não diferia muito da brasileira, em termos de religião, lazer e outras tradições e costumes, como o trabalho árduo.

Excerto 10: 52, F, EF II, ZR

Durante a semana a gente trabalhava na roça e dificilmente encontrava algum vizinho para conversar. No sábado à tarde é que gente saía para ir a um baile ou à casa de algum vizinho para conversar. E, no domingo, era sagrado ir para a igreja. Nosso lazer era esse e era só no final de semana.

Sobre os hábitos alimentares, os imigrantes tiveram que adaptar-se ao do novo país, mas também acabaram por influenciar muito a culinária brasileira, com pratos típicos da Itália, como a macarronada, a polenta e o cavaco, que, em alguns lugares do estado, é conhecido também como *mentira*.

Excerto 11: 52, F, EF II, ZR

Quando a gente ia visitar a sua avó [citando a família do pesquisador], a gente era recebida com uma bacia de cavaco. Era uma alegria só, e a gente se esbaldava de comer. Também não podia faltar nas casas, no almoço de domingo, a polenta da nona com galinha caipira e a macarronada. E ainda hoje a tradição continua em muitas famílias de nossa comunidade [referindo-se à comunidade de Santa Maria de Ibitiruí].

Por fim, imigrantes italianos e brasileiros professavam a mesma fé católica, como visto na subseção anterior, facilitando os contatos sociais e, portanto, linguísticos. Dessa forma, a similaridade cultural favoreceu a substituição do vêneto.

6.1.4 Os casamentos intra/interétnicos

Segundo Appel e Muysken (1996), Fasold (1996) e Montrul (2013), os casamentos intraétnicos favorecem a manutenção da língua falada por esses grupos;

por sua vez, os interétnicos predispõem os cônjuges à escolha de uma língua para ser usada em casa e ser transmitida aos filhos, normalmente a oficial do país e/ou aquela que detém o maior status dentro da sociedade.

Em se tratando do município de Alfredo Chaves, vimos que sua colonização se deu em grande parte por famílias de imigrantes italianos provenientes, em sua maioria, de uma mesma região italiana, o Vêneto. Quanto aos imigrantes fixados na zona rural, eles ocuparam lotes no meio da mata, sem contatos constantes com os brasileiros. Dessa forma, até mesmo por falta de opção, os primeiros descendentes desses imigrantes acabaram por casar-se com pessoas da mesma etnia, o que propiciou a transmissão da língua vêneta às gerações seguintes.

Na Sede de Alfredo Chaves, por sua vez, apesar de os casamentos também acontecerem entre italianos – muitas vezes entre familiares –, a possibilidade de convívio entre imigrantes e brasileiros fez com a língua ancestral fosse substituída mais rapidamente, inclusive os traços do vêneta presentes no português falado atualmente, fazendo com que a linguagem de seus moradores difira bastante da linguagem dos moradores de Santa Maria de Ibitiruí. Os depoimentos a seguir explicam como se davam os casamentos.

Excerto 12: 61, F, EF II, ZR

As pessoas acabavam se casando entre parentes. Primo com primo. Sei que isso não pode, pois os filhos podem nascer defeituosos, mas era comum e os nossos pais desejavam que fosse assim, não tinha opção.

Excerto 13: 52, F, EFII, ZU

Cidade pequena você sabe como é, parente casa com parente. É até difícil escolher.

A partir dos casamentos intraétnicos, a língua minoritária pôde ser falada no convívio familiar, pelo menos nos anos iniciais da imigração. Contudo, essa situação não perdurou, conforme os depoimentos de nossos entrevistados.

Excerto 14: 84, M, EFI, ZU

Meus pais só falavam com a gente em talian, mesmo sabendo o português. E nós entendíamos tudo e falávamos entre irmãos. Mas depois aprendi a falar melhor o português e meus pais pediram para usar a língua do Brasil. Mas eu sei falar o talian e tenho muita saudade daquele tempo.

Excerto 15: 86, F, EFI, ZR

Eu e meus irmãos falávamos o talian e nós nos comunicávamos em família. Lembro que depois de um bom tempo a nossa família foi parando de falar o talian e aí começamos a falar o português. Aqui é Brasil e o português é a nossa língua também.

Os excertos acima apontam para a importância da família como domínio de uso e de preservação de uma língua minoritária. A família é o primeiro ambiente de aprendizagem da língua e é importante o apoio dos pais para que a língua materna, sendo minoritária, possa ser transmitida aos seus descendentes e continue viva. Por outro lado, os casamentos intraétnicos que aconteceram e ainda acontecem nas duas comunidades, especialmente na zona rural, não garantiram a manutenção do vêneto nas famílias italianas, o que nos leva a concluir que existem outros fatores de ordem social exerceram maior influência na escolha linguística.

Um fato exposto pelos informantes dos dois últimos excertos - "... e meus pais pediram para usar a língua do Brasil" e "Aqui é Brasil e o português é a nossa língua também" - pode nos dar indícios de um importante fator de substituição linguística, apontado por Baker e Jones (1998): a imigração permanente, o que origina o sentimento de pertencimento ao país de acolhimento e leva os imigrantes a tentarem aprender a nova língua. Ao que parece, essa também foi uma das causas da substituição do vêneto pelo português.

6.1.5 O status econômico, social e linguístico do grupo minoritário

De acordo com Appel e Muysken (1996) e Baker e Jones (1998), a cultura e a língua do grupo socialmente privilegiado receberão o status e a importância de seus integrantes. Portanto, se a língua minoritária for falada pelas pessoas mais influentes e de maior prestígio social de uma comunidade, ela também terá prestígio, alcançando maiores chances de continuar sendo falada. Em uma situação contrária, o grupo social será desvalorizado e sua língua também.

Alfredo Chaves tem sua história estreitamente vinculada à imigração italiana, sendo que sua cultura influenciou diretamente na constituição política, econômica e social do município. A maioria dos imigrantes italianos, de acordo com Bigazzi (2006) e Franzina (2006), era constituída por pequenos proprietários, agricultores ou trabalhadores manuais, todos de classe baixa. Ao chegarem a Alfredo Chaves,

continuaram sendo pobres durante muitos anos, devido às muitas dificuldades para se instalarem em suas novas terras. Desse modo, a sua língua teria o mesmo desprestígio de seus falantes.

Por outro lado, por formarem um contingente muito grande de pessoas, todas com a mesma posição social e falantes de variedades de uma mesma língua, o vêneto, a noção de desprestígio perde a sua força. Ao afirmar que a língua dos antepassados italianos era comumente ouvida no estado até a década de 1960, Derenzi (1974) comprova o que dizemos. Portanto, outras causas entraram em cena, na substituição do vêneto pelo português, em Alfredo Chaves.

Atualmente, os descendentes de italianos das comunidades pesquisadas prosperaram, mas em direções diferentes: os moradores da zona urbana tornaram-se empreendedores ou trabalhadores assalariados, mas com uma situação muito melhor do que seus antepassados. Também os moradores da zona rural melhoraram sua condição socioeconômica: agora têm uma vida mais confortável, apesar do trabalho cansativo da lavoura, como demonstram os depoimentos a seguir.

Excerto 16: 49, M, EFII, ZR

Sou agricultor, planto café e banana e cuido do gado. Não tenho muita coisa [dinheiro], mas dá para viver.

Excerto 17: 58, M, EFII, ZR

Trabalho na roça e toda a minha família também. É difícil trabalhar na roça, mas nós vivemos bem, mesmo com as dificuldades.

Por outro lado, enquanto os residentes da Sede mantiveram um maior contato com falantes de português e perderam mais rapidamente a língua dos antepassados, os moradores de Santa Maria de Ibitiruí mantêm os traços do vêneto em sua linguagem, o que faz com que sofram preconceito por parte dos falantes de português, que veem a linguagem com marcas vênetas como língua de pessoas da roça (PERTELE, 2017). Portanto, cremos que, se o status do grupo minoritário não foi um fator decisivo para a substituição do vêneto, as humilhações pelas quais passaram seus falantes contribuíram de forma decisiva para essa substituição.

6.1.6 As atitudes linguísticas dos falantes

As atitudes linguísticas têm estreita relação com o status socioeconômico dos falantes de uma língua minoritária e com os sentimentos que eles nutrem pela língua ancestral (FASOLD, 1996; COULMAS, 2005). Assim, se o falante demonstra sentimento positivo em relação à língua minoritária, ela tende a ser mantida; caso contrário, as chances de ela ser substituída são grandes.

A escolha por parte dos informantes de falar ou não sua língua ancestral passa por fatores condicionadores, como os constantes do quadro de Baker e Jones (1998), do documento *Language vitality and endangerment* (UNESCO, 2003) e de outros trabalhos de autores dos Contatos Linguísticos. Por exemplo, o desejo de prosperar economicamente pode influenciar as pessoas, individualmente ou em grupo, na escolha de determinada língua (APPEL; MUYSKEN, 1996). Além disso, como esses autores pontuam, o desinteresse pela história da sua família e a falta de conhecimento da cultura dos antepassados, incluindo-se a língua, também podem ter influência no processo de substituição linguística.

Muitos de nossos entrevistados, ao serem perguntados sobre a língua de seus antepassados, disseram não saber muita coisa porque seus pais não lhes ensinaram e porque não deram valor a ela. O pouco conhecimento que alguns deles têm é graças a seus avós, que falavam a língua ancestral e contavam histórias da imigração, como evidenciam os depoimentos a seguir.

Excerto 18: 60, M, EFII, ZR

Sei que minha família veio da Itália e sei que lá tinha várias línguas, mas não sei te dizer o que é. Meus pais não falavam muito e o que sei, vi meus avós falando.

Excerto 19: 72, M, EFII, ZU

Lembro que meus pais diziam que os meus avós eram da região norte da Itália, da região do Vêneto. Não sei te dizer muita coisa sobre a região, mas o que sei é que lá cada região tinha um nome e uma língua. O nome da língua não sei, por isso que chamo de "talian", pois veio da Itália.

Excerto 20: 86, F, EFI, ZR

Os meus pais me contavam que cada região tinha seu reino. Eles me diziam que lá vive em guerra e tinha gente que passava fome. Era tudo muito difícil. Minha família veio da região norte da Itália, da região do Vêneto, acho que de Treviso, agora não me lembro bem. Cada reino tinha sua língua, não me lembro bem, mas acho que era o nome do reino, a língua.

Excerto 21: 52, F, EFII, ZR

Minha mãe e meu pai falavam o dialeto italiano, e mesmo alguns de nós não sabendo falar, compreendíamos tudo... A história que meus pais e avós contavam é que a Itália era dividida em reinos e cada um tinha sua própria língua. Depois que surgiu a língua italiana.

Os informantes também foram indagados sobre o desejo de aprender a língua ancestral. Muitos afirmam que queriam falá-la, na tentativa de fazerem um resgate da cultura de seus antepassados.

Excerto 22: 58, M, EFII, ZU

Sei falar poucas palavras, como 'porcelli', que significa porco. Aprendi não com meus pais, que diziam que nós tínhamos que aprender a falar a língua do Brasil e esquecer a dos antepassados. Se sei alguma coisa é por conta dos meus avós, que me ensinaram. Na verdade, eu ia na casa deles e ficava vendo eles falarem e aprendi porque queria ficar conversando com eles.

Por outro lado, o mesmo informante diz preferir a língua portuguesa, por razões socioeconômicas:

Excerto 23: 58, M, EFII, ZU

Gostaria de falar a língua de meus avós, mas o português é o principal. Sem ele não conseguiria chegar onde estou, não conseguiria sobreviver.

Vemos, assim, que uma das razões para a escolha de uma língua é o senso prático e utilitário dos indivíduos, o anseio do grupo imigrante de se integrar à sociedade e de ter uma vida melhor. Para tanto, o uso da língua majoritária é uma condição necessária. O último informante, especificamente, assim como vários de nossos entrevistados, buscou progredir e, portanto, priorizou a língua que é usada na comunicação diária na sociedade, o português.

Além do desejo de prosperidade, outros fatores podem determinar a eleição de uma língua em detrimento de outra, como o pouco apreço dos membros de uma comunidade por sua língua ancestral, gerando a vergonha de falar a própria língua, como está retratado no excerto abaixo.

Excerto 24: 52, F, EF II, ZR

Minha mãe tinha vergonha de falar porque, para ela, falava errado. Algumas palavras com a letra “r” ela evitava de falar, pela fala carregada do italiano. Ela fez questão de que os filhos aprendessem a falar o português correto, para não passar vergonha.

No excerto 24, a informante, ao informar que sua mãe sentia vergonha de sua forma de falar, evidencia as pressões sociais vivenciadas pelos imigrantes italianos com relação à sua língua. Esse sentimento é a base de uma atitude linguística que irá reforçar a importância da língua majoritária em um determinado espaço. O excerto 23, por sua vez, reafirma esse pensamento, apontando para o poder econômico que está relacionado às línguas e a seus usos.

Concluindo esta subseção, foi possível observar, por meio das informações prestadas pelos entrevistados, que, embora alguns descendentes de imigrantes italianos apresentem atitudes negativas em relação à línguas dos ancestrais - desconhecimento da história da imigração, vergonha de falar sua própria língua etc.- outros demonstraram atitudes positivas com relação ao vêneto, ligadas a um desejo de resgate cultural. Estas atitudes são o primeiro passo para que uma política de valorização e, talvez, de revitalização da língua vêneta seja implementada no município de Alfredo Chaves, como veremos a seguir.

6.1.7 Políticas linguísticas de preservação/substituição das línguas minoritárias

Appel e Muysken (1996), Fasold (1996), Coulmas (2005) e o Documento da Unesco (2003) destacam que o apoio institucional é fundamental para a manutenção de uma língua minoritária. Mas, no Brasil, durante a Campanha de Nacionalização do Presidente Vargas, o governo atuou na perseguição às línguas dos imigrantes. A seguir, encontram-se alguns depoimentos que revelam as consequências dessa Campanha em Alfredo Chaves.

Excerto 25: 78, M, EFII, ZR

[...] aí veio o Presidente Vargas que criou leis para que o português fosse a nossa língua também. Ai de quem desobedecesse! O exército proibia através da força. Nós estávamos com medo e para ficar aqui seguimos a ordem do governo.

Excerto 26: 84, M EFI, ZU

Lembro que meus pais falavam italiano³⁷ e nós também. Mas o governo brasileiro, que nos deu as terras para plantar, criou leis que proibiam o uso do italiano. Com medo de perder as terras, seguimos a ordem e tivemos que aprender o português.

Excerto 27: 91, F, EFI, ZU

Querida continuar a falar a língua de meus pais. Só falo em casa, algumas vezes. O governo proibiu e ninguém teve escolha. Precisamos aprender o português, mas mesmo assim falei italiano em casa com minha família.

Os relatos acima revelam os sentimentos de apreensão e medo dos próprios informantes e de seus familiares acerca das imposições dos decretos nº 406 e nº 3010, de 1938, e nº 1.545, 1939, promulgados por Getúlio Vargas. É importante salientar que os decretos de Vargas são a segunda medida oficial tomada para impor a língua portuguesa no país, como também o foi o *Diretório dos Índios*, do Marquês de Pombal, publicado em 1757.

A repercussão dos decretos de Vargas foi de grande impacto sobre o país, conforme Soares (2014). Com a Campanha, pretendia-se gerar na população um sentimento de nacionalismo, de patriotismo, dado o receio do governo brasileiro de que os imigrantes e seus descendentes, provenientes dos países inimigos do Brasil na Segunda Guerra Mundial, se insurgissem contra o Brasil. Portanto, para se conseguir uma sociedade brasileira hegemônica, foi instituída a obrigatoriedade da língua portuguesa em todos os ambientes – gabinetes e instituições públicas, indústrias/empresas, comércio e imprensa, sendo o jornal e o rádio usados na propagação dessas medidas.

Outro agente de imposição das medidas de Vargas foi a escola, por meio da obrigatoriedade do ensino e da utilização, no espaço escolar, unicamente da língua portuguesa. Cruz (2015) afirma que

[...] a nacionalização do ensino tinha por projeto ideológico realizar a assimilação desses imigrantes e seus descendentes, sendo, pois, a escola o meio utilizado pelo governo brasileiro para promover a cultura, a língua e os valores nacionais que, segundo as ideias nacionalistas, favoreceriam a unidade e integração da nação (CRUZ, 2015, p. 123).

³⁷ Os informantes dos excertos 26 e 27 se referem à língua vêneta, e não ao italiano standard.

Mesmo assim, houve casos de pessoas que não acataram a decisão do governo brasileiro, como nosso informante do excerto 27, que nos revelou que falava a língua dos ancestrais apenas no ambiente familiar. Porém, outros fatores intervieram na substituição das línguas dos imigrantes, como a urbanização e a difusão dos meios de comunicação, a que nos referimos, na subseção 6.1.1. Entretanto, fica claro que as políticas de padronização linguística influenciaram diretamente no abandono das línguas estrangeiras, no país.

6.1.8 A escolarização do grupo minoritário

Também relacionado ao status social do grupo de falantes e às atitudes linguísticas em prol da língua minoritária está o nível de escolaridade dos indivíduos (BAKER; JONES, 1998). Nesse sentido, quanto maior a exposição à educação formal, maior será a tendência de um falante de língua minoritária em adotar a língua oficial de seu país de residência, devido ao ensino desta última, o que lhe confere maior relevância social.

Com relação às comunidades de nossa pesquisa, as primeiras escolas de que se tem registro no município foram construídas na Sede³⁸ e, devido às dificuldades de locomoção e às distâncias percorridas, muitos filhos de imigrantes da zona rural não tiveram a oportunidade de estudar. Com a instalação de escolas no interior, as crianças estudavam pelo menos até o ensino fundamental I, sendo que algumas meninas davam sequência aos estudos e terminavam o antigo magistério. As lembranças da vida escolar são relatadas nos depoimentos a seguir.

Excerto 28: 86, F, EFI, ZR

Eu não estudei muito, mas aprendi o português com outras pessoas. Era difícil naquela época. Não existia transporte, como hoje. Acabava indo trabalhar na roça. Só tinha escola em Alfredo Chaves [Sede]. Depois de muito tempo, teve aqui em Ibitiruí. Meus filhos foram para escola; estudaram até o fundamental e depois seguiram o pai na roça. Tenho filha que fez o magistério. Naquela época a faculdade era magistério.

³⁸ Fonte: <https://www.alfredochaves.gov.com.br>. Acesso em: 21 ago. 2018.

Excerto 29: 84, M, EFI, ZR

Eu estudei por um ano, para aprender a ler e escrever. Mas meu pai me pegou na roça para trabalhar. Minhas irmãs fizeram o magistério. Aprendi alguma coisa graças às minhas irmãs, que me ajudaram a aprender o básico.

Excerto 30: 61, F, EFII, ZR

Estudei até o primário. Meus pais não quiseram que eu continuasse a estudar. Eu era inteligente, sabia muita coisa. A escola tinha uma professora muito rigorosa, passava dever para casa e se ninguém trazia pronto ficava de castigo. Eu aprendi a ler e escrever em português.

Excerto 30: 58, M, EFII, ZU

Fiz até a sétima série e depois ajudei meus pais na roça³⁹. Eu gostava de ir para a escola, mesmo com aquela professora brava e que dava 'esporro' em todo mundo. Eu lembro que, quando aprontava, ela me colocava nos caroços de milho de joelhos. E nós aprendíamos. A educação de antes era mais difícil que hoje.

Excerto 31: 52, F, EFII, ZU

Estudei até o ensino fundamental, fiz o essencial: ler e escrever. Poderia ter estudado mais, mas não quis continuar, preferi ajudar meus pais. Eu achava a escola difícil, e a professora muito brava.

Pelos depoimentos acima, observamos que as pessoas de Santa Maria de Ibitiruí, por diferentes razões, não frequentaram a escola por muitos anos. Mesmo que esta preparasse os alunos para o cotidiano, ensinando-lhes noções básicas de leitura e escrita, bem como as operações aritméticas, que pudessem ajudá-los na comercialização de produtos agrícolas de sua família, na compra de mantimentos essenciais, etc., os informantes relataram que os pais não davam o apoio necessário para a continuação dos estudos. A escola servia para aprender o essencial, pois os serviços de casa e da lavoura eram mais importantes para eles, o que influenciou na permanência dos moradores na lida do campo.

Além disso, o rigor da professora, conforme relatado nos depoimentos, fazia com que o medo reinasse no ambiente escolar. Portanto, a necessidade do auxílio à

³⁹ Em tempos passados, na Sede de Alfredo Chaves havia cultivo de café e banana. É a esse trabalho que o informante se refere.

família e os sentimentos negativos em relação à professora fizeram com que a escola não fosse muito atrativa para as crianças da zona rural. Igualmente, as características da comunidade – pequena, afastada da Sede e formada somente por imigrantes de uma mesma região da Itália -, fizeram com que ocorresse uma menor pressão social em torno da língua portuguesa, propiciando a manutenção da língua vêneta por mais tempo. No Centro de Alfredo Chaves, por outro lado, os contatos com falantes de português, a urbanização e a maior escolarização impuseram a língua portuguesa mais rápida e efetivamente.

Observamos, assim, a importância da instituição escolar e do ensino da língua oficial para a substituição de uma língua minoritária (BAKER; JONES, 1998). Esta discussão é central em nossa pesquisa, o que implica que precisamos nos aprofundar neste tema. Na próxima seção, trataremos especificamente da contribuição da escola para o abandono do vêneto.

6.2 A atuação da escola na substituição linguística

Na subseção anterior, vimos que os moradores de ambas as comunidades pesquisadas estudaram pelo menos até o ensino fundamental I, indicando que a escola pode ter atuado de alguma maneira como influenciadora no processo de substituição linguística. Para analisar a ação da escola, trataremos a seguir os relatos dos docentes (6.2.1) e dos discentes (6.2.2) quanto ao papel da escola nesse processo. Nosso intuito é trazer a realidade escolar de ambas as comunidades, destacando os mecanismos adotados pelos educadores para a imposição da língua oficial, o português.

6.2.1 A perspectiva dos docentes

Tendo em vista nossos objetivos, precisamos compreender como os profissionais da educação veem a língua e a cultura dos imigrantes, além de como trataram e tratam, em sala de aula, a diversidade linguística. Para iniciar esta discussão, apresentamos o depoimento de duas docentes sobre suas carreiras profissionais.

Excerto 32: Professora 1 (P1), 64, F, ZU

Sou formada no antigo magistério e dei aula de língua portuguesa na rede pública do município. [...] Ensinava aquilo que os documentos e o governo pediam. Ensinava a norma padrão, de como escrever um bom texto. Procurava ensiná-los para serem boas pessoas. [...] Tinha alunos bons e fracos e tinha aqueles que falavam tudo errado e eu chamava a atenção para aprender.

Excerto 33: P5, 56, F, ZR

Dava aula para as crianças no ensino fundamental desde 1980 e lhes ensinava as matérias básicas, como português e matemática. Procurava manter a ordem e ensinar o que estava somente nos livros. [...] o português passou a ser mais cobrado nas séries iniciais. E eu cobrava muito a ortografia e o jeito que eles falavam.

Ambos os depoimentos são de professoras que lecionaram no Ensino Fundamental I. As docentes têm a mesma opinião a respeito do ensino de língua: a variedade culta do português, apenas, deveria ser trabalhada. As professoras afirmam que ensinavam o que os documentos e o governo exigiam. Dessa forma, se pensarmos sobre qual deveria ser o espaço para o trabalho com a diversidade linguística, a resposta seria nenhum, pelo fato de as professoras estarem preocupadas apenas com a ordem e o ensino normativo. Para elas, a variação linguística não era uma questão a ser discutida entre os alunos.

As professoras ainda nos informam que, quando um aluno falava *errado*⁴⁰, elas lhes chamavam a atenção. Assim, havia a sistemática cobrança do uso das regras da variedade culta do português na língua oral dos estudantes, o que se contrapõe com um ensino sensível às diferenças, que leve em conta a diversidade linguística e que leve o aluno a aprender a variedade de prestígio sem desmerecer a sua variedade.

Ainda perguntamos o que os professores pensavam a respeito da linguagem dos alunos descendentes de imigrantes italianos. Somente duas professoras - uma da zona rural (P3) e outra da Sede (P4) - disseram que se tratava de um traço característico da família e que, por isso, não caberia ao professor corrigir:

⁴⁰ Apesar de concordarmos com a importância da discussão sobre a noção de erro e de variação linguística no ensino de Língua Portuguesa, neste trabalho, por limitação de tempo, não será possível adentrarmos nesses aspectos.

Excerto 34: P3, 69, F, ZR

Como convivo com a comunidade, sei que o jeito de falar deles é característico da própria comunidade e que não adianta insistir em corrigir, pois é de família. A única coisa que faço é mostrar para eles o que está errado.

Excerto 35: Prof. 4, 49, F, ZU

Cada sujeito possui sua essência, o trabalho da escola não é corrigir o jeito de falar, mas prepará-los para o meio social. Também sei que o jeito de falar vem de família e isso não tem como corrigir.

Os demais disseram que corrigiam as crianças porque elas tinham que falar a língua portuguesa corretamente:

Excerto 36: P3: 73, F, ZR

Eu cobrava muito a escrita correta e até mesmo o falar direito. Se a língua portuguesa é a ensinada na escola, tem que ser cobrada e aprendida corretamente. E te digo que até castigava os alunos se continuassem a fazer as coisas erradas.

As determinações governamentais com respeito à educação além da pouca sensibilidade em relação à realidade sociolinguística dos alunos e do apreço somente pela variedade culta da língua portuguesa fizeram com que a língua minoritária não tivesse nenhum espaço na escola, nem mesmo para discussão. Mais ainda: quem ousasse desobedecer era castigado, como informa P5. Portanto, ao ser censurada, a língua vêneta foi perdendo sua importância diante de seus falantes e, por conseguinte, a substituição pelo português foi mais fácil. Dessa forma, podemos perceber que a escola cumpriu seu papel de estar ao lado do governo na discriminação das línguas faladas pelos imigrantes.

Por outro lado, o Documento *Language vitality and endangerment* (UNESCO, 2003) destaca a importância crucial do apoio da escola – entre outras instituições públicas – para a preservação da língua minoritária: a depender de como a escola a considera, ela terá seu lugar na educação das crianças, ou seja, será também ensinada. No Espírito Santo, temos um exemplo dessa política, como o ensino da língua pomerana no município Santa Maria de Jetibá, conforme apontam as pesquisas

de Hartwig (2011) e Kuster (2015), sobre o Projeto de Educação Pomerana (PROEPO). As pesquisadoras informam que o pomerano – língua materna de grande parte dos moradores do município – era e é usado na comunicação das pessoas em diversas situações - até mesmo nas mais formais -, inclusive o público juvenil, principalmente nas zonas rurais. Diante desse contexto, as escolas do município, a partir de propostas educativas, incluíram o pomerano como disciplina, valorizando-o língua e estimulando a sua manutenção para as gerações futuras.

O exemplo de Santa Maria de Jetibá e de outros do Espírito Santo onde o PROEPO atua evidencia que a escola pode – e deve – respeitar, valorizar e proteger as línguas faladas em comunidades colonizadas por imigrantes. Com relação às línguas italianas em Alfredo Chaves, tanto os informantes da Sede quanto da zona rural foram questionados sobre a existência, no passado ou atualmente, de algum projeto de resgate da cultura e da língua dos imigrantes nas escolas. As respostas, como já supúnhamos, foram negativas. A única atividade voltada para a memória da imigração é a realização da *Festitália*, que ocorre todo mês de junho. Essa festa é organizada por um pequeno grupo de moradores do município que desejam resgatar a história dos antepassados por meio de elementos culturais italianos, como a música, os jogos, a culinária etc.⁴¹

Na próxima subseção, prosseguiremos com a análise do ambiente escolar, trazendo os depoimentos de (ex-)discentes, que narram as suas experiências e impressões com relação ao tratamento da diversidade linguística em sala de aula.

6.2.2 *A perspectiva dos discentes*

Nesta subseção, faremos a análise das informações obtidas por meio das entrevistas a (ex-)estudantes, descendentes de imigrantes de italianos, quanto à sua experiência escolar: as políticas educacionais, as ações do governo em prol do português e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, como o rigor do ensino e a discriminação sofrida por falarem o português com marcas da língua vêneta.

⁴¹ Na seção Anexos, encontram-se algumas imagens da Festitália, organizada no município.

Excerto 37: 52, F, EF II, ZR

As escolas antigamente eram diferentes das de hoje, começando pelo tamanho. Era menor e precisava caber muitos alunos. Não tinha merenda, não tinha transporte, e o material era usado entre os próprios irmãos⁴². O ensino era bem puxado e a cobrança da professora era muito maior do que hoje. Tinha que falar o português correto, e as matérias que eram mais cobradas era o português e a matemática. A professora era severa e a gente tinha medo dela [...]. Lembro que na escola a gente estudava as leis, tinha uma cartilha que o governo mandava. [As] professoras devem lembrar mais do que eu, e lá dizia que tinha que seguir as normas da escola e aprender aquilo que estava aí, no livro.

O excerto 37 expõe situações que confirmam a atuação da escola como agente da imposição das leis e do português. De acordo com a informante, além das disciplinas lecionadas, havia o estudo de cartilhas de leis, que o governo disponibilizava e exigia que os educadores ensinassem em sala de aula. O conteúdo da cartilha versava sobre o ensino escolar e sobre noções básicas de cidadania, as quais os estudantes precisavam decorar na íntegra, pois eram cobrados por meio de exercícios orais.

Ainda com respeito ao caderno, perguntamos às (ex-)professoras sobre seu uso em sala de aula. As docentes nos informaram que tinham contato com a cartilha e que exigiam a leitura e o conhecimento de seu conteúdo, por meio de atividades orais e escritas, como a instituição exigia. Esse fato comprova as pressões políticas e educacionais que as escolas brasileiras vivenciaram, durante e após a política de Vargas. Também procuramos saber sobre a existência de tal cartilha na atualidade, mas disseram que nem elas, nem as escolas o possuem mais, devido ao tempo que passou e à promulgação da Constituição Federal de 1988⁴³.

No excerto a seguir, evidenciam-se mais restrições aos alunos, dentro e fora do ambiente escolar.

Excerto 38: 61, F, EFII, ZR

A gente ficava assustado na sala de aula e todos respeitavam muito a professora. Lembro que ela pedia para nós trazermos uma varinha bem bonita, que era colocada no canto da sala e também caroços de milho. Era para castigar a gente, se caso fizesse bagunça.

⁴² Na seção Anexos, consta a imagem da capa do livro citado pela informante, com o título “Programa de Admissão”.

⁴³ As funcionárias das escolas visitadas por nós informaram que, após a promulgação da Constituição de 1988, as leis mais antigas foram descartadas.

Os depoimentos dos excertos 37 e 38 evidenciam o sentimento de medo das crianças diante do rigor das professoras, que as castigavam por qualquer coisa que faziam. A atitude das profissionais provavelmente exerceu influência na aprendizagem tanto das lições da escola quanto da língua portuguesa sem qualquer marca vêneta. Atitudes como essas acabam por abrir espaço para o preconceito e a discriminação, como podemos observar no depoimento a seguir, de um jovem da zona rural.

Excerto 39: 20, M, EM, ZR

Não fui um aluno muito estudioso, tirava a média na escola. Quando entrei pela primeira vez na escola, alguns alunos riam de mim pelo meu jeito de falar. Sei que falava tudo errado, mas eu tinha um jeito parecido com meu avô. Sei que isso é de família e por isso continuei falando. Dentro da escola, a professora brigava comigo pelo meu jeito de falar. Eu ficava triste, eu não gostava do que acontecia. Mas eu sou assim e depois de um tempo a professora viu que eu falava como meus pais, era coisa de família.

O informante acima nos relata a humilhação pela qual passou quando iniciou seus estudos – e isso aconteceu recentemente. A professora não compreendia – ou não queria compreender – que a forma de falar do jovem, que para ela era errada, apenas trazia traços da língua dos antepassados do estudante, fato que marcava a identidade de sua família e de seu grupo social. Ao narrar sua experiência, o jovem demonstrou tristeza pelo que lhe aconteceu, mas continuou falando como seus familiares.

Também perguntamos ao jovem sobre o que pensava sobre sua linguagem, e sua resposta foi: “Falo mais carregado, como os italianos”. Insistimos para que explicasse o que significava o *falar mais carregado*, mas, hesitando várias vezes, não soube responder. Entretanto, por pertencermos à mesma comunidade, sabemos que dois dos principais traços do vêneta presentes no português falado em Santa Maria de Ibituruí são o ditongo nasal <ão>, pronunciado [õ], como em macarr[õ] e piment[õ]⁴⁴, por exemplo; e o tepe, em palavras como ca[r]oça e [r]ua. Essa era a linguagem, ou seja, a fala *carregada* que, segundo o entrevistado, incomodava a professora.

No excerto a seguir, temos mais um exemplo de exclusão na escola, por parte da professora, que era intransigente também com relação à linguagem dos alunos.

⁴⁴ Para maiores informações a respeito da realização do ditongo nasal em Santa Maria de Ibituruí, veja-se Picoli-Meneghel (2015).

Segundo nossos informantes, situações de preconceito como esta eram corriqueiras em sala de aula.

Excerto 40: 44, F, EFI, ZR

Eu ia para a escola todos os dias, saía de casa a pé e ia até Ibitiruí. Era cansativo, não é igual hoje, que tem transporte. Chegando na escola ficava em silêncio e começava a aula. Era difícil fazer bagunça. Tinha pouco material e era difícil estudar. Eu e meus irmãos dividíamos os livros. A professora era brava, chamava atenção de tudo, até do jeito de falar. Eu não gostava muito dela e queria desistir da escola. Eu falava errado e ficava triste quando a professora chamava atenção. Aí acabei indo para roça ajudar meus pais e não continuei os estudos. Mas acabei desistindo por achar tudo difícil e pela professora que brigava comigo.

A partir dos relatos dos docentes e discentes, é possível verificar a atuação da escola para a eliminação de marcas da língua vêneta e, por conseguinte, para a sua substituição, principalmente na zona rural. A linguagem da zona urbana, como dissemos, não apresenta a mesma influência da língua ancestral, devido aos constantes contatos com brasileiros.

Concluindo este capítulo, existem traços que marcam a identidade linguística de uma comunidade colonizada por imigrantes, e o interior do município de Alfredo Chaves apresenta essas diferenças na linguagem de seus moradores por influência da língua vêneta, principalmente no nível fonético-fonológico. Dessa forma, os professores e outros agentes escolares precisam conhecer a história da comunidade onde atuam, a fim de compreenderem e se sensibilizarem com a linguagem de seus alunos e sua família. Portanto, a instituição de ensino precisa atuar em favor da comunidade, acolhendo sua cultura e sua língua. É dessa forma que as línguas minoritárias poderão ter uma chance de continuar sendo faladas e as comunidades poderão permanecer sendo bilíngues, se for esse o seu desejo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de substituição do vêneto nas duas comunidades de Alfredo Chaves pesquisadas vem se consumando a cada dia. Temos essa comprovação pelos relatos dos informantes, ratificando vários fatores sociais que influenciaram tal processo. Ademais, por termos nascido e sempre residido em Santa Maria de Ibitiruí, e por trabalharmos na Sede de Alfredo Chaves, podemos observar os usos linguísticos de perto, em ambas as comunidades.

Ao analisarmos os fatores de manutenção ou de substituição linguística, observamos que alguns se mostrariam favoráveis à manutenção da língua vêneta, como o isolamento geográfico inicial, o status da língua dentro da comunidade e os casamentos intraétnicos, mas a preservação não ocorreu. Por sua vez, outros fatores se mostraram favoráveis à substituição do vêneto, como o desejo de integração à sociedade brasileira, especialmente na zona urbana, e, principalmente, as políticas governamentais contra as línguas de imigração, incluindo-se aí as pressões por parte da escola.

Com relação ao isolamento de Santa Maria do Ibitiruí, as entrevistas com os informantes evidenciaram as dificuldades de acesso para chegarem a outros lugares. Para comprar alguns produtos essenciais, como sal, trigo, querosene, tecido etc., os moradores saíam a pé de suas casas e demoravam dias para retornar, pois o município era – e ainda é – coberto por uma extensa mata. Assim, andavam por picadas abertas na vegetação, o que tornava a caminhada árdua. Essa situação fez com que muitos imigrantes e seus descendentes, moradores das zonas rurais, praticamente não mantivessem contato com brasileiros, o que favoreceu a utilização do vêneto na comunidade.

Com respeito à Sede, embora no início da colonização fosse um lugar muito pequeno, antes da chegada dos imigrantes já se encontravam fixados lá falantes de português. Sem empecilhos culturais que os mantivessem afastados, os contatos linguísticos se deram rapidamente, propiciando a total substituição linguística. Na fala dos nascidos na zona urbana não se encontram mais traços das línguas ancestrais.

Quanto aos casamentos e, por conseguinte, a manutenção – ou não – da língua minoritária no lar, as duas comunidades pesquisadas – principalmente a zona rural – eram formadas majoritariamente por descendentes de italianos. Portanto, os

casamentos se davam entre os vizinhos, que se tornavam parentes. Esse fato deveria ser um incentivo para a manutenção da língua minoritária, mas isso não aconteceu.

A substituição do vêneto pelo português dentro dos lares nos leva a pensar na eleição linguística. A escolha por determinada língua está relacionada com comportamentos e atitudes linguísticas dos falantes. Os sentimentos que os descendentes de imigrantes italianos têm por sua língua estão diretamente relacionados com a utilidade, o status e o prestígio da língua. Appel e Muysken (1996) dizem que o desejo de um falante em prosperar economicamente pode favorecer a utilização da língua oficial do país de acolhimento. Quando questionados sobre qual língua preferem, vários entrevistados responderam que era a língua portuguesa. A justificativa foi que, sem ela, não sobreviveriam, não teriam condições de vender seus produtos e de ganhar dinheiro. Em resumo, a necessidade de comunicação e o fator econômico foram determinantes na preferência pelo português, não obstante os sentimentos positivos em relação à história e à língua dos antepassados, manifestados por muitos.

Outro fator essencial para a substituição do vêneto pelo português foi a Campanha de Nacionalização de Getúlio Vargas. À época da Segunda Guerra Mundial, o governo brasileiro passou a ver os imigrantes – em sua maioria italianos, alemães e japoneses – como um grupo perigoso, que poderia colocar em risco a soberania nacional. Para evitar essa situação, foram promulgados Decretos que visavam à proibição do uso de qualquer língua estrangeira dentro do território nacional e, para tanto, foi realizada uma fiscalização intensa, com um pesado ônus para quem descumprisse a lei, o que dificultava imensamente a manutenção das línguas dos imigrantes. É importante falar que a mídia, por meio do rádio, e a escola, com a elaboração e divulgação de cartilhas de leis, ajudaram a propagar tais medidas.

Dessa forma, a substituição do vêneto pela língua portuguesa se deu por fatores sociais, econômicos e políticos - pela voz do Estado, e a escola foi fundamental nesse processo. Mesmo atualmente, os professores de Português do município – meus colegas de trabalho –, quando perguntados sobre como agem com respeito ao ensino da língua, dizem que seguem o livro didático e o que está nos documentos oficiais. Assim, no ambiente escolar, as características linguísticas e culturais normalmente são ignoradas e se mantém a falsa ideia do monolinguismo no país, dando margem para as crianças e os adolescentes ficarem expostos ao preconceito linguístico. Sobre este tema, é importante resgatar os resultados dos estudos de

Picoli-Meneghel (2015) e Peterle (2017), realizados no município de Alfredo Chaves, que evidenciam que os traços da língua de imigração ainda estão presentes na fala dos moradores de Santa Maria de Ibitiruí e de São Bento de Urânia. Por sua vez, Cominotti (2015) atestou que a fala dos uranienses recebe avaliação negativa pelas pessoas de fora – e por algumas de dentro – da comunidade.

Na luta contra o mito do monolingüismo e pela afirmação de políticas em prol das línguas minoritárias, Morello (2015) utilizou-se da Constituição Federal Brasileira para dizer que a língua é considerada patrimônio histórico e cultural de todos os grupos que vivem em solo brasileiro. Dessa forma, as línguas minoritárias receberam um novo status: agora fazem parte integrante da história e da constituição social do país. Em seu trabalho de 2015, Morello reitera a importância do projeto cooficialização de línguas minoritárias no país. Esse projeto respeita o português, mas chama a atenção para a importância do uso das línguas minoritárias no cotidiano das comunidades. Hoje, no Brasil, estão cooficializadas onze línguas em dezesseis diferentes municípios. O estado do Espírito Santo entra nesta estatística por meio da cooficialização da língua pomerana nos municípios de Domingos Martins, Laranja da Terra, Pancas, Santa Maria de Jetibá e Vila Pavão.

Com a cooficialização do pomerano, essa língua passou a ser ensinada nas escolas do Ensino Fundamental I desses municípios, como vimos. Projetos como o PROEPO - Programa de Educação Pomerana -, mencionado por Hartuwig (2011) e Kuster (2015), passaram a levar a cultura e a língua dos imigrantes pomeranos para dentro do ambiente escolar. Dessa forma, a escola passou a ser espaço de inclusão da diversidade e de exclusão do preconceito.

Projetos como esse ainda não foram pensados para o vêneto em Alfredo Chaves, já que o uso dessa língua dentro do município é baixo. Entretanto, faz-se importante investigar se existem comunidades no estado em que o vêneto – ou outras línguas – seja falado, a fim de se elaborarem estratégias para a sua manutenção e/ou sua revitalização, haja vista a importância das línguas de imigração para a formação cultural e identitária do Espírito Santo. De acordo com nossos informantes e com os resultados de outros pesquisadores dos contatos linguísticos no estado, há um grande interesse das comunidades para que as línguas de imigração não sejam esquecidas.

Dessa forma, acredita-se que ainda há tempo para que políticas de revitalização sejam elaboradas e implementadas, inclusive pela escola, a fim de que

a diversidade linguística enfim seja reconhecida como uma virtude e um ganho, e não como obstáculo, como foi vista no passado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFREDO CHAVES. **Prefeitura municipal de Alfredo Chaves**. Disponível em: <<http://www.alfredochaves.es.gov.br>>. Acesso em: 20 mai.2018.

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

APPEL - Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. 2019. Disponível em: <<http://www.ape.es.gov.br>>. Acesso em: 20 Out. 2019.

BAGNO, M. **Dicionário crítico de Sociolinguística**. São Paulo: Parábola, 2017.

BAGNO, M. Língua; Dialeto. In: FRADE, I.C.A.S.; VAL, M.G.C.; BREGUNCI, M.G.C. (orgs). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

BAGNO, M. O que é uma língua? Imaginário, ciência & hipóstase. In.: LAGARES, X.C.; BAGNO, M. (orgs.) **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 355-387.

BAKER, C.; JONES, P. S. **Encyclopedia of bilingualism and bilingual education**. Clevedon. Avon, UK: Multilingual Matters, 1998.

BENTIVOGLIO, J. **Palestra**. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

BIGAZZI, A. R.C. **Italiano**: história e memória de uma comunidade. Anna Rosa Campagnano Bigazzi. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006 (Série Lazuli imigrantes no Brasil/ coordenadora Maria Luiza Tucci Carneiro).

BLOOMFIELD, L. **Language**. Nova York: Henry Holt and Company, 1933.

BORTONI-RICARDO, S-M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: USP, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 3.010, de 20 de agosto de 1938**. Regulamenta o decreto- -lei n. 406, de 4 de maio de 1938, que dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Rio de Janeiro, 1938. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-3010-20-agosto-1938-348850-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 1545, de 25 de agosto de 1939**. Dispõe sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Rio de Janeiro, 28 jul. 1939. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

_____. **Decreto-Lei nº 406, de 04 de maio de 1938**. Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Rio de Janeiro, 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 mai. 2018.

CALVET, L.J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

_____. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CAMPOS, A. P. Escravidão, reprodução endógena e criouliização: o caso do Espírito Santo no Oitocentos. Topoi (Online). **Revista de História**, v. 12, p. 84-96, 2011.

CHAMBERS, J. **Sociolinguistic theory**. 2. ed. Oxford, Cambridge: Blackwell, 2003.

COMINOTTI, K. S. **O contato linguístico entre o vêneto e o português em São Bento de Urânia, Alfredo Chaves, ES**: Uma análise sócio-histórica. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

CONDE, B. S. Senhores de fé e de escravos: a escravidão nas fazendas jesuíticas do Espírito Santo. In: **Anais do 4º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional**. Curitiba: UFPR, 13-15 maio, 2009. p. 01-10. Disponível em: <<http://www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos4/brunosantosconde.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

CONKLIN, N.; LOURIE, M. **A host of tongues**. New York: The Free Press, 1983.

COULMAS, F. **Sociolinguistics**; the study of speakers' choices. Cambridge: Cambridge Press, 2005.

COUTO, H. H do. **Linguística, ecologia e ecolinguística**: contato de línguas. São Paulo: Contexto, 2009.

CRUZ, N. R. **O ensino e a aprendizagem de língua em escolas de imigração e as políticas de nacionalização do ensino**: o caso da escola particular Adventista de Gaspar Alto. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Santa Catarina (UFSC). Santa Catarina, 2015.

DERENZI, L. S. **Os italianos no Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Artenova, 1974.

FASOLD, R. **La sociolingüística de la sociedad**: Introducción a la sociolingüística. Tradução de Margarita España Villasante e Joaquín Mejía Alberdi. Madrid: Visor libros, 1996.

FRANZINA, E. **A grande emigração**: o êxodo dos italianos do Vêneto para o Brasil. Campinas (SP): UNICAMP, 2006.

GARCIA, E. F. O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. Tempo. **Revista do Departamento de História da UFF**, v. 12, n.2, p. 23-48, 2007.

GARCÍA, O. Multilingual language awareness and teacher education. In: CENOZ, J.; HORNBERGER, N. H. (eds.). **Encyclopedia of language and education**. 2. ed. Volume 6: Knowledge about language. New York: Springer Science, 2008.

HARTUWIG, A.V.G. **Professores(as) Pomeranos(as)**: um estudo de caso sobre o Programa de Educação Escolar Pomerana - Proepo - desenvolvido em Santa Maria de Jetibá/ES. 2011. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

HORST, A. **Variação e Contatos Linguísticos do Vestfaliano Rio-Grandense Falado no Vale do Taquari**. 2014. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2014.

IBGE. **Panorama**. 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/alfredo-chaves/panorama>>. Acesso em: 19 Set. 2019.

KRIESER, D. S. **São nossas raízes, é mais uma língua nossa, a língua mãe**: representações sobre a língua de imigração italiana em um contexto intercultural. 2015. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau - FURB. Blumenau, Santa Catarina, 2015.

KUSTER, S. B. **Cultura e língua pomeranas**: um estudo de caso em uma escola do ensino fundamental no município de Santa Maria de Jetibá – Espírito Santo – Brasil. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

MACNAMARA, J. **Bilingualism in the modern world**. 23 J. of social issues, 1967.

MEIHY, J.C.S.B. **História Oral: como fazer, como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MONTRUL, S. **El bilingüismo en el mundo hispanohablante**. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell, 2013.

MOREIRA, T. H.; PERRONE, A. **História e geografia do Espírito Santo**. 8. ed. Vitória: [s.n.], 2007.

MORELLO, R. (Org.). **Leis e Línguas no Brasil: o processo de cooficialização e suas potencialidades**. Florianópolis: IPOL, 2015.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguísmo e preconceito linguístico. In: MOURA, S. (Org.). **O direito à fala: a questão do preconceito linguístico**. Florianópolis: Editora Insular, 2000.

ORTALE, F. L. **A formação de uma professora de italiano como língua de herança: o Pós-Método como caminho para uma prática docente de autoria**. 2016. 162 f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

PAGANI, C. **A imigração italiana no Rio de Janeiro e em Petrópolis e a educação para os filhos dos imigrantes (1875 – 1920)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de educação. Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2012.

PERES, E. P. Aspectos sócio-históricos do contato entre o dialeto vêneto e o português no Espírito Santo. **(Con)Textos linguísticos**, v. 8, n.1, p. 53-71, 2014.

PERTELE, B. D. **Análise sociolinguística da realização do ditongo nasal tônico <ão> em São Bento de Urânia, Alfredo Chaves / ES: o papel da variável sexo / gênero**. 2017. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

PESSALI, H. **Alfredo Chaves uma visão histórica e política**. Alfredo Chaves: Ed. do Autor, 2015.

PICOLI-MENEGHEL, S. A. **O ditongo nasal tônico –ão falado por ítalo-descendentes de santa maria do engano/es: uma análise sociolinguística**. 132 fl. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SEIFFERT, A.P. **Línguas brasileiras de imigração faladas em São Bento do Sul (SC):** estratégias para revitalização e manutenção das línguas na localidade. Dissertação de mestrado. 2009. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

SOARES, M. A. O. **Nacionalismos em confronto:** a repercussão do projeto nacionalista de Getúlio Vargas na imprensa ítalo-brasileira (1930-1942). 2014. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de São Paulo, 2014.

TRUDGILL, P. **Introducing language and society.** London: Penguin Group, 1992.

UNESCO. **Language vitality and endangerment** (Unesco Ad Hoc Group on Endangered Languages). Paris: Unesco, 2003.

VATICAN. **Documentos do Concílio Vaticano II.** Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/index_po.htm>. Acesso em: 11 Ago. 2019

WEINREICH, U. **Languages in Contact:** findings and problems. With a preface by André Martinet. 7th. ed. Paris: Mouton & Co, 1970.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Eu,

RG nº _____, estou sendo convidado (a) a participar de um estudo sobre o município de Alfredo Chaves, Espírito Santo, concedendo uma entrevista.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer dado que possa, de alguma forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado(a) de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar me justificar. A pesquisa será realizada pela aluno pesquisador Marcio Favero Fiorin, RG nº xxxxxxx - SSP/ES, sob a orientação da Profa. Dra. Edenize Ponzos Peres, ambos da Universidade Federal do Espírito Santo.

Estou ciente de que as informações prestadas por mim serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Alfredo Chaves _____ de _____ de _____.

(Assinatura)

Obs.: _____

Quaisquer dúvidas, favor entrar em contato com a Coordenadora desta pesquisa: Edenize Ponzos Peres, Rua xxx.CEP: xxx. Telefones (27) xxxx e xxxx. Caso V.Sª tenha dificuldade em entrar em contato com a pesquisadora responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo pelo telefone 3335-7211 ou pelo e-mail cep@ccs.ufes.br.

APÊNDICE B - ROTEIROS DE ENTREVISTAS

Esta pesquisa é sigilosa e seu nome não vai aparecer. As perguntas serão relacionadas à sua comunidade, a você e ao seu cotidiano. Você aceita gravar esta entrevista?

- 1) Qual seu nome e qual é sua idade?
- 2) Até que ano você estudou?
- 3) É casado(a)? Tem filhos? Quantos?
- 4) Há mais gente que mora na sua casa?
- 5) O que faz durante o dia? E à noite?
- 6) O que você cultiva? Tem alguma outra atividade econômica?
- 7) O que costuma fazer nas horas livres? E nos finais de semana?
- 8) Esta comunidade sempre teve este nome? Você sabe o porquê desse nome?
- 9) Você gosta de morar aqui? Por quê? Já pensou em sair daqui, em alguma época?
- 10) Como é a vida aqui? O que você acha que está faltando?
- 11) Você já passou por alguma situação em que você teve muito medo? Gostaria de nos contar?
- 12) Você é descendente de italianos? Quem era italiano em sua família? Sabe de que região da Itália sua família veio?
- 13) Quando chegaram ao Brasil, vieram logo para cá? Quais foram as dificuldades que eles enfrentaram quando chegaram aqui?
- 14) Como era a região, quando eles chegaram? Havia muitas famílias?
- 15) Eles trabalhavam em quê?
- 16) O que eles costumavam fazer para se divertir?
- 17) Como era sua família? Havia muitas pessoas em casa? Eles conversavam na língua dos antepassados? Você lembra de alguma palavra dessa língua que eles usavam, de alguma história que eles contavam, de alguma canção?
- 18) Como eram os pais em relação à educação dos filhos? Eram severos, mandões, afetuosos? E em relação à convivência marido e mulher?
- 19) Qual era o papel da mulher na casa e na comunidade?
- 20) Como era a relação entre irmãos, parentes e vizinhos?

- 21) Como era a infância naquela época? E a sua infância, como foi? Há alguma brincadeira de criança que você lembre? Algo que o(a) tenha marcado, uma lembrança boa ou ruim?
- 22) Como era a relação da sua família com as pessoas nascidas aqui? E com os negros? Havia preconceito?
- 23) Como você vê os seus antepassados? Eles eram brigões, falantes, extrovertidos? Tem orgulho de ser descendente de imigrantes italianos?
- 24) A cultura italiana está presente na região onde você mora? E na linguagem? Você fala e/ou se lembra de algumas palavras italianas usadas pelos seus ascendentes?
- 25) Você é religioso? Vai a qual igreja? Como eram as celebrações, as missas ou festas?
- 26) E a alimentação, como era? Você tem costume de fazer ou comer alguma comida italiana? Qual prato italiano ainda se faz presente na sua casa?
- 27) Há alguém na comunidade que ainda fala a língua dos antepassados? Você entende?
- 28) Por que você acha que a língua deixou de ser falada pelos descendentes?
- 29) Havia alguém de sua família que falava com um sotaque mais carregado? Como as outras pessoas encaravam isso: havia preconceito? E você, como se comportava nessas situações?
- 30) Alguém da sua família fala o vêneto? Você gostaria de aprender?
- 31) Você ou alguém de sua família ainda tem contato com parentes na Itália?
- 32) Se pudesse, você iria viver na Itália? E passear? Ou conhecer o lugar de origem de seus ascendentes, você gostaria? Por quê?
- 33) Que sentimentos você tem em relação a ser de origem italiana? Já pensou em ter dupla cidadania?
- 34) Num jogo entre Brasil e Itália, para quem você torceria? E se o jogo fosse entre Itália e outro país?
- 35) Como era a escola, antigamente? Como os professores tratavam os alunos?**
- 36) Como era o ensino de português, na sua época de escola? Você se lembra de algum caso, inclusive com você, de preconceito por alguém falar de modo diferente?**
- 35) Há alguma coisa, fato, caso ou história que você gostaria de acrescentar?

ANEXOS

Figura 1 - Igreja Imaculada Conceição – Centro de Alfredo Chaves



Fonte: Prefeitura Municipal de Alfredo Chaves

Figura 2 - Igreja Nossa Senhora da Saúde – Santa Maria do Engano



Fonte: arquivo pessoal

Figura 3 - Praça Colombo Guardia – Centro de Alfredo Chaves



Fonte: Prefeitura Municipal de Alfredo Chaves

Figura 4 - Estação ferroviária Engano – Ibitiruí



Fonte: arquivo pessoal

Figura 5 - Escola Estadual Camila Motta – Centro de Alfredo Chaves



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6 - Escola Municipal Ana Araújo- Centro de Alfredo Chaves



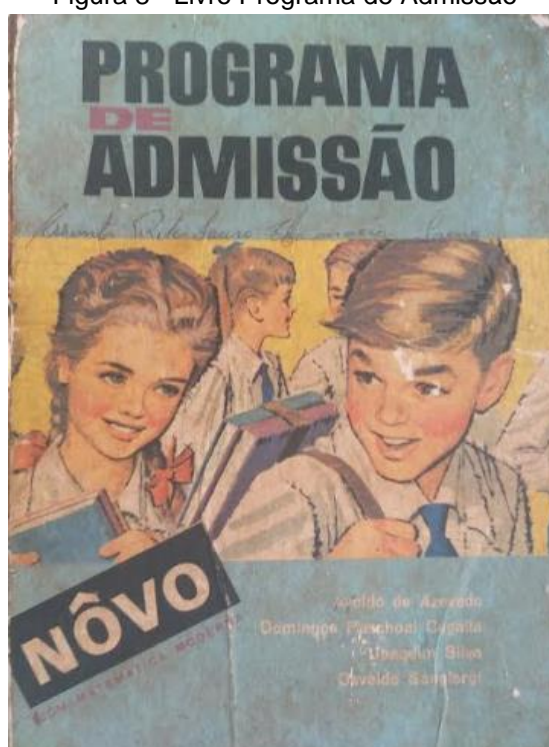
Fonte: Prefeitura Municipal de Alfredo Chaves

Figura 7 - Escola Municipal Santa Maria do Engano – Santa Maria do Engano



Fonte: arquivo pessoal

Figura 8 - Livro Programa de Admissão



Fonte: arquivo pessoal

Figura 9 - Tombo da polenta durante a Festitália, em Alfredo Chaves, 2015



Fonte: Prefeitura Municipal de Alfredo Chaves

Figura 10 - Desfile de abertura da Festitália, em Alfredo Chaves, 2016



Fonte: Prefeitura Municipal de Alfredo Chaves