

**“NA VERDADE É UM DIALETO QUE FOI SE CRIANDO DESDE A
IMIGRAÇÃO”:
representações de acadêmicos de licenciatura acerca da língua
alemã no Vale do Itajaí, Santa Catarina¹**

**“IT IS ACTUALLY A DIALECT THAT HAS BEEN CREATED
SINCE IMMIGRATION”:
*representations of undergraduate academic students about the
German language in Vale do Itajaí (Itajai Valley), Santa Catarina
state***

Martha Regina Maas²

Maristela Pereira Fritzen³

RESUMO

As políticas de imigração adotadas no Brasil, especialmente no século XIX, provocaram a formação de cenários plurilíngues e interculturais no Sul do país. Nessa região, estão presentes grupos sociais que ainda fazem uso de sua língua de herança, entre elas o alemão e o italiano. Neste artigo, focaliza-se um desses cenários, o Médio Vale do Itajaí (SC), com o intuito de socializar dados parciais de uma pesquisa de cunho interpretativista, que teve como objetivo desvelar as representações que acadêmicos de licenciatura, membros e não membros de grupos de imigração, constroem sobre as línguas de imigração presentes na região. Como foco para este trabalho, busca-se discutir as representações sobre o bilinguismo (alemão/português) que os acadêmicos possuem, problematizando as visões de língua e dialeto, bem como suas implicações na formação de professores e na educação formal de crianças teuto-brasileiras. O instrumento utilizado foram entrevistas semiestruturadas individuais, gravadas em áudio e transcritas. Os aportes teóricos para análise dos registros advêm da Linguística Aplicada e dos Estudos Culturais. Os dados sugerem que os acadêmicos, falantes de uma língua de imigração, veem seu próprio desempenho linguístico como não satisfatório, por terem como

¹ Parte dos dados discutidos neste artigo foi socializada no *I Colóquio Nacional Linguagem e Educação e VII Encontro do NEL*, realizado em outubro de 2012, em Blumenau (SC).

² Mestranda em Educação no Programa de Mestrado em Educação da Fundação Universidade Regional de Blumenau (Furb). E-mail: martharmaas@gmail.com

³ Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e professora da Universidade Regional de Blumenau (FURB). E-mail: mpfritzen@gmail.com

representação de língua um padrão ideal. As falas dos licenciandos demonstram, por outro lado, reconhecimento do cenário plurilíngue onde atuarão e atitudes positivas em relação à diversidade étnico-lingüística que poderão encontrar em sala de aula. Destaca-se, assim, a importância de pesquisas nessa área, a fim de que os atores sociais envolvidos na educação formal compreendam o bilinguismo como fenômeno social e intercultural.

Palavras-chave: Língua alemã. Bilinguismo social. Representações.

ABSTRACT

The immigration policies adopted in Brazil, especially in the XIX century, caused the formation of multilingual and intercultural scenarios in the South of the country. In this region there are social groups which still make use of their heritage language, German and Italian being among them. This paper work focuses on one of those scenarios – Médio Vale do Itajaí (Medium Valley), SC – intending to socialize partial data of an interpretive research which had the objective to expose the representations built up about the immigration languages in the region by undergraduate academic students, as well as immigration group members and non-members. This work seeks to discuss the representations about the bilingualism (German/Portuguese) the academic students have, questioning the views of language and dialect, as well as their implications to the teacher education and the formal teaching of German-Brazilian children. The instrument used was a set of individual semi-structured interviews, recorded on audio and later transcribed. The theoretical supports for the register analyses derive from Applied Linguistics and Cultural Studies. The data indicate that the academic students, speakers of an immigration language, see their own linguistic performance as non-satisfactory, since they have an ideal standard as their language representation. The undergraduate students' speeches show, on the other hand, their recognition of the multilingual scenario where they will act and positive attitudes in relation to the ethnolinguistic diversity they may find in the classroom. Thus, the importance of researches in this area is highlighted, so that the social actors involved in formal education understand bilingualism as an intercultural and social phenomenon.

Keywords: German language. Social bilingualism. Representations.

1 INTRODUÇÃO

A região Sul do Brasil se caracteriza, entre outros aspectos, por seu contexto plurilíngue e intercultural. A formação desse cenário culturalmente diverso se deu, em grande parte, por políticas imigratórias adotadas no país que incentivavam a vinda de europeus

para povoarem os três estados do Sul. O período de imigração mais intensa ocorreu entre os anos de 1824 e 1930 por meio de um processo de colonização baseado no sistema de pequenas propriedades familiares (SEYFERTH, 1999).

Atualmente, ainda se nota a presença de grupos de descendentes de imigrantes que mantêm sua língua de herança, como é o caso da região do Vale do Itajaí, em Santa Catarina. Especialmente em comunidades rurais da região⁴, o alemão, como língua minoritária, ainda é aprendido em casa por crianças, antes mesmo de entrarem na escola, e continua sendo usado no ambiente familiar como língua de interação (FRITZEN, 2007). No entanto, em função das políticas linguísticas monolíngues existentes no Brasil, falantes de línguas de imigração não têm oportunidade de desenvolver a língua de seu grupo na educação formal, salvo raras exceções. Assim, a utilização dessas línguas se restringe a ambientes específicos, como a esfera familiar, e com uso predominantemente oral.

Ressaltamos que o conceito de língua minoritária aqui adotado é mais político e ideológico do que linguístico (MAHER, 2007). Essa noção de língua não está associada ao número de falantes que dela fazem uso, mas a línguas de grupos minoritários e/ou minoritizados (CAVALCANTI, 2011), em geral invisibilizados ou estigmatizados, como é o caso dos falantes de línguas de imigração.

No caso do idioma alemão, embora não tenha desfrutado o *status* de língua oficial do país, na região do Vale do Itajaí, até a década de 1930, era a língua mais falada e tinha uma posição de prestígio, uma vez que envolvia práticas de letramento em esferas distintas, como na esfera escolar, religiosa, na imprensa local e nas

⁴ Reconhecemos também a presença de grupos indígenas no Vale do Itajaí, além de italianos e poloneses, mas nos referimos, neste trabalho, ao grupo teuto-brasileiro, em especial, em virtude do foco das pesquisas que vimos desenvolvendo nos últimos anos (FRITZEN, 2011; FRITZEN e EWALD, 2011; FRITZEN, 2012).

produções literárias. Essa situação também se assemelhava a outras cidades do Sul colonizadas por imigrantes alemães⁵.

A Campanha da Nacionalização do Governo de Getúlio Vargas, deflagrada a partir de 1937, teve como intuito impor o português como língua hegemonic e oficial em detrimento das línguas ditas “estrangeiras”, na verdade línguas de imigração que concorriam com o português em práticas sociais que envolviam também a escrita, como era o caso do alemão. Dessa maneira, impôs-se o silenciamento aos falantes da língua alemã e a retirada abrupta dessa língua do ensino formal e de outras instâncias que faziam uso dela (SEYFERTH, 1999; LUNA, 2000; FRITZEN, 2012).

Apesar da repressão imposta por essas políticas monolíngues e monoculturais, a diversidade linguística ainda está presente no Vale do Itajaí e em muitos outros contextos brasileiros. No entanto, a maioria das políticas linguísticas voltadas à educação não dá conta da complexidade do cenário sociolinguístico brasileiro, pois ainda prevalece, nos discursos que circulam em diferentes esferas, o mito do monolingüismo (BORTONI-RICARDO, 2004; CÉSAR; CAVALCANTI, 2007; BAGNO, 2007), que tem definido grande parte das políticas linguísticas nacionais. No Vale do Itajaí (SC), por exemplo, ainda há crianças que aprendem a língua do seu grupo étnico no ambiente familiar e, quando chegam à escola, iniciam um processo de esquecimento dela, denominado “bilinguismo de subtração” (FREEMAN, 1998), pois só a praticam em casa, com a família e em situações fora da escola.

Diante da necessidade de aprofundar a discussão sobre o bilinguismo como um fenômeno social e sua relação com a educação hoje, pretendemos, no presente artigo, socializar e discutir dados parciais de uma pesquisa que teve como principal objetivo desvelar as representações que acadêmicos/as de cursos de licenciatura de uma instituição de ensino superior do Vale do Itajaí

⁵ Ver, entre outros, Kreutz (2003).

(SC), constroem sobre as línguas de imigração ainda faladas na região. Buscamos discutir suas representações sobre o bilinguismo, problematizando as visões de língua, especialmente referentes às línguas de imigração, bem como as implicações dessas visões na educação formal de crianças da região.

Os registros da pesquisa foram obtidos por meio da realização de entrevistas individuais semiestruturadas com acadêmicos/as dos cursos de licenciatura em Matemática, História e Ciências Biológicas. Em pesquisa anterior, foram ouvidos acadêmicos das licenciaturas em Letras e Pedagogia da mesma universidade (EWALD; FRITZEN, 2011). Antes da realização das entrevistas, utilizamos um questionário para traçar o perfil sociolinguístico dos referidos acadêmicos/as e proceder à seleção tanto de sujeitos que tivessem aprendido na família a língua alemã, ou tivessem contato com ela nessa esfera, quanto de sujeitos que não falassem nem tivessem contato na família com alguma língua de imigração.

Organizamos o texto em três partes. Inicialmente, discutimos as representações sobre o bilinguismo dos acadêmicos de licenciatura. Em seguida, abordamos as expectativas desses sujeitos com relação à educação nesse cenário intercultural e, por fim, analisamos as implicações dessas representações no contexto educacional.

2 REPRESENTAÇÕES SOBRE BILINGUISMO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO

Neste trabalho, tratamos do conceito de representação com base nos pressupostos teóricos dos Estudos Culturais, para os quais a representação “é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (SILVA, 2000, p. 91). Como sistema linguístico, a representação opera com a produção de sentidos, ligando-se aos conceitos de identidade e

diferença. Diante disso, entendemos que a construção da identidade dos falantes de uma língua de imigração passa também pelo modo como esses descendentes têm sido representados nos discursos hegemônicos da sociedade majoritária e como esses discursos têm sido recebidos e interpretados por eles.

As representações sobre o alemão falado na região do Vale do Itajaí (SC) e sobre os seus falantes têm gerado atitudes linguísticas de desvalorização da língua de imigração, o que vem causando tensões e conflitos em contextos de educação formal (FRITZEN, 2007, 2011; FRITZEN, EWALD, 2011). Em geral, reconhece-se o bilinguismo de forma positiva quando está relacionado às línguas de prestígio, como é o caso do bilinguismo português/inglês, sendo denominado, neste caso, bilinguismo de elite. Esse bilinguismo é considerado de escolha (CAVALCANTI, 1999), pois os falantes iniciam o aprendizado de uma língua adicional por desejarem se tornar competentes nela.

Já o bilinguismo, como fenômeno social, ocorre quando os sujeitos adquirem competência numa segunda língua pela necessidade de viver em determinada sociedade que faz uso de uma língua que é diferente daquela aprendida em seu grupo familiar e social. Esse bilinguismo, presente em grupos de minorias linguísticas, como é o caso do contexto da pesquisa ora relatada, em geral não é reconhecido.

No Vale do Itajaí (SC), em função de movimentos recentes de políticas linguísticas locais, as línguas de imigração, como o alemão e o italiano⁶, estão presentes em alguns currículos de sistemas municipais. No município de Pomerode (SC), cidade vizinha de Blumenau (SC), a língua alemã é disciplina curricular do sistema municipal a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental. Além disso, duas escolas públicas municipais oferecem educação bilíngue a partir do primeiro ano escolar desde 2008. Já em Blumenau, há 20

⁶ Além desses exemplos relacionados à língua alemã, há sistemas de ensino na região que oferecem o italiano no currículo escolar.

escolas municipais, das 50 existentes no município, que oferecem a língua alemã, ao lado do inglês, a partir do 4º ano do Ensino Fundamental.

Com essa discussão inicial, pretendemos lançar um olhar para o contexto em foco a fim de compreendermos representações sobre o bilinguismo construídas pelos sujeitos da pesquisa, professores em formação que atuarão nesse cenário intercultural. Passamos, assim, a apresentar e analisar os depoimentos desses acadêmicos.

Antônio⁷ é acadêmico do curso de Matemática, aprendeu a língua alemã em casa e afirma utilizá-la em “todos os lugares” na região onde mora. Quando lhe perguntamos sobre ele se considerar bilíngue, ele afirma rapidamente que não e justifica:

Antônio: (...) porque eu acho que se eu fosse bilíngue eu teria que falar um alemão perfeito' teria que conhecer regras e escrever bem (+) ler bem e que não é isso na verdade é um DIALETO né que (+) que foi se criando desde a imigração, então acho que se perdeu muito do alemão RIGOROSO e se fala mais um alemão (+) brasileirado⁸

Há, nos dizeres do acadêmico, uma visão da língua falada por ele mesmo como um “dialeto”, termo pronunciado com ênfase. A língua alemã usada na região está representada como muito distante do suposto modelo falado na Alemanha. Nessa representação, os descendentes de imigrantes empregariam um idioma “brasileirado”, no qual os dois códigos (português e alemão) se misturam. Nessa visão reducionista de língua, o bilíngue falaria um dialeto que não se encaixa nos moldes do alemão “rigoroso”, isto

⁷ Aos acadêmicos/as entrevistados/as foram dados pseudônimos para que sua identidade fosse preservada.

⁸ As falas dos entrevistados/as não sofreram alterações. Convenções de transcrição baseadas em Marcuschi (1986): (+) (++) indica marcação de micropausa e de pausa estimada entre 2 e 3 segundos, (...) indica que parte da fala foi omitida, :: indica prolongamento de som precedente, , indica elevação média de entonação, ” corresponde à uma subida rápida (como um ponto de interrogação, ' para descida leve ou brusca, MAIÚSCULA indica ênfase.

é, uma língua pura, sem contaminações e interferências de outros idiomas.

Antônio fala ainda sobre as diferentes competências que um falante de duas línguas deveria ter para ser considerado bilíngue: “escrever bem, ler bem”. Podemos notar, assim, uma desvalorização das competências orais que esses falantes têm e que foram adquiridas no contexto familiar. Provavelmente, para atingir esse ideal de língua, esse “alemão perfeito”, seria necessário o ensino sistemático da língua por meio da educação formal.

As acadêmicas Pâmela e Caroline, do curso de Biologia e História, respectivamente, monolíngues em português, apresentam uma concepção de bilinguismo diferente. Diante da pergunta “Você considera bilíngues as pessoas da sua comunidade que falam o alemão e o português?”, elas respondem:

Caroline: [...] pensando no sentido da palavra BILÍNGUE’ eles SÃO’ porque a semântica do bilíngue é você falar duas línguas diferentes’ [...] eles têm uma uma/a compreensão de duas línguas.

Pâmela: acho que são:: porque elas usam mais uma língua,

Ambas as acadêmicas consideram as pessoas falantes de línguas de imigração como bilíngues, mas usam argumentos diferentes. Enquanto Caroline reflete a partir do significado da palavra bilíngue (falar duas línguas diferentes e ter uma compreensão de duas línguas), Pâmela considera bilíngues aqueles usuários de “mais uma língua”. As representações de bilinguismo vigentes para essas duas acadêmicas diferem daquelas que os acadêmicos falantes de alguma língua de imigração constroem. Assim, parece que, quando se faz parte de um grupo de imigração, há uma exigência maior em relação às suas próprias competências. Para aqueles que veem de fora, é mais simples: se uma pessoa fala duas línguas, ela é bilíngue. As palavras de Maher (2007, p. 79) vão ao encontro dessa temática:

[...] existem vários tipos de sujeitos bilíngues no mundo, porque o bilinguismo é um fenômeno multidimensional. Somente uma definição suficientemente ampla poderá abranger todos os tipos existentes. E, talvez, esta fosse suficiente: **o bilinguismo, uma condição humana muito comum, refere-se à capacidade de fazer uso de mais de uma língua** (grifos nossos).

Compreendemos, assim, que o bilinguismo é mais presente do que parece em nossa sociedade e que ele não se restringe àquelas pessoas que aprenderam uma língua num curso ou de maneira formal, mas abarcam todos os falantes de mais algum idioma, nesse caso, além do português.

Alessandra, acadêmica de História, aprendeu o alemão como primeira língua, em casa, e disse continuar utilizando-o aos finais de semana, com a família. Diante da pergunta “Tu te consideras bilíngue?”, Alessandra responde:

não me considero’ e:: porque assim o alemão que a gente aprende é um alem/ já um dialeto’ [...] mas me considerar bilíngue não [...] NOSSA um diálogo assim é muito FÁCIL’ mas por exemplo dar uma aula’ não seria.

Novamente, aparecem atitudes negativas do bilíngue com relação à língua de seu grupo étnico: “o alemão que a gente aprende já um dialeto”. Na fala de Alessandra, podemos constatar a menção que a acadêmica, futura professora, faz dos diferentes domínios de uso da língua (diálogo, conversação informal, a docência de uma aula). Maher (2007) afirma que o comportamento do indivíduo bilíngue nunca será o mesmo em todas as instâncias de uso de suas línguas:

O bilíngue – não o idealizado, mas o de verdade – não exibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, a depender das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo de se desempenhar em apenas uma delas em certas práticas de comunicação (MAHER, 2007, p. 73).

Esses dizeres esclarecem quanto ao comportamento linguístico de um sujeito bilíngue, pois, na verdade, em cada língua falada, é normal que os usuários desenvolvam competências e habilidades diferentes, a depender das funções das línguas em sua vida, dos usos que fazem delas, da participação em práticas de letramento nessas línguas e das necessidades que eles apresentam em relação a elas, entre outros aspectos. No caso dos grupos de línguas minoritárias, é preciso ainda considerar as atitudes linguísticas presentes na sociedade com relação a essas línguas e aos seus falantes.

3 EXPECTATIVAS DOS ACADÊMICOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO

Iniciamos esta seção com as palavras de Maher (2007), que discute a questão da diversidade no ambiente escolar:

[...] a inclusão do ‘diferente’ está cada vez mais evidente nas salas de aula brasileiras. Se antes era mais fácil ignorar a diversidade que sempre caracterizou o ambiente educacional no país, hoje, a sua atual amplitude força os pesquisadores e educadores a ter que admiti-la, a ter que colocar a diversidade em sua agenda. Não é mais possível tentar entender nossas escolas sem levar em conta as diferenças em seu interior (MAHER, 2007, p. 67).

Não é de hoje que a escola se caracteriza por diferentes línguas e culturas convivendo num mesmo ambiente, porém, atualmente esse tema tem ganhado relevância (FRITZEN; RISTAU, 2013, no prelo). O acadêmico Antônio, falante de alemão, reflete sobre o papel da escola em relação à língua falada pelo seu grupo étnico:

eu acho que eles deveriam como uma forma de (+) ahm (+) misturar culturas' talvez interagir porque além dos alemães também tem as italianas e os que não falam nenhum das línguas estrangeiras / ou' de imigração, então acho que eles deveriam lidar de uma forma assim

lúdica de até fazer uma integração entre todas essas culturas (+) o que eu acho que já ocorre em alguns lugares que é muito legal' de até ter aula de alemão e:: ee uns / mesmo USAR continuar usando' que eles USAM ainda muito na escola, ENTRE eles.

Antônio, futuro professor, demonstra sensibilidade em lidar com as diferentes línguas num mesmo contexto, nesse caso, o escolar. Seus dizeres também apontam para o papel da escola na promoção da comunicação e da integração entre atores sociais representantes de diferentes culturas. Ele ainda vê na escola uma agência capaz de promover o desenvolvimento dos saberes prévios dos alunos, nesse caso, os conhecimentos linguísticos que já possuem.

Os falantes de línguas de imigração, em muitos casos, continuam a utilizar sua língua de herança em casa, sendo necessário, então, trazê-las para o ensino formal para que possam, além de continuar usando, também aprimorar seus conhecimentos. Se, a partir da campanha de nacionalização do ensino, mencionada anteriormente, a instituição escolar se transformou numa esfera de proibições, onde somente a língua portuguesa era permitida, espere-se, hoje, que a escola propicie contextos de aprendizagem a partir dos saberes que as crianças e jovens já adquiriram em outros ambientes, entre eles, os saberes linguísticos.

A acadêmica Alessandra, que já atua como professora, reflete sobre a manutenção e constante contato com a língua de herança que a escola poderia oferecer:

[...] por exemplo na escola que eu trabalho eles têm dois projetos' um projeto polonês e outro italiano' então há uma manutenção EXTRA classe dessas línguas né' talvez tentar algo nesse sentido' aqui em Blumenau também existem muitas escolas com o alemão então é algo que acho que extra classe eu acho que daria pra se manter' porque o sistema escolar já é um sistema be::m fragmentado assim' TODAS as disciplinas' [...]

Alessandra percebe a fragmentação das disciplinas no sistema escolar. Ela vê a possibilidade de se fazer um trabalho com projetos envolvendo línguas de imigração no contraturno, que ela conhece da escola onde atua. Certamente, esse seria um passo importante no sentido de possibilitar aos alunos acesso a práticas de letramento na língua de seu grupo.

Na mesma perspectiva, enfatizando a importância de a escola se constituir numa agência de letramento para possibilitar o contato e a manutenção das línguas de imigração, a acadêmica Pâmela, monolíngue em língua portuguesa, afirma:

Mas eu acho que devia ser incluído (+) mas nessas escolas onde não tem essa inclusão eu acho que a criança meio que que PERDE o contato com o idioma a não ser que ela fale:: regularmente em casa no caso, eu acho que a escola devia ter além do inglês né que é super importante devia ter o italiano/ao menos o básico né do italiano e do alemão.

A acadêmica, mesmo não sendo bilíngue, convive com o bilinguismo social e se mostra sensível para lidar com as línguas de imigração que muitas crianças ainda aprendem na esfera familiar. Ela defende o ensino das línguas de herança na escola, demonstrando, assim, sua posição contra as políticas linguísticas monolíngues que consideram e valorizam uma língua única, a língua hegemônica. Ela sublinha, da mesma maneira que os acadêmicos bilíngues, a importância de a escola se responsabilizar pela constante ampliação do repertório linguístico dos alunos.

No cenário da cidade de Blumenau, como citado anteriormente, o idioma alemão retornou ao sistema municipal de ensino como disciplina no currículo devido a um movimento articulado por professores de alemão da rede municipal de ensino, em 2002 (FRITZEN, 2007). Porém, mesmo com essas mudanças que vêm ocorrendo, muitas vezes os conhecimentos que os alunos trazem em relação às suas línguas, ao ingressarem na educação formal, não são valorizados ou desejados na escola.

Santos e Cavalcanti (2003, p. 42) discorrem sobre como, com frequência, o repertório linguístico dos alunos é visto na escola:

[...] acostumados a uma política linguística voltada para o monolinguismo [...] os usos linguísticos dos alunos são vistos como um erro que deve ser eliminado [...] Essa atitude quase sempre contribui para a construção de uma imagem negativa do aluno em relação ao seu próprio desempenho, resultando em uma grande insegurança.

Podemos inferir que as representações que os sujeitos constroem em relação ao seu desempenho em sua própria língua dependerão, em grande parte, de como seus diferentes usos linguísticos são vistos pela sociedade e pela comunidade escolar. Os dizeres de Antônio, bilíngue em alemão e português, podem ser relacionados a essa problemática:

Antônio: então eu acho assim é a gente saber equilibrar e distinguir o que é erro e o que é CULTURA que vai ter que ser corrigido com o tempo [...]

O acadêmico de Matemática parece reconhecer as marcas linguísticas apresentadas na fala daqueles que fazem uso de outras línguas além do português como normais, e as vê como parte da “cultura” do grupo e não como um erro. Temos como exemplo os falantes de alemão e português que, ao fazerem uso da língua portuguesa, carregam marcas de sua língua de herança (FRITZEN, 2007). Como futuros professores, é relevante que os acadêmicos tenham conhecimento do cenário plurilíngue no qual atuarão para que possam ter uma visão positiva em relação à diversidade cultural que encontrarão nas salas de aula.

A crença de que o aprendizado de mais de uma língua por uma criança pode ser prejudicial ao seu desenvolvimento já não se sustenta, e as pesquisas atuais mostram que: “[...] quanto maior o investimento pedagógico na língua materna, mais facilidade terá o aluno de se desenvolver em sua segunda língua” (MAHER, 2007, p.

70). Essa perspectiva passa a valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, pois reconhece os benefícios que o investimento feito em sua língua materna trará para os demais conhecimentos que poderão construir durante sua vida escolar. Quando essa postura de valorização acontece, possibilita-se o debate em torno do preconceito linguístico, das visões que reduzem as línguas de imigração ainda faladas no Brasil a dialetos. Pode-se ainda aumentar a autoestima linguística dos falantes do alemão e de outras línguas minoritárias, motivando-se, assim, à manutenção do multilinguismo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da necessidade de problematização das visões reducionistas de língua e de dialeto, esta pesquisa pretendeu acender o debate em torno das representações que acadêmicos de cursos de licenciatura, futuros professores, têm diante das línguas de imigração presentes na região onde estão inseridos, o Vale do Itajaí (SC).

Com a realização deste trabalho, percebemos que os professores em formação, falantes de alemão, veem seu próprio desempenho linguístico como não satisfatório. Eles apresentam uma autoimagem negativa em relação ao seu repertório linguístico, por não possuírem competências que, segundo eles, um bilíngue deveria ter. Já as acadêmicas monolíngues em língua portuguesa têm uma representação diferente: consideram as pessoas da região que falam uma língua de imigração, além do português, como bilíngues.

A importância de pesquisas que tenham professores em formação como sujeitos também se dá no âmbito do respeito à diversidade: nesse caso, vimos futuros professores que conhecem o cenário no qual atuarão e que demonstram atitudes positivas em relação à heterogeneidade presente na sala de aula.

Foi possível refletir acerca do papel da escola em relação a esse aprendizado: os acadêmicos parecem demonstrar sensibilidade para com a pluralidade cultural, reconhecendo a instituição escolar como um lugar de construção de novos conhecimentos e também de aprimoramento dos já existentes. Essa reflexão é importante, pois o falante dificilmente desenvolverá mais competências e conhecimentos em sua língua de herança se o uso dessa língua se restringir ao âmbito familiar e à comunidade, sem o apoio do aprendizado formal que poderá levá-lo a construir novos conhecimentos para o enriquecimento dela.

Destacamos a importância de pesquisas como esta, pois, a partir das representações que acadêmicos/as de licenciatura têm acerca do alemão e de outras línguas de imigração, pode-se problematizar, na formação inicial e continuada de professores, conceitos como língua, dialeto, erro linguístico, políticas linguísticas, entre outros.

A maneira como essas línguas vêm sendo vistas pela sociedade e como são tratadas no contexto escolar podem levar tanto a tentativas de apagamento das diferenças quanto a dar visibilidade à diversidade. É preciso, pois, que mais pesquisas forneçam subsídios teóricos e empíricos para a promoção de políticas linguísticas em favor do multilinguismo e do diálogo intercultural.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso:** por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007.

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

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil. **DELTA**, Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 15, número especial, p. 385-418, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v15nspe/4023.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

_____. Bi/multilinguismo, escolarização e o (re)conhecimento de contextos minoritários, minoritizados e invisibilizados. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. S. (orgs.). **A formação no contexto escolar: uma perspectiva crítico-colaborativa**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 171-185.

CAVALCANTI, M. C.; SANTOS, M. E. P. Identidades híbridas, língua(gens) provisórias – alunos “brasiguaios” em foco. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 2, n. 47, p. 429-446, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v47n2/a10v47n2.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

CÉSAR, A.; CAVALCANTI, M. Do Singular ao Multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 45-66.

FREEMAN, R. D. **Bilingual education and social change**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1998.

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. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, 2007.

_____. Reflexões sobre práticas de letramento em contexto escolar de língua minoritária. **DELTA**, Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, São Paulo, vol. 27, n. 1, p. 63-76, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v27n1/a04v27n1.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

FRITZEN, M. P.; EWALD, L. "Bilíngue? Só se eu tivesse um curso ou escrevesse diariamente": considerações sobre bilinguismo e educação em contexto de línguas de imigração. **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, v. 6, n. 1, p. 146-163, 2011. Disponível em:
<<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2353/1548>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

FRITZEN, M. P. "Ia na escola alemã e de um dia pro outro fechou. E nós não sabíamos falar o português": refletindo sobre as políticas linguísticas em contexto de língua minoritária. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 15, n.1, p. 113-138, jan./jul. 2012. Disponível em:<<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/480/426>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

FRITZEN, M. P.; RISTAU, J. "Muitas coisas eles falam errado porque tem essa mistura da língua alemã": vozes de professores sobre a educação em contextos de línguas de imigração. **Fórum Linguístico**. Florianópolis, 2013 (no prelo).

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. p. 67-94.

KREUTZ, L. Língua de referência na escola teuto-brasileira. In: CUNHA, J. L.; GÄRTNER, A. **Imigração alemã no Rio Grande do Sul**: história, linguagem, educação. Santa Maria, RS: Ed. da UFSM, 2003. p. 133-157.

LUNA, J. M. F. de. **O Português na Escola Alemã de Blumenau**: da formação à extinção de uma prática. Itajaí: Ed. da Univali e Ed. da Furb, 2000.

SEYFERTH, G. A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito. In: FAUSTO, B. (org.). **Fazer a América**. São Paulo: Edusp, 1999. p. 273-313.

SILVA, T. T. (org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.

Recebido em 22/04/2013

Aprovado em 20/05/2013