

UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SCHEILA MAAS

RAIS AUS, DIE POLATZAI KOMM!:
OS SENTIDOS DA LÍNGUA ALEMÃ NO ENSINO EM POMERODE-SC

BLUMENAU
2010

SCHEILA MAAS

RAIS AUS, DIE POLATZAI KOMM!:

OS SENTIDOS DA LÍNGUA ALEMÃ NO ENSINO EM POMERODE-SC

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Regional de Blumenau – FURB.

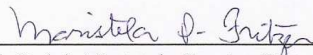
Orientadora: Prof^a Dr^a Maristela Pereira Fritzen

**BLUMENAU
2010**

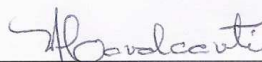
SCHEILA MAAS

RAIS AUS, DIE POLATZAI KOMM!:
OS SENTIDOS DA LÍNGUA ALEMÃ NO ENSINO EM POMERODE/SC

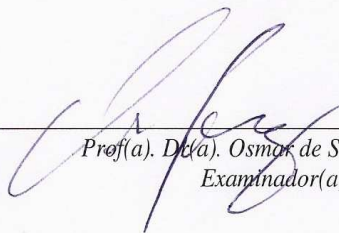
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no PPGE/ME - Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação na Universidade Regional de Blumenau - FURB, pela comissão formada pelos professores:



Prof(a). Dr(a). Maristela Pereira Fritzen – FURB
Orientador(a)



Prof(a). Dr(a). Marilda do Couto Cavalcanti – UNICAMP
Examinador(a)



Prof(a). Dr(a). Osmar de Souza – FURB
Examinador(a)

Blumenau, 26 de maio de 2010.

Dedicatória

A minha oma do coração, cuja sabedoria eu deveria ter aproveitado mais enquanto era tempo...

AGRADECIMENTOS

A Deus por me amparar nos momentos difíceis, me dar força interior para superar as dificuldades, mostrar os caminhos nas horas incertas e me suprir em todas as minhas necessidades.

Aos meus pais, pelo constante incentivo nesta busca pelo conhecimento. Obrigada por tudo o que já fizeram por mim.

À minha irmã, que esteve sempre presente.

Ao meu namorado, pelo amor, carinho e paciência. Obrigada pelo ombro nas horas de desânimo e pelos aplausos nos momentos de sucesso.

A minha orientadora professora Dra. Maristela, agradeço por aceitar o desafio da orientação, acreditar em mim, me mostrar o caminho da ciência e ser exemplo de profissional e de mulher.

Às professoras Dra. Otília e Dra. Maria Conceição pela leitura atenta e bem feita na banca de qualificação.

Ao professor Dr. Osmar, por toda a atenção dispensada nesses dois anos.

À Henriette, amiga que fiz durante o Mestrado e que vai fazer parte da minha vida para sempre. Obrigada pelas correções, dicas, ajuda, e tudo o mais.

À Margareth, amiga de Mestrado, prima e diretora, que, além de toda ajuda, soube entender os meus horários na escola.

A todos os amigos das turmas de Mestrado 2007, 2008 e 2009, que fizeram parte desses momentos sempre me ajudando e incentivando.

À Miria e Arlei, secretárias do Mestrado, sempre prontas para ajudar a resolver qualquer dúvida.

A todos aqueles que não estão aqui nominados, mas que fizeram parte da minha vida.

*Kommt ein Vogel geflogen,
setzt sich nieder auf mein' Fuß,
hat' nen Zettel im Schnabel,
von der Mutter einen Gruß.*

*Flieg weiter, lieber Vogel,
nimm ein Gruß mit, einen Kuss,
denn ich kann dich nicht begleiten,
weil ich hier bleiben muss.
(Deutsch Folklore)*

Vem um passarinho voando,
Senta-se sobre o meu pé,
Tem um bilhete no bico,
E da mamãe uma saudação.

Querido passarinho, voe adiante,
Leve junto um beijo e uma saudação,
Pois eu não posso te acompanhar,
Porque aqui devo ficar.
(Folclore alemão)



RESUMO

Esta pesquisa, vinculada ao grupo de Discursos e Práticas Educativas, do Programa de Pós-Graduação em Educação/ Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau, visa à compreensão dos discursos sobre a inserção da Língua Alemã como disciplina nas escolas municipais de Pomerode. A pergunta de pesquisa que norteou o estudo foi “quais são os discursos presentes na Proposta Curricular do Município de Pomerode, nos dizeres dos elaboradores da proposta e dos alunos que sustentam o ensino da língua alemã nas escolas municipais?”. O objetivo foi compreender o discurso da Proposta Curricular do Município de Pomerode, dos elaboradores desse documento e dos alunos acerca do ensino da língua alemã no currículo escolar das escolas municipais. A base para a discussão dos registros foram os enunciados, a materialidade lingüística. Assim, analisou-se o documento da Proposta Curricular, as respostas dadas em um questionário aplicado em duas escolas municipais, com turmas de 9º. ano do Ensino Fundamental e uma entrevista feita com os elaboradores da Proposta Curricular do Município de Pomerode. Esses registros obtidos configuram o corpus da pesquisa, de cunho qualitativo/interpretativo. A análise dos registros foi feita a partir das regularidades que os enunciados apontaram, tendo como aporte teórico o viés enunciativo do Círculo de Bakhtin. Para a compreensão e reflexão sobre os conceitos de língua, identidade e bilingüismo, o referencial teórico veio de autores como Cavalcanti (1999), Bauman (2005), Hall (2006), Maher (2007), Rajagopalan (1998) e Woodward (2007). Como resultados, depreenderam-se as regularidades relacionadas à empregabilidade; aos eventos de (re)invenção da cultura alemã, como a Festa Pomerana; ao resgate e à preservação da língua e à língua de interação. Os enunciados apontaram para discursos circulantes, que tiveram os sentidos reconstruídos nos dizeres do documento, dos elaboradores e dos alunos.

Palavras-chave: Discurso. Educação. Bilingüismo. Língua Alemã. Políticas Lingüísticas.

ABSTRACT

This research, linked to the group of Educational Discourses and Practices, of the Specialization Program in Education / Masters in Education of the Regional University of Blumenau, aims to comprehend the discourses of inserting the German Language as a subject in municipal schools in Pomerode. The primary question that guided this study was “what are the discourses in the proposed curriculum in Pomerode, in the speech of the proposal elaborators and of the students that sustain the teaching of the German language in municipal schools?” The goal was to understand the discourse of the proposed curriculum, of the proposal elaborators and of the students about the teaching of the German language in municipal schools. The discussion of the records was based on statements, linguistic materiality. Subsequently the proposed curriculum, the answers of a questionnaire given to two municipal schools, with classes of the 9th Grade of Elementary Education and an interview with the proposal elaborators were analyzed. This information configures the research corpus, of qualitative/interpretative nature. The analysis of the records was done by regularities of the statements, having the Bakhtin Circle as theoretic base. For the comprehension of the concepts of language, identity and bilingualism, the theory reference are the authors Cavalcanti (1999), Bauman (2005), Hall (2006), Maher (2007), Rajagopalan (1998) and Woodward (2007). As results, the regularities related to employability; to the events of (re)invention of the German culture; to the rescue and preservation of the language and to the language interaction were inferred. The statements point to current discourses, which had their meanings reconstructed in the declarations of the document, of the elaborators and students.

Key-words: Discourse. Education. Bilingualism. German Language. Linguistic Politics.

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO

1. Ênfase ou acento forte - LETRA MAIÚSCULA
2. Alongamento da vogal - ::
3. Pausas curtas – (+)
4. Comentários da analista – ((incompreensível))

LISTA DE SIGLAS

FURB – Universidade Regional de Blumenau

SC – Santa Catarina

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Mapa de Santa Catarina com os municípios pertencentes à associação dos municípios do Médio Vale do Itajaí (AMMVI)	33
Ilustração 2 – Desenho do sujeito 2008/12/F sobre “o significa falar alemão em Pomerode”	51
Ilustração 3 – Desenho elaborado pelo sujeito 2008/11/NF, representando o que significa falar alemão em Pomerode.....	53
Ilustração 4 – Desenho do sujeito 2008/16/F	53
Ilustração 5 – Desenho do sujeito 2009/16/F	54
Ilustração 6 – Desenho do sujeito 2008/02/NF	58
Ilustração 7 – Desenho do sujeito 2008/01/NF, 15 anos	59
Ilustração 8 – Folder da 26ª festa Pomerana - 2009	60
Ilustração 9 – Folder da 25ª festa Pomerana - 2008	61
Ilustração 10 – Desenho do sujeito 2008/05/NF, 14 anos	62
Ilustração 11 – Desenho do sujeito 2008/07/NF, 13 anos, falante do alemão.....	63
Ilustração 12 – Desenho do sujeito 2008/15/F, representando uma situação de (não)-interação em língua alemã em Pomerode.....	78
Ilustração 13 – Desenho do sujeito 2009/14/F	79
Ilustração 14 – Desenho do sujeito 2009/02/NF	80
Ilustração 15 – Desenho do sujeito 2009/06/NF	81
Ilustração 16 – Desenho do sujeito 2009/27/NF	82
Ilustração 17 – Desenho do sujeito 2009/25/F	82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 ESTADO DA ARTE	17
1.2 ROTEIRO DO TRABALHO	20
1.3 CONTORNOS METODOLÓGICOS	21
1.4 ACORDOS TEÓRICOS	26
1.4.1 Língua e identidades	26
1.4.2 Conceitos bakhtinianos	28
2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	33
2.1 HERZLICH WILLKOMMEN IN POMERODE!: APRESENTANDO A AMBIENTAÇÃO DA PESQUISA	33
2.2 ENSINO EM POMERODE	35
2.3 AS POLÍTICAS DE NACIONALIZAÇÃO E A PROIBIÇÃO DO ALEMÃO	37
2.4 A VOLTA DA LÍNGUA ALEMÃ AO CURRÍCULO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS	41
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	44
3.1 EMPREGABILIDADE E FUTURIDADE	44
3.2 EVENTOS DE (RE)INVENÇÃO DA CULTURA ALEMÃ	56
3.3 “RESGATE” E “PRESERVAÇÃO” DA LÍNGUA	65
3.4 LÍNGUA DE INTERAÇÃO	71
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICES	92

1 INTRODUÇÃO

Zweite Heimat

(Maria Kahle)

*Uns ward zur zweiten Heimat
Brasiliens Sonnenland
Gar fest halt uns umschlungen
Mit ihm des Dankes Band.
Doch tief in unsern Herzen
Ein Schatz verborgen ruht,
Den Deutschland uns gegeben
Als höchtest Lebensgut.*

*Wer diesen Schatz verloren,
Der ist so bettelarm,
Ob auch am neuen Herde
Die Glut brennt hell und warm;
Und reich is auch der Ärmste,
Der treulich sich bewahrt
Des deutschen Geistes Denken,
Des deutschen Wesens Art.*

*Der deutschen Heimat Sprache,
Ihr Wort so lieb und traut,
Soll nimmermehr verstummen
Vor fremder Zungen Laut!
Das Lied, das einst die Mutter
An unsrer Wiege sang,
Soll stets von neuem wecken
Der Heimatglocken Klang.*

*Und ob uns Meere trennen
Vom deutschen Land so fern,
Auch hier soll Blüten treiben
Des Deutschtums starker Kern.
Wir wollen Geist und Arme
Der neuen Heimat weihn,
Doch unsrers Herzen Schlagen
Soll stets für Deutschland sein!*

Segunda Pátria

(Maria Kahle)

O Brasil, país sempre ensolarado,
Tornou-se a segunda pátria nossa:
Laços fortes de gratidão
São que nos unem a ele.
Mas no fundo do nosso coração
Há um tesouro oculto
Que nos doou a Alemanha
Como supremo bem da vida.

Quem perdeu este tesouro
Caiu numa pobreza profunda,
Por mais que a brasa do fogão
Esquente e ilumine seu novo lar;
E rico é mesmo o mais pobre
Que fielmente guarda
O espírito de pensar alemão,
O jeito de ser e viver.

**A língua da pátria alemã
Suas palavras tão doces e queridas,
Nunca hão de emudecer
Diante das vozes de línguas alheias!
A canção que a mãe outrora
Cantou junto ao nosso berço,
Há de despertar sempre de novo
O som dos sinos da pátria.**

E embora nos separem mares
Das terras alemãs tão longes,
Também aqui há de brotar o vigor
Do cerne da cultura germânica.
À pátria nova vamos consagrar
Nossa mente e nossos braços,
Mas, pela Alemanha há de bater
Sempre o nosso coração.

Com estas palavras, publicadas originalmente no “Kalender für die Deutschen in Brasilien”¹ de 1917 e reorganizado em um livro de poesias chamado “Desvendar o Tempo” (STEIL, 2002), que reúne textos produzidos nas zonas de colonização em Santa Catarina,

¹ Calendário para os alemães residentes no Brasil.

pode-se perceber que o povo alemão, desde as primeiras levas de imigrantes, expressou sua cultura, principalmente através da língua.

O poema aponta para a intersecção entre as línguas e as culturas alemã e brasileira. De um lado, estava o sentimento de saudade do lar e da pátria deixados para trás. Por outro, o reconhecimento de que o Brasil havia se tornado a segunda pátria. Além disso, transparecem, no poema, os conflitos advindos da imigração, que emergem na língua e na identidade desses sujeitos. Ribeiro (2000, p. 8) reforça esta idéia ao afirmar que os primeiros imigrantes “trouxeram laços culturais com relação ao idioma pátrio muito fortes, enraizados”, e estes laços foram transmitidos a seus descendentes nas colônias. Essa atitude, apontada pela autora, se mantém ainda hoje (2009) em várias localidades de Santa Catarina, especialmente na região do Vale do Itajaí, alvo de imigração alemã durante o século XIX.

Nessa região está a cidade de Pomerode e nela a questão da preservação da cultura alemã aparece exaltada em seu hino na terceira estrofe: “Hoje os filhos dos bravos imigrantes / preservam seu tesouro maior / a cultura brasileira de origem alemã / fruto de trabalho e amor”.² Interessante é perceber que o hino aborda a cultura brasileira de origem alemã, também apontando para o caráter híbrido da cidade, não linear, mas como uma cultura plural, mestiça, mesclada, com elementos brasileiros e vindos da cultura teuto-brasileira.

A questão da manutenção da cultura, importante para os teuto-brasileiros³, não pode estar dissociada das identidades. Por muitas vezes a identificação do sujeito com a cultura alemã foi confundida como simpatia pelas políticas nazistas, que almejavam o puro sangue ariano. Os imigrantes que foram acolhidos pelo Brasil também foram perseguidos durante a campanha de nacionalização, de Getúlio Vargas, em 1939. Segundo Mailer (2004, p. 8),

[...] o colono imigrante e seu descendente sofreram represálias pelo simples fato de serem de origem alemã ou falarem o idioma alemão [...] Mas o mais significativo por essa ocasião foi o silêncio provocado pela proibição do idioma de toda uma comunidade de cidadãos brasileiros. Contradições e conflitos advindos dessa violência simbólica parecem até hoje influenciar a identidade e a constituição da subjetividade dos teuto-brasileiros.

Apesar de toda a pressão por parte do governo para coibir o uso do alemão, segundo o que se depreende da citação, o povo continuou falando o alemão em suas casas e essa prática

² O Hino de Pomerode foi escolhido no ano de 2008, através de um concurso, sendo o vencedor o Sr. Aristeu Klein, com letra e música desenvolvida por ele.

³ Nesta pesquisa, a expressão teuto-brasileiros refere-se a brasileiros com ascendência alemã, especialmente aos das primeiras gerações.

ainda existe atualmente (2009) e é comum em Pomerode, pois há crianças bilíngües⁴ (alemão/português) ingressando na escola. A língua alemã, como será melhor explorado na análise, também é ainda a língua de interação em situações sociais cotidianas, como comércio, empresas e clubes. Em virtude da colonização alemã e por haver sujeitos bilíngües na cidade, Pomerode, cidade do Vale do Itajaí, Santa Catarina, é conhecida pelo epíteto de “cidade mais alemã do Brasil”, *slogan* criado no mandato do prefeito Eugênio Zimmer (1983-1988) (ZIMMER, 2002), com o objetivo de desenvolver o potencial turístico da região.

O contexto da cidade de Pomerode e a inserção da disciplina Língua Alemã⁵ no currículo sempre foi particularmente intrigante para esta pesquisadora que, por pertencer ao grupo étnico-lingüístico em questão, aprendeu o alemão em casa como primeira língua e continuou os estudos da língua em escola particular, embora na época já existisse também o ensino de alemão nas escolas públicas. Atualmente é professora de Língua Portuguesa em uma escola da rede particular de ensino de Pomerode. Apesar de não estar diretamente ligada ao ensino da língua alemã, preocupa-se com o bilingüismo na/da cidade. Esta pesquisadora refletia sobre o modo como as políticas lingüísticas do município de Pomerode são conjecturadas e implementadas no tocante ao ensino da língua alemã, por exemplo, levando-se em conta que nem todos são usuários dela. Assim, sendo a pesquisadora falante da língua alemã, principiou suas reflexões sobre as políticas lingüísticas locais, a situação de bilingüismo social e a maneira como essas questões perpassam a escola, a fim de compreender como a disciplina de Língua Alemã é vista no currículo das escolas municipais, especialmente do ponto de vista dos alunos.

Nessa perspectiva, engendrou-se o objetivo desta pesquisa de tentar compreender como e por que esse ensino é pensado no discurso oficial (a Proposta Curricular) e como é percebido pelos alunos que têm aulas de Alemão em escolas municipais de Ensino Fundamental.

A presente pesquisa está ligada ao Eixo Temático II - Educação, Cultura e Sociedade do Programa de Pós Graduação em Educação, Mestrado em Educação, da Universidade Regional de Blumenau – FURB (doravante FURB), por analisar documentos como a Proposta Curricular para o Ensino Fundamental do Município de Pomerode e envolver, direta ou

⁴ Neste trabalho, reconhecemos os indivíduos teuto-brasileiros como bilíngües, embora o bilingüismo esteja associado, como alerta Cavalcanti (1999, p. 387) “ao bilingüismo denominado de elite, ou seja, um bilingüismo de escolha, relacionado a línguas de prestígio tanto internacional quanto nacionalmente”. Neste trabalho, conforme será discutido adiante, focalizamos o bilingüismo como um fenômeno social, que envolve contextos de línguas minoritárias.

⁵ Neste estudo, utiliza-se Língua Alemã com iniciais em maiúsculo quando se referir à disciplina; e língua alemã em minúsculo quando se referir ao idioma.

indiretamente, os sujeitos elaboradores dessa proposta, bem como os alunos permeados pela Proposta, além da preocupação em compreender o contexto educacional de uma comunidade bilíngüe.

Além disso, a pesquisa se insere na Linha do Discurso e Práticas Educativas porque visa a analisar os dizeres da Proposta Curricular do Município de Pomerode, os dizeres dos elaboradores dessa proposta e dos alunos sobre o ensino de língua alemã nas escolas municipais de Pomerode.

Com essa configuração da pesquisa, compreende-se a sua relevância, uma vez que não há estudos sobre Pomerode abordando este ponto de vista do contexto bilíngüe relacionado à educação, nem que enfoquem a perspectiva do viés enunciativo bakhtiniano, visando às Políticas Lingüísticas para o ensino da Língua Alemã. Ao se depreender a preocupação dos governantes da cidade em preservar a cultura alemã, por meio da língua de imigração, enunciada através da Proposta do Município, compreende-se a necessidade de discutir o sentido do ensino da língua para os sujeitos envolvidos com a elaboração desse documento.

Ademais, considerando Pomerode como uma cidade que possui políticas de preservação da cultura, compreende-se a inquietação que se percebe diante de alguns enunciados de sujeitos falantes de alemão, cujos dizeres serão abordados com maior profundidade nas seções de análise. Alguns dos sujeitos apontam o fato de que a língua alemã, para eles, é usada em momentos de interação com pessoas mais velhas. Quando há o uso da língua, é apenas para uso doméstico, com familiares mais próximos. Esse “constrangimento” de falar alemão, talvez por ser chacota para outros, é motivo de preocupação, pois pode ser um dos fatores determinantes para o fim do uso da língua de herança em Pomerode. O alemão é uma língua estigmatizada (CALVET, 2002), contudo não há estereótipos somente em relação às línguas, mas também às variantes geográficas, consideradas de maneira pejorativa. No caso de Pomerode, a estigmatização da língua se dá pela noção de falar o alemão certo (*Hochdeutsch*) e falar o alemão “de Pomerode”. Calvet (2002) aproxima essa situação à noção de ‘*bom usage*’ (uso certo), “a idéia segundo a qual há modos de bem falar a língua e outros que, em comparação, são condenáveis” (CALVET, 2002, p. 68). Portanto, o desenvolvimento deste estudo pode contribuir para que se lance um novo olhar sobre o contexto bilíngüe de Pomerode, além de promover a discussão e reflexão sobre a implementação e continuidade das políticas lingüísticas locais e para a incrementação do Projeto Político Pedagógico da cidade.

A seguir, apresentam-se os caminhos trilhados por outros pesquisadores que já trataram da questão bilíngüe (português-alemão) e do contexto da pesquisa – Pomerode.

1.1 ESTADO DA ARTE

Partindo da busca de pesquisas já realizadas sobre o tema, percebeu-se que a questão da língua alemã falada em Pomerode já foi pesquisada, mas não sob o ponto de vista que pretende esta pesquisa: compreender os dizeres da Proposta Curricular do Município de Pomerode sobre o Ensino da Língua Alemã. Para elaborar o Estado da Arte, iniciamos nossa pesquisa pela biblioteca da FURB, instituição em que esta pesquisa se insere. Com relação aos estudos desenvolvidos no programa do Mestrado em Educação da FURB, Ribeiro (2000) discute o processo de nacionalização em Gaspar e Blumenau (SC) na década de 1930, com o propósito de avaliar o quanto esse processo influenciou na formação de indivíduos catarinenses fazendo um levantamento sobre a organização da sociedade e também das escolas alemãs no século XVII. Cipriani (2006) procurou compreender as relações de poder que permearam a Escola Normal Pedro II, do município de Blumenau (SC), sobretudo, entre o corpo docente e discente que a ela estiveram vinculados entre as décadas de 1940 e/ou 1950 numa perspectiva foucaultiana. Naquele estudo há um levantamento histórico sobre a formação da referida escola e de outras na região, abordando questões relativas à imigração alemã e às escolas alemãs. Ainda na FURB, há a pesquisa de Wiese (2003), que trata da questão da introdução da Língua Portuguesa como segunda língua na colônia Hammonia (atuais municípios de Ibirama, Presidente Getúlio, Dona Emma, Witmarsum, Vítor Meireles e José Boiteux, em Santa Catarina).

Ao se analisar os temas desses estudos até aqui citados, percebe-se que cada um traz um olhar diferente sobre os contextos de imigração alemã, mas que nenhum deles se aproxima desta pesquisa, uma vez que neste espaço se pretende discutir o tema sob uma ótica enunciativa.

Na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), há uma linha de pesquisa abordando questões que envolvem o multiculturalismo, plurilingüismo e educação. Entre os trabalhos inseridos nessa linha, está a pesquisa de Fritzen (2007) que, em sua tese de doutorado, descreveu o cenário sociolingüístico de uma escola rural multisseriada localizada em zona de imigração alemã de Blumenau, SC, e analisou as práticas sociais de leitura e de escrita construídas em sala de aula, usando a metodologia da pesquisa etnográfica e interpretativista. Os resultados daquela pesquisa sugerem que a língua alemã é utilizada pelo grupo pesquisado como língua de interação e que o uso desta língua causa conflitos lingüísticos tanto na escola quanto na sociedade. O uso do alemão no ambiente pesquisado

restringe-se às interações informais entre os alunos, fazendo com que sejam prejudicados no que tange a uma possível educação bilíngüe. Com relação às práticas de leitura e de escrita observadas na sala de aula, os resultados sugeriram que essas práticas não dialogam com os usos sociais feitos pelo grupo em estudo.

Ainda na linha de multiculturalismo, plurilingüismo e educação da Unicamp encontra-se a tese de doutorado de Pereira (1999) com o título, “Naquela Comunidade Rural, os Adultos falam “Alemão” e “Brasileiro”. Na Escola as Crianças Aprendem o Português: Um Estudo do Continuum Oral/Escrito em Crianças de Uma Classe Bisseriada.”. Naquele estudo, de cunho etnográfico, os resultados mostraram que os membros daquela comunidade de fala usam um alemão dialetal próprio do grupo, que como língua da solidariedade usam o brasileiro e o português como língua da escola, que serve de "modelo" para a escrita, em geral de caráter mais oficial. Assim, evidenciou-se um contexto não somente bilíngüe, mas dialetal.

Dentro da linha da Historiografia da Universidade de São Paulo (USP), há o trabalho de Luna (2000) que tratou da inserção do português na escola alemã de Blumenau, utilizando a Língua Portuguesa como uma segunda língua. Naquele trabalho, segunda língua deve ser compreendida como sendo desconhecida pelos falantes, visto que naquela época, em Blumenau, falava-se alemão como primeira língua, ou língua materna.

Na Biblioteca Digital da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), encontram-se também trabalhos relativos à língua alemã. Entre eles, há a dissertação de Mailer (2003), “O alemão em Blumenau: uma questão de identidade e cidadania”, cuja pesquisa investigou a relação entre a língua alemã e a identidade de cidadãos teuto-brasileiros na cidade de Blumenau, Santa Catarina. A investigação de Mailer (2003) constatou que as cidades do Vale do Itajaí, entre elas, Blumenau, necessitam de Políticas Lingüísticas que levem a discussão do status da língua alemã na comunidade e seu ensino na rede pública. A implantação dessas políticas públicas educacionais asseguraria a todos os brasileiros direitos plenos de cidadão.

Pauli (2001), sob o título “Interferência fonética de um dialeto alemão na expressão oral e escrita em português”, procurou observar, de modo especial, o processamento fonético, pelos informantes, das consoantes surdas e sonoras e sua representação gráfica em uma comunidade do Oeste do Estado de Santa Catarina. Sufredini, (1993) em “Aspectos do bilingüismo alemão/português numa comunidade rural do oeste catarinense” trata de uma comunidade rural de Lageado Antunes no Oeste de Santa Catarina povoada por descendentes de alemães procedentes do Rio Grande do Sul. Os habitantes dessa comunidade usam o alemão além do português, originando uma situação de bilingüismo. Os dados daquela pesquisa com foco na sociolingüística foram colhidos junto a seis famílias representando três

gerações. O vocabulário do falar alemão local, no que tange aos empréstimos lexicais tomados do português e incorporados ao dialeto alemão, foi analisado por campo semântico de geração.

Especificamente sobre o contexto de Pomerode, há o trabalho desenvolvido pela pomerodense Ina Emmel, lingüista e docente da UFSC. Em sua tese de doutorado (EMMEL, 2005) realizou um levantamento das diferenças gramaticais que o alemão falado na respectiva cidade apresenta em relação ao considerado “padrão”, da Alemanha. Em seu estudo, a autora contesta a gramática normativa alemã, que não permitiria certas declinações como acontece com a partícula *bei(m)* e mostra que na língua falada em Pomerode há uma ampliação no uso dessa forma, a qual é compreensível pelos falantes, sem dificuldades. Além dessa pesquisa, tem-se a dissertação de Mestrado em História da UFSC, intitulada “Pomerode: manifestações de germanidade em uma festa teuto-brasileira” da também pomerodense Roseli Zimmer (1997), que discute a realização anual da Festa Pomerana na cidade. O objetivo da dissertação de Zimmer (1997) é compreender o processo de construção do discurso da germanidade que reforça o *slogan* “Pomerode, a cidade mais alemã do Brasil” e observar os efeitos desse discurso na Festa Pomerana e no cotidiano da população.

Com base nas pesquisas elencadas nesse espaço, pode-se verificar que, em boa parte delas, tem-se um enfoque mais voltado para a Lingüística Aplicada, diferente do que se propõe a presente pesquisa, cuja preocupação central está em compreender os enunciados acerca da língua alemã no currículo escolar, presentes no documento oficial, nos dizeres dos alunos e dos elaboradores. Portanto, é pertinente a um programa de pós-graduação em educação.

Nessa conjuntura, diante das inquietudes da pesquisadora sobre o tema do bilingüismo em Pomerode, deu-se a motivação para a pesquisa que pretende compreender melhor o que acontece no local. Além disso, ao verificar que havia uma lacuna existente nos estudos sobre as Políticas Públicas para o ensino da língua alemã em Pomerode, definiu-se o tema desta pesquisa, que parte da seguinte pergunta: quais são os discursos presentes na Proposta Curricular do Município de Pomerode, nos dizeres dos elaboradores da proposta e dos alunos que sustentam o ensino da língua alemã nas Escolas Municipais? Assim, delimita-se o objetivo geral a que se propõe esta pesquisa: compreender o discurso da Proposta Curricular do Município de Pomerode e dos alunos acerca do ensino da Língua Alemã no currículo escolar das escolas municipais.

Com esta pesquisa, poder-se-á compreender a discursividade sobre língua e bilingüismo, além dos posicionamentos de identidade teuto-brasileira que perpassam o

documento e que têm os elaboradores da respectiva Proposta Curricular e, possivelmente, a partir das análises feitas neste espaço, contribuir para futuras implementações nas propostas lingüísticas para a cidade de Pomerode.

1.2 ROTEIRO DO TRABALHO

Assim, para compreender melhor os caminhos percorridos até a análise dos enunciados apresentados neste trabalho, no primeiro capítulo são traçados os contornos metodológicos da pesquisa.

No capítulo seguinte, há uma discussão sobre os acordos teóricos que precisaram ser definidos para esta pesquisa. Nesse espaço, há um acordo com o leitor sobre tópicos pertinentes na discussão teórica: definição de identidades, dialogismo, enunciação, enunciado e sujeito.

Em seguida, é feita uma apresentação do contexto da pesquisa e sua história, a fim de situar o leitor. São abordadas a história de Pomerode; a educação na cidade; as influências das políticas de nacionalização neste contexto e a discussão entre língua e identidade: como as identidades se constituem através de uma língua e, especificamente para Pomerode, a influência das campanhas de nacionalização sobre as identidades e a auto-estima lingüística dos teuto-brasileiros.

No terceiro capítulo, está a análise dos dados dividida em cinco seções, organizadas a partir das regularidades apreendidas dos enunciados. No primeiro momento discute-se a questão da empregabilidade e futuridade. No segundo, os eventos de (re)invenção da cultura alemã, como a Festa Pomerana. No terceiro momento, o “resgate” e “preservação” da língua. Finalmente, na quarta seção aborda-se o alemão como língua de interação.

Além disso, cabe citar que os enunciados foram analisados de maneira que a teoria estudada e os conceitos apreendidos aparecem à medida que os dizeres nos apontam sentidos.

Como tentativa de finalizar provisoriamente as discussões aqui levantadas, são apresentadas as considerações finais, onde se faz uma retomada das análises discutidas neste estudo e que mostram as lacunas deixadas pela pesquisa, prontas para serem trabalhadas em outros momentos que surgirão ou por outros pesquisadores que se sentirem instigados por esses primeiros olhares aqui lançados.

1.3 CONTORNOS METODOLÓGICOS

Para que esta pesquisa fosse possível, percorreram-se alguns caminhos. Um deles se relaciona às reflexões da pesquisadora que, devido às suas experiências pessoais, passou a refletir sobre a situação sociolinguística e educacional da cidade onde nasceu e vive.

A partir dessas reflexões, foi definido o objetivo do presente estudo: compreender o discurso sobre o ensino da língua alemã que perpassa a fala de sujeitos inseridos nas turmas de 9º. ano do Ensino Fundamental de duas escolas municipais de Pomerode, além dos dizeres da Proposta Curricular do Município, do então secretário da educação e da redatora do documento. Diante disso, surgiram algumas reflexões: afinal, o que estes sujeitos pensam sobre a língua alemã e o seu ensino em Pomerode? Como o percebem? Quais as ideologias presentes em seus discursos? Perguntas como essas nos ajudaram a trilhar essas veredas e a delimitar a questão de pesquisa da seguinte forma, aqui retomada: quais são os discursos presentes na Proposta Curricular do Município de Pomerode, nos dizeres dos elaboradores da proposta e dos alunos que sustentam o ensino da língua alemã nas escolas municipais?

A presente pesquisa, de cunho qualitativo-interpretativista (MOITA LOPES, 1994) com viés enunciativo baseado nos estudos do Círculo de Bakhtin (1997, 2003, 2006) e com o apoio em Cavalcanti (1999), Bauman (2005), Hall (2006), Maher (2007), Rajagopalan (1998) e Woodward (2007), envolve além desses sujeitos, seus dizeres e os sentidos da enunciação. Justifica-se o enfoque qualitativo deste estudo, com base nas características desse tipo de estudo elencadas por Bogdan e Biklen (1994), como a idéia de que o comportamento humano é influenciado pelo contexto em que ocorre e isso se torna importante para o investigador qualitativo. Para Moita Lopes (1994, p. 331),

a investigação nas Ciências Sociais tem que dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade. Na posição interpretativista, não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social.

Enquanto nas pesquisas positivistas as variáveis do mundo são passíveis de padronização, na visão interpretativista, “os múltiplos significados que constituem as realidades só são passíveis de *interpretação*” (MOITA LOPES, 1994, p. 332, *grifo nosso*). Assim, o que se pretende, neste estudo, é interpretar os enunciados dos alunos para compreender a sua constituição como sujeitos de um município de identidade híbrida.

Constitui o *corpus* de análise deste estudo a Proposta Curricular de Pomerode que norteia o ensino nas escolas municipais, especialmente no que tange ao ensino da língua alemã. Neste estudo, os enunciados extraídos da Proposta aparecem inseridos em um quadro com margem mais escura. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), os documentos oficiais devem ser encarados como textos bastante subjetivos, pois desvelam a ideologia dos seus elaboradores e, quando são produzidos para comunidades externas, apresentam uma noção de como funciona a organização. Para Bakhtin (2003), os textos escritos podem ser considerados enunciados, pois provocam atitudes responsivas ativas nos sujeitos por eles constituídos.

Para a *geração de dados* (MASON, 1997) da pesquisa foram aplicados dois questionários⁶ com os alunos, que também fazem parte do *corpus* desta investigação. O primeiro foi um teste-piloto para a verificação da eficácia do instrumento. Como o teste-piloto acabou trazendo resultados significativos, optou-se apenas por aplicá-lo novamente em outra escola por haver o pressuposto de que, se a segunda escola pertencesse a outra comunidade, maior e mais distante do centro da cidade, os enunciados poderiam levantar questões diferentes para serem discutidas. Os dados de ambas as coletas foram analisados nesta dissertação. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 49), o instrumento selecionado para a geração de dados desta pesquisa é válido, pois “a palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa, tanto para o registro dos dados como para a disseminação dos resultados. Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa”.

O ambiente escolar onde esses dados foram produzidos não foi observado. A pesquisadora não participou das interações para a construção das respostas dos alunos. Apenas conversou com a direção da escola onde foi aplicada a primeira coleta de dados. Esta primeira coleta foi realizada em uma escola municipal localizada a aproximadamente dois quilômetros do centro da cidade. A escola existe desde 1969, conta com 174 alunos e atende a comunidade local desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de uma comunidade relativamente pequena, onde ainda há moradores que dominam o alemão e o usam em situações de interação cotidiana. Esse instrumento de pesquisa foi aplicado pela coordenadora pedagógica da escola, sem a presença da pesquisadora, no mês de agosto de 2008. Optou-se por uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, por ela já ter um

⁶ Entenda-se “questionário” nesta pesquisa não como um instrumento que visasse coletar dados objetivos. Usa-se esse termo apenas por questões de praticidade. Trata-se de três perguntas respondidas pelos alunos: se o aluno falava e/ou compreendia o alemão em casa e, caso afirmativo, em que situações e com quem; e ainda “Por que estudar alemão na escola?”. Em um quarto item, os alunos representaram, em forma de desenho, o significado de falar alemão em Pomerode. Além disso, preencheram dados como sexo, idade, cidade onde nasceram. (Para mais detalhes, *vide* Apêndice A.)

considerável percurso com o ensino do alemão em sala de aula. A turma era composta por 18 alunos, sendo que 17 responderam ao questionário (11 meninas e 6 rapazes). Havia um aluno faltante no dia da aplicação do questionário.

Após essa coleta, as discussões no grupo de pesquisas foram enriquecedoras e resolveu-se aplicá-lo novamente, em outra escola da rede municipal. Na segunda abordagem, atendendo às sugestões dos colegas pesquisadores, retiraram-se as linhas no espaço das respostas e as margens na folha do desenho (conforme Apêndice A), a fim de possibilitar ao aluno maior liberdade para a escrita e o desenho. A coleta foi realizada em março de 2009 em outra escola municipal, localizada a oito quilômetros do centro que atende a uma comunidade maior. A escola tem 123 anos e 556 alunos. Oferece desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental e está localizada em um bairro onde também há falantes do alemão. Na turma de 9º ano selecionada para a pesquisa, o teste foi aplicado pela professora que estava em sala de aula naquele momento, sem a presença da pesquisadora. A turma era composta por 28 alunos (15 rapazes e 13 meninas). Não havia faltantes. Os enunciados produzidos pelos alunos aparecem nesta pesquisa inseridos em bordas tracejadas.

A experiência com o desenho (item sugerido aos alunos no quarto item do questionário) foi sugestão dos professores e colegas das aulas de Mestrado. Os desenhos também são uma forma de linguagem e manifestam as ideologias dos discursos. Para Bakhtin (2006), toda ideologia possui valor semiótico, incluindo-se aqui, a linguagem verbal e não-verbal, pois “todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica. O domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos [...] Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico” (BAKHTIN, 2006, p. 32-33). A partir dessas argumentações, compreende-se que os desenhos dos alunos refletem a visão que têm do meio social em que estão inseridos, a ideologia que os perpassa. A análise semiótica de imagens paradas tem sido usada em uma grande variedade de sistemas, sendo muito utilizada para estudar os anúncios publicitários. O estudo da semiótica fornece ao pesquisador uma abordagem sistematizada para descobrir como eles produzem sentido (PENN, 2002). Sendo assim, a tarefa do semiólogo é

[...] ‘desmistificar’, ou ‘desmascarar’ esse processo de naturalização, chamando a atenção para a natureza construída da imagem, por exemplo, identificando os conhecimentos culturais que estão implicitamente referidos pela imagem ou contrastando os signos escolhidos com outros elementos de seus conjuntos paradigmáticos. (PENN, 2002, p. 325).

Em seu artigo sobre o estudo das imagens paradas, a autora ainda expõe as etapas do processo de análise, que ela nomeia como “dissecação”. Essas etapas passariam pela criteriosa escolha do material, pela identificação dos elementos no material (tanto texto quanto imagem, nada deve ser ignorado, no nível da denotação) e pela análise de níveis de significação mais altos (conotação), em que se buscam as relações entre os elementos da imagem, as associações trazidas à mente, quais conhecimentos culturais são necessários para compreender a imagem, etc. (PENN, 2002).

O sujeito que enuncia o faz sempre para alguém (mesmo que esse alguém seja ele mesmo), de algum lugar, e faz uma imagem do referente, de si, e do outro (BRANDÃO, 2004). Assim, não se podem descartar as condições de produção, porque os alunos responderam ao questionário num determinado contexto histórico-social, dentro do lugar ‘escola’, onde atribuem uma imagem a si, ao outro, ao lugar de onde falam e ao referente (língua alemã).

Ainda constitui o *corpus* de pesquisa desta pesquisa a entrevista individual semi-estruturada, realizada com a professora que, juntamente com uma comissão, ajudou a elaborar e redigir a Proposta Curricular do Município de Pomerode, no que tange ao ensino da língua alemã no município. Para esta pesquisa, optou-se por usar a profissão dos entrevistados no momento da entrevista, sendo que a elaboradora da proposta será, assim, nomeada Professora, com letra inicial maiúscula. Tendo em vista que o esposo da Professora era o Secretário da Educação em Pomerode durante o processo da implantação da Língua Alemã no currículo, por sugestão dela própria, ele esteve presente na entrevista e trouxe contribuições para a pesquisa. A fim de preservar a identidade dele também, optou-se por chamá-lo de Professor (com inicial maiúscula quanto se referir a ele), visto que é assim que gosta de ser chamado por ter exercido a profissão durante anos. Os enunciados dessa entrevista aparecem inseridos em caixas de borda fina. Bogdan e Biklen (1994) validam a entrevista como instrumento de pesquisa quando argumentam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 134).

Para esses autores, o pesquisador precisa encarar cada palavra dita pelo entrevistado como um mistério, porque a palavra dita pelo sujeito é o modo de ele perceber o mundo. Transcreveu-se a fala dos interlocutores na ortografia convencional da língua portuguesa e na transcrição foram usadas convenções que se baseiam em Marcuschi (1986). Durante a entrevista, a pesquisadora ainda fez uso de notas de campo que são “o relato escrito daquilo

que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha [...]” (BOGDAN e BICKLEN, 1994, p. 150).

A fim de facilitar a apresentação e identificação do instrumento (questionário) aplicados aos alunos do Ensino Fundamenta, os dados foram ordenados da seguinte forma: consta o ano da aplicação do instrumento (2008 ou 2009), logo após esta data vem um número de identificação do aluno (01 até 28), seguido pela letra F ou NF. Essas letras têm como função deixar registrado se o aluno em questão é falante do alemão (F) ou não falante (NF).

Quanto aos procedimentos de análise, os dados foram agrupados por regularidades e divididos em categorias de codificação na perspectiva de Bogdan e Biklen (1994). Segundo esses autores, à medida que se vai lendo os dados, “repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos” (1994, p. 221). O pesquisador deve, portanto, identificá-las, mas essas categorias não são universalmente definidas. Elas se desvelam durante o processo da pesquisa e não se pode dizer que essa categorização tenha um fim, pois é influenciada diretamente pelos valores sociais e maneiras de dar sentido ao mundo que permeiam os sujeitos e pesquisadores, além dos aportes teóricos pelos quais os dados são analisados. Neste estudo, optou-se por dividir as regularidades em quatro seções, sendo elas: empregabilidade e futuridade; eventos de (re)invenção da cultura alemã: a representação dos trajes típicos, do chope e da Alemanha; “resgate”⁷ e “preservação” da língua e língua de interação.

Nesta seção, traçou-se o caminho trilhado para chegar à geração dos dados. Na próxima seção, apresentam-se alguns acordos teóricos.

⁷Neste trabalho, o termo “resgate” é utilizado por ser enunciado pelos sujeitos. Porém, assume-se aqui o ponto de vista da Linguística de que as línguas mudam, estão em constante movimento (BAGNO, 2005), portanto, é impossível “resgatar” ou “preservar” qualquer língua num estágio igual àquele que era falado pelos antepassados.

1.4 ACORDOS TEÓRICOS

Nesta seção, são discutidas as questões relativas à ancoragem teórica deste estudo. A escolha dos autores nesta dissertação aconteceu pela pertinência diante dos sentidos apontados pelos dados. Pretende-se abordar alguns conceitos necessários para a compreensão da análise dos enunciados. Em primeiro lugar, a discussão sobre língua e identidades a partir de autores como Hall (2006), Bauman (2005) e Woodward (2007), filiados aos estudos culturais e à sociologia; em seguida, conceitos norteadores do viés enunciativo, como dialogismo, enunciado e enunciação, sujeito, heteroglossia, ideologia, abordados por Bakhtin e seu Círculo⁸.

1.4.1 Língua e identidades

Ao se pesquisar um contexto focando na língua, nesse caso a língua alemã, tem-se a necessidade de abordar questões relacionadas à identidade, pois a utilização de uma língua imprime uma identidade a seus falantes. Na atual configuração dos povos e das culturas, não é mais possível falar em fixidez das identidades. Vive-se a era da modernidade líquida (BAUMAN, 2005) em que as identidades são cambiantes. Os sujeitos não estão mais designados a ser somente aquilo que os pais ou o lugar determinem que sejam: pode-se vestir e desvestir identidades. De acordo com Hall (2006, p. 38, grifos do autor),

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através dos processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”.

Mas essa situação de identidades como um processo, apresentada pelo autor, contudo, não se configurou sempre dessa maneira. Historicamente as identidades eram fixas. O Estado e a Igreja tinham grande influência na constituição das identidades nacionais (BAUMAN, 2005). Assim, nascia-se com uma identidade nacional e morria-se com ela, sem a perspectiva

⁸ O Círculo de Bakhtin pode ser definido como “um grupo de intelectuais (boa parte nascida por volta da metade da década de 1890) que se reuniu regularmente de 1919 a 1929, primeiro em Nevel e Vitebsk e, depois, em São Petesburgo (à época rebatizada de Leningrado). Era constituído por pessoas de diversas formações, interesses intelectuais e atuações profissionais (um grupo multidisciplinar, portanto) [...] Os membros do Círculo que recebeu seu nome [Bakhtin], tinham em comum [...] uma paixão pela filosofia e pelo debate de idéias, [...] em especial [...] a paixão pela linguagem” (FARACO, 2006, p. 14-16).

de mudança. Com as Cruzadas⁹ e as grandes navegações, o mundo se expandiu, houve a miscigenação dos povos, novas culturas, novas culinárias, novas modas que foram sendo incorporadas gradativamente e já não era mais possível reconhecer, facilmente, a que lugar ou cultura o sujeito pertencia (BAUMAN, 2005).

Aproximadamente após o término das grandes navegações, pode-se considerar o início do mundo globalizado. Os meios de comunicação, especialmente a internet, diminuíram distâncias e aproximaram ainda mais as pessoas. As identidades nacionais fugiram do controle do Estado: atualmente (2009) são os sujeitos que definem a identidade que querem assumir, “o tempo em que o Estado era capaz desse feito [controlar as identidades], e em que se confiava que fizesse o que fosse necessário para completar a sua tarefa, de modo geral terminou” (BAUMAN, 2005, p. 52). Não se pode mais afirmar que um indivíduo possui uma identidade. Os sujeitos vão assumindo múltiplas identidades e deixando outras de lado por toda a sua vida, conforme as suas necessidades em cada situação vivenciada.

Sobre esse tema, Woodward (2007) ainda apresenta outro conceito sobre as identidades nacionais: para assumir a identidade de uma nação o sujeito precisa identificar-se com ela, assim, não basta nascer em um país, mas é necessário que o sujeito tenha um sentimento de pertencimento à nação em que vive.

As políticas de nacionalização pelas quais as regiões de imigração passaram, neste caso especialmente as de colonização alemã, talvez ajudem a explicar a não-fixidez das identidades nacionais dos teuto-brasileiros: para os governos, não bastava que os imigrantes tivessem tido filhos nascidos no Brasil, mas, para serem efetivamente brasileiros, tinham que se identificar como brasileiros e uma das maneiras de se identificar como tal é falando a língua portuguesa, pois, conforme Mey (1998, p. 76-77, grifos da autora):

A língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo. A língua não é somente a expressão da ‘alma’ ou do ‘íntimo’, ou do que quer que seja, do indivíduo; é, acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se seus membros fossem a sua boca.

Alguns dos sujeitos desta pesquisa manifestam o pertencimento à cultura local, oriunda dos teuto-brasileiros. Ao enunciarem o porquê de falar alemão em Pomerode,

⁹ As Cruzadas foram as expedições militares realizadas pelos cristãos da Europa Ocidental, organizadas a partir de 1095, normalmente a pedido do papa, para recuperar o território de peregrinação conhecido pelos cristãos como Terra Santa (entre eles, Jerusalém) e que estava sob o controle dos muçulmanos. A palavra cruzada (do latim *crux*, “cruz”, o emblema dos cruzados) foi aplicada também, especialmente no século XIII, às guerras contra os povos pagãos, contra os hereges cristãos e contra os inimigos políticos do papado e a qualquer guerra religiosa. Fonte: Enciclopédia Microsoft Encarta Virtual (2008)

emanam referências à família, à ascendência alemã. É possível também depreender as identidades cambiantes dos sujeitos, quando, em seus enunciados, aparece a língua portuguesa como sendo aquela de interação entre os amigos de faixa etária próxima. Assim, compreende-se dos enunciados de alguns sujeitos que a língua alemã não é bem-vinda entre as pessoas jovens e, para pertencer a esse grupo, precisam falar também a mesma língua dele. Ao se referirem à família (principalmente aos pais e avós), porém, os alunos enunciam que, nessas situações, a língua alemã pode ser utilizada e os identifica como pertencentes ao grupo em questão.

Sobre o uso de uma língua e a constituição de uma identidade através dessa língua, Rajagopalan (1998, p. 41-42) teoriza que

a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua. Além disso, a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa. Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas.

É sob essa perspectiva que, neste estudo, se compreende a noção de identidade e sua relação com a língua usada por um sujeito. Diante dessa discussão, depreende-se a necessidade de compreender a língua como um dos fatores que implicam a constituição das identidades dos sujeitos e, por isso, a importância de esclarecer esse conceito que permeará a análise dos dados apresentados nesta dissertação.

1.4.2 Conceitos bakhtinianos

Entendendo a linguagem numa perspectiva dialógica, na qual o sujeito sempre tem atitudes responsivas-ativas (BAKHTIN, 2003) sobre os discursos que o rodeiam, somos permeados pelos outros. Os outros constituem o auditório social que nos impele a determinados dizeres e posicionamentos. Ao se considerar a pesquisa como interação entre sujeitos, localizados a partir de um lugar sócio-histórico onde se situam pesquisador e pesquisado, ambos podem atribuir sentidos ao referente, pois “cada pessoa tem um determinado horizonte social orientador de sua compreensão, que lhe permite uma leitura dos acontecimentos e do outro impregnada pelo lugar de onde fala. Deste lugar no qual se situa, é que dirige o seu olhar para a nova realidade” (FREITAS *et al*, 2003, p. 37).

A dialogia, no viés enunciativo de Bakhtin, é a relação entre o eu e o outro. Faraco (2006, p. 64) sustenta que “para haver as relações dialógicas, é preciso que qualquer material lingüístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado num enunciado”.

Nesta pesquisa, a enunciação é resultado de inúmeros fatores (sociais, políticos, históricos) e “produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (BAKHTIN, 2006, p. 116). Quando se enuncia se faz para alguém de algum lugar, permeado por determinado contexto: a situação determina a estrutura da enunciação. Cada enunciado é sempre “um elo da cadeia dos atos de fala” (BAKHTIN, 2006, p. 101), assim, existe a possibilidade dos discursos circularem e terem seus sentidos reconstruídos pelos sujeitos toda vez que os usam.

O enunciado é, neste estudo, de acordo com Bakhtin (2003, p. 274) a “unidade real da comunicação discursiva, porque o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso”. O enunciado é sempre um ato único e irrepetível e é sempre uma atitude responsiva-ativa ao discurso do outro.

A pesquisa, sendo um estudo sobre os fenômenos humanos, “se realiza a partir de interrogações e trocas, portanto pelo diálogo” (FREITAS *et al*, 2003, p. 30). Para Bakhtin (2003), o diálogo não é apenas a interação face a face, mas compreendido de forma mais ampla, como interação com o contexto. Assim, pode-se interagir consigo mesmo e com um texto escrito, sem o autor por perto, porque se atribui sentido a partir do lugar que se ocupa, uma vez que, segundo Bakhtin (2006, p. 117) “o mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc”.

Neste estudo, o bilingüismo está sendo compreendido como o “uso alternado de duas ou mais línguas” (ROMAINE, *apud* FRITZEN, 2007, p.71).

Sujeito, na perspectiva bakhtiniana, é percebido na sua singularidade (FREITAS *et al*, 2003), sendo que “considerar a pessoa investigada como *sujeito* implica compreendê-la como possuidora de uma voz reveladora da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade que a torna co-participante do processo de pesquisa” (FREITAS *et al*, 2003, p. 29). Ao considerar a pessoa investigada somente como objeto de pesquisa, o pesquisador atribui a sua interpretação sobre o enunciado, sem permitir à voz do outro significar. Mas o sujeito vai se constituindo discursivamente mergulhado nas relações dialógicas da sociedade, permeado pelas vozes sociais, a heteroglossia.

A heteroglossia, segundo Bakhtin (*apud* FARACO, 2006, p. 56) é “a multidão de vozes sociais” circulantes e “aquilo que chamamos de língua é também e principalmente um conjunto indefinido de vozes sociais”. Essas vozes sociais que circulam diariamente são reiteradas e/ou têm sentidos reconstruídos nos discursos, por vezes até polemizadas e contrariadas. Nessa perspectiva, nos dados deste estudo, as vozes sociais (ou heteroglossia) aparecem como discursos circulantes na sociedade, estando também registradas nos documentos que norteiam o ensino das escolas municipais de Pomerode, o que configura uma ideologia.

Segundo o dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (HOUAISS *et al*, 2001, p. 282), *ideologia* “é o conjunto de convicções políticas, sociais, filosóficas etc. de um indivíduo ou grupo de indivíduos”. Também estão associadas a essa palavra *ideológico*, como um adjetivo, e *ideólogo* como um substantivo masculino. O dicionário Aurélio da língua portuguesa (FERREIRA, 1990, p. 739), define *ideologia* como uma palavra ligada ao ramo da Filosofia, sendo um

pensamento teórico que pretende desenvolver-se sobre seus próprios princípios abstratos, mas que, na realidade, é a expressão dos fatos, principalmente sociais e econômicos, que não são levados em conta ou não são expressamente reconhecidos como determinantes daquele pensamento.

Essas definições, porém, não dão conta dos sentidos do termo ideologia discutido por Bakhtin e os teóricos do Círculo, uma vez que não abarcam todas as possibilidades de significado que o Círculo de Bakhtin elaborou. Diferentemente do que ocorreu com os marxistas, lingüistas, psicólogos e teóricos das Ciências Humanas, que tratavam a ideologia como algo pertencente ao mundo transcendental, da consciência, Bakhtin estudou a ideologia na sua forma concreta, como o dialogismo (MIOTELLO, 2006).

Ora, se ideologia fosse algo presente apenas no mundo das idéias, ela acabaria por si mesma, porque ela precisa se materializar de alguma forma para ser válida. Essa materialização ocorre, segundo Bakhtin (2006), na linguagem, pois ela é o lugar mais completo da materialização do fenômeno ideológico. É pela linguagem que as pessoas tomam posições diante de algum fato, discutem, concordam, discordam, duvidam, é por meio dela que se constituem diante dos outros.

A ideologia é uma tomada de posição determinada diante de um fato/situação qualquer. Ao tomar posição sobre qualquer assunto que seja, como, nesta pesquisa, a inserção da Língua Alemã no sistema público de ensino em Pomerode, os sujeitos são diretamente influenciados

pelas ideologias que os circulam. Se defendem esse ensino, pode-se dizer que são influenciados por uma ideologia oficial, relativamente estável, pois ela está concretizada na forma de documento público e aceita por grande parte da comunidade; mas os sujeitos também são influenciados pela ideologia do cotidiano, que nasce em situações mais informais de interação e que é uma tomada de posição. Pode-se dizer ainda que a ideologia do cotidiano, lentamente, forma ou modifica uma ideologia oficial, pois a oficial só existe enquanto a cotidiana existir.

Ao tratar da ideologia, Bakhtin (2006) dá o exemplo do pão e do vinho. O pão e o vinho, como produtos de consumo em supermercados, por exemplo, não são necessariamente signos ideológicos. Se estiverem presentes em uma cerimônia religiosa, contudo, estão carregados de significados, em que o pão representaria o corpo de Cristo e o vinho, o sangue. Nesse caso, o pão e o vinho pertenceriam às ideologias oficiais e seriam signos ideológicos. Para Bakhtin (2006), todo signo é ideológico, carregado de sentido, “sem signos não há ideologia” (BAKHTIN, 2006, p. 31). É nos signos que a ideologia se manifesta, eles se revestem de sentidos próprios que servem aos interesses de determinados grupos e nunca conseguem se desfazer totalmente dos significados que já o carregaram porque muitas vezes ecoam dentro dos signos.

Toda palavra, isolada, é neutra e não aponta para nenhum sentido, mas quando enunciada por um sujeito, torna-se carregada de sentidos ideológicos. Quando a palavra entra na cadeia de enunciações, enunciada por um sujeito socialmente organizado, torna-se um signo. Os signos são revestidos por uma multidão de fios ideológicos e representam coisas diferentes em diferentes contextos. Ao se pensar na palavra “liberdade”, tão genérica, pode-se tentar compreender: o que ela representa para esta pesquisadora? E para Nelson Mandela? E para um escravo? Sendo influenciados por contextos diferentes, terá sentidos muito diferentes.

O povo alemão é, com frequência, visto como sisudo, quase xenófobo. Essas atitudes que ainda se percebem hoje (2009) em algumas localidades do Vale do Itajaí, é um reflexo dos conflitos advindos da colonização alemã na região sul do Brasil. Desde o início, houve conflitos étnicos, com os colonos alemães buscando direitos que lhes foram garantidos no momento da migração, como facilitar a naturalização e o acesso aos direitos civis (SEYFERTH, 1999), e com os brasileiros se sentindo ameaçados por tanta “germanidade” no sul. Seyferth (1999, p. 295) aborda essas questões sociais e étnicas em seus estudos e argumenta que:

O uso cotidiano da língua alemã, a intensidade da vida associativa, a rede escolar particular, a imprensa e outras publicações periódicas, inclusive a produção literária, pelas apregoadas vinculações com ideais de germanidade, ajudaram a construir uma etnicidade teuto-brasileira e serviram como limites inclusivos do grupo étnico.

A essas fronteiras inclusivas estabelecidas na prática foi dado o nome de *Deutschum* ou, no Brasil, *Deutschbrasilianertum* (SEYFERTH, 1999). Segundo Seyferth (1999), esse termo era um resumo da ideologia vigente entre os colonos. Para ser um sujeito alemão, o indivíduo deveria ter origem alemã, falar alemão e casar com alemães, continuando a sua germanidade. Essa ideologia foi difundida pela imprensa da época e contém um ideal de superioridade germânica e pioneirismo do povo. O trabalho dos colonos alemães seria responsável por parte do desenvolvimento brasileiro. No Brasil, o *Deutschbrasilianertum* poderia servir tanto para exaltar a contribuição dos alemães para a nação brasileira quanto para afirmar o pertencimento à nação alemã (SEYFERTH, 1999).

Ora, esses traços da identidade alemã não se apagam repentinamente, pois, como já se citou anteriormente da reflexão de Hall (2006), a identidade é algo que se forma ao longo do tempo, não se mantendo igual do nascimento até a morte do sujeito. Ainda há resquícios dessa ideologia hoje, talvez não mais na forma de ideologia oficial, circulando abertamente entre a população, na imprensa, mas reafirmados diariamente na ideologia do cotidiano. Como visto anteriormente, a ideologia do cotidiano é responsável por mudar a ideologia oficial e, embora de maneira bastante discreta, isso se percebe em Pomerode. Um aspecto que pode ser mencionado nesse sentido é o fato de haver ainda resistência, por parte de alguns cidadãos, sobretudo os mais idosos, de casarem seus descendentes com pessoas que não sejam também descendentes de alemães, ou ainda, que não pertençam à religião luterana, por exemplo. Esse aspecto da germanidade deveria merecer atenção por parte dos pesquisadores. Ainda há muito para desvelar sobre questões relativas ao pertencimento da cultura teuto-brasileira e que, por uma questão de foco, não serão tratados nesta pesquisa.

2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Este capítulo trata sobre a história de Pomerode, a educação do município ao longo de sua existência, a influência das políticas de nacionalização sobre a estigmatização da língua alemã na cidade e a inclusão do alemão no currículo escolar, a fim de situar o leitor sócio-historicamente.

2.1 HERZLICH WILLKOMMEN IN POMERODE!¹⁰ : APRESENTANDO A AMBIENTAÇÃO DA PESQUISA

Nesta seção apresentaremos a cidade de Pomerode e um pouco de sua história para que o leitor consiga construir a imagem do contexto analisado.

De acordo com informações disponíveis no site da Prefeitura Municipal¹¹, o município de Pomerode possui uma área de 217,8 km² e está situado na microrregião do Médio Vale do Itajaí, Santa Catarina.

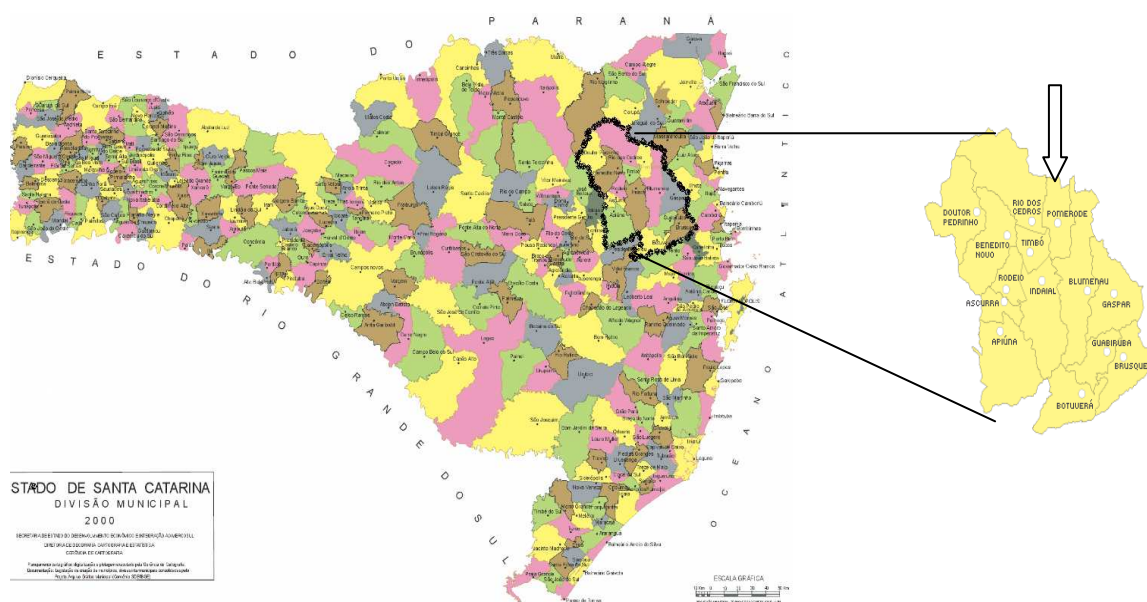


Ilustração 1 - Mapa do Estado de Santa Catarina e dos municípios integrantes da AMMVI - Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí

Fonte: Disponível em: < www.ammvi.org.br>. Acesso em: 23 de maio de 2009.

¹⁰ Bem vindos a Pomerode!

¹¹ Acesse www.pomerode.sc.gov.br. Acesso em 21 de julho de 2008.

tem como limites Jaraguá do Sul ao norte; Blumenau ao sul e a leste; Timbó e Rio dos Cedros a oeste e está situado a 175 km da capital do Estado, Florianópolis.

Para compreender o cenário atual da cidade, é necessário retomar aspectos históricos da formação da região. Parafraseando Zimmer (1997), no século XIX a Europa passou por um acelerado processo de industrialização, transformações políticas que trouxeram profundas mudanças econômicas e sociais com reflexos nas cidades e nos campos provocando um vasto movimento migratório de massas populacionais em direção a diversas partes do mundo, sobretudo à América. Ainda, segundo a discussão da autora, o governo brasileiro foi pressionado pela Inglaterra a proibir o tráfico de escravos negros africanos e os imigrantes europeus foram uma solução para a substituição da mão-de-obra escrava. Havia também o interesse do Governo Imperial e Provincial do Brasil para que as terras mais ao Sul, como Santa Catarina, fossem colonizadas.

Segundo Seyferth (1999), o Médio Vale do Itajaí foi colonizado a partir de 1850 e toda a responsabilidade da instalação e manutenção das colônias foi transferida aos cuidados da iniciativa particular como Sociedades Particulares e Companhias de Navegação. Nesse contexto, foi fundada a Colônia Blumenau, da qual o Vale do Rio do Testo (antiga denominação da cidade de Pomerode) fazia parte.

No site oficial da cidade, consta, ainda, que o nome Pomerode está relacionado à origem dos primeiros imigrantes vindos da Pomerânia (*Pommerland*), norte da Alemanha. O nome deriva da junção do radical *Pommern* e do verbo *roden*, verbo alemão que significa tirar os tocos, tornar a terra apta para o cultivo (LAGENSCHIEDT, 1994).

O início da colonização de Pomerode remonta ao ano de 1861, quando os primeiros imigrantes, liderados pelo colonizador Ferdinand Hackrath¹³, decidiram subir um afluente do Rio Itajaí-Açu, a partir da região onde atualmente se localiza o bairro Badenfurt. Eram abertas picadas ao longo do curso do rio, que foi chamado Rio do Testo (SANTA CATARINA, 2009).

A colonização da área foi uma estratégia para fortalecer o comércio entre a Colônia de Dona Francisca (atual região de Joinville) e a Colônia de Blumenau, lote ao qual as terras de Pomerode eram integradas. As divisões das Colônias eram definidas pela Campanha Colonizadora do Dr. Hermann Otto Blumenau, fundador da cidade de Blumenau.

Os primeiros imigrantes de Pomerode se estabeleceram ao longo do Rio do Testo pelo sistema de minifúndios (pequenas fazendas). Seyferth (1999) cita que as famílias compravam

¹² Ver site oficial IBGE: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 28 de maio de 2009.

¹³ Ferdinand Hackrath era sócio do farmacêutico alemão Hermann Bruno Otto Blumenau na empresa particular agrícola e industrial denominada Firma “Blumenau e Hackradt”, fundada em 1848.

o lote a prazo, do Estado ou de empresas particulares, e só recebiam o título definitivo da propriedade após a quitação. O lote era uma unidade produtiva de policultura e criação de animais e as tarefas eram divididas entre os membros da família.

As primeiras edificações eram rústicas construções de pau a pique, cobertas com folhas de palmeiras. Mais tarde, os imigrantes começaram a erguer as casas em estilo enxaimel que consiste, basicamente, em uma estrutura de madeira preenchida inicialmente com taipa, tijolos e argamassa. Essas casas continuam presentes na arquitetura local.

Durante os anos iniciais do século XX, Pomerode era uma colônia voltada apenas para agricultura e pecuária de subsistência, com pequenos pontos comerciais nas áreas centrais da colônia. Mais tarde, pequenas empresas familiares de laticínios, frios, móveis e cerâmica deram início à industrialização do município.

Hoje (2009), a cidade é considerada um pólo têxtil e metal-mecânico na região do Vale do Itajaí. Zimmer (1997) argumenta que, em cinquenta anos de existência como município (a emancipação política se deu em 1959), o desenvolvimento baseado na diversificação das atividades econômicas tem proporcionado à sua população um bom padrão de qualidade de vida, e a herança cultural de seus antepassados pomeranos, manifestada na língua, culinária, música, arquitetura e folclore, ainda se percebe nas festas e no cotidiano. Pomerode mantém até hoje traços de uma pequena comunidade com influência alemã em seus costumes.

2.2 ENSINO EM POMERODE

Como esta dissertação tem como sujeitos alunos de escolas municipais de Pomerode e também lança olhares para a Proposta Curricular do município, compreende-se a necessidade de fazer uma breve contextualização sobre o ensino nessa cidade.

Ao chegarem à região do Vale do Itajaí, uma das primeiras preocupações dos colonos foi a construção de um prédio que tivesse, inicialmente, dupla função: funcionar como escola para os filhos dos imigrantes e celebrar os atos religiosos. Como a maioria dos imigrantes alemães era da religião luterana, a relação entre o pastor e o professor era comum (SANTA CATARINA, 2009). Uma vez pronta a construção da igreja, com a ajuda de todos os membros da comunidade, a preocupação era a construção da escola, geralmente ao lado da

igreja, uma vez que o Estado não oferecia nenhum sistema educacional capaz de atender os imigrantes em seus núcleos coloniais.

Segundo Zimmer (2002), o Governo Provincial de Santa Catarina não tinha um sistema educacional capaz de atender às demandas dos imigrantes; por isso os mesmos optaram por organizar seu próprio sistema educacional. De acordo com Guenther e Liesenberg (2004), os pais dos alunos criavam as associações escolares (*Schulgemeinde*) e contribuía, mensalmente, com quantias em dinheiro ou com produtos agrícolas para a remuneração do professor. Não havia livros didáticos, sendo que os textos para a aprendizagem baseavam-se na Bíblia, nos hinários e nos textos de pregação. A educação integrava-se, naturalmente, às atividades religiosas da comunidade.

As aulas eram ministradas em língua alemã e uma das principais deficiências desse ensino era a falta de professores capacitados. A princípio, eles eram escolhidos na comunidade entre aqueles que tivessem maiores aptidões para desempenhar o papel. A partir de 1884, os professores foram assessorados pelo Pastor Heinrich Runte, da comunidade de Badenfurt (Blumenau/SC)¹⁴. O pastor realizava visitas periódicas às escolas, detectava as deficiências e organizava, em sua residência, cursos de formação de professores. De acordo com as informações coletadas por Guenther e Liesenberg (2004) juntamente à comunidade local, o Pastor Runte foi grande incentivador das atividades escolares, e esteve envolvido na fundação das primeiras oito escolas, sendo a primeira a “Escola Alemã Testo Central” (atual Escola Básica “Olavo Bilac”), fundada em 1870.

Zimmer (2002) afirma que essas escolas estavam filiadas à Associação das Escolas Alemãs de Santa Catarina (criada em 1904). A associação divulgava, através de um jornal próprio, as propostas curriculares para as escolas filiadas.

Quanto ao currículo das escolas comunitárias, eram ministradas as disciplinas de Língua Alemã, Religião, Matemática, História e Geografia do Brasil, História da Alemanha, Canto, Ciências Naturais, Cálculo mental, Português e, em alguns casos, línguas estrangeiras como Francês e Inglês. Praticamente todas as disciplinas eram ministradas em Língua Alemã.

As escolas comunitárias surgiram para suprir uma carência do Estado e não motivadas por princípios étnicos (SEYFERTH, 1999). A rede escolar das escolas alemãs pode ser calculada pelo número de escolas existentes no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina no momento da política da nacionalização do Ensino, em 1937: havia mais de 1500 escolas com esse perfil, funcionando de forma particular. Segundo Seyferth (1999, p. 292), essas escolas

¹⁴ Atualmente (2009) bairro da cidade de Blumenau. Recebeu esse nome devido aos primeiros moradores terem vindo da região de Baden-Württemberg, na Alemanha.

objetivavam “educar os filhos dos imigrantes como cidadãos brasileiros pertencentes à etnia (ou nação) alemã, dando-lhes uma consciência étnica”, questão a ser desenvolvida novamente mais adiante.

Na próxima seção, tratar-se-á das políticas de nacionalização e proibição da língua alemã que atingiram a cidade de Pomerode e suas possíveis implicações nas identidades e na auto-estima lingüística dos falantes.

2.3 AS POLÍTICAS DE NACIONALIZAÇÃO E A PROIBIÇÃO DO ALEMÃO

“A essa altura, fica-se tentado a colocar a questão sobre os direitos da língua étnica de um indivíduo: Posso pretender ser um(a) filho(a) verdadeiro(a) de uma nação se não falo a língua? E ao contrário: se eu falo a língua, posso, então, pretender não fazer parte do grupo étnico cuja língua eu falo? Quem é o dono da minha língua, quem pode defini-la, e me definir, através dela?”.

(MEY, 1998, p. 73).

A epígrafe acima aborda a questão das identidades relacionadas com a língua. Levando-se em conta o contexto da época da imigração alemã no Vale do Itajaí, a citação de Mey (1998) pode ser aproximada da situação vivida pelos imigrantes. Vindos para o Brasil, adotando esse país como lar, os imigrantes viviam um conflito que permeava suas identidades. Continuar falando alemão não os caracterizaria como brasileiros? E se falassem português poderiam se considerar não-brasileiros? Mesmo nascidos no Brasil, muitos descendentes de alemães não eram considerados brasileiros por não falarem a língua portuguesa. As questões relacionadas à língua e identidades dos colonos imigrantes têm reflexos hoje na sociedade local.

É necessário pensar nas políticas de nacionalização pelas quais o Brasil passou para compreender a língua alemã como uma das línguas (de imigração) dos imigrantes do Brasil. O governo brasileiro, que havia recebido os imigrantes alemães e de outras etnias (italianos, poloneses, húngaros, etc.) numa tentativa de ocupar a região Sul, que para ele, era inabitada, também ficou contrariado com a idéia de ter em seu território pessoas que não conheciam a língua portuguesa. A idéia dominante era a de que a hegemonia nacional ficaria abalada tendo

em seu território pessoas “suspeitas”, “antipatriotas”, por não falarem ou não usarem a língua considerada nacional (SEYFERTH, 1999).

Segundo Renan (*apud* HALL, 2006, p. 58), três itens são necessários para se ter o princípio espiritual da unidade de uma nação: 1º) a posse em comum de um rico legado de memórias; 2º) o desejo de viver em conjunto; e 3º) a vontade de perpetuar, de forma indivisiva, a herança que se recebeu. Esse olhar serve para toda relação povo/nação. Para os teuto-brasileiros, falar o alemão era uma forma de viver em conjunto e relembrar os tempos da outra pátria. Para os brasileiros, ter em seu território não-falantes de português destoava da idéia de vida em conjunto e de unificação da pátria. Os teuto-brasileiros representavam, assim, uma ameaça à identidade nacional brasileira e era necessário expulsá-los ou integrá-los. A melhor forma encontrada para integrá-lo era a assimilação da “língua hegemônica/símbolo da unidade nacional” (HALL, 2006).

As políticas de nacionalização visavam à unificação em uma identidade cultural, considerando seus membros como pertencentes à mesma e grande família nacional em detrimento de considerar as diferenças de seus sujeitos em termos de gênero, classe ou etnia. Uma discussão questionável, pois não leva em conta a heterogeneidade que constitui um povo. Por conta disso, as unificações, na maioria das nações, deram-se por um processo de conquista violenta, subjugando as minorias (HALL, 2006).

A identidade étnica que se pretendia no Brasil poderia ser definida da seguinte forma: “pertencer a um determinado grupo étnico, com determinada identificação étnica, gerada por um sistema específico de produção cultural, cimentada por uma língua comum entre os membros de um grupo étnico” (DURANDO, *apud* MEY, 1998, p. 74). A língua seria, portanto, o “cimento” para a unificação de uma nação.

Os primeiros imigrantes e os seus descendentes, já nascidos no Brasil, criaram para si o nome de *Deutschbrasilianer* (teuto-brasileiro). Apesar de reconhecerem sua cidadania brasileira, os teuto-brasileiros reivindicavam o direito a uma identidade cultural diferente, particular, que não se encaixava nem somente na cultura alemã e nem somente na brasileira, “há a origem alemã (direito de sangue) e a cidadania brasileira (pela naturalização ou *jus soli*¹⁵)” (SEYFERTH, 1999).

Partindo do pressuposto de que o Brasil, do ponto de vista étnico-cultural, era (e ainda é) um estado plural, formado por várias etnias, os imigrantes defendiam a idéia de que cada

¹⁵ **Jus soli** é um termo latino que significa "direito de solo" e indica um princípio pelo qual uma nacionalidade pode ser reconhecida a um indivíduo de acordo com seu lugar de nascimento. O *jus soli* contrapõe-se ao *jus sanguinis* que determina o "direito de sangue" (FERREIRA, 1990).

grupo nacional (alemães, italianos, poloneses e tantos outros) deveria ter o direito de cultivar seus costumes, valores morais e língua materna. Esse ideal acabou se chocando com as políticas de unificação do Estado brasileiro, defendidas por políticos e intelectuais que estavam empenhados na construção de uma única identidade nacional (SEYFERTH, 1999).

A primeira campanha de nacionalização contra os imigrantes aconteceu com o início da I Guerra Mundial (1914-1918), quando a opinião pública brasileira tomou partido juntamente com os países que formavam, inicialmente, a Tríplice *Entente* (França, Inglaterra, Império Russo). Quando os Estados Unidos da América entraram no conflito contra a Alemanha, no ano de 1917, sofisticando tecnologicamente o conflito, a Tríplice Entente passou a se chamar de Aliados.

No ano de 1917, com o suposto ataque do governo alemão a três navios brasileiros, o Brasil declarou oficialmente guerra contra a Alemanha, mandando para a Europa um grupo de saúde e uma esquadra naval. O governo brasileiro, então, ordenou a proibição da circulação de jornais em língua alemã em território nacional e o fechamento de escolas nas quais o ensino não era feito em Língua Portuguesa, temeroso de levantes em seu próprio território (VOGT, 2009a).

Influenciado também pela campanha de nacionalização deflagrada com a I Guerra Mundial, o governo de Vidal Ramos (governador do Estado de Santa Catarina entre 1910 e 1914) propôs uma reformulação do ensino em solo catarinense. As escolas particulares (ou escolas comunitárias), mantidas pelos colonos nas zonas rurais, tiveram de ser fechadas e houve todo um esforço para ampliar a rede pública de ensino nas escolas rurais. Só poderiam ser reabertas as escolas que atendessem às exigências impostas pelo governo. A grande dificuldade em difundir as escolas públicas era a falta de professores qualificados para ministrar as aulas em Língua Portuguesa, o que deixou muitos filhos de colonos sem ensino algum (FRITZEN, 2007).

A segunda campanha de nacionalização aconteceu com a vitória da Revolução de 1930. Com o regime ditatorial do Estado Novo, deu-se início a uma nova etapa da História brasileira: a ditadura Vargas, que se estendeu de 1937 até 1945, ano em que Getúlio Vargas foi deposto. Após a deposição de Vargas, deu-se início à República Populista, que se estendeu até 1964.

Getúlio Vargas instituiu que os estados deveriam ser governados por interventores, nomeados por ele, os quais, por sua vez, nomeavam os prefeitos municipais. Além disso, a Polícia Especial (PE) e as polícias estaduais adquiriram total liberdade de ação, prendendo, torturando e assassinando qualquer pessoa suspeita de se opor ao governo, ameaçadores da

soberania brasileira. “A campanha pretendia erradicar as influências de nacionalismo “alienígenas” por meio da assimilação compulsória dos descendentes de imigrantes – isto é, *abrasileirar* os “quistos étnicos”, inclusive usando a força” (SEYFERTH, 1999, p. 307).

Para a assimilação dos estrangeiros em solo brasileiro, várias medidas foram implementadas: serviço militar obrigatório longe da família e da comunidade, distribuição de textos patrióticos pela Agência Nacional, comemoração das datas nacionais, entre outras. O ápice dessa política nacionalizadora se deu, porém, com a proibição do uso público da língua alemã (e de outras línguas de imigração, consideradas línguas estrangeiras) e das publicações periódicas, e o fechamento das sociedades culturais, atualmente sociedades nomeadas sociedades de caça e tiro. Silenciou-se toda uma comunidade; e os atos repressivos e amedrontadores ainda continuam vivos na memória de muitos cidadãos brasileiros que eram chamados por nomes pejorativos como “quinta coluna” (alusão ao nazismo) e “alemão-batata” (gíria utilizada para ridicularizar o sotaque alemão).¹⁶

Mesmo com as duas violentas campanhas de nacionalização, a língua alemã, em Pomerode, manteve-se e hoje (2009) tenta retomar o *status* que possuía antes das campanhas, sendo incentivada pelo governo municipal de diversas formas. Há ainda ecos, porém, dessa repressão, presentes nos enunciados que circulam entre os falantes do alemão em Pomerode, quando vivenciam situações de zombaria do sotaque alemão e/ou das marcas que a língua alemã deixa na variedade local do português, ou quando se refere à Língua como sendo “de colono”¹⁷.

¹⁶ Recomenda-se assistir ao documentário “Sem palavras”, de Kátia Klock. O documentário realizado pela Contraponto aborda o período da Campanha de Nacionalização de Getúlio Vargas e traz relatos de quem era criança nos anos 40. Foi o premiado na categoria média metragem do Edital Cinemateca Catarinense/ FCC em 2007. Fonte: Disponível em: <<http://www.belasantacatarina.com.br/noticias/2009/06/12/Documentario-Sem-Palavras-sera-exibido-pela-RBS-TV--5100.html#>>. Acesso em: 13 de outubro de 2009.

¹⁷ FERREIRA (1990, p. 347) registra em seu dicionário que o vocábulo *colono* pode significar “1. membro de uma colônia; 2. cultivador de terra pertencente a outrem; 3. povoador; 4. membro de uma colônia vindo para o Brasil com o fim de trabalhar na lavoura”. Nenhum destes significados contempla o sentido que nesta dissertação se pretende abordar. Neste estudo, a expressão “língua de colono” é caracterizada negativamente, pois é uma forma pejorativa de se referir ao cidadão pomerodense que fale o alemão, como sendo um matuto, interiorano, que não conhece as normas da língua considerada padrão. Além disso, este preconceito não está só ligado à questão da língua, mas a todo o jeito de se vestir e portar.

2.4 A VOLTA DA LÍNGUA ALEMÃ AO CURRÍCULO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS

Com as campanhas de nacionalização impostas pelo governo, especialmente a segunda, o uso da língua alemã foi proibido em todo o território nacional. A região mais atingida foi o sul do país, especialmente a região do Vale do Itajaí. Todas as disciplinas ministradas nas escolas municipais, estaduais e particulares da região privilegiavam a Língua Portuguesa como idioma. Não havia sequer a opção de se estudar a língua em horário extracurricular.

Como já mencionado, mesmo com os projetos de nacionalização, a língua sobreviveu, sendo mantida em casa como língua de interação. Houve, contudo muitas conseqüências. Apesar de os pais falarem alemão em casa com as crianças, muitos jovens se negavam a aprender a língua por medo de serem vítimas de deboche ou das memórias do medo e da repressão, ou, se a dominavam, não a usavam como língua de interação entre os colegas e, conseqüentemente, não repassavam aos seus filhos.

O alemão, tendo seu uso proibido, restringiu-se, durante certo tempo, ao ouvir e ao falar. A leitura e a escrita ficaram “esquecidas”. Atento à nova demanda que se formava com a implantação de indústrias alemãs na cidade durante a década de 1980, o governo municipal decidiu inserir novamente a Língua Alemã no currículo das escolas, conforme a Proposta Municipal.

Assim, em 1986, três escolas da rede municipal de Pomerode (Escola Básica Municipal Olavo Bilac, Escola Básica Municipal Dr. Amadeu da Luz e Escola Básica Municipal Almirante Barroso¹⁸) passaram a oferecer a fase final do então 1º grau (5ª a 8ª série) à comunidade (na época a educação formal era oferecida apenas até a quarta série do que se denominava ensino primário). No ano seguinte, em 1987, foram implantadas três aulas semanais de Língua Alemã nas turmas de 5ª e 6ª série como experiência pedagógica nas escolas acima mencionadas.

Somente no ano de 1989, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, representado pela Comissão de Ensino de 1º grau, emitiu um parecer sobre a proposta de alteração da matriz curricular das escolas municipais, solicitado pela secretaria da Educação de Pomerode.

¹⁸ As escolas têm seus nomes homenageando personalidades brasileiras devido às sanções impostas durante as Campanhas de Nacionalização. Durante o tempo de proibição da língua alemã, as escolas tiveram de ser renomeadas usando apenas a Língua Portuguesa para identificá-las. Mais detalhes podem ser vistos na dissertação de mestrado de Mailer (2003).

A proposta do município era solicitar alteração da matriz curricular de três escolas municipais: Escola Básica “Olavo Bilac”, Escola Básica “Dr. Amadeu da Luz” e Escola Básica “Almirante Barroso”, incluindo três aulas de Língua Alemã de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (o então 1º grau). Atendendo a todas as demais disciplinas obrigatórias do currículo, o documento pedia a inclusão de duas línguas estrangeiras¹⁹, o Alemão e o Inglês, “a pedido da comunidade escolar e da empresarial” (SANTA CATARINA, 1989, p. 01). A professora indicada para ministrar as aulas de Alemão era aluna do Curso de Letras e comprovava “cursos de aperfeiçoamento realizados na República Federativa da Alemanha a nível de 6ª fase do Curso de Letras – Licenciatura” (SANTA CATARINA, 1989, p. 01).

Em 1998, duas aulas de Língua Alemã eram ministradas no horário regular de aula e uma aula era ministrada em horário extracurricular, ou seja, no contraturno. A partir de 1999, essa aula ministrada fora do horário normal de aulas foi extinta e passou-se a ter duas aulas de Língua Alemã para alunos de 5ª a 8ª série, situação que seguiu até 2005, sempre como disciplina obrigatória.

No ano de 2005, com a resolução nº 001/05, o Conselho Municipal de Educação de Pomerode estabeleceu a matriz curricular para as escolas municipais, acrescentando uma aula de Língua Alemã e uma de Língua Inglesa já a partir do 1º ano do Ensino Fundamental. Anteriormente, as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) não tinham aulas de alemão. Do 6º ao 9º ano permaneceram as duas aulas de alemão que já existiam.

Numa tentativa de ampliar os estudos da língua alemã no município, a resolução nº 002/08, de 2008, aprovou a implantação do “Projeto da sala bilíngüe – Língua Portuguesa/Língua Alemã” no 1º ano do Ensino Fundamental tendo como escola piloto a Escola Básica Municipal Olavo Bilac. Esse projeto estabelece como critério principal para a matrícula da criança na turma bilíngüe que pelo menos um dos pais ou pessoas que moram com a criança, saibam falar a língua alemã e se proponham a interagir através dessa língua em casa com a criança. Após conversa com a professora que ministra essas aulas, depreendeu-se que esse critério não era mais válido, visto que a aceitação entre a comunidade havia sido grande. Há, assim, também crianças que não interagem com outras pessoas em casa por meio da língua alemã. A proposta é que se alfabetize a criança nas duas línguas: as disciplinas regulares são ministradas em português na metade do período e em alemão na outra metade. No ano de 2009, esse projeto também foi implantado na Escola Básica Municipal Dr. Amadeu da Luz, localizada numa comunidade que ainda mantém laços mais estreitos com a língua.

¹⁹ Neste estudo, trata-se o alemão como língua de imigração, e não como língua estrangeira, caso que caberia ao inglês.

A grande dificuldade de implantação e continuidade desse projeto, segundo a própria professora que ministra as aulas e a entrevista com o ex-secretário de Educação do município, sempre foi, e continua sendo, a contratação de professores especializados para ministrar essas aulas. Os professores do Projeto Sala Bilíngüe, além de serem graduados em Pedagogia, precisam ter a Licenciatura Letras/Língua Alemã, aumentando ainda mais a dificuldade. A maior parte dos professores de Língua Alemã do município é graduada em Língua Alemã e provêm do Rio Grande do Sul, uma vez que a FURB manteve aberto o curso de licenciatura em Letras Alemão/Português durante os anos de 1968 a 1997, sendo que foi encerrado por baixa procura (FRITZEN, 2007). Nas notas de campo, foi anotada uma expressão bastante significativa usada pela Professora, redatora da atual proposta: ela diz que os professores de Língua Alemã deveriam ter “cheiro de Pomerode”, porque eles conheceriam a cultura melhor do que ninguém e saberiam explorar a situação de bilingüismo que ainda existe na cidade.

Assim, atualmente (2009) todo o Ensino Fundamental das escolas municipais tem aulas de Língua Alemã no currículo. Ao ingressarem no Ensino Médio, os alunos optam pela língua que desejam continuar cursando, sendo as opções Língua Alemã, Língua Inglesa na escola particular e, nas escolas da rede estadual, ainda há a opção pela Língua Espanhola.

E essa retomada do alemão no currículo vem afetando a identidade do cidadão pomerodense. Assim, talvez no futuro, a língua possa ser vista novamente pelo grupo de forma diferenciada, percebendo-se as funções que ela pode ter na interação cotidiana. Além disso, o Alemão como disciplina pode oferecer a oportunidade de os alunos aprenderem a escrita e terem acesso à cultura letrada em língua alemã, visto que com as campanhas de nacionalização, a língua permaneceu mais restrita à oralidade.

Após essa incursão histórica sobre a cidade de Pomerode, os reflexos das campanhas de nacionalização sobre os pomerodenses e as políticas lingüísticas do ensino municipal da cidade, cujo objetivo era situar o leitor no contexto desta pesquisa, iniciar-se-á, no próximo capítulo, a análise e discussão dos dados, agrupados pelas regularidades.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresenta-se a análise dos dados, permeada por conceitos teóricos pertinentes para a discussão dos enunciados agrupados pelas regularidades que esta pesquisadora definiu. Relembrando Bogdan e Biklen (1994), as regularidades não são categorias universalmente definidas, uma vez que o universo dos valores sociais dos sujeitos e do pesquisador, influenciam essa categorização. Cada olhar voltado para esta pesquisa pode elencar novas categorias, diferentes destas que foram aqui selecionadas. Para lembrar, a pergunta de pesquisa que norteia este estudo é “quais são os discursos presentes na Proposta Curricular do Município de Pomerode, nos dizeres dos elaboradores da proposta e dos alunos que sustentam o ensino da língua alemã nas Escolas Municipais?”. Na primeira seção deste capítulo discute-se a primeira regularidade elencada: empregabilidade e futuridade. Nas seções subseqüentes abordam-se ainda os eventos de (re)invenção da cultura alemã, “resgate” e “preservação” da língua e alemão como língua de interação.

3.1 EMPREGABILIDADE E FUTURIDADE²⁰

“É bom estudar alemão por que futuramente quando nós vamos trabalhar em Pomerode, geralmente tenque saber falar e compreender o alemão” (enunciado do sujeito 2008/16/F)²¹.

Inicia-se esta seção com o enunciado de um dos sujeitos que aponta para a discussão que se pretende levantar neste espaço. Trata-se de um dos sentidos que aparece nos enunciados do sujeito indicando a necessidade que sentem de saber falar a língua alemã para, assim, poderem conseguir um emprego na cidade de Pomerode. Foram analisados os enunciados da Proposta Curricular do Município de Pomerode, a transcrição da entrevista com os elaboradores da referida proposta, os dizeres e desenhos dos alunos. Conforme as perguntas que constavam no questionário, os alunos deveriam responder: “Por que estudar alemão na escola?” e, através de um desenho, representar o que significava falar alemão em Pomerode. Foram recorrentes nesses dados menções às questões de trabalho e futuridade.

²⁰ As categorias de empregabilidade e futuridade também foram depreendidas nas pesquisas de Valle (2008), Silva (2009) e Sampaio (2009), dissertações defendidas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da FURB.

²¹ Os enunciados dos alunos foram transcritos mantendo a grafia dos sujeitos.

A Proposta Curricular do Município de Pomerode que norteia o ensino nas escolas municipais parece mostrar que a ideologia do cotidiano foi oficializada em documento. Para justificar o ensino da Língua Alemã nas escolas municipais, a Proposta apresenta várias razões, dentre elas a questão da empregabilidade e futuridade, a serem discutidas nesta seção. A empregabilidade é um assunto recorrente em Pomerode, tanto que aparece inclusive no Hino da cidade, mais precisamente na segunda estrofe: “Com bravura e determinação sem par/construíram sua vida em enxaimel/seus jardins *e empresas floresceram*/fizeram do lugar pequeno céu”. Ao fazer uso da metáfora “empresas floresceram” cria-se uma atmosfera poética em torno do tema trabalho.

O documento justifica a presença da disciplina Língua Alemã no currículo no tocante à questão da empregabilidade e do mercado de trabalho da seguinte maneira:

“Além disso, temos diversas indústrias com sua matriz na Alemanha, as quais exigem tecnologia e conhecimentos do idioma [alemão]. Essas indústrias exigem e estimulam seus funcionários, operários e executivos a ter conhecimentos de língua alemã uma vez que muitos deles precisam representar a empresa em eventos nacionais e internacionais. Há também outra necessidade, pois muitos funcionários precisam viajar para a Alemanha a fim de aprofundar seus conhecimentos e estudos na área tecnológica [...]. Também aqui em Pomerode situam-se várias indústrias e firmas alemãs que empregam funcionários com conhecimento em língua alemã”.

Enunciado 1 - Proposta Curricular do Município de Pomerode, 2004, p. 123-123.

No enunciado acima, aparece a informação de que as indústrias instaladas em Pomerode que têm matrizes na Alemanha *exigem* tecnologia e conhecimentos em alemão. Nesse enunciado, a utilização do verbo *exigir* dá o sentido de que existe a necessidade de *ter conhecimentos da língua alemã* para poder integrar o corpo de trabalhadores das empresas e aponta para a modalização de ordem e certeza (NEVES, 2000). Percebe-se, então, que se o alemão não estivesse presente no currículo, haveria uma lacuna; nessa perspectiva, não estudar ou conhecer a língua alemã seria uma forma de exclusão do mercado de trabalho, ao menos nas empresas com matriz na Alemanha. Logo em seguida, no documento, juntamente com a repetição do verbo *exigem*, aparece o verbo *estimulam*. Ora, *estimular* é uma palavra que não carrega consigo a idéia de ordem, necessidade, mas apresenta uma idéia de convite, ânimo, encorajamento. O estudo do alemão, nesse caso, abriria novas portas para *funcionários, operários e executivos*. Ao distinguir essas três funções dentro das empresas, há o pressuposto de que o conhecimento do alemão beneficiaria todos, ou seja, a possibilidade de viagens dentro do país e ao exterior, para representar a empresa, se estende desde o operário até o *executivo*.

Outra informação significativa no documento é que, além de representar a empresa, o trabalhador pode vir a se especializar, *pois muitos funcionários precisam viajar para a Alemanha a fim de aprofundar os seus conhecimentos e estudos na área tecnológica* e a Europa é referência no que diz respeito ao desenvolvimento de novas tecnologias. Dessa forma, *aprofundar* significaria que, além dos conhecimentos (ou tecnologia) já dominados, ainda haveria mais especificidades a serem buscadas em cursos de aperfeiçoamento pessoal e profissional. A fim de se tornar um funcionário atualizado, o sujeito precisa ir para além daquilo que já sabe. Assim, dominando o alemão haveria a possibilidade de o funcionário aprimorar seus conhecimentos.

A questão da empregabilidade e da ascensão na carreira é recorrente no enunciado da proposta e se repete no discurso do então secretário da educação do município, como se vê a seguir. Ao ser perguntado sobre as possíveis contribuições do ensino da língua alemã para a cidade de Pomerode, o entrevistado respondeu o seguinte:

Professor: *“a língua alemã ela é:: fundamental tendo em vista que pomerode conseguiu estabelecer um grande intercâmbio com a Alemanha e hoje nós temos diversas empresas eu citaria a Bosch Rexroth citaria a Netzsch do Brasil eu citaria ainda a Weiku que são é + empresas genuinamente de origem alemã e onde a língua alemã é fundamental justamente para o intercâmbio é:: dessas empresas com as matrizes na Alemanha +”*.

Enunciado 2 - Trecho da entrevista em áudio, realizada em 02/06/2009.

Nesse dizer, é enunciada a expressão *é fundamental*, recorrente na entrevista. Quando o sujeito diz que *a língua alemã é fundamental*, depreende-se o sentido que a língua tem para esse sujeito, pois se torna a base, o fundamento para outras diversas atividades sociais, uma delas ligada ao emprego e às empresas da região. O sujeito percebe a língua como possibilidade de interação. A palavra *fundamental*, nesse caso, indicaria aquilo que é essencial; nessa acepção, sem a língua alemã na matriz curricular da escola, a questão da empregabilidade estaria prejudicada. Isso se depreende na continuação do enunciado do Professor quanto utiliza a expressão *tendo em vista que*. Com a expressão anterior, que poderia ser substituída por locuções causais como *“já que, uma vez que, dado que”* (NEVES, 2000, p. 802), assim, compreende-se a existência de uma relação de causalidade em que fica subentendida uma consequência. No enunciado anterior, não ter o alemão no currículo das escolas municipais traria como possível consequência o fim do *grande* intercâmbio que a cidade e essas empresas mantêm com a Alemanha. Para Pomerode, a presença de empresas multinacionais citadas pelo Professor (Weiku, Netzsch do Brasil e Bosch Rexroth) é importante porque são empregadoras e trazem retorno financeiro ao município. O adjetivo

grande que qualifica o substantivo *intercâmbio* traz a noção de que não se trata de um intercâmbio qualquer, mas de um movimento significativo para a economia local.

O sujeito ainda faz uso da expressão *genuinamente de origem alemã* para caracterizar as empresas por ele citadas, trazendo um caráter de pureza, como se por terem matriz na Alemanha, sem mistura nem alteração, dispusessem de mais prestígio. Além do prestígio, essa característica apontada pelo Professor pode também ser um enunciado que sirva para justificar e garantir a necessidade dos empregados para conhecerem a língua alemã. Pelo fato de as empresas serem *genuinamente alemãs*, conhecer a língua torna-se imprescindível para os seus empregados, que teriam como interlocutores os funcionários e executivos da matriz na Alemanha.

O enunciado referente à empregabilidade analisado até agora é reiterado em outra resposta do Professor. Ao ser solicitado que descrevesse como imaginaria a cidade de Pomerode daqui a vinte anos, o sujeito enuncia:

Professor: *“e não esquecer também é:: que:: é:: com essa situação de empresas que pomerode tem a própria língua ela pode ser um meio de trazer mais empresas da da própria alemanha e:: a própria língua poderá ser responsável por gerar novas situações de emprego e eu diria assim melhoraria na qualidade de vida e é isso que nós temos que ver porque é uma consequência natural porque nós sabemos que pomerode hoje tem uma mão-de-obra muito qualificada e bastante PROcurada e com essas pessoas falando dois idiomas temos certeza que tecnologia aliás empresas com tecnologia de ponta poderão se estabelecer EM pomerode GRAÇAS a essa consequência da da escola a criança ainda manter ou aprender esses dois idiomas o alemão e o português”.*

Enunciado 3 - Trecho da entrevista em áudio, realizada em 02/06/2009.

Quanto a este dizer, cabe discutir o conceito abordado por Brandão (2004), no que se refere às condições de produção dos discursos. Segundo a autora, as condições de produção “constituem a instância verbal de produção do discurso: o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam, a imagem que fazem de si e do outro e do referente” (BRANDÃO, 2004, p. 89). Conforme o que argumenta a autora, além de considerarmos o contexto do falante e do ouvinte, é necessário também observar quem são os interlocutores no campo dos enunciados, notando qual a imagem que o falante tem de si, do outro e também do referente.

A partir dessa perspectiva teórica, pode-se compreender que quando se fala em produção de algum enunciado, é necessário levar em consideração todo o contexto no qual o falante se insere. Isso porque esse falante está como se fosse aprisionado dentro de determinado contexto, em um campo político (BAKHTIN, 2003). O Professor assumiu no

começo do ano de 2009 o cargo de Chefe de Gabinete do prefeito do município de Pomerode e há que considerar a visão política presente no discurso dele quando enuncia: *a própria língua poderá ser responsável por gerar novas situações de emprego e eu diria assim melhoraria na qualidade de vida*. Ou ainda no trecho *com essas pessoas falando dois idiomas temos certeza que tecnologia aliás empresas com tecnologia de ponta poderão se estabelecer em pomerode*. Neste trecho de seu enunciado, o sujeito sinaliza para o lugar que ele ocupa e suas preocupações quanto à qualidade de vida do povo e o desenvolvimento do município.

O uso do verbo *poderá* conjugado no futuro do presente do modo indicativo indica um fato certo, apesar de acontecer somente no futuro. Aqui o sujeito também enuncia a *conseqüência* de ter a Língua Alemã no currículo escolar: é a própria língua que se tornará responsável por gerar novas situações de emprego e melhorar a qualidade de vida do povo. Novas configurações no mercado de trabalho estariam assim diretamente atreladas ao domínio da língua alemã pelos trabalhadores do município. Isso aconteceria também porque Pomerode teria uma *mão-de-obra muito qualificada*. Essa mão-de-obra qualificada se torna ainda melhor e mais preparada quando domina o idioma da cidade em que a empresa está e da cidade da qual a empresa provém. O uso do verbo *temos*, conjugado na primeira pessoa do plural, no trecho *com essas pessoas falando dois idiomas temos certeza que tecnologia aliás empresas com tecnologia de ponta poderão se estabelecer EM pomerode* inclui, além do Professor, um outro sujeito, não identificado, mas que poderia envolver mais alguém da administração política no momento ou mesmo toda a sociedade pomerodense. Com esse enunciado, depreende-se um retorno ao enunciado da Proposta Curricular no que se refere à Europa como lugar de empresas de tecnologia bem avançada.

Os enunciados do documento e do Professor podem ser aproximados também aos dos alunos, quando perguntados sobre por que estudar alemão na escola. Em algumas de suas respostas, a idéia da empregabilidade é recorrente, como se vê a seguir:

2008/02/NF “*Eu estudo Alemão na escola por que se um dia eu precisar de emprego e também precisar falar Alemão eu vou conseguir o emprego*”.

No dizer do sujeito, uma das causas de ele estudar alemão na escola é o fato de levantar a possibilidade de *um dia eu precisar de emprego*. Ainda não é certo para o sujeito o ingresso no mercado de trabalho, visto que há o uso da expressão *se um dia*, indicando fato possível, não certo e compreendendo que esse sujeito ainda não está na idade de ingressar no mercado de trabalho. Em contraposição, a expressão *eu vou conseguir* manifesta certeza em

relação à idéia de conseguir o emprego. O sujeito parece unir a idéia de um possível emprego com a exigência de falar alemão, como se pudesse ser um dos critérios estabelecidos para a vaga.

A empregabilidade também aparece no seguinte dizer justificada pela conjunção causal *porque*, conforme abaixo:

2008/06/NF “*Por que se um dia nós formos arrumar um emprego em Pomerode. Tem algum lugar que você tenqsabe falar alemão. Para arrumar emprego se um dia for na Alemanha você já sabe fala*”.

No dizer acima, percebe-se a heteroglossia discutida por Bakhtin (2006). A heteroglossia pode ser resumida como sendo uma multidão de vozes sociais que se entrecruzam continuamente, formando novas vozes sociais. O trecho da Proposta Curricular que enunciava os cursos de aprofundamento na Alemanha possibilitados pelas empresas aos seus funcionários ecoa no enunciado do sujeito 2008/06/NF quando diz *para arrumar emprego se um dia for na Alemanha você já sabe fala*. O enunciado também remete ao Adão bíblico (BAKHTIN, 2003) ou mito adâmico em que se tem a ilusão de ser o dono do próprio dizer, havendo um apagamento do dizer dos outros. Assim, não existiria um discurso fundante, o falante não é um “Adão bíblico”, que fala sobre objetos virgens, nunca antes nomeados; pois “tudo isso é discurso do outro e isso não pode deixar de refletir-se no enunciado”. (*op. cit.*, 2003, p. 300). Neste caso, o enunciado do sujeito se insere na “cadeia muito complexa de outros enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 291), pois o trecho sugere que o aluno se apropriou de um discurso já circulante, inclusive documentado na Proposta Curricular, no que se refere à possibilidade de viajar para a Alemanha.

Outro sujeito, quando enuncia o motivo de estudar alemão na escola, escreve,

2008/07/NF “*Por que obviamente iremos usar no futuro. Ex: no nosso trabalho, ou até mesmo quando iremos viajar*”.

No enunciado desse sujeito há a presença do advérbio de modo *obviamente*, intensificando a continuidade do enunciado, *iremos usar no futuro*. Para o sujeito 2008/07/NF, é *óbvio* que vai usar o alemão *no futuro*, como se não houvesse dúvidas sobre isso, e esse futuro aparece materializado como sendo *no trabalho, ou até mesmo quando iremos viajar*. O discurso oficial retorna, esse sujeito compreende a existência da possibilidade de poder viajar para o exterior; além disso, a futuridade é enunciada uma vez que esse aluno ainda não está na idade de poder trabalhar (têm entre catorze e quinze anos), porém, não se trata de um futuro

muito distante, uma vez que pode se inserir oficialmente no mercado de trabalho aos dezesseis anos.

O enunciado do sujeito 2009/04/NF, descrito a seguir, também traz a conotação da *obviedade* manifesta pelo sujeito anterior, porém, sem deixar isso tão explícito.

2009/04/NF “*Porque se não saber alemão na escola e não aprender como que nós vamos arranjar trabalho*”.

Apesar de o sujeito não usar um ponto de interrogação ao final da frase, fica o sentido de uma reflexão em que ele interroga a sua própria afirmação. O *como* parece enunciar que não há outra maneira de arrumar trabalho em Pomerode, a não ser pelo conhecimento da língua alemã.

Mais uma vez há indícios do documento nos enunciados dos sujeitos 2009/08/F e 2009/2/NF, colocados abaixo:

2009/08/F “*Pois, se nós irmos para a Alemanha, saberemos o alemão*”.

2009/22/NF “*Para que nós tenhamos um futuro melhor, se você tiver que ser transferido para trabalhar em algum lugar da Alemanha, por exemplo*”.

Não há certeza por parte do sujeito 2009/08/F sobre o fato de ir à Alemanha, e isso aparece manifestado com a conjunção subordinativa condicional *se*. Mas, caso essa possibilidade venha a existir, o alemão será condição. No enunciado do sujeito 2009/22/NF, também há a presença da conjunção *se* acenando para a possibilidade de trabalho na Alemanha, novamente como reiterando discurso manifestado no documento da Proposta Curricular do Município de Pomerode. Talvez os próprios sujeitos conheçam ou tenham ouvido falar de pessoas de Pomerode que tenham ido à Alemanha ou mesmo sido transferidos para lá pela empresa, o que pode levá-los a pensar nessa possibilidade de forma mais verossímil, uma vez que é esse o discurso que circula na comunidade.

Além de materializados nas respostas, a idéia da empregabilidade aparece também nos desenhos dos alunos. Percebe-se novamente a presença da ideologia do cotidiano (nascida em situações mais informais de interação) que permite a oficialização do documento, uma vez que o alemão aparece novamente como importante para o emprego, para o futuro e para a interação entre sujeitos. O sujeito 2008/12/F ilustra seu enunciado ao desenhar a idéia

proposta na pergunta “O que significa, para você, falar alemão em Pomerode?”, conforme se vê a seguir:



Ilustração 2 - Desenho do sujeito 2008/12/F sobre "O que significa falar alemão em Pomerode"

Neste desenho, vê-se uma moça em frente a uma loja chamada “Pomeroder loja e artigos” segurando dinheiro. Interessante notar os desenhos na fachada da loja, eles lembram a “*Bauernmalerei*”²², pintura de flores em madeira, que é muito usada na decoração da Festa Pomerana e presente até em alguns imóveis de Pomerode, principalmente nas lojas de artesanatos. No balão de fala, ela está contando o dinheiro em alemão “*Eins, Zwei, drei*” (um, dois, três), novamente anunciando que o alemão é língua de interação necessária em contexto bilíngüe como Pomerode. A expressão representada no rosto da menina no desenho também

²² *Bauernmalerei* é um estilo de artesanato rústico alemão, cujas origens remontam ao século XVII. Ele caracteriza-se especialmente pelas pinceladas livres e espessas de temas florais e animais, com traços de branco e fundo patinado. *Bauernmalerei* significa, em tradução literal, "pintura campestre". Supõe-se que a técnica era inicialmente empregada para aprimorar, a partir do reaproveitamento artesanal de objetos metálicos ou de madeira, o ambiente do lar durante os longos períodos de guerra à que a Europa foi submetida até o século XX. Nos dias de hoje, ela é bastante difundida em todo o mundo graças à sua aura campestre e romântica. Fonte: Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Bauernmalerei>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2010.

leva a refletir sobre o sucesso da inserção no mercado de trabalho: uma vez dominando o idioma, haveria uma garantia de emprego e, conseqüentemente, a realização profissional. Vale lembrar que o desenho e o dizer provêm de uma aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, que, a partir do ano seguinte, passa a freqüentar uma escola estadual – pois a rede municipal não oferece o Ensino Médio – e, provavelmente, começa a pensar no seu ingresso no mercado de trabalho. O sujeito em questão pode estar repetindo um discurso circulante na região, uma ideologia que a perpassa, podendo ser originada tanto do cotidiano (em casa, em conversas com os pais, familiares) como das ideologias oficiais (o documento justificando a disciplina Língua Alemã no currículo): falar alemão em Pomerode garantiria maior facilidade na conquista de um emprego.

Para Bakhtin (2003), não existem enunciados neutros. Cada enunciado, entendido como lugar de significação, emerge de um contexto cultural repleto de significados e valores e “todas as palavras (enunciados, produções de discurso e literárias), além das minhas próprias palavras, são palavras do outro. Toda a minha vida [...] é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada)” (BAKHTIN, 2003, p. 379). Os elaboradores da Proposta Curricular também a escreveram inseridos em um contexto, atravessados pelos dizeres de outros falantes anteriores, o que também se percebe nos enunciados dos alunos. O documento faz parte da ideologia oficial e está aí, materializado, porque as ideologias do cotidiano assim o permitiram.

As vozes sociais manifestam-se novamente nos próximos três desenhos, dos sujeitos 2008/11/NF, 2008/16/F e 2009/16/F, que lembram a ilustração anterior, e reproduzem um dos dizeres da Proposta Curricular, ao mostrar que em Pomerode falar alemão é uma garantia de emprego, visto que ainda há muitos falantes desta língua que a usam para situações do cotidiano, como numa farmácia, por exemplo.



Ilustração 3 - Desenho elaborado pelo sujeito 2008/11/NF, representando o que significa falar alemão em Pomerode



Ilustração 4 - Desenho do sujeito 2008/16/F

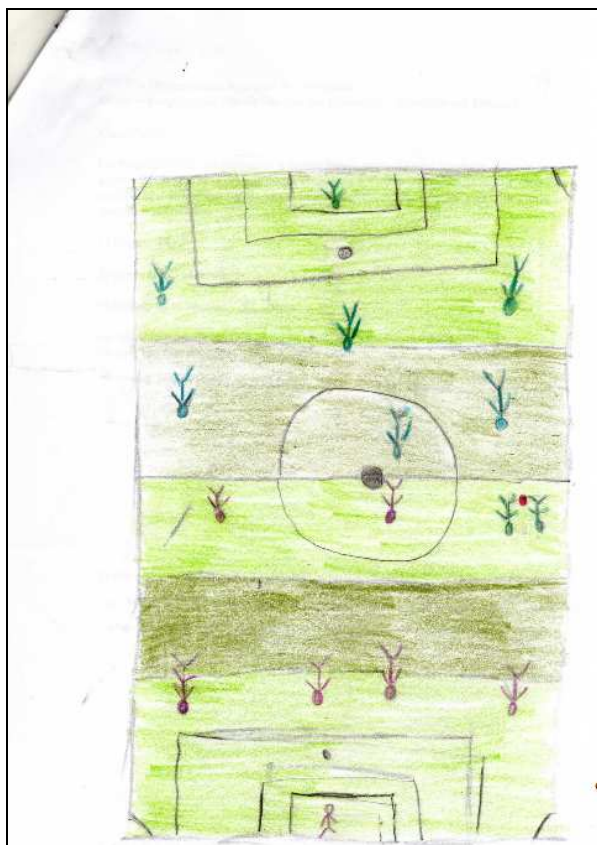


Ilustração 5 - Desenho do sujeito 2009/16/F

O último sujeito também faz referência ao trabalho, mas de outra maneira: para ele, estudar alemão é importante porque abriria a possibilidade de jogar futebol fora do país, sonho de muitos meninos no Brasil, que é enunciado a seguir:

2009/16/F “*E com isso eu posso jogar futebol fora do Brasil*”.

Cabe lembrar que há jogadores de futebol brasileiros atuando em clubes alemães conhecidos, como Werder Bremen, Bayern Munique, Bayern Leverkusen ou Borussia Dortmund²³, o que torna alimenta esse sonho do menino.

Nos três desenhos há uma preocupação com o futuro (principalmente com a questão da empregabilidade). No desenho do primeiro sujeito, que representa uma entrevista para uma vaga na farmácia, fica enunciado que o alemão é condição para a obtenção da vaga. Só é contratada a menina que sabe falar a língua de imigração. No segundo desenho, o sujeito aponta para o fato de ainda estar estudando, para, mais tarde, seguir a flecha que indica o

²³ Fonte: Disponível em: <www.bundesliga.com.br/brasileiros_na_bundesliga.htm>. Acesso em: 11 de novembro de 2009.

caminho do emprego e tentar consegui-lo. Há que dizer que os empregos representados nos desenhos desfrutam relativo prestígio social, uma vez que se trata de trabalhos não-braçais, mais reconhecidos socialmente, como o trabalho na farmácia e no banco. O desenho do sujeito 2009/16/F e o seu enunciado sobre a possibilidade de jogar futebol fora do país também vai à direção do emprego garantido, sendo esse ainda mais peculiar, porque une o trabalho com a sonho de um futuro de sucesso e reconhecimento pessoal e profissional no exterior, elemento presente no imaginário social.

Nesta seção, fez-se análise dos enunciados que traziam como regularidade a questão da empregabilidade vinculada ao domínio da Língua Alemã. Depreendeu-se que os sujeitos, apesar de ocuparem lugares sociais diferentes, atribuem ao alemão em Pomerode uma relação intrínseca com a questão da empregabilidade. Para Bakhtin (2003, p. 272), “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, daí, mesmo que as enunciações apontem para ambientes diferentes, têm em comum referências ao futuro emprego.

Para os falantes ou não da língua alemã, o domínio desse idioma pode melhorar ou ampliar as chances no mercado de trabalho, seja no comércio, nos bancos ou até mesmo no futebol, e esse enunciado circula tanto entre os alunos como entre o Professor e a Proposta. As questões de identidade também afloram no desenho de 2008/11/NF, uma vez que temos no desenho dois sujeitos falantes de alemão e um não falante. De acordo com Woodward (2007, p. 10) “a identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças [...] são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares”. No caso de Pomerode, uma das diferenças que se afirmam entre os sujeitos é justamente o domínio (ou não) da língua de imigração, e na questão da conquista de um bom emprego, essa diferença é vista como mais importante que outras, como o domínio de outra língua, como o inglês, por exemplo.

Na próxima seção, discorre-se sobre os eventos de (re)invenção da cultura alemã, neste caso, a Festa Pomerana, registro recorrente nos desenhos dos alunos.

3.2 EVENTOS DE (RE) INVENÇÃO DA CULTURA ALEMÃ²⁴

Nesta seção abordaremos a segunda regularidade presente nos dizeres, especialmente nos desenhos dos alunos: a Festa Pomerana. Ao solicitar que fosse desenhado o significado de falar alemão em Pomerode, foi recorrente a representação da Festa Pomerana. Não houve referência à Festa Pomerana nos dizeres dos alunos e isso leva a refletir sobre as representações que os sujeitos têm sobre a cultura alemã e as ideologias que permeiam esses enunciados.

A proposta de se realizar a Festa Pomerana, segundo Zimmer (2002), surgiu na década de 1980, período bastante turbulento para todo o país devido à economia nacional. A crise que veio com a alta inflação foi ainda agravada em Santa Catarina por causa das enchentes que assolaram a região do Vale do Itajaí em 1983 e 1984.

Diante desse cenário, o Governo Estadual, juntamente com os municípios, discutiram propostas para tentar melhorar essa situação. Em conjunto, decidiram investir no setor turístico, por se mostrar um mercado promissor. O estado de Santa Catarina também se beneficiaria com o investimento no turismo, pois a atividade geraria lucros o ano inteiro, não apenas no verão.

A cidade de Pomerode, que sempre foi considerada uma extensão de Blumenau, passou a elaborar políticas de incentivo ao turismo e, durante o mandato do prefeito Eugênio Zimmer (1983-1988), foi criado o Serviço de Cultura e Turismo. Esse órgão, após elaborar pesquisa junto à cidade para enumerar as características específicas do município que pudessem auxiliar no desenvolvimento do turismo, constatou, entre outras coisas, o uso da língua alemã em Pomerode, o protestantismo de origem luterana como religião predominante, o grande número de construções enxaimel, as sociedades de caça e tiro. Assim, com o aval do Executivo Municipal, este órgão criou para a cidade o *slogan* “Pomerode, a cidade mais alemã da Brasil”. Esse *slogan* foi intensamente divulgado nos meios de comunicação de massa e ainda hoje aparece nas propagandas da cidade e inclusive no estribilho do Hino de Pomerode²⁵ (ZIMMER, 2002).

²⁴ Neste trabalho entende-se “representação” como um “sistema lingüístico e cultural [...] marca ou traço visível, exterior” (SILVA, 2000, p. 91). De acordo com Fritzen (2007, p. 84), com apoio em Silva (2000, p. 91) “o que significa dizer que representação não é uma idéia mental ou interior, [...]. Sendo assim a representação é construída discursivamente”.

²⁵ Estribilho do Hino de Pomerode: “*Pomerode! Pomerode! / O teu povo se orgulha de ti / Ó cidade mais alemã do Brasil, / De beleza e graça Deus te fez*”.

O governo municipal levou adiante o projeto e, em comemoração ao jubileu de prata do município, em 1984, decidiu, juntamente com a Associação Comercial e Industrial de Pomerode (ACIP) organizar a festa em janeiro, com duração de vários dias e muitos atrativos para os cidadãos pomerodenses e turistas. Assim, a festa vem se realizando anualmente e já está em sua 26. ed. O público também vem aumentando, sendo que em 2009, atingiu 70.417 visitantes em dez dias de festa.

Para o sucesso de eventos com o caráter da Festa Pomerana, os Clubes de Caça e Tiro (*Schiützenverein*) tiveram uma importância significativa. Segundo Flores (1997), eles serviram de base para a formação da vida social das colônias alemãs e sustentavam um caráter étnico, visto que um dos objetivos era preservar hábitos e costumes trazidos pelos colonizadores. Mas a invenção e criação dessas festas têm autoria. Elas não surgem através do tempo, de forma espontânea. As festas germânicas são resultados de homens que têm ou tiveram influência política, como aconteceu no caso de Pomerode. Para Hobsbawn e Ranger (1997), eventos como esses são chamados de *invenção das tradições* ou *tradição inventada*. Entenda-se *tradição inventada*

como um conjunto de práticas normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. (HOBSBAWN e RANGER, 1997, p. 9).

Segundo o autor, a *tradição inventada* nada mais é do que uma reação a uma situação nova (em Pomerode, poder-se-ia identificar a gradativa diminuição dos falantes de alemão e de alguns costumes), uma tentativa de voltar a estabelecer o passado através da repetição. Ora, é na Festa Pomerana que se encontram alguns aspectos que já não fazem mais parte do cotidiano em muitos momentos. A *Küchenmarsch* (marcha dos cozinheiros), item indispensável em casamentos até alguns anos, hoje dificilmente aparece em situações do cotidiano, mas é retomado no contexto da Festa. Em determinado momento da festa do casamento, a banda sai do palco e, acompanhada por todo o pessoal responsável pela cozinha e pelos noivos, entra no salão carregando utensílios como panelas, pratos, garfos, xícaras, dançando alegremente. Hoje (2009), com exceção de alguns casamentos realizados em salões mais afastados do centro da cidade, é uma prática vista apenas na Festa Pomerana. Hobsbawn e Ranger (1997) também afirma que muitas vezes “inventam-se” tradições “não porque os velhos costumes não estejam mais disponíveis nem sejam viáveis, mas porque deliberadamente não são usados, nem adaptados” (HOBSBAWN e RANGER, 1997, p 16).

Para perceber como isso cabe à cidade de Pomerode, desde 2006 a prefeitura municipal organiza um casamento dentro dos pavilhões da festa. Os noivos se inscrevem para serem sorteados e os escolhidos devem realizar, juntamente com assessoria da prefeitura, uma festa com todos os costumes que eram comuns entre os imigrantes e seus primeiros descendentes, incluindo-se itens como trajes e culinária.

Esse breve histórico da Festa Pomerana buscou levar o leitor a conhecer melhor o contexto sobre o qual se fala nessa seção e a regularidade identificada pela pesquisadora nos desenhos dos sujeitos. Os enunciados evocando a Festa Pomerana são mais um indício da *tradição inventada*: é através da Festa Pomerana que as práticas sociais do cotidiano são reinventadas, refletindo as memórias culturais em um contexto novo. Ao fazer a análise, percebem-se algumas semelhanças entre os desenhos selecionados. O desenho ilustrado a seguir é de um rapaz, 2008/02/NF, 14 anos. Ao representar o significado de falar alemão em Pomerode, o aluno desenhou o portal da Festa Pomerana, com duas bandeiras da Alemanha tremulando em cada uma das laterais. Logo abaixo, dois barris de chope, bebida comum na festa.



Ilustração 6 - Desenho do sujeito 2008/02/NF

O segundo desenho pertence a outro sujeito, 2008/01/NF, 15 anos, nascido em Pomerode. Em seu registro, aparece um casal tipicamente trajado, os populares “Fritz” e “Frida”, casal que representa as tradições alemãs, em frente a um morro verde, talvez evocando os vales da região.



Ilustração 7 - Desenho do sujeito 2008/01/NF,
15 anos

Qualquer semelhança com o folder da Festa Pomerana de 2009 não é mera coincidência. Bakhtin (2003) afirma que os sujeitos são constantemente afetados pelo contexto. Essas vozes sociais ou heteroglossia são circulantes nos discursos da comunidade e se repetem nos dizeres dos alunos. Ao desenhar o significado de falar alemão em Pomerode, os alunos criam novos sentidos para a representação da festa veiculada pela mídia.

**DESCUBRA A FESTA
MAIS ALEMÃ DO BRASIL.**

26ª Festa Pomerana

Apesar das enchentes e enxurradas que afetaram Santa Catarina, a 26ª edição da Festa Pomerana vai acontecer normalmente no mês de janeiro.

Isso porque acreditamos na força de vontade e superação dos catarinenses e queremos juntos comemorar a reconstrução e união de todos por nosso estado.

TRAGA A SUA FAMÍLIA E PARTICIPE.

Data: 16 a 25 de janeiro
Local: Parque de Eventos de Pomerode

Informações: www.festapomerana.com.br
47 3387 2627

Ilustração 8 - Folder da 26a. Festa Pomerana - 2009

Fonte: <<http://www.festapomerana.com.br/>>. Acesso em: 27 de novembro de 2008.

Na imagem anterior, folder da Festa Pomerana, como pode ser visto, também aparecem, em primeiro plano, pessoas tipicamente trajadas, que, pela fisionomia, lembrariam os traços germânicos (itens que constam dos desenhos de 2008/01/NF). Um deles, o mais jovem, segura um grande caneco de chope (elemento presente no desenho de 2008/02/NF). Os três aparecem em frente ao portal sul da cidade, um dos principais acessos à cidade de Pomerode e próximo ao local da festa. O portal também é um elemento presente no desenho de 2008/02/NF, sendo que também aparece nos desenhos de outros alunos, não selecionados aqui porque não se referem diretamente à festa. O convite feito no folder, “Descubra a festa mais alemã do Brasil”, retomando o *slogan* da cidade, em outras versões que não a eletrônica

aqui retratada, aparecia ainda escrito em alemão, “*Entdecken Sie das deutsche Fest in Brasilien*”, em uma referência ao bilingüismo presente na cidade de Pomerode.

Mesmo no cartaz da Festa Pomerana de 2008, aparecem elementos muito próximos aos desenhos dos alunos. Novamente o portal sul da cidade, várias pessoas tipicamente trajadas, como a rainha e as princesas e um grupo de dança folclórico, bem como um jovem segurando um caneco de chope à direita da foto. Fato que merece atenção são as flores que fazem a borda dos cartazes, técnica conhecida como *Bauernmalerei*. Elas aparecem no desenho de 2008/12/F, analisado na seção anterior, enunciando mais uma vez a influência do contexto e da mídia sobre os nossos dizeres.



Ilustração 9 - Folder da 25a. Festa Pomerana - 2008

Fonte: <<http://www.portaldapropaganda.com.br/portal/images/stories/pomerana.jpg>>. Acesso em: 17 de abril de 2010.

O desenho que segue pertence ao sujeito 2008/05/NF, 14 anos, natural de Pomerode.



Ilustração 10 - Desenho de 2008/05/NF, 14 anos

Ele busca representar o *Choppmotorrad*, a motocicleta do chope, veículo comum também na *Oktoberfest*²⁶, realizada em Blumenau/SC. Trata-se de uma motocicleta adaptada com um barril de chope e, à medida que vai passando pela cidade durante o desfile, distribui a bebida aos espectadores. É comum nos desfiles que iniciam a Festa Pomerana todas as noites. Também, assim como os desenhos anteriormente analisados, há referência à Festa Pomerana, com uma bandeira da Alemanha no canto direito.

Chama à atenção o fato de nenhum dos três alunos (2008/02/NF, 2008/05/NF e 2008/05/NF) ser falante do alemão, o que pode ser um indicativo da representação que esses sujeitos têm sobre a língua: ela estaria diretamente ligada às festas e comemorações típicas. Dessa situação pode-se falar também das identidades, pois a idéia dos alunos sobre o alemão em Pomerode é trajar-se com as roupas típicas, beber a bebida típica e conhecer suas ligações com o país de origem: a Alemanha. Possivelmente por não ter contato com o alemão em situações cotidianas, a língua está relacionada aos momentos de festividade. Bakhtin (2003, p. 272) argumenta que,

todo falante não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e ainda pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte).

²⁶ Festa realizada em Blumenau – SC, no mês de outubro, e que também busca resgatar as tradições germânicas.

De acordo com a citação anterior, todo indivíduo que enuncia está dialogando com todos os enunciados anteriores, ou seja, ele não fala sobre coisas nunca antes enunciadas, mas toma-as por base para concordar, discutir e ressignificar. Os desenhos aqui retratados estão, de certa forma, respondendo àquilo que já foi dito, confirmando um discurso que circula na comunidade de Pomerode: de que a Festa Pomerana é o lugar de mostrar a cultura e a língua alemãs para a sociedade em geral, especialmente para os turistas como forma de visibilizar a cultura alemã.

A enunciação relativa à Festa Pomerana aparece ainda em outro desenho, elaborado pelo sujeito 20087/07/NF, a seguir:



Ilustração 11 - Desenho feito por 2008/07/NF, 13 anos, falante do alemão

O desenho nos remete à festa por mostrar no canto esquerdo uma moça sorridente, que veste um traje típico, com o arco de flores na cabeça (item que faz parte do traje), atendendo no balcão. Provavelmente remete ao restaurante onde se serve o bufê típico durante os dias da Festa Pomerana. O desenho é rico nos detalhes, pois sobre o balcão aparecem representações de um leitão assado e de uma ave, que lembra o famoso marreco recheado, prato típico da festa. O que chama a atenção, porém, é o senhor que aparece do lado de fora do balcão, aparentemente para se servir. Ele tem uma expressão bastante triste no rosto e carrega na mão direita uma bengala. Não se pode dizer ao certo qual foi a intenção da jovem ao desenhar este

senhor, pode ser simplesmente que o visitante não aprecie esses pratos. Ao divulgar a Festa na mídia, a culinária é item recorrente, especialmente com os pratos típicos do marreco recheado com repolho roxo e o *Eisbein* (joelho de porco). O visitante é convidado a degustar essas iguarias durante a festa e nos restaurantes da cidade. Esse aluno, portanto, reconstrói sentidos sobre a língua alemã em Pomerode.

Considerando o que foi discutido até aqui, pôde-se perceber, nos desenhos dos alunos, um discurso repetido, vindo de outras esferas e que é incorporado ao discurso deles. Conforme Bakhtin (2003, p. 275):

Todo enunciado [...] tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão).

Assim, as palavras (ou os desenhos, por serem também uma forma de linguagem) manifestam as ideologias dos discursos. Toda ideologia possui valor semiótico, incluindo-se a linguagem verbal e não-verbal (BAKHTIN, 2006). Observa-se que os desenhos dos sujeitos analisados nesta seção confluem na mesma direção dos textos divulgados na mídia e é possível fazer uma relação que faça sentido entre eles. São sujeitos que passaram por ideologias diferentes e possuem também identidades diferentes que se tornam heterogêneas à medida que os sujeitos reconstruíram sentidos de maneiras distintas sobre a língua alemã em Pomerode. Apesar disso, pode-se concluir que essa reconstrução apresenta algumas semelhanças com relação à língua alemã e à cidade de Pomerode ao relacionar a língua com a festa. Cabe lembrar que a cidade não mantém mais todas as mesmas características de quando foi colonizada pelos primeiros imigrantes que vieram para o Brasil. Porém, a representação dos trajes típicos, do chope e da Alemanha são recorrentes no imaginário da sociedade. Na seção seguinte, abordar-se-ão os enunciados que remetem ao “resgate” e “preservação” da língua alemã em Pomerode.

3.3 “RESGATE” E “PRESERVAÇÃO” DA LÍNGUA

Nesta seção, abordar-se-ão as questões relativas à preservação da língua alemã em Pomerode, considerando os enunciados do documento que rege as políticas linguísticas do alemão no currículo escolar, os dizeres dos alunos e dos elaboradores.

Os seres humanos, ao longo dos séculos, sempre influenciaram decisivamente sobre as línguas, pois não é nova a idéia de ter pessoas legislando, ditando o uso correto ou intervindo nas línguas em que transitam (CALVET, 2007). As concepções de política linguística e planejamento linguístico são relativamente recentes, considerando todo o histórico das línguas do/no mundo. Segundo Calvet (2002, p.145), política linguística “é um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social” e planejamento linguístico é “a implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato”.

Pomerode, como cidade colonizada por imigrantes alemães, passou por políticas linguísticas determinantes para a estigmatização da língua alemã. As duas campanhas de nacionalização²⁷ organizadas pelo governo brasileiro (em 1918 e a partir de 1937) tiveram uma intenção preventiva, lutando contra a resistência à assimilação que os alemães ofereciam ao Brasil. Estas campanhas deixaram marcas que ainda hoje podem ser sentidas em alguns discursos, especialmente de pessoas mais velhas.

Em contextos bilíngües é natural os estados serem levados a promover esta ou aquela língua até então dominada, ou, pelo contrário, a retirar de uma língua qualquer *status* de que desfrutava (CALVET, 2002) para que haja uma uniformização. Uma das causas para essa uniformização estaria no objetivo de se construírem países monolíngües, homogêneos. A escolha da língua dominante está diretamente ligada à questão do poder. Não é por ser a mais certa ou a mais bonita, mas porque as pessoas que detêm o poder social e econômico a usam. Especialmente no Brasil persiste o mito do monolingüismo (CAVALCANTI, 1999; BAGNO, 2005). Esse mito é responsável por ignorar as minorias, como as comunidades indígenas e as imigrantes. Para Romaine (1995), o monolingüismo é que deveria ser tratado como caso especial, pois a maioria dos países é plurilíngüe e não monolíngüe. No Brasil, por exemplo, transita-se o tempo todo por mais de uma variedade dentro da própria língua portuguesa, pois considerando uma perspectiva dialógica (caso desta pesquisa), não existem línguas uniformes.

²⁷ Para rever a discussão sobre as políticas de nacionalização organizadas pelo governo brasileiro retornar para a página 31.

A decisão de proibir o uso da língua alemã nos contextos de imigração como forma de garantir a soberania do Estado brasileiro fez com que o alemão se tornasse uma “língua minoritária”²⁸ (CAVALCANTI, 1999). Além de toda a perseguição sofrida pelos falantes de alemão na época das campanhas e do medo que persistiu durante esse período, há outro motivo para que a língua alemã se tornasse uma língua minoritária em Pomerode. Há, por parte dos falantes, um sentimento de inferioridade em relação ao alemão por pelo menos outro fator: a língua alemã deixou de ser usada nas escolas como a língua de ensino e, conseqüentemente, a escrita passou a não ser mais ensinada, ficando restrita à oralidade, sendo esse um dos fatores para o não-reconhecimento da língua falada na comunidade local. Línguas com tradição oral são estigmatizadas e podem facilmente se perder, uma vez que não ficam registros (como acontece com as línguas indígenas, que se perde(ra)m porque não se desenvolveu a escrita). A proibição do alemão “impediu o acesso ao ensino de alemão-padrão e o desenvolvimento de uma cultura letrada, em curso, nessa língua” (ALTENHOFEN, 2004, p. 84).

A própria Proposta Curricular do Município reconhece essa situação e justifica o alemão no currículo como tentativa de o aluno expandir e desenvolver as quatro habilidades da língua, conforme segue:

“Além disso, há crianças que aprendem a língua em casa e, quando chegam na escola, conseguem manter e ampliar seus conhecimentos, desenvolvendo as quatro habilidades (falar, escrever, ler e ouvir (compreensão oral))”.

Enunciado 4 - Proposta Curricular do Município de Pomerode, 2004, p. 124.

De acordo com o enunciado anterior, as crianças devem desenvolver, além da fala e da compreensão oral que já são aprendidas em casa por alguns, também o acesso à cultura letrada, mantendo e ampliando os conhecimentos, legitimando o domínio da língua alemã como uma língua de *status*, como o inglês.

Além disso, o bilingüismo dessa comunidade fez com que o português e o alemão, juntamente com suas variedades, estivessem constantemente em contato e, com o passar do tempo, houvesse cada vez mais *empréstimos* e *interferências* (CALVET, 2002) do português no alemão falado pela comunidade. Segundo Calvet (2002, p. 43, grifos do autor):

²⁸ De acordo com Cavalcanti (1999) não é o número de falantes que determina se uma língua é minoritária ou não, mas o poder (e prestígio) de que as línguas desfrutam. Uma minoria de elite tem mais poder e prestígio do que uma maioria de excluídos, que tem menos poder e menos prestígio.

Quando um indivíduo se confronta com duas línguas que utiliza vez ou outra, pode ocorrer que elas se misturem em seu discurso e que ele produza enunciados “bilíngües”. Aqui não se trata mais de interferência, mas, podemos dizer, de colagem, de passagem em um ponto do discurso de uma língua a outra, chamada de *mistura de línguas* (a partir do inglês *code mixing*) ou de *alternância de código* (com base no inglês *code switching*).

Talvez venha daí a idéia de que a língua falada em Pomerode não seria mais a correta e pura (*Hochdeutsch*), mas sim, reduzida a um dialeto, por existir mistura de duas línguas. Trata-se de um preconceito lingüístico (BAGNO, 2005), pois a língua em questão continuava (e continua) a ser eficiente para seus falantes em situações de interação. Conforme Maher (2007, p. 74), o modo de falar do sujeito bilíngüe pressupõe o *code switching* e os empréstimos lingüísticos (*borrowings*), porque

um ‘bom’ bilíngüe transita de uma língua para a outra justamente porque, diferente do monolíngüe, tem competência para tanto. [...] Portanto, **o *code switching* não é falta de competência, é sinal de competência em contexto de bilingüismo.** [...] Esses procedimentos são, para o bilíngüe, recursos comunicativos poderosos dos quais ele lança mão com frequência, para, pragmaticamente, atribuir sentidos vários aos seus enunciados: para expressar afetividade, relação de poder, mudança de tópico, identidade social/étnica, etc. (MAHER, 2007, p. 75, **grifo nosso**).

Maher (2007) ainda continua essa discussão afirmando que o *code switching* se trata de um recurso discursivo sofisticado que somente os bilíngües podem dominar. E esse seria um dos motivos para que os bilíngües se sintam mais à vontade com outros bilíngües, pois podem lançar mão dessas habilidades, o que não aconteceria entre os monolíngües. Apesar de ser uma competência dos bilíngües, os *code switching* são estigmatizados, porque a mistura de línguas é muitas vezes vista como falta de competência lingüística.

Passados, então, os anos de silenciamento do alemão em Pomerode, o município decidiu reintegrar as aulas de Língua Alemã ao currículo das escolas municipais. Essa inserção se deu, de acordo com o parecer favorável do Governo do Estado a essa alteração na matriz curricular, por pressão da comunidade empresarial da cidade, que precisava de profissionais bilíngües (POMERODE, 2004).

Na Proposta Curricular do Município de Pomerode, em uma das justificativas para ter o alemão no currículo, afirma-se que:

“Em Pomerode temos necessidade especial em aprender a língua alemã, uma vez que a cidade foi colonizada por imigrantes de origem pomerana e alemã”.

Enunciado 5 - Proposta Curricular do Município de Pomerode, 2004, p. 123

No enunciado anterior, há a presença da palavra *especial*, reforçando o substantivo *necessidade*. Ter uma necessidade é básico, mas falar alemão em Pomerode é especialmente necessário: é mais que o mínimo. Logo em seguida, aparece a justificativa dessa *necessidade especial*, introduzida pela conjunção *uma vez que*. De acordo com a Proposta Curricular, o alemão em Pomerode é importante visto que *a cidade foi colonizada por imigrantes de origem pomerana e alemã* e precisaria preservar a língua de seus antepassados.

A Proposta Curricular evidencia a colonização alemã como um dos fatores para a inclusão da disciplina Alemão no currículo. Apesar disso, independentemente de o aluno ter ou não ascendência alemã, ser ou não falante do alemão, ele tem como disciplina a Língua Alemã do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo que o ensino não é diferenciado para esses alunos.

A continuar a discussão sobre “resgate” e “preservação” da língua, Professor, então secretário da Educação (atualmente ocupando o cargo de Chefe de Gabinete), ao ser perguntado sobre a importância do ensino da Língua Alemã em Pomerode e as possíveis contribuições desse ensino para o futuro, enumera primeiramente o intercâmbio da cidade com a Alemanha, já abordado anteriormente²⁹, e em seguida responde:

Professor: “segundo é: hoje nós sabemos que:: não é só o povo de origem alemã que procura preservar as suas culturas mas sabe-se que tanto o povo de origem alemão como o povo de origem japonesa é:: cultuam MUITO a:: sua origem e:: uma das formas de perpetuar a sua cultura seria justamente através do resgate da língua é: é fundamental que para você resgatar uma + cultura ou para você manter uma cultura e: pra realmente resgatar ALGO da origem a língua é fundamental”.

Enunciado 6 - Trecho da entrevista em áudio gravada dia 02/06/2009.

Para o Professor, a preservação da cultura não é uma característica unicamente do povo alemão, mas do japonês também. Para o sujeito, apesar de serem culturas diferentes, ambas estão preocupadas com suas tradições e *cultuam* a sua origem. A palavra *cultuam* é interessante, pois de acordo com o dicionário (FERREIRA, 1990, p. 409), *cultuar* é render culto e *culto* é uma palavra ligada à questão religiosa: “adoração, veneração, reverência”. Nesse sentido, *cultuar* tem um sentido positivo, uma vez que *cultuar* também é uma maneira de reproduzir e passar a língua de um para outro. A palavra *cultuam* ainda vem reforçada pelo advérbio de intensidade *muito*, falada em tom acima do nível normal de conversação, dando ainda mais ênfase a essa questão. O Professor continua sua fala usando a expressão *perpetuar a sua cultura*. O verbo *perpetuar* pode ter como sentido fazer durar no tempo ou reproduzir

²⁹ Para rever a discussão sobre o intercâmbio de Pomerode com a Alemanha, voltar para a página 42.

para as próximas gerações. As palavras *cultuam* e *perpetuar* exprimem a idéia de retorno e continuidade no olhar sobre a cultura dos teuto-brasileiros. Adiante, o Professor diz que uma das formas de perpetuar a cultura alemã seria através do *resgate da língua*, e enuncia que não é possível resgatar ou manter uma cultura sem a língua, pois ela *é fundamental*. Novamente aparece a expressão *é fundamental*, já analisada anteriormente em outra seção³⁰. Com esse sintagma, temos uma recomendação bastante evidente: a manutenção e perpetuação da cultura se darão basicamente pela língua.

Os alunos também enunciam questões de “resgate” e “preservação” da língua. Em suas respostas à pergunta “Por que estudar alemão em Pomerode?”, temos dizeres que enunciam a mesma situação.

Os sujeitos 2009/06/NF e 2009/07/NF escreveram o seguinte:

2009/06/NF “*Porque a nossa cidade é de origem alemã e preservar a cultura*”.

2009/07/NF “*Para preservar a língua em Pomerode*”.

Ao se referir a Pomerode, o primeiro sujeito usa o pronome de posse *nossa*, incluindo-se como pertencente ou parte integrante dessa cidade, ele percebe seu pertencimento a essa comunidade. Há aqui um posicionamento identitário ou pertencimento ao grupo teuto-brasileiro. A justificativa para o ensino-aprendizagem do alemão em sala de aula, do ponto de vista desse aluno, é justamente a origem da cidade, fato já enunciado pelo documento e no dizer do Professor. A palavra *preservar* aparece nos dois dizeres e é, portanto, circulante: os sujeitos 2009/06/NF e 2009/07/NF, apesar de não serem falantes do alemão, compreendem que é a partir dela que se mantém a cultura local. De acordo com Assis-Peterson e Cox (2007), existem vários conceitos de cultura situados entre o final do século XX e o começo do século XXI. Assim, em um desses conceitos, é possível pensar em cultura como “sistema de participação” (ASSIS-PETERSON e COX, 2007, p. 32). Nesse ponto de vista, “é através da língua que nos tornamos membros de uma comunidade de idéias e práticas. O caráter indiciário da língua é parte constituinte de todo ato de fala como um ato de participação numa comunidade de usuários de línguas”.

³⁰ A fim de rever a discussão sobre a expressão *é fundamental*, retornar à página 42.

Ao se dominar qualquer língua, neste caso o alemão, o sujeito pode ser considerado pertencente a uma comunidade. É por meio da língua que a cultura pode ser mantida e repassada para as futuras gerações, mesmo que reconstruída pelos sujeitos.

Já o sujeito 2009/12/F manifesta-se da seguinte maneira:

2009/12/F “*Eu acho importante, pois assim podemos aprender mais sobre a língua que nossos familiares nos trouxeram e praticá-la*”.

O aluno 2009/12/F, como falante da língua, reconhece a importância do ensino do alemão na escola, porque dessa maneira pode *aprender mais* sobre a língua dos familiares. O verbo *aprender*, intensificado pelo *mais*, enuncia que o sujeito já domina algo sobre a língua, visto que ele próprio se identifica como falante. Saber *mais*, nesse caso, significaria ir além do conhecimento vindo de casa, dominando, por exemplo, a escrita do alemão. Também se pode perceber que esse sujeito se identifica com o grupo teuto-brasileiro, pois ao fazer uso do pronome possessivo *nossos*, ele se inclui nesse grupo, inclusive por usar o termo *familiares*. O sujeito percebe a sua proximidade com a seus ascendentes, vindos da Alemanha, constituindo uma relação com o outro, pois, para Bakhtin (2006) o eu se constrói pelo outro. Para 2009/12/F, é importante também *praticá-la*, pois somente aprender não seria suficiente, o sujeito percebe que a língua precisa circular, precisa estar um uso para continuar existindo. Esse verbo também nos sugere que o uso do alemão deve acontecer em situações reais de enunciação, na prática, e não somente na sala de aula. A prática se dá no dia-a-dia, na interação com outros membros do grupo de falantes. Além disso, o sujeito também se refere à língua como uma herança, ao enunciar “*nossos familiares nos trouxeram*”. Nesse trecho do enunciado pode-se pensar que a língua, juntamente com outros aspectos culturais (e por que não pertences materiais?), constitui-se como um tesouro, que deve ser bem preservado e mantido para que as gerações subseqüentes também possam usufruir e ter contato com os *familiares* anteriores, a fim de que não se perca a ligação com os *antepassados*, termo usado pelo próximo sujeito, 2009/21/NF:

2009/21/NF “*Para nós mantermos a nossa cultura e aprender novas línguas que formam a geração de nossos antepassados*”.

A expressão *nossos antepassados*, utilizada pelo sujeito 2009/21/NF, também sugere a língua como uma herança ou tesouro que deve ser preservado, porque constitui o elo entre as gerações descendentes dos imigrantes. Segundo o sujeito, aprender alemão na escola também

é importante para *mantermos a nossa cultura*. Aqui há a presença do verbo *mantermos*, que pode ser um sinônimo de *preservar*, presente nos enunciados anteriores. O sujeito também faz uso do pronome possessivo *nossa*, considerando-se parte do grupo, como enunciado pelo sujeito 2009/12/F, apresentado anteriormente. Apesar de os sujeitos em questão serem singulares, um falante e outro não falante de alemão, percebe-se a aproximação entre eles porque ambos fazem uso do pronome de posse, apontando para um pertencimento ao grupo teuto-brasileiro. Continuando a análise do enunciado exposto anteriormente, o sujeito 2009/21/NF também afirma que ter alemão na escola serve para *aprender novas linguagens que formam a geração de nossos antepassados*. Nesse enunciado, o alemão teria como função ampliar o rol de *linguagens* do aluno, talvez querendo se reportar ao domínio de mais de uma língua, caracterizando uma situação de bilingüismo. Essas *novas linguagens*, segundo o sujeito, *formam* a geração dos antepassados. Com isso, podemos perceber que os sujeitos se constituem na/pela linguagem, uma vez que as gerações anteriores eram *formadas*, caracterizadas pela língua que elas usavam.

Nesta seção, foram analisados os dizeres que apontavam para regularidades em relação às questões de “resgate” e “preservação” da língua. Pôde-se perceber que os dizeres desses sujeitos estão em sintonia com os dizeres da Proposta Curricular, bem como com o elaborador desta. Há, por trás desses enunciados, uma preocupação com o “resgate” e a manutenção da cultura e da língua alemã no município, uma vez que há posicionamento identitário dos sujeitos com o local de onde falam e com as pessoas de seu grupo. Ademais, fica aqui uma reflexão: é possível resgatar³¹ uma língua, ou seja, trazer de volta, do passado, a mesma língua falada pelos antepassados? Até onde a palavra *resgate* pode ser entendida verdadeiramente como um resgate?

3.4 LÍNGUA DE INTERAÇÃO

*“No plano pessoal e familiar,
todos têm o direito de usar a sua língua”.*

(Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, 12º artigo, 2º parágrafo).

³¹ Essa reflexão sobre o uso do termo “resgate” apoia-se em Calvacanti (1999, p. 389) que utiliza o termo “revitalização”. A autora também usa aspas com o objetivo de questionar o emprego do termo com referência a uma língua, tendo em vista o dinamismo das línguas, o que tornaria impossível trazer uma língua de volta da mesma forma como foi no passado.

Conforme o artigo doze da Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos (1996), da qual o Brasil é signatário, os cidadãos são livres para usarem a língua que quiserem em seu ambiente familiar. Isso é um direito adquirido e garante a liberdade de expressão. As políticas lingüísticas nacionais caminham, como já mencionado neste trabalho, em um movimento pautado na ideologia do monoculturalismo e do monolingüismo, contrário, portanto, aos direitos lingüísticos dos indivíduos. Apesar disso, a língua alemã, como tantas outras, não desapareceu, mas ficou restrita ao ambiente doméstico, onde é mais difícil controlar e impor uma única língua.

Hoje (2009), ainda se percebe a língua alemã como língua de interação entre os munícipes de Pomerode, em situações cotidianas como comércio e indústria. O alemão continua sendo, para alguns, a língua na qual eles se sentem mais à vontade para interagir com as pessoas.

Mesmo que o alemão continue sendo estigmatizado e caracterizado como língua minoritária, de *status* menos elevado, o sujeito falante de alemão e português deveria ser considerado como um sujeito bilíngüe. Durante muito tempo, nos estudos da área, persistiu a idéia “de que o sujeito bilíngüe seria a somatória ‘perfeita’ de dois monolíngües igualmente ‘perfeitos’” (BLOOMFIELD, *apud* MAHER, 2007, p. 73). Segundo Maher (2007), o indivíduo bilíngüe verdadeiro, não o sonhado como na definição anterior, não precisa necessariamente apresentar o mesmo domínio lingüístico em ambas as línguas. A eficiência do bilíngüe estaria muito mais ligada às necessidades impostas pela história pessoal dele, pelas exigências da comunidade, pelo assunto em questão e/ou pelo gênero discursivo utilizado. Diferente do sujeito monolíngüe (que passa por todas essas necessidades em apenas uma língua), o sujeito bilíngüe precisa distribuir a carga em duas (MAHER, 2007). Nessa perspectiva, exigir do sujeito bilíngüe que realize determinada função restringindo-o ao uso de apenas uma língua é não avaliar sua capacidade por completo.

Em relação à interação em língua alemã entre alguns cidadãos de Pomerode, a Proposta Curricular do Município de Pomerode afirma o seguinte:

“É importante o conhecimento e o domínio da língua alemã em Pomerode para que a criança possa desenvolver e exercer plenamente sua cidadania e ser incluída na sociedade. Uma vez dominando o idioma há o acesso à cultura, integração e participação social, aumentando assim o respeito entre as pessoas”.

Enunciado 7 - Proposta Curricular do Município de Pomerode, 2004, p. 124.

O que se depreende desse enunciado do documento é que o conhecimento da língua alemã é imprescindível para o desenvolvimento da cidadania e inclusão em um contexto de imigração alemã. O parágrafo iniciado com a expressão *é importante* parece nos mostrar uma recomendação. Esse dizer reforça a tese da ideologia vigente durante o período de colonização. Para morar em um lugar com traços de germanidade, *é importante* saber a língua e ser incluído nas fronteiras. Seyferth (1999) se refere a essas fronteiras inclusivas como *Deutschbrasilianertum*, termo que resumia a ideologia vigente entre os colonos imigrantes da época³². O uso da locução conjuntiva *para que* aponta uma explicação para o uso da expressão *é importante*. Assim, depreende-se a importância que se dá ao *domínio da língua alemã em Pomerode para que a criança possa desenvolver e exercer plenamente sua cidadania e ser incluída na sociedade*. A palavra *plenamente* sinaliza que, sem o alemão, poderia haver o exercício da cidadania, mas que ele não seria pleno, ou seja, a criança deixaria de ter alguns direitos garantidos, como aparece citado logo a seguir: com o domínio do idioma há a integração à cultura local e a participação social. A consequência para o domínio da língua aparece com a conjunção *assim*, no trecho *aumentando assim o respeito entre as pessoas*. A expressão *aumentado assim o respeito* poderia ser compreendida como uma forma de tornar as possíveis diferenças (como cultura e participação social) das pessoas menos marcantes, de modo que todos fossem respeitados em suas idiossincrasias e houvesse um clima de harmonia entre elas, sem desprezo por um ou por outro.

Quando se perguntou ao Professor e à Professora como eles imaginariam a cidade de Pomerode em dez anos, depois da inserção do alemão no currículo, Professor enuncia o seguinte:

Professor: *“isso claro que nós vamos resgatar mas eu acho que:: a língua alemã nesse contexto hoje ensinada na própria escola ah:: o JOvem ou até o adulto que tinha verGOnha de falar o alemão ele vai voltar a falar o alemão normalmente como hoje se fala inglês em qualquer local então eu acho que essa parte de estar no currículo escolar a criANça ((incompreensível)) ela pode se expressar em língua alemã na sala de aula em língua portuguesa ela realmente é:: ser uma outra pessoa e ver a língua alemã realmente como uma segunda língua e não mais como uma língua que ela não pudesse falar por causa de coisas que aconteceram no passado”*.

Enunciado 8 - Trecho da entrevista em áudio, realizada dia 02/06/2009.

Nesse trecho, Professor enuncia que a *língua alemã nesse contexto ensinada na própria escola*, oferecendo aos alunos a própria inserção na cultura letrada pode contribuir para que a auto-estima lingüística do jovem e do adulto seja recuperada. Professor ainda cita

³² A fim de rever a discussão sobre *Deutschbrasilianertum*, retonar à página 29.

o inglês como uma língua mais prestigiada. Segundo Maher (2007, p. 69), “quando o que está em jogo são línguas de prestígio, o bilingüismo é sempre visto positivamente. O bilingüismo português-inglês, por exemplo, é altamente incentivado no país”. O inglês é visto como língua de interação entre os povos, hoje quase como uma língua franca, e não é estigmatizada, por se tratar de um bilingüismo positivo. O alemão, sendo uma língua minoritária no contexto estudado, precisaria recuperar seu *status*, aproximar-se da variedade padrão para ser considerado um bilingüismo de prestígio. Conforme Professor, a inserção do alemão no currículo escolar permitiria ao aluno ver a língua alemã novamente como uma *segunda língua, e não mais como uma língua que ela não pudesse falar por causa de coisas que aconteceram no passado*. Depreende-se que há, no discurso do Professor, referência às políticas de nacionalização, sugerindo que, apesar de passados tantos anos, ainda há resquícios do medo ou vergonha da humilhação sofrida pelos teuto-brasileiros durante esse período. O sujeito considera a existência da vergonha ou do medo de falar alemão como consequência dos sentimentos que permanecem desde as políticas de nacionalização e reconhece a necessidade de modificar a situação, sendo que uma das maneiras de fazer isso é inserir a língua alemã no currículo escolar.

Quando perguntamos, na entrevista em áudio, qual a importância do ensino da Língua Alemã em Pomerode e as possíveis contribuições para a cidade, a Professora, falando do lugar que ocupa hoje como alfabetizadora do programa de Educação de Jovens e Adultos, diz:

Professora: “*eu como alfabetizadora aqui da ueja eu vejo como é interessante você trabalhar com a língua materna porque eu trabalho com com: adultos de quarenta quarenta e cinco eu to alfabetizando como é interessante eu é:: USAR a língua alemã durante o processo (+) eles eles eles se apropriam mais fácil da língua portuguesa (+) eu converso na língua alemã né” e consigo GANHAR eles na língua portuguesa e cria assim LAÇOS entre nós eles entram aqui é:: eles entram aqui com mais é:: (+) como eu vou te dizer:: mais seguRANça”.*

Enunciado 9 - Trecho da entrevista em áudio, realizada dia 02/06/2009.

Nesse dizer, a Professora enuncia que ao interagir com jovens e adultos em alemão, cria-se um vínculo maior entre professora e alunos, o que garantiria a alfabetização em língua portuguesa de maneira *mais fácil*. A comunicação com os alunos usando a língua de casa, empregada pelas pessoas mais próximas como familiares, possibilitaria a criação de uma atmosfera de intimidade e confiança. Quando estamos em casa, não há necessidade de tanto monitoramento na linguagem e nem medo de cometer erros lingüísticos em relação a uma variedade padrão. Tratando-se de alunos da Educação de Jovens e Adultos, que tiveram com a escola regular, não raro, uma relação de fracasso e possivelmente voltam à escola com receio

de novo fracasso, esses laços criados através da língua favorecem a aprendizagem, oferecendo mais *segurança*, conforme diz a Professora. Para que haja uma aprendizagem efetiva, o aluno deveria se sentir acolhido no ambiente escolar e, no caso dos adultos de Pomerode, a língua seria a responsável por esse acolhimento.

Os dizeres dos alunos também apontam para o uso da língua alemã em situações de interação. No enunciado do sujeito 2009/02/F, apresentado a seguir, o aluno reconhece que fala o alemão, especialmente no ambiente doméstico.

2009/02/F “*Eu falo às vezes com meus pais e avós para praticar um pouco mais*”.

No enunciado acima, aparece a expressão *às vezes*, dando a compreender que ele usa o alemão, mas não de maneira constante. Talvez quando não se sinta seguro por não dominar o assunto ou o vocabulário, ou porque a função que o sujeito vê para a língua está na interação da esfera familiar, o sujeito opte por falar em língua portuguesa. Percebe-se que o alemão não é a língua falada em casa o tempo todo, porque o sujeito sinaliza para a prática, usando o verbo *praticar*. Ora, só é necessário *praticar* no sentido de *treinar* quando ainda não temos pleno domínio do assunto. No caso de 2009/02/F, os pais e avós, mais experientes ou mais conhecedores da língua, poderiam ajudá-lo nessa prática.

Para os sujeitos 2009/06/NF e 2009/20/NF, saber falar alemão é reconhecidamente importante porque é a língua de interação com *pessoas mais antigas* ou *pessoas de mais idade*.

2009/06/NF “*Precisamos saber a língua que as pessoas mais antigas falam*”.

2009/20/NF “*Porque nós estamos morando em uma cidade onde as pessoas mais de idade falam completamente o alemão*”.

Os sujeitos se identificam como não falantes e, segundo o que enunciam, se não forem capazes de falar o idioma, não será possível interagir com pessoas de mais idade, novamente caracterizadas como aquelas que dominam o alemão. No enunciado do sujeito 2009/06/NF, o verbo *precisamos* sinaliza para uma necessidade imprescindível, porque sem o domínio do alemão não haveria condições de interação com *as pessoas mais antigas*. A idéia de língua como herança ou tesouro, já discutida anteriormente, pode ser usada novamente nestes dois dizeres, uma vez que é ela que garantiria o elo entre as gerações, se fosse bem “cuidada”. Para o sujeito 2009/20/NF, falar alemão vai para além de falar *com as pessoas de mais idade*. Não é só por serem idosas que elas falem *completamente* o alemão, mas também porque o sujeito

mora em uma cidade que tem por característica considerável parcela desse grupo dominando a língua de imigração.

A seguir, o sujeito 2009/10/F, respondendo à pergunta feita no questionário sobre em que situações e com quem ele se utiliza dessa língua, enuncia que a língua alemã serve para a interação.

2009/10/F “*Em casa com meus pais, quando eu vou na casa do meu avo porque lá quase só é falado alemão*”.

No enunciado acima apresentado, o alemão é falado com os pais em casa e na casa do avô, *porque lá quase só é falado alemão*. A expressão *quase só* aponta para o bilingüismo presente na casa dos avós. O *quase* enuncia praticamente uma exclusividade, mas em determinados momentos, o uso do português também se manifesta.

Cabe ressaltar aqui uma experiência particular desta pesquisadora: apesar de algumas pessoas de mais idade dominarem também a língua portuguesa, elas se dirigem aos netos somente em alemão para que eles não esqueçam e/ou percam essa proficiência, por se considerarem o elo entre as gerações. Ou ainda porque talvez se sintam mais à vontade para falar o alemão, a língua do coração. Essa constatação particular aparece no dizer do sujeito 2008/16/F:

2008/16/F “Quando vou na casa de meus avós eles sempre falam em alemão comigo”.

Além disso, também se pode ressaltar, novamente, a afinidade e a segurança que os avós, provavelmente, sentem ao se reportarem aos familiares e aos outros nessa língua.

A referência aos familiares como interlocutores da fala em língua alemã ainda aparece em três outros enunciados.

2008/14/F “*Falo pouco com meus avós e pais*”.

2009/09/F “*Em casa só falamos alemão porque gostamos*”.

2009/25/F “*Com minha família geralmente, mas com os amigos não*”.

O sujeito 2009/14/F usa a palavra *pouco*, modalizando o verbo *falo*. Depreende-se que o sujeito utiliza a língua, especialmente com os familiares, mas de maneira reduzida.

No enunciado do sujeito 2009/09/F, aparece a palavra *só*, que enuncia que no ambiente doméstico, as interlocuções são feitas exclusivamente em alemão porque, para esse sujeito e sua família, há preferência e afinidade por essa língua, materializada na expressão *porque gostamos*.

No dizer do último sujeito descrito anteriormente (2009/25/F), percebe-se uma questão de identidade, ligado ao pertencimento de grupo: alemão é língua para ser falada em casa, mas não fora dela, com os amigos. Além de questões como a estigmatização da língua, já discutidas anteriormente, nesse enunciado pode-se perceber a discussão que Woodward (2007) faz acerca identidades e diferença. Essa autora (2007, p. 39, grifos da autora) sustenta que:

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão *social*. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença.

Para a autora, os sujeitos se identificam através da diferença que estabelecem em relação aos outros. Para pertencer ao grupo dos jovens, é necessário falar a língua deles, que nesse caso, é a língua portuguesa. Se se dirigissem aos colegas em língua alemã, eles estariam se identificando muito mais com o grupo dos adultos, dos *pais e avós*, grupo ao qual jovens desta idade, em processo de formação de identidade, não querem pertencer. Além disso, na cidade de Pomerode é comum a entrada de pessoas de outros estados que não dominam a língua alemã. Assim, esses jovens que chegam hoje às escolas, em sua maioria, não entendem o alemão e aqueles que dominam a língua acabam interagindo na língua da maioria, a portuguesa.

Woodward (2007, p. 30) ainda afirma, em outro trecho, que

os indivíduos vivem no interior de um grande número de diferentes instituições, que constituem aquilo que Pierre Bourdieu chama de “campos sociais”, tais como as famílias, os grupos de colegas, as instituições educacionais, os grupos de trabalho ou partidos políticos. Nós participamos dessas instituições ou “campos sociais”, exercendo graus variados de escolha e autonomia, mas cada um deles tem um contexto material e, na verdade, um espaço e um lugar, bem como um conjunto de recursos simbólicos.

Os sujeitos precisam pertencer a inúmeras instituições ou *campos sociais*: a família, a escola, o grupo de amigos, o grupo da igreja, os clubes. Assim, apesar de serem um único sujeito, suas identidades são cambiantes e nesses diferentes espaços, assumem uma nova

identidade: aquela que identifica o sujeito como pertencente a uma instituição em detrimento de outras, e a língua é uma forma de marcar (ou não) o pertencimento a um grupo.

Já o sujeito 2008/13/F enuncia uma situação diferente, uma vez que é o único enunciado, entre todos os dados, que aponta para a situação de falar alemão com os amigos, na hora dos passeios.

2008/13/F “*Falo com meus amigos na hora que saímos para passear. Por gostar muito*”.

Para o sujeito em questão, falar alemão é a forma de pertencer ao grupo e, além disso, em algo que lhe proporciona prazer *por gostar muito* (de falar alemão).

Nos desenhos dos alunos, também há referências ao alemão como língua de interação, seja com pessoas *mais velhas, pais, avós*, seja em situações cotidianas comuns. O desenho do sujeito 2008/15/F ilustra uma situação particularmente interessante, porque retrata um episódio que, do ponto de vista interacional, não obteve sucesso, pois os sujeitos não conseguem interagir devido à dificuldade com a língua, conforme se vê a seguir.



Ilustração 12 - Desenho elaborado pelo sujeito 2008/15/F

Na cena retratada, é noite, há três pessoas representando a polícia e o rapaz de cabelos castanhos arrepiados grita para o outro: “Rais aus die Polatzei komm!”³³ (Fuja, a polícia está vindo!). E acima da cabeça do interlocutor há um ponto de interrogação, que indica o não-

³³ De acordo com o padrão: “Reis aus, die Polizei kommt!” – Fuja, a polícia está vindo.

entendimento da sentença, possivelmente, por tratar-se de um não falante dessa língua. Nesse desenho, os sujeitos não interagem na mesma língua, mas, apesar disso, houve uma atitude responsiva-ativa do sujeito de cabelos escuros: o fato de haver um ponto de interrogação em cima da cabeça dele e a sua expressão facial (boca bem aberta) sugere que existe dúvida e apreensão porque não houve a decodificação da mensagem. Segundo Bakhtin (2006), para haver um auditório social, o grupo de interação deve possuir características comuns para que haja a compreensão dos enunciados, gerando uma atitude responsiva-ativa, que nesse caso não se manifestou através da compreensão lingüística, mas pelas expressões. O menino de cabelos escuros pode até imaginar que algo não vai bem, caso contrário, não haveria necessidade do grito, mas não é capaz de imaginar o que seja e isso gera angústia.

Em outro desenho, feito pelo sujeito 2009/14/F, representado a seguir, aparece uma situação semelhante:



Ilustração 13 - Desenho do sujeito 2009/14/F

Nesses enunciados, percebe-se o que Bakhtin (2006) define como descodificação (compreensão) e identificação. Para Bakhtin (2006), há o processo de identificação, que acontece quando identificamos somente o sinal. Para esse interlocutor, houve somente esse processo, porque é isso que acontece quando não estamos suficientemente habituados a um determinado sinal ou a uma forma de língua que conhecemos mal. Na língua materna, para os membros de uma determinada comunidade lingüística, o sinal e o reconhecimento estão dialeticamente apagados. No processo de assimilação de uma língua estrangeira, sente-se a sinalidade e o reconhecimento, que é o que ocorre na situação ilustrada. Para Bakhtin (2006, p. 97-98), “a assimilação ideal de uma língua dá-se quando o sinal é completamente absorvido pelo signo e o reconhecimento pela compreensão”. Assim, nas interações ilustradas nos desenhos anteriores, não houve produção de sentido, o que nessas situações poderia trazer alguns prejuízos, pois com a incompreensão da mensagem, o interlocutor do primeiro desenho seria capturado pela polícia e no segundo não haveria continuidade da conversa. Esses dizeres também são interessantes, porque reforçam o dizer da Proposta Curricular, quando esta afirma que a língua alemã *é importante* em Pomerode para incluir o indivíduo *plenamente* na sociedade.

No desenho do sujeito do sujeito 2009/02/NF, logo em seguida, há um diálogo que também aponta para uma situação de interação.



Ilustração 14 - Desenho do sujeito 2009/02/NF

Há duas moças conversando, no canto à direita e a que está vestida de blusa roxa diz, em alemão “*Mein Name ist Paula.*” (Meu nome é Paula.) Ao que a interlocutora dela, vestida de vermelho, responde “*Ja! Mein Name ist Tereza*” (Sim! Meu nome é Tereza). Esse enunciado aponta para a inclusão que a Proposta Curricular aborda e ao uso do alemão em situações aparentemente cotidianas (como se percebe pelo desenho, fora da escola). Porém, é preciso considerar que uma das primeiras lições do conteúdo programático da disciplina de alemão, são justamente as formas de apresentação e cumprimentos. Esse dizer parece remeter muito mais a essas lições do que ao uso da língua em situações reais, ainda porque a aluna que fez o desenho não é falante de alemão, mas está aprendendo na escola.

No desenho que segue, feito pelo sujeito 2009/06/NF, também temos uma situação de interação. Em um cruzamento de estradas, em frente a um prédio de arquitetura enxaimel (típica em alguns pontos da cidade), duas meninas se encontram e interagem com um *Hallo!*, ou, em português Olá!.



Ilustração 15 - Desenho do sujeito 2009/06/NF

O desenho do sujeito 2009/27/NF, a seguir, aponta também para a arquitetura da cidade.



Ilustração 16 - Desenho do sujeito 2009/27/NF

Nesse desenho o que se destaca é que bem ao centro, vestido com roupas típicas de *Fritz*, usando suspensórios, está um menino de cabelos loiros dizendo *Alles*, expressão recorrente no dia-a-dia da cidade que significa algo como “E aí, tudo em cima?” ou “Beleza?”. Esse enunciado já aponta para uma língua mais próxima dos jovens, não formal, que pode ser usada em qualquer encontro ou início de diálogo na cidade, inclusive por não falantes de alemão, caso desse sujeito.

A preocupação do documento da Proposta Curricular do Município em ensinar alemão para que os alunos possam interagir com “alemães da Alemanha” em cursos no exterior ou qualquer outro lugar foi representada pelo sujeito 2009/25/F.



Ilustração 17 - Desenho do sujeito 2009/25/F

Há à esquerda uma placa indicando a “Rota do Enxaimel”, roteiro turístico dentro da cidade de Pomerode, que passa por casas estilo enxaimel tombadas pelo patrimônio histórico. Neste enunciado temos a presença de interlocutores de fora, apesar de o diálogo se dar em língua portuguesa.

As discussões aqui apresentadas serviram para refletir sobre os dados que apontavam para o alemão como língua de interação. Os sujeitos percebem a língua como necessária para muitas situações cotidianas e sabem a quem devem se reportar nessa língua: em sua maioria aos mais velhos, fazendo referências a questões identitárias. Também circula o discurso de que a língua é necessária para a *plena* inclusão na sociedade, numa referência ao que está enunciado na Proposta Curricular. Algumas situações cotidianas podem não ser bem sucedidas devido ao não-domínio da língua alemã. Nesse sentido, a escola tem papel importante, uma vez que permite o acesso à cultura letrada e pode incluir o indivíduo na sociedade.

No próximo capítulo, estão as considerações finais, onde se faz uma retomada das questões estudadas nesta pesquisa, bem como constatação de lacunas deixadas e reflexões para futuras pesquisas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui se apresenta o último capítulo desta dissertação. Último porque é preciso dar um fim, mas isso não implica uma finalização das discussões do tema aqui abordado. Ainda há muito para ser dito e pesquisado sobre o contexto bilíngüe de Pomerode. Cada leitor deste texto e/ou pesquisador pode direcionar um olhar por um prisma diferente para o mesmo tema e/ou para os mesmos enunciados aqui analisados.

Esta pesquisa foi estruturada de modo que se pudesse, começando pelos contornos metodológicos deste estudo, passando por um pouco de história de Pomerode e sua relação com a língua alemã, chegar finalmente à análise dos enunciados. O objetivo desta pesquisa foi compreender o discurso da Proposta Curricular do Município de Pomerode, dos elaboradores desse documento e dos alunos acerca do ensino da língua alemã no currículo escolar das escolas municipais. A base de análise dos dados foram os enunciados, a materialidade lingüística. Dos enunciados que surgiram, foram depreendidas regularidades, o que mostrou que os sentidos circulam e, neste viés, os sujeitos são constituídos por outras vozes (heteroglossia de Bakhtin). Algumas dessas vozes foram apontadas, como a mídia e os documentos oficiais. Os sujeitos significaram, através da linguagem, para o outro, numa relação dialógica. Suas identidades se constituem na e pela língua de que fazem uso.

Assim, no primeiro capítulo foi organizada uma introdução que tratou, brevemente, da história desta pesquisadora, bem como justificativa e objetivo para a realização desta pesquisa, inserida na Linha de Discursos e Práticas Educativas. Adiante, refizemos todo o percurso metodológico pelo qual passou este estudo até chegar à recolha dos dados analisados, não esquecendo que esta pesquisa é de cunho qualitativo, no qual não importa a quantidade de dados, mas a profundidade da análise que se faz sobre eles.

Em seguida, um capítulo com alguns acordos teóricos, definições de termos para esta pesquisa. A relação da língua com as identidades, o dialogismo de Bakhtin, o sujeito como ser histórico e social, a enunciação e os enunciados.

No terceiro capítulo, a história de Pomerode e a relação dela com as políticas de nacionalização sofridas pela população local foram abordadas, a fim de situar o leitor no tempo e no espaço em que se encontram os sujeitos hoje (2009): percebendo a língua alemã falada em Pomerode como língua minoritária, estigmatizada. Não deixando de considerar que ao se tratar da questão bilíngüe em Pomerode, faz-se referência ao bilingüismo social

(CAVALCANTI, 1999) e não ao bilingüismo de elite, no qual há a opção de escolha da língua que se quer aprender.

Após essa contextualização, passou-se para a análise dos dados, que foram agrupados pelas regularidades depreendidas. Assim, os enunciados dos alunos, dos elaboradores da proposta e do documento, no tocante ao ensino do alemão na escola, enunciaram questões relativas à empregabilidade e futuridade. Os alunos e os elaboradores estão vendo na aprendizagem da língua alemã na escola uma condição para se inserirem no mercado de trabalho. Na discussão dessa seção, utilizou-se como arcabouço teórico a ideologia no viés bakhtiniano. A ideologia do cotidiano, presente nos dizeres dos alunos, é resquício da ideologia do *Deutschbrasilianertum*, vigente entre os colonos imigrantes. Segundo Seyferth (1999), para ser um sujeito alemão, o indivíduo deveria ter origem alemã, falar alemão e casar com alemães, continuando a sua germanidade. Essa ideologia é reforçada no cotidiano e torna-se ideologia oficial, presente nos documentos que regem a educação no município. A ideologia do cotidiano cria a ideologia oficial e a oficial repercute na do cotidiano.

A segunda regularidade discutida foram os eventos de (re)invenção da cultura alemã: a representação dos trajes típicos, do chope e da Alemanhal, neste trabalho mais especificamente a Festa Pomerana. Para ajudar a compreender essa questão, juntamente com Bakhtin, usou-se Hobsbawn (1997) com a *invenção das tradições*. Percebeu-se que os discursos sobre a “cidade mais alemã do Brasil” são recorrentes na mídia e têm seus sentidos reconstruídos pelos alunos.

A seguir, veio a seção que discutiu o “resgate” e a “preservação” da língua, preocupação que apareceu na Proposta, no dizer do elaborador e dos alunos. Para auxiliar nessa discussão, foram utilizadas as teorias de Calvet (2002, 2007) e as políticas lingüísticas, Cavalcanti (1999) para discutir o mito do monilingüismo e Bagno (2005) com o preconceito lingüístico. Dos dizeres emanaram referências ao pertencimento ao grupo teuto-brasileiro.

Como última regularidade apresentada, discutimos a língua alemã como língua de interação entre os sujeitos. A leitura do texto de Maher (2007) ajudou a esclarecer o conceito de sujeito bilíngüe e os enunciados que se referiam à língua de casa, falada entre os familiares em situações domésticas. As “pessoas mais velhas” são a grande referência para o alemão, ajudando a dar continuidade nessas interações.

A partir dessas análises, sentidos são desvelados e outros novos passam a ser descobertos. A linguagem não é transparente, cada pesquisador pode olhar os mesmos enunciados de formas muito diferentes, baseado nas suas condições de produção.

Entre as muitas compreensões que surgiram a partir desta pesquisa, porém, outras tantas ficarão em aberto. Essas lacunas poderão servir para outros pesquisadores que estão esperando novas pesquisas, ou dar continuidade a esta em outro tempo/espaço.

Há que se discutir, por exemplo, como se dá o ensino do alemão em sala de aula. Por impossibilidade de tempo, uma vez que há prazos para conclusão do estudo, não houve acompanhamento de aulas de alemão, o que forneceria um riquíssimo material para análise. Uma questão que passou sem reflexão nesta dissertação é perceber como a escola lida, ao mesmo tempo e no mesmo espaço, com alunos que são falantes do alemão e os que não têm nenhuma referência. Sabe-se que todos estão na mesma classe, ou seja, não há uma triagem na qual se separam os alunos por diferentes níveis de conhecimento. Assim, pode-se pensar que todo o conhecimento lingüístico dos falantes é desconsiderado, pois as aulas costumam iniciar com base no vocabulário, como formas de apresentação pessoal, cumprimentos, numerais, cores. Por outro lado, os falantes dificilmente têm acesso à cultura letrada da língua em casa e, nesse sentido, a escola é uma importante agência de letramento do alemão.

Ainda há outra lacuna não respondida: a questão da formação de professores habilitados para ministrar essas aulas. Apesar de o governo municipal incentivar o aprendizado na língua alemã, inclusive instalando salas de aula com alfabetização bilíngüe, o grande “calcanhar de Aquiles” da cidade sempre foi a formação de professores. Na entrevista semiestruturada, a elaboradora da Proposta, a Professora, citou a expressão professores com “cheiro de Pomerode” para se referir aos professores que ministram as aulas de alemão. Na visão da Professora, além da habilitação para lecionar a língua, os professores deveriam conhecer a cultura da cidade, seus cidadãos, seu cotidiano. É fato que a maior parte dos professores de alemão concursados no município são oriundos de outras regiões do Brasil, especialmente do Rio Grande do Sul.

Ora, esses professores, apesar de estarem imersos no contexto do bilingüismo social do município, não conhecem as particularidades da língua falada em Pomerode, o que poderia levar a interpretações equivocadas, a atitudes preconceituosas com relação à língua alemã local. Os alunos poderim sentir-se (mais uma vez) falantes de uma língua estigmatizada, errada, uma vez que na escola se aprende a língua padrão. Isso revela a necessidade de se discutir, em cursos de formação de professores, o contexto sociolingüístico, histórico e cultural de imigração da região e de outras regiões semelhantes existentes no Brasil, especialmente no Sul.

No vestibular de inverno de 2009, a Universidade Regional de Blumenau (FURB) voltou a ofertar o curso de Letras – Habilitação em Alemão, no entanto, a procura de

profissionais de Pomerode ainda é baixa, talvez pelo alto preço do curso ou pela falta de interesse que os cargos e salários de professor despertam na população local.

Para dar continuidade ao ensino do alemão nas escolas municipais de Pomerode, a formação de professores habilitados é imprescindível e urgente, porque toda a estrutura pode ficar defasada se não houver profissionais na área.

Esta pesquisa permitiu novos olhares da pesquisadora sobre o tema, por ter quebrado algumas pré-noções. Na visão da pesquisadora, o alemão não seria considerado tão significativo pelos alunos. Havia a concepção de que o alemão, por ser uma disciplina imposta pelo currículo, fosse considerado ultrapassado, desconsiderado. Não foi isso que os sujeitos enunciaram: na visão deles, o alemão continua sendo a língua de interação, seu ensino é importante porque abre novas possibilidades, especialmente no que tange ao emprego e à ascensão na carreira.

Para esta pesquisadora e para os futuros leitores, ficam algumas reflexões. Como continuar trabalhando com a língua alemã em sala de aula, considerando alunos falantes e não-falantes? De que forma considerar o bilingüismo na cidade? O que fazer para que a língua de imigração permaneça viva? E dessa vez não por causa de políticas de nacionalização cruéis, mas pelo simples fato de o número de falantes em situações cotidianas estar diminuindo consideravelmente.

REFERÊNCIAS

- ALTENHOFEN, C.V. Política lingüística, mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. **Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana** (RILI), Frankfurt a. M., n. 1(3), p. 83-93, 2004.
- ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P Transculturalidade e transglossia: para compreender o fenômeno das fricções lingüístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2007.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. 36. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 2004.
- CALVET, L. J. **Sociolingüística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.
- _____. **As políticas lingüísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.
- CAVALCANTI, M. D. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA**, v. 15, número especial, p. 385-418, 1999.
- CIPRIANI, J. R. **Escola Normal Pedro II (1940-1950): um estudo sobre a formação de sujeitos**. 2006. 293fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.
- EMMEL, I. **Die kann nun nich, die is beim treppenputzen: o progressivo no alemão de Pomerode-SC**. 2005. 270 f. Tese (Doutorado em Língüística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Lingüística, Florianópolis.
- FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2006.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- FLORES, M. B. R. **Oktoberfest: turismo, festa e cultura na estação do chopp**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1997.

FREITAS, M. T.; KRAMER, S.; SOUZA, S. J. (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

FRITZEN, M. P. *"Ich kann mein Name mit letra junta und letra solta schreiben"*: bilingüismo e letramento em uma escola rural localizada em zona de imigração alemã no Sul do Brasil. 2007. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

GUENTHER, A.; LIESENBERG, G. **Cor: verde**. Crônica da Paróquia Evangélica de Confissão Luterana de Pomerode de sua Fundação a 2002. Blumenau: Nova Letra, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOBBSAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KAHLE, M. Zweite Heimat. In: STEIL, M. (Org.). **Desvendar o tempo: a poesia em língua alemã produzida nas zonas de colonização em Santa Catarina**. Blumenau: HB, 2002.

LANGENSCHIEDT. **Dicionário Universal Wörterbuch Portugiesisch**. Berlin, Germany: Langenscheidt, 1994. 350p.

LUNA, J. M. F. **O português na Escola Alemã de Blumenau: da formação à extinção de uma prática**. Blumenau: Edifurb, 2000.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MAILER, V. C. **O alemão em Blumenau: uma questão de identidade e cidadania**. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

_____. Perspectiva histórica da educação em Blumenau. **Jornal de Santa Catarina Especial**, 31/07 -01/08/2004, p. 5-8.

MARCUSCHI, L.A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MASON, J. **Qualitative researching**. London: Sage, 1997.

MEY, J. L. Etnia, identidade e língua. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, v. 10, n. 2, p. 320-338, 1994.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: UNESP, 2000.

PAULI, V. S. **Interferência fonética de um dialeto alemão na expressão oral e escrita em português**. Florianópolis, 2001. 143fls. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Florianópolis.

PENN, G. Análise semiótica de imagens paradas. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PEREIRA, M. C. **Naquela comunidade rural, os adultos falam “Alemão” e “Brasileiro” - na escola as crianças aprendem o Português: um estudo do continuum oral/escrito em crianças de uma classe bisseriada**. 1999. Tese (Doutorado). Campinas, SP.

POMERODE. **Proposta Curricular para o ensino fundamental do município de Pomerode**. Secretaria Municipal de Educação, Pomerode, 2004.

RAJAGOPALAN, K. **O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?** In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

RIBEIRO, T. P. **O conflito de identidade e o imaginário de raça superior: olhares sobre o caso alemão no processo de nacionalização em Blumenau e Gaspar**. 2000. 104fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2000.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Oxford: Blackwell, 1995.

SAMPAIO, E.S.T. **Na voz dos alunos os sentidos do ensino/aprendizagem da língua inglesa no contexto escolar**. 2009. 120fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. 1989. 01 p.

SANTA CATARINA. Assembléia Legislativa de Santa Catarina. Coordenadoria de documentação/Centro de Memória. **De Rio do Testo a Pomerode: o Legislativo Catarinense resgatando a história da cidade – 1898/2007**. Florianópolis: Assembléia Legislativa, Coordenadoria de Divulgação e Serviços Gráficos, 2009. 310p..

SEYFERTH, G. **A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito**. In: FAUSTO, B. (Org.). **Fazer a América**. São Paulo: USP, 1999.

SILVA, J.D.F. **Voltei a estudar pela empresa, por mim e pelos meus filhos: sentidos da EJA na empresa na voz de alunos trabalhadores**. 2009. 113 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

STEIL, M. (Org.). **Desvendar o tempo: a poesia em língua alemã produzida nas zonas de colonização em Santa Catarina**. Blumenau: HB, 2002.

SUFREDINI, L. C. S.; FURLAN, O. A. **Aspectos do bilingüismo alemão/português numa comunidade rural do oeste catarinense**. 1993. 267f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Comunicação e Expressão, Florianópolis.

VALLE, O.S. **Eles respeitam o esforço de quem busca**: uma voz e muitos sentidos sobre as justificativas de opção pela educação profissional. 109 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

VOGT, O. P. Germanismo e nacionalização em Santa Cruz do Sul - RS. In: Revista **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v.7, n.2 p. 49-92, jul. dez. 2001. Disponível em: <http://www.unisc.br/universidade/estrutura_administrativa/nucleos/npu/npu_patrimonio/producao_cientifica/unisc/artigos/germanismo_nacionalizacao.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2009.

_____. Imperialismo: a face oculta do germanismo. In: **Centro de Estudos Marxistas**. As portas de Tebas: ensaios de interpretação marxista. Passo Fundo: UPF, 2002. p. 67-111. Disponível em: <http://www.unisc.br/universidade/estrutura_administrativa/nucleos/npu/npu_patrimonio/producao_cientifica/unisc/artigos/germanismo_nacionalizacao.pdf>. Acesso em> 30 de abril de 2009a.

WIESE, H. **A inserção da Língua Portuguesa na Colônia Hammonia**. Ibirama: Edigrave, 2003.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ZIMMER, R. **Pomerode, a cidade mais alemã do Brasil**: as manifestações de germanidade em uma festa tento-brasileira. 1997. 134f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis.

_____. **Pomerode**: manifestações de germanidade em uma festa teuto-brasileira. Santa Maria: Pallotti, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A



FURB – Universidade Regional de Blumenau
PPGE – Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado em Educação

Caro aluno,

Os itens que você vai preencher a seguir fazem parte de uma pesquisa que está sendo desenvolvida por uma pesquisadora vinculada à FURB e visa compreender questões que envolvem o bilingüismo. Sua identidade será preservada. Preencha-os com muita atenção e seriedade.

1) Idade: _____

2) Sexo: (___) Masculino (___) Feminino

3) Cidade onde nasceu: _____

4) Fala/compreende alemão em casa com pais, familiares e amigos? _____
Se sim, em que situações e com quem?

5) Por que estudar Alemão na escola?

6) Na folha em anexo, faça um desenho representando o que significa, para você, falar Alemão em Pomerode. Use a criatividade!

APÊNDICE B

Entrevista feita com Professor (secretário de educação na época da implantação do alemão no currículo e atual chefe de gabinete do prefeito) e a Professora (redatora da proposta e atual professora alfabetizadora na Educação de jovens e adultos e professora de Inglês na rede municipal)

DIA: 02 DE JUNHO DE 2009, 20h, EM UMA SALA DE AULA DO EJA, EM POMERODE

S: conte como nasceu o documento e como se deu a elaboração da proposta curricular.

Prof: da rede municipal de ensino?

S: Isso (+) da rede municipal de ensino

Po: Ân, na realidade essa:: proposta curricular foi um trabalho feito + através ah, do conselho municipal de educação + e:: foi discutida amplamente em todas as escolas ta” + para posteriormente então retornar ao conselho e ser aprovado e:: ser aplicado finalmente então nas escolas da rede municipal de ensino

S: e essa elaboração foi feita em conjunto com todos os professores de línguas ou da língua alemã”

Prof: não na realidade o:: conselho + ele tinha representantes de todas as categorias então eu diria assim + ele foi realmente discutido por professores da educação infantil + por professores de primeira a quarta professores de quinta a oitava e também tem os representantes da rede privada e de outras entidades que participavam do conselho e:: praticamente na escola todos os professores participaram da discussão + então CLARo que foram envolvidos professores de língua alemã e os professores de língua inglesa + eu até diria assim` é:: quanto à elaboração do currículo havia uma grande dificuldade de TER professores de língua alemã aqui em pomerode porque a furb não formava ou ainda não forma pelo que me consta professores ãh + na área de língua alemã então era uma grande dificuldade tanto assim que a maioria dos professoras de língua alemã eram gaúchas eram do rio grande do sul

S: e como vocês justificam a entrada da língua alemã no currículo das escolas municipais sendo que pomerode é um contexto bilíngüe onde o alemão já tinha sido proibido essa retomada se deu em mil novecentos e oitenta e seis oitenta e sete né” qual é a justificativa do governo dos professores pra que o alemão constasse de novo como uma disciplina dentro do currículo

Prof: é:: eu diria o seguinte` na realidade essa história da língua alemã em pomerode não se pode prender meramente à rede municipal como eu atuei tanto na rede estadual quanto na rede municipal e na rede privada nós sabemos que a rede privada sempre manteve o ensino da língua alemã` é:: justamente pelas origens do povo e:: eu diria assim que assim a partir dos anos ++ setenta já não se sentia tanta opressão em relação à língua alemã que antes era muito mais acentuada porque: era + muito recente essa saída da guerra e claro que pomerode sentiu uma uma:: perseguição muito grande nesse sentido então NA rede estadual o trabalho iniciou da seguinte forma nós na época tínhamos uma professora formada em

língua alemã é:: foram reunidos todos os pais da escola e da sétima e da:: / na época sétima e oitava série que hoje corresponderia ao oitavo ano e nono ano escolar` é: esse pais se reuniram e por opção dos pais foi feita uma votação e a partir daquela época já se iniciou na rede estadual opcionalmente o ensino de línguas então a criança tinha o direito de optar ou ela optava pelo alemão ou ela optava pelo inglês e na rede municipal paralelamente é:: na época eu não estava junto à rede municipal se implantou também gradativamente só que se implantou já o alemão E o inglês ta” então a criança tinha o ensino da língua alemã e tinha o ensino da língua inglesa me parece que também inicialmente na sétima e oitava série / só não tenho os dados aqui comigo` mas eu tenho certeza que também foi nessas séries e posteriormente com a evolução como:: se sentiu a necessidade de resgatar ãh:: eu diria assim a língua dos ancestrais a língua do povo que veio é:: colonizar pomerode` realmente aí foi evoluindo então posteriormente se passou gradativamente a rede municipal de ensino de quinta a oitava` / a língua alemã e:: a grande dificuldade sempre residia na é:: contratação de professores infelizmente é uma dificuldade muito grande que a gente tinha posteriormente também na rede um/é:: estadual a gente teve o mesmo problema + e:: esse foi o maior entrave para não iniciar o ensino de língua alemã A partir da primeira série

S: E qual a importância do ensino da língua alemã em pomerode” o que que vocês vêem que isso pode trazer pra cidade de contribuição pensando em futuro né”

Prof: em pomerode eu diria que é uma exceção + a língua alemã ela é:: fundamental tendo em vista que pomerode conseguiu estabelecer um grande intercâmbio com a Alemanha e hoje nós temos diversas empresas eu citaria a Bosch Rexroth citaria a Netzsch do Brasil eu citaria ainda a Weiku que são é + empresas genuinamente de origem alemã e onde a língua alemã é fundamental justamente para o intercâmbio é:: dessas empresas com as matrizes na Alemanha + então esse foi um dos fundamentos e segundo é: hoje nós sabemos que:: não é só o povo de origem alemã que procura preservar as suas culturas mas sabe-se que tanto o povo de origem alemão como o povo de origem japonesa é:: cultuam MUITO a:: sua origem e:: uma das formas de perpetuar a sua cultura seria justamente através do resgate da língua é: é fundamental que para você resgatar uma + cultura ou para você manter uma cultura e: pra realmente resgatar ALGO da origem a língua é fundamental

Profa: eu diria mais Scheila eu como alfabetizadora aqui da Ueja eu vejo como é interessante você trabalhar com a língua materna porque eu trabalho com com: adultos de quarenta quarenta e cinco eu to alfabetizando como é interessante eu é:: USAR a língua alemã durante o processo (+) eles eles se apropriam mais fácil da língua portuguesa (+) eu converso na língua alemã’ né” e consigo GANHAR eles na língua portuguesa e cria assim LAÇOS entre nós eles entram aqui é:: eles entram aqui com mais é:: (+) como eu vou te dizer:: mais seguRANça como eles dizem [eu me sinto BEM nessa sala de aula professora eu venho feliz pra cá porque quando eu tenho dificuldade a senhora fala em alemão pra mim eu conSIgo devolvê-lo pra senhora em língua portuguesa então eu digo pra ti Scheila que:: eu penso que no momento a língua alemã aqui da sala de aula eu alfabetizando eles na língua portuguesa a língua alemã ela faz parte de todo o processo é MUItO interessante e é rico é rico

S: como vocês vêem a língua alemã que é falada no município num contexto extra-escolar essa língua que circula no comércio e se vocês consideram que as pessoas que aprendem alemão em casa em pomerode são bilíngües ou não é um bilingüismo...

Prof: eu diria que é um bilingüismo sim é:: (+) e diria o seguinte (+) conforme a Célia relatou eu é:: por exemplo quando eu é: entrei para a vida escolar eu não falava a língua

portuguesa eu falava exclusivamente a língua alemã claro que cabe ressaltar que não é o alemão gramatical ta” já existem muitas expressões da língua portuguesa dentro da língua alemã por/palavras de origem alemã foram um pouco aportuguesadas e isso acontece sim mas pela experiência que eu vivi eu não tive a oportunidade de ter uma escola que me ensinasse a língua alemã mas a vivência o contato com pessoas que falavam o alemão de uma forma correta me mostrou quando eu fui para a Alemanha que eu sou uma pessoa bilíngüe porque eu não tive dificuldade nenhuma de me relacionar com: com:: os alemães é:: uma ou outra palavra talvez pela mudança pela própria evolução da língua porque nós temos que entender que pomerode fala um alemão que foi trazido lá pelos anos de mil oitocentos e cinquenta mil oitocentos e setenta” e:: CLARO que então houve uma evolução diferente na Alemanha da própria língua e também houve uma evolução na nossa região e diria MAIS e:: pomerode ainda é uma exceção (+) que nós não podemos esquecer que pomerode foi praticamente colonizada por é: alemães oriundos no norte da Alemanha e basicamente a maioria falava um dialeto que era o plattdeutsch é:: (+) um dialeto totalmente diferente do hochdeutsch e:: claro que isso fez com que a maneira de falar o alemão aqui é: fosse um pouco diferente do que o alemão gramatical então realmente ele é aquele alemão é: que você encontrava no norte da Alemanha ah::: o soTAque é outro a maneira de se expressar é outra e::: eu vejo sim (+) é bilíngüe e eu diria assim que uma pessoa que fala essas duas línguas hoje sem dúvida como rui Barbosa fala ((incompreensível)) vale por dois

S: e assim dentro desse contexto da inserção do alemão do currículo como é que vocês imaginam a cidade de pomerode daqui a dez anos”

Prof: em primeiro lugar que o que cabe ressaltar é:: você é mais jovem não passou por essa fase (+) é:: praticamente eu diria assim (+) eu nasci quando a segunda guerra terminou e o que se sentiu é:: que as pessoas de origem alemã elas se retraíram tem tanta perseguição que houve houve uma retração muito grande e até uma vergonha de falar o alemão em público e o que eu vejo assim” o que que vai acontecer com esse ensino da língua alemã” é:: pomerode não vai voltar a ser o que ERA porque basicamente muito da cultura que nós tínhamos documentos históricos se perderam foram queiMAdos foram enteRRAdos se perderam e isso claro que nós vamos resgatar mas eu acho que:: a língua alemã nesse contexto hoje ensinado na própria escola ah::: o JOvem ou até o adulto que tinha verGOnha de falar o alemão ele vai voltar a falar o alemão normalmente como hoje se fala inglês em qualquer local então eu acho que essa parte de estar no currículo escolar a criANça ((incompreensível)) ela pode se expressar em língua alemã na sala de aula em língua portuguesa ela realmente é:: ser uma outra pessoa e ver a língua alemã realmente como uma segunda língua e não mais como uma língua que ela não pudesse falar por causa de coisas que aconteceram no passado essa é a visão que eu tenho e não esquecer também é:: que:: é:: com essa situação de empresas que pomerode tem a própria língua ela pode ser um meio de trazer mais empresas da própria Alemanha e:: a própria língua poderá ser responsável por gerar novas situações de emprego e eu diria assim melhoria na qualidade de vida e é isso que nós temos que ver porque é uma consequência natural porque nós sabemos que pomerode hoje tem uma mão-de-obra muito qualificada e bastante PROcurada e com essas pessoas falando dois idiomas temos certeza que tecnologia aliás empresas com tecnologia de ponta poderão se estabelecer EM pomerode GRAÇAS a essa consequência da escola a criança ainda manter ou aprender esses dois idiomas o alemão e o português.