

Ellen Crista da Silva

*O Interesse do jovem para o aprendizado da língua
alemã na região de Blumenau*

Florianópolis
2005

Ellen Crista da Silva

*O Interesse do jovem para o aprendizado da língua alemã na
região de Blumenau*

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Lingüística da Universidade Federal de Santa Catarina/ UFSC como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Linha de Pesquisa: Política Lingüística
Prof. Orientador: Dr. Dário Pagel

Florianópolis
2005

Dedicatória

Com carinho especial, para Getulio, Vinícius,
Heloisa e Taiane, amores da minha vida.

Ao meu pai, *in memoriam*, e à minha mãe,
incentivadores incansáveis.

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Dário Pagel, pela orientação, pela troca de idéias e conhecimentos.

Ao DLLE – UFSC pelo apoio recebido durante o período de estudos e pesquisas.

Ao ‘Bondeando’, evento particularmente importante, avaliador e decisivo para a continuidade deste tipo de trabalho.

Às Escolas participantes do processo de entrevistas, bem como aos professores e alunos que acolheram a idéia com carinho e respeito, contribuindo assim, para o pleno desenvolvimento e realização desta pesquisa.

Ao Instituto de Estatística da UnB, prestadora dos serviços necessários à elaboração das tabelas e gráficos.

Ao Goethe Institut – Zentral, em Brasília-DF, à Gerei-Blumenau, à Prefeitura Municipal de Blumenau, que não mediram esforços em proporcionar dados e material necessário.

Aos colegas do meio universitário, que contribuíram com opiniões e estímulo.

Ao meu marido, meus filhos e minha mãe, participantes e incentivadores em todas as horas.

À presença infinita e inexorável do supremo bem que para muitos é denominado Deus...

...reforçar o peso moral da Declaração através das manifestações de apoio, coletar novas idéias e aportes e unir esforços para alcançar o objetivo que todos desejamos: uma paz lingüística mundial justa e duradoura, baseada no conhecimento e no reconhecimento dos direitos lingüísticos.
(Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos)

Sumário

Lista de tabelas e gráficos.....	009
Lista de abreviaturas, siglas e símbolos.....	011
Resumo	012
Abstract	013
1.Introdução.....	014
1.1 Blumenau: visão histórica.....	015
1.2 Tema.....	020
1.3 Delimitação do Tema.....	021
1.4 Objetivos.....	021
1.5 Justificativa.....	022
1.6.Hipóteses.....	023
1.7 Metodologia.....	023
2. O desenvolvimento do jovem e a aquisição da linguagem.....	027
2.1 O Desenvolvimento do Jovem entre os 14 e 21 anos.....	027
2.1.1 O Estudo Biográfico da Antroposofia.....	028
2.1.2 Características da Fase entre os 14 e 21 anos: abordagem pela Antroposofia.....	029
2.2 A Aquisição da Linguagem.....	030
2.2.1 A Aquisição de L2 entre os 14 e 21 anos.....	031
2.3 A aprendizagem de L2 através da arte.....	033
3. O caminho para uma Política Lingüística.....	038
3.1 Política e Estado e Política Lingüística	038
3.2 Artigos da ‘LDB’ que enfocam ‘Línguas Estrangeiras’	040
3.3 Da Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos	043
3.4 A política adotada pela Secretaria de Educação e Inovação/SC quanto ao ensino de LE’s.....	045
3.5 O que existe para Blumenau.....	049
3.6 A língua como elemento <i>diferenciador</i>	051
4. Questionários: aplicação, tabulação de dados e análises.....	052
4.1 Respostas ao Questionário – Bloco A.....	053
4.1.1 Gênero e região das instituições de ensino.....	053
4.1.2 Descendência.....	055
4.1.3 Religião.....	058
4.1.4 Disciplinas e línguas de preferência.....	059
4.1.5 LE: preferências, influências e motivos para a escolha.....	061
4.1.6 Conhecimentos gerais sobre a imigração alemã	066
4.1.7 Análise Final do Bloco A.....	066
4.2 Visão global da língua alemã – Bloco B.....	067
4.2.1 Nove (09) línguas estrangeiras que vem ao pensamento.....	067

4.2.2 Aspectos e países de Língua Alemã.....	069
4.2.3 Os alemães.....	073
4.2.4 A língua alemã.....	074
4.2.5 Análise Final do Bloco B.....	078
4.4 Vivências do cotidiano dos alunos – Bloco C.....	079
4.4.1 Quanto ao uso de computador.....	079
4.4.2 Gosto por cinema.....	081
4.4.3 Filmes de produção alemã.....	081
4.4.4 Gosto por teatro.....	082
4.4.5 Participação em peças teatrais.....	082
4.4.6 Gosto por música estrangeira.....	083
4.4.7 Música alemã.....	083
4.4.8 Análise Final do Bloco C.....	087
5. Propostas e sugestões.....	088
6. Considerações Finais.....	094
7. Referências Bibliográficas.....	095
7.1 Livros.....	095
7.2 Periódicos.....	097
7.3 Teses e dissertações.....	097
7.4 Textos e monografias.....	098
7.5 Leis e propostas curriculares.....	098
8. APÊNDICE.....	099
8.1 Tabela A	099
8.2 Teste.....	099
8.4 Sugestões de cantores e conjuntos musicais.....	101
8.5 Sugestões de Filmes de produção alemã.....	101

Lista de Tabelas e Gráficos

Tabela 33.....	Distribuição dos respondentes segundo o gênero.....	053
Gráfico 19.....	Distribuição dos respondentes segundo o gênero.....	054
Tabela 36.....	Distribuição dos respondentes segundo a região da Instituição de Ensino.....	054
Tabela 49.....	Distribuição dos alunos com descendência estrangeira segundo a nacionalidade.....	055
Tabela 62.....	Distribuição das mães dos alunos participantes segundo a cidade de nascimento.....	056
Tabela 63.....	Distribuição dos pais dos alunos participantes segundo a cidade de nascimento.....	057
Gráfico 30.....	Distribuição dos alunos segundo a religião.....	058
Tabela 80.....	Distribuição de alunos que praticam alguma LE em casa de acordo com sua religião.....	058
Tabela 38.....	Distribuição das disciplinas que são da preferência dos alunos segundo a área da matéria e a região da Instituição de Ensino.....	059
Tabela 40.....	Distribuição das disciplinas em que são encontradas maior dificuldade segundo a área da matéria e a região da Instituição de Ensino.....	060
Tabela 41.....	Língua estrangeira que os alunos gostariam de aprender.....	061
Tabela 42.....	Distribuição das línguas estrangeiras que os alunos gostariam de aprender segundo a região da Instituição de Ensino.....	062
Tabela 44.....	Distribuição das línguas estrangeiras que os alunos gostariam de falar segundo a região da Instituição de Ensino.....	063
Tabela 46.....	Distribuição dos alunos respondentes segundo a influência dos pais, parentes ou amigos na escolha da língua que deseja aprender e a região da Instituição de Ensino.....	065
Gráfico 25.....	Distribuição dos alunos segundo a prática de alguma língua estrangeira em casa.....	066
Gráfico 01.....	Línguas que vieram em primeiro lugar ao pensamento dos respondentes segundo a região da Instituição de Ensino.....	068
Gráfico 02.....	Línguas que vieram em segundo lugar ao pensamento dos respondentes.....	068
Gráfico 03.....	Línguas que vieram em terceiro lugar ao pensamento dos Respondentes.....	068
Tabela 10.....	Palavras mais lembradas ao falar-se em <i>País estrangeiro</i>	070
Tabela 13.....	Palavras mais lembradas ao falar-se em <i>Alemanha</i> segundo a região da Instituição de Ensino.....	071
Tabela 20.....	Palavras mais lembradas ao falar-se em <i>Os alemães</i> segundo a região da Instituição de Ensino.....	073
Tabela 17.....	Palavras mais lembradas ao falar-se em <i>A língua alemã</i> segundo a Instituição de Ensino.....	074
Tabela 23.....	Palavras mais lembradas ao falar-se <i>A aula de língua alemã</i> segundo a região da Instituição de Ensino.....	075

Tabela 51..... Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã <i>Bela</i>	076
Tabela 52..... Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã <i>Importante no mercado profissional</i>	076
Tabela 53..... Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã <i>Importante na comunicação em nível internacional</i>	077
Tabela 54..... Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã <i>Fácil de aprender</i>	077
Tabela 55..... Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã <i>Necessária para a continuação dos estudos</i>	078
Tabela 64..... Distribuição dos alunos que usam computador.....	079
Gráfico 27..... Distribuição dos alunos que utilizam computador em casa.....	080
Gráfico 28..... Distribuição dos alunos que utilizam computador na escola.....	080
Gráfico 29..... Distribuição dos alunos que utilizam computador em outros lugares.....	080
Tabela 69..... Distribuição dos alunos segundo seu gosto por cinema.....	081
Tabela 70..... Distribuição dos alunos segundo conhecerem ou já terem assistido algum filme de produção alemã.....	081
Tabela 71..... Distribuição dos alunos segundo conhecerem o gosto por teatro....	082
Tabela 72..... Distribuição dos alunos segundo conhecerem ou já terem assistido ou participado de alguma peça de teatro.....	082
Tabela 73..... Distribuição dos alunos segundo o gosto por música estrangeira....	083
Tabela 74..... Distribuição dos alunos segundo o conhecimento de alguma música alemã.....	084
Gráfico 37..... Distribuição dos alunos segundo o tipo de música que conhecem..	084
Gráfico 38..... Distribuição dos alunos segundo cantarem alguma música alemã..	086
Tabela A..... Desenvolvimento do Intercâmbio entre Alemanha e Brasil.....	099

Lista de abreviaturas, siglas e símbolos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

L1 – primeira língua/ língua materna

L2 – língua estrangeira ou segunda língua

LE – língua estrangeira

LM – língua materna

SED/SC – Secretaria de Educação e Inovação de Santa Catarina

GEREI – Gerência Regional de Ensino

DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico)

ABRAPA – Associação Brasileira de Associações de Professores de Alemão

ACPA – Associação Catarinense de Professores de Alemão

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

Resumo

A cidade de Blumenau, colonizada por alemães, tem um histórico de uso da língua alemã perturbado por Campanhas de Nacionalização que trouxeram, como consequência o que se denominou de *Silenciamento Lingüístico*, ou seja, repressão e constrangimento quanto ao uso da língua por parte dos seus falantes.

Passados os anos, pergunta-se, então, qual seria a real situação da língua, nos dias atuais, em Blumenau? E quais seriam as propostas de adoção ou incrementos para uma Política Lingüística ? Com o auxílio de um questionário, foram abordados, neste trabalho, vários temas inerentes à língua alemã. De posse dos dados coletados e analisados, foram colocadas sugestões e propostas que possam reativar e incrementar o uso da língua, além de incentivar jovens ao seu aprendizado, mesmo que estes não sejam descendentes. Seria a evidente ‘divulgação e/ou expansão’ da língua, pois seu uso não se restringe apenas aos descendentes, mas sim a todos que lhe tenham algum interesse.

Na sua população há um considerável número de jovens nos seus 14 a 21 anos. Esta fase, permeada de características peculiares, passagem do universo infantil ao adulto, com todos seus intrincados, merece uma atenção especial. O jovem é um elemento em potencial para *despertar o interesse no aprendizado da língua alemã*, língua esta que caracteriza a cidade de Blumenau cuja origem está ligada à colonização germânica. Por outro lado, o auxílio dos métodos da Pedagogia Waldorf pode enriquecer de maneira especial o aprendizado do jovem em línguas estrangeiras, por estar esta Pedagogia diretamente direcionada ao *Ser Humano*. Por este motivo a Pedagogia é abordada neste trabalho.

Assim estão então, descritos os passos seguidos nesta dissertação.

Palavras-chave: Língua alemã, língua estrangeira, colonização, política lingüística, leis, Pedagogia Waldorf, jovens.

Abstract

The city of Blumenau, which was colonized by Germans, has a history of German language use that has been disturbed by Nationalization Campaigns, which as a consequence, brought about a situation, known as *Linguistic Silencing*, that is to say, repression and restraint with regard to the use of the language by those speaking it.

Considering the years, which have since passed, one asks oneself therefore, what would be the real current situation of the language in Blumenau and what would be the adoption or increment proposals for a Linguistic Policy? Various subject matters, which are inherent to the German language, were addressed in this paper with the help of a questionnaire. Once the data had been gathered and analyzed, suggestions and proposals were made which could reactivate and increment the use of the language and also encourage young people to learn it, even if these people are not descendents. This would be the evident 'divulagation and/or expansion' of the language, since its use would not be restricted only to the descendents, but to everyone who has any interest.

There are a considerable number of young people between 14 and 21 years old among the population. This phase, which is permeated with special features, deriving from the passage initiated in the nursery universe through to adulthood, with all its perplexities, deserves special attention. The young person is a potential element to *awaken the interest in the learning process of the German language*, the language which characterizes the city of Blumenau, whose origins are linked to Germanic colonization. On the other hand, the help of the Waldorf Pedagogy methods can enrich the learning process of foreign languages by young people in a special way, as this Pedagogy is directly targeted at the *Human Being*. For this reason Pedagogy is addressed in this paper.

Thus, these are the described steps to be followed in this dissertation.

Keywords: German language, foreign language, colonization, linguistic policy, laws, Waldorf Pedagogy, young people.

1. INTRODUÇÃO

*E*ra uma vez... assim começam muitos contos de fadas. E narra-se, então, a história de vários personagens: figuras humanas – ou seja – seres humanos que, como nos contos, nascem, crescem, se desenvolvem, chegam à puberdade e se defrontam com uma série de questionamentos e problemas.

E, falando em problemas, o ser humano teve acesso a estudos que lhe desvendaram questões sobre seu desenvolvimento individual e sobre seu desenvolvimento em sociedade. Quanto ao desenvolvimento individual, a Psicologia e a Pedagogia dão sua contribuição, enquanto que ao desenvolvimento em sociedade, o Direito é quem faz valer as prerrogativas de uma boa convivência.

Gostaria de ilustrar o que foi mencionado com uma história, ocorrida há pelo menos quarenta anos, na cidade de Blumenau: ao seio de uma família com mãe de origem polonesa e o pai de descendência alemã nasceu-lhe um casal de filhos. Como era costume entre as famílias de descendência germânica, essas duas crianças aprenderam a falar a língua alemã desde suas primeiras manifestações lingüísticas. O contato com a língua portuguesa acontecia então, quando das brincadeiras com as crianças da vizinhança, na sua maioria de origem brasileira. Aos sete anos, quando do ingresso na escola, a língua portuguesa passou a ser preponderante. Ambas tinham tez branca, cabelos loiros e olhos azuis, características marcantes na região sul do Brasil para descendentes de imigrantes europeus.

Estas duas crianças mencionadas na história não foram isentas dum sentimento de vergonha e preconceitos; e conviveram por todo seu período escolar, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, na época Primário, Ginásio e Segundo Grau. Por muito tempo estas crianças não conseguiam compreender as razões desta discriminação. Os motivos foram conhecidos muitos anos mais tarde. Esta história, verídica em sua essência, visa apenas apresentar uma cena do cotidiano da cidade, ou seja, uma situação existente e vivida por diversas pessoas, como se verá mais adiante e que trouxe conseqüências drásticas ao uso, ensino e aprendizagem da língua alemã naquela cidade.

Intenciona-se, com esta breve introdução, ilustrar a ‘composição’ do presente trabalho: diante de um fato constatado em Blumenau e da uma análise de dados que dizem respeito ao interesse da língua alemã pelos jovens, além do estudo de características individuais de desenvolvimento e do convívio em sociedade, pretende-se refletir sobre a possibilidade de revitalização da língua naquela cidade.

1.1 BLUMENAU: VISÃO HISTÓRICA

A cidade de Blumenau, fundada em 1850 por Hermann Bruno Otto Blumenau, nascido em Hasselfelde, na Alemanha, foi colonizada e desenvolvida por alemães e descendentes. A cidade passou, de 1910 aos anos 40, por um *distanciamento* da sua língua de origem, a ‘alemã’. Este fato decorre, principalmente, das ‘Campanhas de Nacionalização’ acontecidas em território brasileiro, e que consistiam na proibição do uso de línguas estrangeiras. Os colonizadores daquela época passaram por constrangimentos e humilhações que deixaram inclusive, como resultado, um sentimento de vergonha, pois ao usarem a língua, eram vistos como filhos ilegítimos e como um ‘perigo’. O sentimento de vergonha foi reforçado, mais tarde, por ser a língua alemã também considerada como ‘língua de colono’, perdendo assim seu status urbano, segundo conta Mailer (2003, 17).

A Primeira Campanha de Nacionalização, chamada de ‘Programa Orestes Guimarães’, conforme descreve Luna (2000, 38), aconteceu como reforma do ensino em 1911, devido à adoção de novos valores e à recente instalação da República. O então presidente da República, Nilo Procópio Peçanha, assumiu o cargo apenas até 15 de novembro de 1910, sendo então sucedido, até ao ano de 1914, pelo marechal Hermes da Fonseca. O governador do Estado na ocasião, Vidal Ramos, buscou em São Paulo, mais precisamente na pessoa de Orestes Guimarães, o modelo de ensino a ser adotado em Santa Catarina. Este modelo estava baseado na linha pedagógica norte-americana e que fora trazida ao Brasil por missões evangélicas. Esta primeira campanha é considerada como um processo gradual de assimilação. Relata o autor:

Basicamente, esse processo desenvolveu-se pela criação de grupos escolares e de escolas complementares, nos municípios de origem colonial, e pela imposição do ensino de português nas escolas de imigrantes. Respaldou essa estratégia o Decreto no. 794 de 2 de maio de 1914, que reza:

O ensino particular poderá ser exercido livremente, salvo quando for subsidiado pelos cofres públicos, quer estaduais quer municipais. Nesse caso deverá ser ministrado sempre na língua vernácula.

Seguindo-se um pouco mais adiante na história chega-se ao período da Primeira Guerra Mundial. De 1914 a 1918 a presidência do Brasil foi assumida por Venceslau Brás. Em 1918 Rodrigues Alves foi eleito para a presidência, mas não tomou posse por motivo de doença, assumindo o cargo o então vice-presidente Delfim Moreira da Costa Ribeiro. Este ficou na chefia do governo federal até 28 de julho de 1919, quando Epitácio da Silva Pessoa assumiu e ficou no cargo até 1922. Durante este período, enquanto o mundo passava pela Primeira Guerra Mundial, novos acontecimentos mudaram o curso da história no Brasil. Em 1918 ocorreram fechamentos de escolas e pedidos de punição de professores que ensinavam clandestinamente em residências. Orestes, em Santa Catarina, conforme narra Luna (2000, 48), se convenceu de que seu programa não podia sofrer clima de antipatia e aversão ao alemão trazido pelo conflito bélico. Mas a Campanha de Nacionalização foi implacável com as dificuldades, e lançou, chamada como Segunda Campanha de Nacionalização, o ‘Programa Liga Pró-Língua Nacional’, de acordo com a descrição do autor acima mencionado:

Em setembro de 1919, a Lei no. 1.283 reforçou o previsto na Lei no. 1.187 de 1917, definindo como escolas estrangeiras aquelas cuja instrução em uma ou mais disciplinas fosse dada em outra língua que não o português, independentemente da nacionalidade ou local de nascimento do professor.

Mais tarde ficou especificado pela Lei no. 1.322 que as escolas teuto-brasileiras deveriam oferecer todas as disciplinas em português e todos os documentos escolares deveriam ser escritos em português. Segundo continua o autor, esta foi uma tarefa inglória aos imigrantes, pois a maioria dos professores tinham muita dificuldade em assimilar o português a ponto de não realizarem satisfatoriamente a tarefa de ensinar. Para complicar o quadro, a Nação também não dispunha de corpo docente suficiente para preencher as lacunas nestas escolas. Mas a história não parou por aí. Governos se sucederam e os imigrantes se adaptaram à nova realidade, embora com dificuldades. Em 1930 sobe ao

poder Getúlio Dornelles Vargas. Em 1937 instala-se o Estado Novo, sob seu governo. Relata Luna (2000, 50):

Com a Constituição de 10 de novembro de 1937 e a instalação do Estado Novo, uma nova campanha de nacionalização passou a desenvolver-se, tendo como alvo novamente as escolas de zona de imigração estrangeira.

Três Decretos Federais ditaram as regras para esta época, segundo o autor anteriormente mencionado:

O Decreto-Lei no. 868 de 18 de novembro de 1938 criou, no Ministério de Educação, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Esta tinha, como um dos seus objetivos, a definição de ações de nacionalização integral no ensino primário de todos os núcleos de população de origem estrangeira.

O Decreto-Lei no. 1.006 de 30 de dezembro de 1938, por sua vez, normatizou o livro didático proibindo o uso no ensino primário de publicações não escritas em língua nacional.

Finalmente, o Decreto-Lei no. 3.580 de 3 de setembro de 1941 ratificou o disposto no decreto acima, enfatizando a proibição de importação de livros didáticos para o uso no ensino primário, bem como a produção, no Brasil, de livros escritos total ou parcialmente em língua estrangeira. A proibição compreendia também jornais, periódicos, revistas de igreja, almanaques, literatura devocional e até traduções de clássicos da literatura portuguesa e brasileira.

É importante salientar o conteúdo do Decreto-Lei no. 35 de 13 de janeiro de 1938, que proibiu o uso de nomes estrangeiros em todos os estabelecimentos do Estado, inclusive os escolares. O decreto previa, inclusive, o fechamento de escolas que ainda exibissem uma denominação que não a língua portuguesa. E a situação continuou, conforme Luna (2000, 53) aborda com mais precisão a questão nas escolas:

O caráter proibitivo no que diz respeito aos direitos lingüísticos e educacionais da comunidade teuto-brasileira fica mais evidente, contudo, no Decreto-Lei no. 88 de 31 de março de 1938, que estabelece as normas relativas ao ensino primário em escolas particulares, obrigando-as a tirarem uma licença do Governo para seu funcionamento. A concessão dessa era vinculada ao cumprimento de muitas exigências, entre outras:

1. prova de serem brasileiros natos os professores de língua nacional, geografia, história da civilização e do Brasil e de educação cívica e moral;
2. dar em língua vernácula todas as aulas dos cursos pré-primário, primário e complementar, inclusive as de educação física, salvo quando se tratar de idioma estrangeiro;
3. usar exclusivamente a língua nacional quer na respectiva escrituração, quer em tabuletas, placas, cartazes, avisos, instruções ou dísticos, na parte interna ou externa do prédio escolar;
4. Os mapas, fotografias, estampas, dísticos ou emblemas, assim nas salas de aula, como em qualquer outra parte do prédio escolar, não poderão perder o característico de brasilidade;
5. Excetuados os estrangeiros que sejam hóspedes oficiais do Governo do Estado, nenhum orador, ou conferencista, poderá expressar-se, nas reuniões ou comemorações escolares, senão em língua nacional.

Contudo, é fato que os imigrantes não se opunham ao ensino em língua portuguesa. Tinham consciência de sua condição e conhecimento dos usos e costumes, inclusive da língua da nova terra. Dispunham-se a enriquecer seu cabedal de conhecimentos com a aprendizagem desta nova cultura. Emmendoerfer (1950, 290) declara:

O ensino da língua vernácula nas escolas particulares era deficiente, em algumas até nulo. Mas não podia ser de maneira diferente. O colono queria escola do Governo. O esforço dos colonos de se adaptarem ao sentimento nacional existiu: os governos não souberam aproveitá-lo. Como o imigrante não recebesse escolas do Governo, ele mesmo as fez; fê-las como pode. Não havia quem pudesse ou quisesse ser professor do ensino nacional. É o próprio Dr. Blumenau quem o diz repetidas vezes. Diante da alternativa de deixar seus filhos sem instrução ou entregá-los a professor que não conhecia suficientemente a língua do país, optou pela segunda. Podemos, por isso, recriminá-lo ? (...)

À instrução na língua nacional deu-se no mesmo regulamento a importância não só devida e conveniente, mas também perfeitamente reconhecida por todo e qualquer colono algum tanto inteligente, como um elemento essencialíssimo para a futura prosperidade de seus filhos em este vasto país. (...) todos sentem a cada dia e passo os graves inconvenientes, incômodos e palpáveis prejuízos que a ignorância da língua do país causa a eles mesmos e ao futuro de seus filhos. Mas, como remediar,

e com brevidade, o mal, quando numa população de mais de dez mil almas, disseminada sobre vasta superfície, existem apenas duas escolas públicas?(...)

A violação dos direitos, ocasionada pelas Campanhas de Nacionalização, de ser o indivíduo imigrante reconhecido e, portanto, falante de uma outra língua, vinha apenas entristecê-lo mais. Não bastasse ter sofrido a violação de ser desconsiderado como filho de sua pátria mãe, fato ocorrido na época do Império alemão, época de Bismarck, quando pelo seu Imperador sucumbira o imigrante à rejeição de filho de sua pátria e agora, o mesmo imigrante sucumbia à rejeição por parte do Governo brasileiro, segundo relato de Fouquet (1950, 111). O autor também menciona o seguinte:

Os governos alemães, sob a influência do chanceler Príncipe Bismarck e de seus sucessores, viam na emigração um mal inevitável e consideravam filhos perdidos os que seguiam outros destinos e com os quais o Império não podia importar-se, desde que não quisessem entrar em conflito com outros países. No entender de Bismarck, a emigração equivalia a uma traição à Pátria.

As medidas drásticas adotadas por estas Campanhas deixaram seqüelas profundas na memória e nas almas das vítimas. Estas Campanhas atingiram a população imigrante não apenas na escolarização, mas também na vida cotidiana, conforme narrativa da imigrante Huber (1998, 15):

Já nos arredores de Rio do Sul, devido à guerra mundial, tivemos problemas com pessoas que moravam numa de nossas casas, com direito a usar as pastagens em volta. Aproveitando-se da situação, invadiram áreas bem maiores fazendo ameaças violentas, pois achavam ter direito a isso por sermos alemães e eles, os brasileiros. A guerra realmente levou a uma série de abusos que só foram resolvidos mais tarde, em tempos de paz. Triste era ver os descendentes de alemães tornarem-se quase inimigos, mostrando ódio aos imigrantes, atitude que desmerecia a eles mesmo. Afinal, eram todos imigrantes pobres, à procura de uma vida um pouco melhor. Durante a guerra os soldados da polícia vieram à nossa casa, primeiramente para recolher o rádio como fizeram com todos os alemães da região. Meu marido escondeu o nosso atrás de uma porta que perto de uma outra, quando abertas formavam um pequeno nicho, onde o rádio ficou escondido e onde ele ouvia as notícias sobre o que estava acontecendo.

Na segunda vez que prenderam meu marido por ser alemão, ele teve que, juntamente com os outros presos, trabalhar na abertura de ruas da cidade, algumas das quais são hoje as ruas principais. Trabalhavam 16 horas por dia, sem consideração por coisa alguma. “Vamos, vamos alemão, enxada na mão” – diziam. Aqueles que, por doença ou cansaço, não podiam continuar, eram levados à delegacia, onde apanhavam até desmaiar. Muitos deles tiveram que engolir óleo queimado, o que lhes deixou seqüelas para o resto da vida.

A vivência dos imigrantes descrita até aqui, corrobora a experiência descrita na Introdução deste trabalho. Não fosse a experiência destes imigrantes com relação ao uso da língua alemã, durante as primeiras décadas do século XX em consequência das Campanhas de Nacionalização, não haveria motivos para a realização de um seminário específico como o que foi promovido em parceria pela FURB, pela Prefeitura Municipal de Blumenau e IPOL-Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística e realizado em 13 de novembro de 2002; sob o título “*Silenciamento Lingüístico – 65 Anos de Repressão à Língua Alemã no Sul do País*”. Foi percebida, neste Seminário, a dificuldade das pessoas em se manifestar com relação às conseqüências danosas destas Campanhas.

1.2 TEMA

Ocorre que no Brasil atualmente a *língua de prestígio*, ou seja, de maior demanda, é o Inglês, enquanto que o Português é a língua oficial nacional. Assim, além de descendentes, cônjuges falantes de alemão também passaram a evitar seu uso e não transmitiram-na aos filhos.

Neste ponto, o presente trabalho apresenta alguns aspectos do desenvolvimento do jovem, aspectos da aprendizagem de LE através da arte, segundo a Pedagogia Waldorf e, finalizando, alguns aspectos do Direito que vem contribuir para a possibilidade de revitalização de Política Lingüística. Isto porque, a língua alemã, considerada uma língua minoritária no Brasil, e, portanto, com menos *demanda*, sofreu crescente diminuição no uso, o que a torna fadada ao desaparecimento, conforme relata Mailer (2003, 9):

A língua alemã voltou a fazer parte do currículo das escolas públicas municipais e estaduais no estado de Santa Catarina, cerca de 45 anos após a proibição. No

entanto, as conseqüências da frente nacionalizadora do Estado Novo continuam a influenciar as relações dos teuto-brasileiros no que se refere à língua alemã.

E estes são motivos suficientes para perscrutar o real interesse do jovem ao aprendizado da língua alemã e as possibilidades de despertar de forma mais lúdica este interesse.

1.3 DELIMITAÇÃO DO TEMA

Deve-se levar em consideração três aspectos delimitatórios:

- a. *Delimitação espacial*: o estudo com relação ao tema proposto se delimitará na descrição da situação sócio-lingüística da língua alemã no município de Blumenau, em Santa Catarina, nas regiões urbana e rural.
- b. *Delimitação temporal*: a proposta para este trabalho é sincrônica, delimita-se o tempo à época da pesquisa, ou seja, novembro de 2004; muito embora os fatos ocorrentes não se dêem apenas neste momento curto da história. Os fatos ocorrentes são conseqüentes de três momentos históricos importantes que são considerados no desenvolvimento da pesquisa: o primeiro momento compreende o início da colonização, em 1850, até ao ano de 1937; o segundo momento diz respeito ao período de 1937 até 1945 e o terceiro momento compreende o período após 1945. Estes três se diferenciam pelos diversos períodos da Campanha de Nacionalização do Ensino.
- c. *Delimitação etária*: tendo em vista as transformações físico-psíquicas do indivíduo entre os 14 e 21 anos, segundo a Antroposofia e Psicólogos tais como Bock, Braghirolli, Teles e outros, é nesta faixa etária que o presente trabalho se fixa.

1.4 OBJETIVOS

Antes de propor qualquer medida é necessário verificar o quanto está sendo atingida a população jovem falante/descendente quanto ao uso da língua alemã, na região em questão.

A presente pesquisa tem então, como objetivo, captar a real situação da língua na comunidade lingüística da faixa etária em questão, tanto na zona rural quanto na zona urbana e assim. Isto será alcançado verificando-se qual é a *representação da língua* para o jovem; isto é, o quão importante a mesma está sendo para eles. Esta configuração de representação será alcançada através da aplicação de um questionário.

Tem-se a intenção de, após levantamento e análise dos dados coletados pelos questionários, propor sugestões que auxiliem na adoção de uma Política Lingüística, ou, se esta já existir, no reforço da mesma, de forma a revitalizar a aprendizagem da língua alemã na região, com a possível aplicação de alguns elementos da Pedagogia Waldorf, ocasionando um processo de desenvolvimento da língua e conseqüente expansão da mesma, atingindo os falantes e também os não falantes da língua alemã, quer sejam descendentes ou não.

Em resumo, verificam-se três objetivos:

- verificar a real situação da língua alemã nos dias de hoje;
- propor medidas e sugestões para uma implantar ou melhorar uma Política Lingüística e;
- a promoção, através da adoção destas medidas, um desenvolvimento e expansão da língua, atingindo não apenas os já falantes, mas despertando o interesse dos não falantes.

É importante, para que isto ocorra, a sensibilização de autoridades competentes ao assunto, bem como a mídia em geral. Ninguém é dono de uma língua, nem mesmo um Estado ou país o é. Todo indivíduo pode se aperfeiçoar numa determinada língua, ou em várias, necessitando apenas de interesse, curiosidade, persistência, estímulo e orientação adequada.

1.5 JUSTIFICATIVA

O enfoque neste tema decorre do fenômeno constatado entre falantes da língua e que, devido a vários fatores já mencionados, acabam por inibir o seu uso. Percebe-se, igualmente, que a expansão urbana e a mescla da população são evidentes e decorrentes do desenvolvimento da cidade, mas acabam contribuindo para o desestímulo ao uso da língua

alemã. De par destes fatores, percebe-se a importância de incentivar a língua na referida cidade, por vários motivos:

- a. *Econômicos*: a cidade é um pólo turístico por ser de colonização européia.
- b. *Político-lingüísticos*: a aquisição, manutenção e uso de outra língua que não a materna (portuguesa) é um fator de auto-desenvolvimento e prestígio para o indivíduo. O ser humano naturalmente procura *prestígio*. O conhecimento e uso de uma língua estrangeira podem ajudar em sua auto-estima.
- c. *Políticos*: com a existência da “Comunidade Européia” é fator preponderante que indivíduos nativos ou habitantes da cidade tenham conhecimento e fluência em pelo menos uma língua européia.

Os itens acima justificam também a **relevância social do projeto**.

1.6 HIPÓTESES

O trabalho baseia-se nas seguintes hipóteses:

- A língua alemã ainda integra o panorama sócio-lingüístico de Blumenau, decorrente da imigração de alemães.
- Ainda há descendentes na região e estes praticam muito pouco a língua, mesmo no ambiente familiar. Dentre eles há um bom número de jovens.
- Estes jovens descendentes de alemães são aprendizes em potencial da língua alemã.

1.7 METODOLOGIA

Valendo-se da descrição metodológica de Gil (2002,42), a presente *pesquisa descritiva*, “tem como principal objetivo a descrição de características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre variáveis”.

Para que se possa pensar em uma Política adequada, foi realizado levantamento através de questionário demonstrativo da ‘representação da língua alemã’ para o jovem blumenauense. Isto é, um instrumento que mostre o quanto esta língua é importante para

ele, como ele a sente, como a vê, qual a importância que lhe dá para o seu futuro pessoal e profissional.

Este questionário, baseado em outros adotados pela Francofonia, que há muito vem fazendo políticas lingüísticas nas várias comunidades de Língua Francesa espalhadas pelo mundo, foi elaborado e aplicado em 04 escolas: 03 escolas da região urbana (centro), sendo uma delas pública e em uma escola pública da região rural (bairros), ou seja, 02 escolas públicas e 02 escolas privadas (essas, dois cursos de língua). Verificou-se que as escolas privadas não tem em suas grades curriculares o ensino de língua alemã. Pode-se perceber que o número reduzido de escolas que ensinam a língua alemã na região urbana deixa evidente o distanciamento existente entre a língua em questão e o seu aprendizado.

No total foram aplicados 102 questionários, no mês de novembro de 2004. Foram levantados os dados, elaboradas as tabelas necessárias e posteriormente analisados os resultados obtidos das mesmas.

O questionário, ou enquête, utilizado para a presente pesquisa foi elaborado com o fim de obter uma visão mais clara e mais próxima da realidade da população escolar escolhida, no que diz respeito às suas opiniões, aspirações e interações com as línguas estrangeiras e em especial a língua alemã.

Vale lembrar que na região de Blumenau existem 33 escolas de Ensino Médio, das quais são computadas 32 turmas para o ensino de alemão, distribuídas em 14 turmas na região Centro (urbana) e 18 turmas na região Bairros (rural). As turmas são compostas numa média de 10 alunos.

O desenvolvimento das respostas do questionário, neste trabalho, foi efetuado apresentando-se a temática principal da pergunta seguida das análises, com base nos dados fornecidos pelas tabelas e gráficos.

Para que uma certa língua seja ‘trabalhada’ como instrumento de utensílio, é necessário verificar a real situação e a “imagem” de tal língua em determinada comunidade lingüística. Nem sempre os resultados são convincentes, mas há uma estatística em torno deles que não pode de modo algum ser desprezada. Embora se manipule com elementos evidentemente ‘técnicos’, como são os dados fornecidos por tabelas e gráficos, os mesmos demonstram o lado humano de uma situação lingüística. Com relação à língua como

instrumento de comunicação e também como instrumento de utensílio, Calvet (2002, 66) nos diz o seguinte:

Existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam, que torna superficial a análise da língua como simples instrumento.

Manipula-se com tabelas e gráficos, algo técnico, 'frio' e sem possibilidades para um 'talvez' mas sim, retratando a realidade da situação da língua alemã em determinada região e num determinado espaço de tempo.

Entretanto, para se compreender melhor a personalidade do jovem e a aquisição de LE após os 14 anos, foram realizados estudos e resumos que enfocam a Pedagogia Waldorf e a possibilidade do ensino de LE' através de manifestações artísticas, tais como o cinema, o teatro e a música. Porque a Pedagogia Waldorf? Pela proximidade e afinidade que se tem com esta Pedagogia e pelo conhecimento dos resultados obtidos em sua aplicação. Este trabalho se vale desta pedagogia apenas como suporte, e conhecimento de certas possibilidades, sem a intenção de radicalizar o seu método.

Por outro lado, em se falando de Política Lingüística, sentiu-se também a necessidade de descrever alguns conceitos pertinentes ao Direito e a política, bem como expor o que está sendo efetivado nestes termos na cidade de Blumenau. Foram então feitos contatos e visitas aos diversos órgãos daquela cidade e consultados a respeito da atual situação da língua alemã em Blumenau.

Em resumo, foram dados os seguintes passos:

- Elaboração do questionário/entrevistas.
- Contatadas autoridades locais para listar os estabelecimentos que ensinam a língua alemã e obter dados necessários ao diagnóstico, através da aplicação do questionário aos jovens, sejam esses pertencentes a famílias nativas ou descendentes.
- Levantamento e análise dos dados obtidos e elaboração de conclusão da análise.
- Estudo bibliográfico referente e de acordo com a análise dos dados.

- Verificação, junto à SED/SC e GEREI, das propostas pertinentes ao ensino de LE no Ensino Médio em Blumenau.
- Estudos pela Antroposofia, quanto às características jovem e pela Pedagogia Waldorf no que diz respeito à aprendizagem de LE através da arte.

2. O DESENVOLVIMENTO DO JOVEM E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Al contemplar el mar, vemos cómo la ola se va acercando lentamente. Crece, se hace cada vez más grande, hasta que al final, revienta. Se forma un gran remolino y después el agua prosigue su curso. En forma similar se comporta nuestra vida. También aquí hay fases en las que el desarrollo se va intensificando, experimentamos momentos culminantes y situaciones de cambio, y entonces de nuevo, largos períodos de desarrollo. (Gudrun Burkhard)

Antes de entrar no âmbito da discussão da Política Lingüística, seus papéis e responsabilidades, apresenta-se uma pequena abordagem de conceitos sobre *línqua* e *linguagem* e da aquisição de L2 (LE ou língua estrangeira) a partir dos 14 anos, uma vez que existem divergências entre estudiosos no que diz respeito à capacidade de aprendizado de uma nova LE, ou L2, após esta idade. Tem-se, neste trabalho, uma postura particularmente favorável à capacidade do indivíduo de adquirir competência satisfatória numa L2 após os 14 anos.

2.1 O DESENVOLVIMENTO DO JOVEM ENTRE OS 14 e 21 ANOS

Talvez a fase mais frágil do ser humano, mais delicada e suscetível aos desconfortos físicos e emocionais inicia-se justamente após o ensino fundamental, ou seja, quando da entrada do jovem no ensino médio e coincidentemente quando de sua entrada na adolescência. O adolescente pode estar preparado para assumir novas conquistas escolares, mas ainda está muito aquém de se avizinhar do mundo adulto com certa responsabilidade e maturidade. Ainda não está preparado para os desafios que esta fase exige: empregos, casamento, ingresso na universidade e outros cursos mais especializados. A adolescência é uma fase que transpõe da infância à fase adulta, como se fosse uma ‘ponte’ conectando-as.

Há que se entender, que esta passagem deve ser mediada, não podendo ser ignorada nem pelos familiares e nem pelos professores.

Alguns eventos e situações são marcadores desta fase: alistamento militar, aquisição da carteira de habilitação, ingresso no mercado de trabalho, movimentação de conta bancária, intercâmbio de jovens de diferentes países (ver em Apêndices/Anexos: Tabela A) e o ingresso do jovem na Universidade através de concurso “Vestibular”.

2.1.1 O ESTUDO BIOGRÁFICO DA ANTROPOSOFIA

O Estudo Biográfico da Antroposofia, estabelece as fases da vida do ser humano são estabelecidas em setênios, ou seja, períodos compreendidos de sete em sete anos. A fase dos 14 aos 21 anos corresponde assim, ao *terceiro setênio*. As características pertinentes à esta fase são importantes de serem conhecidas porque vão direcionar as sugestões e propostas quanto a uma Política Lingüística na região.

Burghard e Lievegoed são os autores mais citados quanto ao Estudo Biográfico da Antroposofia. Lievegoed (2001) apresenta em seu capítulo a respeito da ‘divisão da vida em fases’ o seguinte pensamento de Erich Stern:

Cada período da vida tem sua característica própria, seu propósito. Encontrá-lo e aceitá-lo é um dos problemas essenciais relacionados com a vida.

Segundo Burkhard (2002), na Antroposofia as fases da vida se distinguem:

- 00-07 anos: primeiro setênio – estruturação do corpo físico
- 07-14 anos: segundo setênio – amadurecimento psicológico do indivíduo
- 14-21 anos: terceiro setênio – amadurecimento social do indivíduo (puberdade)
- 21-28 anos: fase da alma emotiva ou sensitiva
- 28-35 anos: fase da alma racional e afetiva
- 35-42 anos: fase da alma da consciência
- 42-49 anos: fase social ou alma imaginativa
- 49-56 anos: fase da alma inspirativa ou fase moral
- 56-63 anos: fase da alma intuitiva ou fase mística

O método biográfico afirma que cada fase tem sua própria forma – tem seu próprio significado, e não pode ser substituída por nenhuma outra, isto é, o que é peculiar a uma fase em particular, é vivenciado internamente e externamente naquele período.

2.1.2 CARACTERÍSTICAS DA FASE ENTRE OS 14 E 21 ANOS: ABORDAGEM PELA ANTROPOSOFIA

Reverendo Lievegoed (2001), verifica-se que esta fase propicia o grande despertar para a realidade. Acontece uma busca da verdade, do conhecimento. A verdade científica tem grande importância, mas há olhos para outras verdades, como por exemplo a forma de tratar *o outro* no sentido psicológico e a verdade espiritual: autenticidade dos pais, dos professores, da religião, do mundo. *Acontece a confrontação com o adulto, com os pais, com os professores*, etc. na procura de si mesmo.

Na descrição de Burkhard (2002), as grandes modificações corpóreas, tão intensas e profundas nesta época, especialmente devido ao crescimento dos membros e à maturação sexual, são acompanhadas pelo desenvolvimento anímico (psíquico), proporcionando por vezes um aspecto desengonçado, desajeitado. Enquanto alguns jovens recuam inconscientemente diante da responsabilidade de atuar na sociedade, outros fogem para as drogas ou as bebidas, querendo voltar para aquela situação paradisíaca em que o “eu e o mundo” são um só. Outros ainda tentam não se alimentar, especialmente meninas, para manter a forma de criança, cuja manifestação a nível patológico é caracterizada pela anorexia nervosa. Além destas, muitas outras formas de fugas se manifestam. O jovem se vê confrontado com a imagem de um ideal por um lado; e de outro, por força da maturação sexual, se vê confrontado com a solicitação dos seus instintos. Isto o leva a uma tensão, e é esta tensão que o torna tão difícil. O jovem procura um ideal em si e nos outros, o que o leva a atitudes críticas: se revolta tornando-se um revolucionário, ou então se apoia em grupos, anulando sua personalidade. Idolatra ídolos, tais como artistas de televisão ou craques esportivos que podem até tomar uma dimensão exagerada. Ocorre também uma procura de identidade por meio de ideologias, marcada por toda espécie de ‘ismos’. A família fica em segundo plano.

É muito comum se tornarem visíveis a vocação e a profissão. Começa a acontecer a valorização do dinheiro como algo capaz de satisfazer os próprios desejos. É a época do aprendiz, e frequentemente no final deste período ocorre uma crise de identidade. Lanz (2000, 61) sugere que os adolescentes deveriam conhecer a existência humana em seus aspectos práticos. Isso não significa apenas a tecnologia, as ciências exatas e humanas, mas principalmente a realidade social e os problemas angustiantes da humanidade – tudo isso não apenas em teoria e por intermédio de livros, mas por uma participação ativa.

2.2 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

De par das transformações que ocorrem no jovem neste 3º. Setênio passa-se a uma abordagem de questões sobre a aquisição da linguagem após os 14 anos. Segundo Saussure (2003), a *língua* é uma parte da linguagem, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. Saussure também diz que ela ocupa o primeiro lugar entre os fatos da linguagem; é algo adquirido, convencional e estático. Por sua vez, a *linguagem*, na concepção de Saussure (2003), tem um lado individual e um lado social, pois é multiforme e heteróclita, isto é, capaz de se desviar dos princípios da analogia gramatical, e o lingüista considera-a dinâmica, com movimento.

Rudolf Steiner, fundador da Pedagogia Waldorf, (1978) apresenta o seguinte sobre a questão a respeito de *língua e linguagem*:

A linguagem é considerada como um elo entre o homem e o Cosmo (*mundo*). Apenas por si, o homem estacionaria no sentimento de admiração. É a sua relação com o Cosmo (*mundo*) que transforma a admiração em som.

Complementando o que foi exposto, Bock (2001) aborda a questão da linguagem como sendo uma condição básica para a criança “entrar” no mundo e se apropriar dele, dando significância às coisas, aos objetos e às situações. A criança, com esta apropriação do mundo acaba por interferir nele. E isso é o que realiza a dimensão humana e social de cada pessoa. Para que isso ocorra, a linguagem é uma ferramenta necessária e imprescindível para a troca e comunicação com o mundo e, também, para a relação consigo mesma.

Segundo Teles (2001, 180), Ludwig (1999, 136) e Heberle (1997), a aquisição ou aprendizagem de uma L2 é um processo complexo constituído de um número significativo de variáveis que interagem nele: questões relativas à metodologia, recursos instrucionais, diferenças individuais do aprendiz, características do professor e produção efetiva. Certas pessoas possuem melhores habilidades lingüísticas ou cognitivas para a aprendizagem de LE do que outras. Mas o processo de aprendizagem é dinâmico. Os fatores que influenciam o aprendiz e as suas estratégias cognitivas mudam com o passar do tempo. Por isso, necessário se faz uma diversificação nas atividades escolares.

2.2.1 A AQUISIÇÃO DE L2 ENTRE OS 14 e 21 ANOS

Muitos estudiosos acreditam que a habilidade de adquirir uma língua é inata, conforme declara Obler (1999) e Cabral (1976) quando menciona Chomsky:

Inatismo: em oposição ao empirismo, trata-se de uma concepção que justifica a capacidade de adquirir e usar a linguagem, por parte do homem, pelo fato de ele possuir estruturas inatas que o fazem único dentre as demais espécies. Dentro destas capacidades inatas, situa-se, também, a flexibilidade para reagir diante de contextos novos e inusitados e a de usar da linguagem com liberdade, ao contrário dos autômatos, cujo espaço de atuação está restrito ao atendimento de necessidades imediatas.

Presumidamente o cérebro infantil encontra-se estruturado de forma a aprender com certa facilidade os elementos universais expressos na(s) língua(s) a que são expostos e abstrair com eficiência os traços característicos específicos.

Obler ainda indica que os jovens de mais de 14 anos apresentam dificuldade progressiva na aquisição de L2 e na faixa etária de onze a 19 anos fez as seguintes observações:

- 1 – a lateralização já está formada e normalmente é irreversível;
- 2 – áreas livres de linguagem, no cérebro, não assumem o controle exceto onde a lateralização se apresenta incompleta;
- 3 – para 97% da população a lateralização do hemisfério esquerdo é definitiva.

Grande parte dos estudos, dizem respeito à aquisição de linguagem por crianças em sua fase pré-escolar e de ensino fundamental e no seio da família até a puberdade. Há uma certa resistência quando se discute sobre aquisição de L2 na fase da adolescência. Este aspecto é também abordado por Appel e Muysken (1996, 142) e Heberle (1997, 51), cujos estudos concordam com a impossibilidade do domínio completo da LE, para a maioria dos adultos, sendo que alguns tendem a fossilizar certos aspectos e expressões e parece haver um período crítico para a aquisição de pronúncia. Afirmam eles que a crença popular acreditava que as crianças poderiam aprender melhor e mais rapidamente uma segunda língua – uma L2 – que um jovem ou um adulto. Isto porque, acreditava-se que a lateralização do cérebro, ou seja, a especialização de funções dos diferentes hemisférios do cérebro estivesse completa. Afirmam ainda os autores que, investigações mais recentes deixam claro que não há certeza sobre o momento em que se produz a lateralização.

Neste caso, os professores devem estimular os alunos a avançar até onde puderem, sem deixar de serem realistas em suas expectativas. Mas nem todos os autores são do mesmo ponto de vista. Teles (2001, 180) afirma que, enquanto o organismo segue seu curso natural de maturação, o desenvolvimento mental processa seu crescimento também e *o ser humano está sempre aprendendo*. O autor (2001,189), que apresenta dados para a aprendizagem segundo Piaget, Rogers e outros, observa o seguinte:

Rogers crê, firmemente, nas possibilidades que o homem tem de criticar e transcrever os próprios condicionamentos porque é um ser livre, que pode superar os determinismos biológicos e culturais e criar novas formas existenciais.

Ainda dentro desta questão de aprendizagem de uma LE na puberdade, Candelier (1993, 197) informa que as experiências tem demonstrado que há um desenvolvimento na aquisição de elementos gramaticais e que se verifica também uma evolução das capacidades cognitivas nos aprendizes. Além destas capacidades mais desenvolvidas, Candelier explica que há maior disponibilidade e possibilidades de dedução numa consciência metalingüística; maior capacidade de reconhecer e corrigir erros; maior capacidade de evitar interferências cognitivas; maior capacidade de analisar e generalizar; maior consciência de estratégias de memorização e resolução de problemas e maior compreensão de abstração e suas relações no uso para o aprendizado de uma L2.

Teles afirma a influencia que o ambiente, a própria sala de aula, o professor, a cultura e, principalmente, a *motivação*, exercem no aluno em seu aprendizado de uma língua estrangeira.

De qualquer forma, os autores não negam que é necessário estabelecer graus de diferença na aquisição e no nível de competência alcançado. Assumem que vários fatores, tais como cognitivos, afetivos e sociais são preponderantes na aprendizagem de L2 pelos jovens e adultos. O que se percebe é a evidência da predisposição do indivíduo de ser capaz, após a puberdade, de discernir as dificuldades da vida e enfrentar os estudos, o mundo, suas dúvidas e os mais diversos questionamentos, enfim, todo o universo de desafios que se apresentam a partir desta fase.

A aquisição de L2 surge, nesta fase do jovem, com novo ímpeto, como uma novidade, atualmente reforçada pela era da globalização, em que o mercado econômico se expandiu ultrapassando as fronteiras dos países. E para sua aprendizagem, não se podem ignorar as particularidades e características que compõe a fase dos 14 aos 21 anos.

2.3 A APRENDIZAGEM DE L2 ATRAVÉS DA ARTE

Para que se compreenda melhor como esta aquisição de linguagem se processa, segundo manifestação da Antroposofia, faz-se uma pausa para se refletir sobre o termo “des-envolvimento”. Esta palavra traz em si todos os elementos necessários para a realização do indivíduo: desenvolver não significa “enfiar na cabeça de uma criança ou de um adolescente uma quantidade de informações e conceitos”, mas sim, tirar de dentro do ser aquilo que ele já possui, aquilo que ele possui dentro de si desde o ventre, ou seja, fazer com que ele descubra por si mesmo do que é capaz e, assim, realize as tarefas e vença os desafios que a tarefa propõe (E.C. Silva, 2004).

Para compreender um pouco melhor o que está sendo colocado, faz-se uma breve explanação sobre Antroposofia, a *sabedoria do homem*, e sobre a Pedagogia Waldorf, pois o presente trabalho abordará alguns aspectos de sua pedagogia. Lanz (2000, 15) assim define a Antroposofia:

Temos o mundo físico conhecido, objeto de nossos sentidos e das ciências; é o mundo em que vivemos. De outro lado, sentimos que existe um domínio não-físico,

impalpável, mas cuja existência sentimos com uma certeza, por assim dizer, direta, inata. Não haveria possibilidade de conhecer algo desse outro mundo, de investigá-lo cõnsia e cientificamente, por meios adequados, conservando a plena consciência, o espírito crítico, o raciocínio? Em outras palavras: estender conscientemente o campo de pesquisa a esse back-ground espiritual do nosso mundo sensível? Se essa possibilidade existisse, não valeria a pena examiná-la, conhecer-lhe o caminho cognitivo e os resultados porventura alcançados?

Pois bem, a Ciência Espiritual Antroposófica ou 'Antroposofia', fundada e estruturada por Rudolf Steiner, afirma seguir essa via. Ela não é religião, nem seita religiosa. A Antroposofia é ciência. Mas é uma ciência que ultrapassa os limites com os quais até agora esbarrou a ciência 'comum'. Ela procede cientificamente pela observação, descrição e interpretação dos fatos. Mas como toda boa ciência, a Antroposofia não se limita a afirmar, a expor resultados; indica seu método e o caminho cognitivo que deve ser seguido para alcançar o conhecimento dos fatos expostos, nunca exigindo fé cega.

Toda a pedagogia está, pois, centrada num fenômeno arquetípico: no encontro entre o professor e o aluno ao mesmo tempo humano e inter-humano. Esta Pedagogia Waldorf tem sua função, neste trabalho, de elucidar aspectos concernentes a algumas estratégias de ensino que estimulem o jovem a se sentir motivado ao aprendizado de uma língua estrangeira a partir de uma base formada por elementos de arte. Nesta pesquisa serão abordados, mais precisamente, aspectos concernentes à música e ao teatro, embora a Pedagogia esteja intrinsecamente também envolvida com literatura, pintura, modelagem etc. e cada uma destas manifestações de arte mereceria um estudo em particular, o que estenderia por demais o trabalho, desviando do seu foco central. A manifestação de arte que se refere ao cinema, embora não faça parte do currículo Waldorf, também será abordado neste trabalho, por suas implicações peculiares no desenvolvimento do jovem e no ensino de LE.

No que concerne, mais precisamente ao aprendizado de L2 na Pedagogia Waldorf, os objetivos não se restringem apenas à sua aquisição. Percebem-se diversos efeitos, como por ex., o desenvolvimento da capacidade de concentração; da vontade, através de exercícios e repetições; o aprofundamento do conhecimento da língua materna; a ampliação da capacidade de distinguir e pronunciar outros sons; o conhecimento de costumes, hábitos,

cultura, literatura, música e poesia de outros povos e o desenvolvimento de acuidade auditiva, da paciência, da não preconceitualização, da auto-confiança, da experimentação do novo, da análise do ‘erro’ como passo de aprendizagem e da formação de imagens.

Segundo Lanz (2000, 134), as matérias artísticas e artesanais recebem a mesma atenção que as demais e são consideradas de igual importância para a formação do jovem, levando em conta não apenas o fator de estética. Desta forma, o teatro na Pedagogia Waldorf não se restringe a assistir peças ou simplesmente participar em pequenas e rápidas encenações, mas sim, de preparar e apresentar uma peça para um público maior. Para que isto ocorra, uma peça é cuidadosamente escolhida pelos alunos e cuidadosamente preparada quando da elaboração de cenário, figurino, maquiagem, publicidade e escolha dos personagens. É um evento que envolve todos por muito tempo, promovendo o desenvolvimento do jovem em virtude dos desafios com os quais este se depara.

Em entrevista com a estudante de Pedagogia Teatral Cecília Schucman, na discussão sobre o teatro, Liesz (2002) afirma ser este uma arte com linguagem própria e na qual é necessário expressar-se, através de uma “linguagem” o que no cotidiano não é tão evidente. É preciso aprender a ‘se soltar’ e para tanto é necessário que se seja receptivo. A isto faz parte a confiança que para os jovens não é tarefa fácil, pois cada um ‘desnuda-se’ totalmente quando representa no palco. Pode-se dizer, então, que o teatro traz as pessoas para si mesmas e assim, essa atividade tem um forte efeito. O teatro intensifica este processo dolorido e realiza assim, uma parte a favor do processo de amadurecimento do jovem.

Assim como o teatro tem valor ‘formativo’ no desenvolvimento do jovem, a música e o cinema também tem seu valor e sua contribuição no desenvolvimento do jovem. Não é por outro motivo que estas manifestações de arte são exploradas neste trabalho, pois se estas manifestações de arte fazem parte do cotidiano do jovem, porque não aproveitá-las mais conscientemente para o aprendizado de língua alemã? Num contexto mais amplo, dir-se-ia que, enquanto o jovem está envolvido com a tarefa de idealizar cenário e figurino de uma peça, por exemplo, a possibilidade de realizar tal tarefa em língua alemã estaria contribuindo para que o aluno aprenda e incorpore vocabulário, formação de sentenças, de

textos, expressões cotidianas, expressões gramaticais etc. de uma maneira mais lúdica, mais prazerosa.

Percebe-se que, ao mesmo tempo em que se exercita no aprendizado de uma L2, desenvolve e amadurece através de desafios que a tarefa apresenta. De igual modo o jovem realiza o aprendizado de L2 quando da audição e compreensão de músicas e, a audição, compreensão e interpretação de fitas de cinema. O mesmo ‘roteiro’ de desafios tanto para aprendizagem quanto para o desenvolvimento do ser que ocorrem no ‘teatro’, ocorrem também na música e no cinema. Não com tanta intensidade, pois que a proposta para o teatro inclui um envolvimento maior e de maior prazo, o que deixa o jovem mais exposto aos desafios. Esclarece ainda, que a educação eficaz ocorre muito mais de fatores humanos e interação social, tornando o indivíduo capaz de aprender e não apenas torná-lo um reservatório de absorção de conhecimentos, apenas. Para reforçar o que foi dito, vale ressaltar que a Unesco (Unesco, 23) enfoca o seguinte quando se refere ao Ensino Médio:

- * todos são capazes, e não apenas uma minoria;
- * a inteligência é múltipla e não se limita à capacidade de resolver enigmas que só admitem uma resposta verdadeira;
- * a imaginação e o engajamento emocional são tão importantes quanto a técnica;
- * nossa definição de inteligência deve incluir a capacidade de imaginar futuros alternativos e resolver questões abertas, bem como nossos saberes interpessoais;
- * há uma necessidade contínua de adquirir novos conhecimentos ao longo de toda a vida.

Revedo a Proposta Curricular de Santa Catarina, da SED/SC, em *Disciplinas Curriculares*, destaca-se entre os Pressupostos Filosóficos Metodológicos do Ensino da Arte, a seguinte afirmação de Gonzaga & Pillotto (1998):

...e precisa estimular e comprometer seu aluno a também participar ativamente do seu contexto, percebendo as manifestações culturais, através de museus, do cinema, do objeto artístico, de vídeos, de out-doors, de revistas, de jornais, de computação gráfica, de livros, etc.

Para complementar o que foi dito até agora sobre o aprendizado através da arte, não apenas como elemento estetizante, mas sim como elemento promotor e facilitador, Pagel (1998), apresenta o seguinte ponto de vista:

Estudar LEs no ensino fundamental e médio da escola brasileira, deve ser considerado, além de sua utilidade e de seu meio que cada criança tem para alargar seus horizontes, como *momento de prazer*.

Este capítulo da Proposta Curricular vem fechar o que se tem discutido até agora sobre o aprendizado de LE através da arte, não única e exclusivamente segundo a Pedagogia Waldorf, mas apenas utilizando-se desta como ‘suporte’, uma vez que o ensino através da arte tem se mostrado eficiente.

3. O CAMINHO PARA UMA POLÍTICA LINGÜÍSTICA

Certos direitos dizem respeito a todos os homens, o que estabelece em toda parte a obrigação dos Estados de respeitá-los e de permitir florescimento. (Norbert Rouland)

Ao se falar de ‘política’ no âmbito da lingüística, é preciso, primeiramente, discorrer sobre o que se entende por este termo e o que se entende por ‘Política Lingüística’. Para tanto, é pertinente falar-se na concepção do Direito: direitos das pessoas, direitos lingüísticos, o Estado, e a Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos. Ambas, Direito e Política, estão entrelaçadas com a necessidade, o conceito e execução de Leis que visam a segurança e a proteção do indivíduo, decorrentes do convívio em sociedade. A Política inexistente sem Leis. O corpo dela consiste nas Leis, normas, determinações, atos, decretos. Ela é como uma estrada que norteia, direciona.

3.1 POLÍTICA, ESTADO E POLÍTICA LINGÜÍSTICA

Fazendo alusão à Política, Weber (2004, 59), deixa claro quão extraordinariamente amplo é o seu conceito, abrangendo toda espécie de atividade diretiva autônoma e define-a como sendo, tão somente, **‘a direção do agrupamento político hoje denominado “Estado” ou a influência que se exerce nesse sentido’**. Na definição de Estado está implícito o uso da coação física. E esta é inevitável a todo agrupamento político. Diz o autor (2004, 60):

Se existissem apenas estruturas sociais das quais a violência estivesse ausente, o conceito de Estado também teria desaparecido e apenas subsistiria o que, no sentido próprio da palavra, se denomina “anarquia”. Desde sempre, os agrupamentos políticos mais diversos – começando pela família – recorreram à violência física, tendo-a como instrumento normal do poder. Entretanto, nos dias de hoje devemos conceber o Estado contemporâneo como uma comunidade humana que, dentro dos limites de determinado território – a noção de território corresponde a um dos

elementos essenciais do Estado – reivindica o monopólio do uso legítimo da violência física.

Percebe-se assim, a importância do Direito e da formação do Estado por causa da existência de uma sociedade e dos conflitos que a mesma traz em suas relações. O mesmo processo ocorre com a Linguística e Born (1996), afirma a existência de conflito linguístico sempre que há contato linguístico e, por vezes, a presença de línguas minoritárias em certas comunidades.

Weber (2004) e Calvet (2002, 154) enfatizam a necessidade/obrigatoriedade do Estado em assumir suas funções e responsabilidades no cumprimento de normas e leis. Estas se aplicam também à educação. Mas será que realmente temos de esperar a ação do Estado para resgatar o que sobrou de uma língua? O Estado não é a única fonte do Direito. Certos grupos sociais podem criar autênticos sistemas jurídicos em desses sistemas e essas teorias são evidentemente favoráveis às minorias.

Portanto, para entender-se o que vem a ser ‘Política Linguística’, parte-se da premissa de que esta vem referir-se às ações tomadas, sempre de acordo com normas, leis e decretos que estão em voga, tanto para proteger a língua oficial de uma nação quanto para proteger o ensino de uma língua pertinente a uma comunidade. Na visão do sociolinguísta Calvet (2002, 145):

política lingüística é um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social, e *planejamento lingüístico* a implementação prática de uma política lingüística, em suma, a passagem ao ato.

A língua, além de ser um fator de identidade de uma certa comunidade ou nação, é também a *espinha dorsal* de um conjunto compreendido pelo interesse no conhecimento das culturas dos vários povos, da localização geográfica dos países a que estes povos pertencem. Outros fatores que também se inserem neste contexto, quais sejam: clima, solo, vegetação, fauna, economia, política, usos e costumes, igualmente realizam a *identidade* de um povo.

3.2 ARTIGOS DA ‘LDB’ QUE ENFOCAM ‘LÍNGUAS ESTRANGEIRAS’

No contexto da Nação Brasileira, a Lei que fundamentalmente rege o Ensino no Brasil é a LDB (Leis de Diretrizes e Bases) ou Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No seu conteúdo encontram-se os seguintes artigos e parágrafos, quanto ao Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil:

Título V/ Dos níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

Capítulo II/ Da Educação Básica

Seção I/ Das Disposições Gerais

Artigo 24 – A educação básica, nos níveis fundamentais e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

*IV – poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de **línguas estrangeiras**, artes ou outros componentes curriculares.*

*PAR 5º. – Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma **língua estrangeira moderna**, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.*

Artigo 36 – O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

*III – será incluída uma **língua estrangeira moderna**, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.*

Embora o par 5º. e o Artigo 36 enfatizem a possibilidades da instituição, contudo menciona também a comunidade escolar sendo igualmente responsável pela escolha da língua estrangeira a ser desenvolvida. A pergunta que surge, é se esta escolha se efetiva, atualmente, conforme o decretado.

Estes são apenas alguns artigos que dão uma panorâmica quanto ao ensino de LE nas escolas, mais especificamente no Ensino Médio. Embora as Escolas tenham amparo legal para a introdução, manutenção e ensino de línguas estrangeiras, nem sempre a sua aplicação é cumprida e é satisfatória. Relata Pagel (1998):

A condição atual das LE no Brasil é particularmente preocupante, em primeiro lugar porque o texto da nova LDB da Educ Nacional, no. 9.394, assinada pelo Pres da República Sr. Fernando Henrique Cardoso em 20 de dezembro de 1996, ainda não manifesta claramente uma consciência da necessidade de um ensino diversificado de LE em vista do tamanho e da vocação comercial e cultural do país e, em segundo lugar, porque as LE nos currículos das escolas públicas ou particulares, nem sempre conhecem um ensino utilitário, guardando com frequência o status de elitismo, quando não de supérfluo.

O autor considera que embora as Leis existam e sejam objetivas em seu conteúdo, estas ressalvam que as escolas devem apresentar condições materiais e humanas. No relato dos professores que ministram aulas de língua alemã nas escolas visitadas, estes lecionam já há 10 anos ou mais. E o fazem por paixão pela língua, embora percebam pouco interesse e apoio por parte das autoridades competentes. Este vem, em geral, da própria comunidade lingüística, dos alunos e dos pais. Há falta de materiais, que vez por outra é suprida com iniciativa e recursos do próprio professor. De par desta situação, é evidente a carência de recursos.

Ficam dúvidas, quanto à necessidade, obrigatoriedade e indispensabilidade de a língua a ser incluída nos currículos, seja o Inglês, embora seu uso seja universal. Não se pretende, neste trabalho, desmerecer o seu ensino, mas quer-se sim, apresentar a necessidade de um *diferencial* que seja significativo e que contribua no desenvolvimento intelectual e profissional do jovem. A cidade de Blumenau reserva este potencial de *diferencial* ao jovem. Pagel (1998) aborda o seguinte a respeito do ensino de LE:

Decorre a constatação de que as LE são instrumentos de comunicação indispensáveis num universo de pluralidades e diversidades, contribuindo para que cada indivíduo possa alargar seu horizonte.

A necessidade da iniciação da aprendizagem de várias LE, cada vez mais cedo no Ensino Fundamental, além das capacidades da criança dessa idade em aprender no mín duas LE, impõe-se diante da inserção do cidadão brasileiro no contexto da globalização, nas transformações científicas e tecnológicas, na formação e reorientação ético-valorativa.

O sistema educacional brasileiro, as escolas, os professores, os alunos e seus pais agem, no que concerne as LE's, a partir de idéias preconcebidas, tais como: que certas L são mais fáceis que outras; que o inglês é indispensável para a obtenção de um emprego. Na verdade, a competência em Les é pré-requisito para um número restrito de profissões. Se conhecer inglês é freqüentemente solicitado, as empresas hoje não recorrem mais muito a essa competência, pois todo mundo pode adquirir alguns conhecimentos em Inglês. No entanto, em muitos casos, é o conhecimento de outras LE's que faz a diferença.

Não apenas a língua inglesa tem suas implicações na Educação e legislação brasileiras. Recentemente foi instituída de Lei no. 11.161, de 05 de agosto de 2005, cujo teor diz o seguinte:

Art. 1o O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

Ocorre novamente uma obrigatoriedade de uma LE, tendo em vista, pelo que parece, um interesse dos governantes, talvez em função do Mercosul. A *liberdade de escolha* para o aprendizado de LE's deveria satisfazer, primordialmente, aos interesses do aluno. Após a 'proibição' de uso de LE's pelas Campanhas de Nacionalização, tem-se a impressão, com a adoção desta Lei, que há novamente uma *imposição* quanto às línguas que o povo brasileiro deve ou não aprender. Numa perspectiva plurilíngüe, ambas, língua espanhola e demais LE's deveriam convergir juntas na aplicação de qualquer Lei, para que não se tenha novamente a impressão da presença de um *colonialismo*.

3.3 DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS

No âmbito mundial a Lingüística goza de uma regulamentação que se denomina Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos aprovada no dia 06 de junho de 1996 na cidade de Barcelona. Oliveira (2003, 17) assim a descreve:

A finalidade da Conferência é precisamente esta: reforçar o peso moral da Declaração através das manifestações de apoio, coletar novas idéias e aportes e unir esforços para alcançar o objetivo que todos desejamos: uma paz lingüística mundial justa e duradoura baseada no conhecimento e no reconhecimento dos direitos lingüísticos.

Baseando-se nos textos do autor, estes Direitos Lingüísticos não são exclusivos para o contexto de bilingüismo de imigração, mas sim referem-se às línguas em seu mais amplo contexto, como autóctones, alóctones, etc. A Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos leva em consideração 16 itens nas suas Preliminares e entende que a mesma é necessária para permitir corrigir os desequilíbrios lingüísticos e assim assegurar o respeito e o pleno desenvolvimento de todas as línguas. Ainda sustenta a importância de efetivar a Declaração a partir das comunidades lingüísticas, e não do Estado. São citados os seguintes Artigos e Parágrafos considerados mais relevantes:

Artigo 2

1. Esta Declaração considera que, nos casos em que diferentes comunidades e grupos lingüísticos co-habitam num mesmo território, o exercício dos direitos formulados nesta Declaração tem que ser regido pelo respeito entre todos e dentro das máximas garantias democráticas.

Artigo 13

2. Toda pessoa tem direito ao poliglotismo e a conhecer e usar a língua mais adequada para seu desenvolvimento pessoal ou para sua mobilidade social, sem prejuízo das garantias estabelecidas nesta Declaração para o uso público da língua própria do território.

Título Segundo/ Regime Lingüístico Geral

Seção II/ Educação

Artigo 23

1. A educação deve contribuir para fomentar a capacidade de auto-expressão lingüística e cultural da comunidade lingüística do território onde é realizada.

4. No marco dos princípios anteriores, toda pessoa tem direito a aprender qualquer língua.

Artigo 24

Toda comunidade lingüística tem direito a decidir qual deve ser o grau de presença de sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, em todos os níveis educacionais dentro de seu território: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, técnico e profissional, universitário e educação de adultos.

Seção IV/ Meios de Comunicação e Novas Tecnologias

Artigo 35

Toda comunidade lingüística tem direito a decidir qual deve ser o grau de presença de sua língua nos meios de comunicação de seu território, tanto nos meios locais e tradicionais quanto nos de maior âmbito de difusão e de tecnologia mais avançada, independentemente do sistema de difusão ou de transmissão utilizado.

Disposições Adicionais

Primeira

Os poderes públicos devem tomar todas as medidas apropriadas para a aplicação dos direitos proclamados nesta Declaração em seu âmbito de atuação, mais particularmente, devem habilitar fundos internacionais para que as comunidades ostensivamente carentes de recursos possam exercer os Direitos Lingüísticos.

Embora a citada Declaração evoque o Estado como participante necessário na administração de uma Política Lingüística, evoca também a *comunidade lingüística* como elemento primordial na constituição e administração desta Política.

Isto significa dizer que, quando se fala em *comunidade lingüística* na cidade de Blumenau, poderia ser sugerida a existência de vários grupos que revitalizassem uma Política Lingüística, quer seja nos bairros, quer seja em associações. Assim o desejo da comunidade é que despertará para a sua realização.

Relembrando o disposto na “Seção IV/ Meios de Comunicação e Novas Tecnologias; do artigo 35 acima citado, convergindo ao que fora dito anteriormente quando do estudo da Pedagogia Waldorf e objetivando os desejos da *comunidade lingüística*, seria importante a presença da língua alemã nos meios de comunicação. A divulgação da língua através dos meios de comunicação é um elemento ‘subjeto’ no aprendizado, onde atuam simultaneamente a audição, a concentração e a fala.

3.4 A POLÍTICA ADOTADA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO/ SC QUANTO AO ENSINO DE LE’S

Tem-se então, no âmbito mundial a Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, a qual não trata exclusivamente do ensino de língua estrangeira, mas sim, do direito de uso das línguas e as apreciações da Unesco no tocante ao Ensino Médio. No âmbito nacional tem-se a LDB. Adentra-se doravante nos âmbitos estaduais e municipais, visando oferecer uma ‘panorâmica’ da realidade vigente.

A SED de SC tem uma gama de documentos e programas a respeito da Proposta Curricular para o Ensino Médio. Estes se apresentam completos no seu conteúdo e bem fundamentados. Sabe-se das dificuldades econômicas pelas quais o país e os estados brasileiros atravessam, desde há muito, mas é preciso que não se perca o entusiasmo de promover uma educação cada vez melhor aos jovens. Na versão 1998 da Proposta Curricular de Santa Catarina consta a dinamização do projeto de aprofundamento e revisão da referida proposta, bem como com a aprovação da LDB da Educação Nacional – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 cujo artigo 26, § 5º, garante a obrigatoriedade do ensino de pelo menos uma LE a partir da 5ª série do Ensino Fundamental. Assim foram abertos espaços para a discussão das questões envolvidas no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Com o período de democratização, foi possível observar alguns avanços no ensino de LE no Estado de Santa Catarina nos últimos anos.

Verifica-se o seguinte no texto *A multiplicidade de vozes* igualmente constante na Proposta Curricular da SED/SC, segundo Sebastião, Valério et al (1998):

O trabalho com LE, a exemplo das demais disciplinas, deve estar vinculado ao Projeto Político-Pedagógico de cada escola.

(...) A discussão aqui contemplada não pretende centralizar-se no ensino de uma língua estrangeira específica. Posteriormente, as escolas poderão elaborar seus projetos pedagógicos optando pela língua estrangeira mais adequada aos seus propósitos e necessidades, considerada a comunidade que atendem.

Esta necessidade surgiu em decorrência da política nacional em curso e das necessidades decorrentes, visto a implantação do Mercosul e da formação da União Européia, conforme descrito no texto mencionado acima, na mesma Proposta Curricular e de autoria de Sebastião, Valério, et al (1998):

Até meados da década de 80, a LE que predominava nas escolas públicas de Santa Catarina era o inglês. A partir dessa época, houve modificação na política de ensino de línguas, passando-se de uma posição monolíngüística para uma posição plurilingüística nas escolas mais bem estruturadas, oferecendo-se francês, espanhol, alemão e italiano nos currículos escolares de 1º e de 2º grau.

A reintrodução de LE nas escolas de Santa Catarina deu-se no período de 1984 a 1988, por intermédio de um convênio de cooperação técnica celebrado entre a SED e a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. As razões básicas do projeto consistiam em transformar a oferta de LE em opção do aluno e não da escola, e em garantir a diversificação das línguas, atendendo melhor a formação étnica do povo catarinense e sua inserção no contexto latino-americano (mimeo 1989).

F. L. Silva (2002, 11) também adverte:

Ao invés de tentar conter artificialmente o contato linguístico, o poder público deveria se preocupar com o direito de cada cidadão de ter acesso a LE's. O artigo de Josalba Vieira e Heronides Moura chama a atenção para o desrespeito a esse direito, pois ou não se oferece ao cidadão a oportunidade de aprender uma LE, ou se privilegia o ensino da língua dominante, o inglês.

Muito embora haja propostas, documentos e interesses que promulguem a expansão

das LE's, e nelas está incluída a língua alemã, tem-se conhecimento dos projetos e propostas. É o que informa a SED/SC, tendo em vista também, a aceitação e implantação da língua inglesa, atualmente com determinado *status* e demanda na sociedade blumenauense, de acordo com Sebastião, Valério, et al (1998):

Mesmo que esses projetos e essas ações estejam proporcionando a possibilidade de opção em termos de oferta de diferentes línguas, pode-se dizer que o inglês ainda é a LE predominante nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio. (...)

Considerado este quadro, entendemos que a atual discussão se constitui num momento significativo, na medida em que se propõem questões teórico-metodológicas para uma orientação global de LE nas escolas públicas de Santa Catarina, independentemente da existência de projetos específicos e de acordos internacionais.

Mas percebe-se, contudo, que há consciência, por parte da SED/SC, segundo Sebastião, Valério, et al (1998), quanto ao aproveitamento de uma LE no Ensino Médio:

Diante da concepção de língua aqui assumida, estabelecendo-se a linguagem como constituidora da própria consciência e organizadora do pensamento, inferimos que o sujeito se constitui nas e pelas relações sociais, a partir de situações significativas. Dessa forma, quanto mais o sujeito aluno interagir com outros grupos (outros alunos, professores, outras línguas e culturas), maiores serão as possibilidades de aprendizagem/desenvolvimento.

Isto pode e deve ser proporcionado no aprendizado de LE: através do confronto/estranhamento com a língua do outro (estrangeiro) terá o aluno também a oportunidade de questionar, compreender e ressignificar a sua.

Estando, portanto, apresentadas as propostas curriculares de Santa Catarina, bem como as vantagens da implantação e do ensino de LE's, enfatizo alguns pontos da SED/SC, através dos autores que corroboram o que foi exposto acima:

Entendendo que é importante encarar a LE como disciplina curricular no 1º e no 2º grau, em pé de igualdade com as outras já reconhecidas e tornadas obrigatórias, pretendemos destacar alguns pontos que consideramos fundamentais(...)

(...) apresentamos as razões que justificam aprender uma LE, entendendo que elas subjazem aos objetivos desse aprendizado.

1. O domínio de uma LE se constitui em mais uma possibilidade de ampliação do universo cultural do aluno, possibilitando-lhe o acesso e a apropriação de conhecimentos de outras culturas. (...)
2. Esse processo de aprendizagem desenvolve no aluno estratégias importantes para o desenvolvimento do pensamento e aquisição do conhecimento sistematizado. São os conceitos cotidianos que abrem o caminho para os conceitos científicos, ao mesmo tempo que estes possibilitam o desenvolvimento dos primeiros em relação à consciência e ao uso deliberado, numa relação dialética. (...)
3. À medida que entendemos que é através da linguagem que nos apropriamos dos conhecimentos historicamente produzidos e que também é pela linguagem que o pensamento é organizado e se desenvolve, **quanto mais línguas o sujeito dominar tanto maiores serão as oportunidades de apropriação dos conhecimentos de outras culturas, para melhor compreender a sua e interagir com o seu meio.**
4. Num mundo em que os avanços tecnológicos aproximam povos, instituições e indivíduos, o estudo de uma língua estrangeira moderna torna-se fundamental. Considerando que vão aumentar as possibilidades de os alunos das escolas públicas entrarem em rede (Internet), haverá também interesse pessoal no aprendizado de LE.

E para encerrar estas formulações, menciono Sebastião, Valério et al (1998) novamente:

- . Quem aprende uma língua estrangeira não será o mesmo de antes de aprendê-la, pois esse processo exige o confronto das formações discursivas¹ da língua materna com as da língua que se está aprendendo. Sendo assim, entendemos que essa discussão não deve se restringir aos especialistas e professores de língua estrangeira, mas deve envolver toda a comunidade escolar quando da construção do seu plano político-pedagógico.(se encontra na parte de Metodologia)

Uma maneira de ‘despertar o interesse’ do jovem ao aprendizado da língua alemã poderia ser através da transmissão de músicas atualizadas e ao gosto dos jovens pelas emissoras de rádios; por publicação de pequenos textos em jornais e revistas, outdoors e etc. Esta preocupação, assim como a experiência da globalização, que está em voga e que

tende a ‘homogeneização’ de economia, política, usos e costumes e etc., quanto com a mídia que circula pelo dia-a-dia, é também anunciada por Pagel (1998):

As circunstâncias nos levam a constatar que as LE, ainda hoje, não ocupam o merecido lugar em nosso país. A televisão, o cinema, a imprensa, as bibliotecas, o ensino, a formação profissional, entre outros, não lhes concedem a devida importância.

3.5 O QUE EXISTE PARA BLUMENAU

Em 1999 instalou-se, em Florianópolis, o IPOL – Instituto de Desenvolvimento e Política Lingüística, com o objetivo de fomentar políticas lingüísticas adequadas aos mais diversos quadrantes do Brasil. Para Blumenau, mais especificamente, existem os seguintes Projetos dentro do *Projeto Línguas*: Projeto Plures (adotados no 2º. E 3º. Ciclos), Projeto Realia (capacitação de corpo docente), Projeto LAB (licenciatura em língua alemã), Projeto Escolas Bilíngües (nas escolas isoladas mutisseriadas) e Projeto Colina (conselho de língua alemã) além de outros. Estes projetos estão diretamente ligados às autoridades municipais e estaduais, quanto à sua realização e no Ensino Fundamental, até a data de aplicação do questionário, vinham sendo adotadas medidas e estavam sendo feito estudos para a adoção de um livro didático elaborado pelos próprios professores e alunos da rede municipal.

Relembrando dados oferecidos pela SED e que constam no capítulo ‘Metodologia’, atualmente existem 33 escolas de Ensino Médio, das quais são computadas 32 turmas para o ensino de alemão. Estas estão distribuídas em 14 turmas na região Centro (urbana) e 18 turmas na região Bairros (rural).

Algumas Associações também tem a língua alemã como foco principal, como é o caso da ABRAPA (Associação Brasileira de Professores de Alemão) e a ACPA (Associação Catarinense de Professores de Alemão). Tanto a ABRAPA quanto a ACPA tem como objetivos primordiais a situação do Professor de Língua alemã, com a promoção de Seminários, Congressos e outros encontros que visem os interesses dos professores.

Não tão intensamente, mas políticas lingüísticas também são discutidas pela República Federal da Alemanha, mais precisamente através dos órgãos conhecidos como

DAAD (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico) e o Goethe Institut. O DAAD é uma organização mediadora promovendo o intercâmbio de estudantes e cientistas, aumentando a atratividade da Alemanha como pólo de pesquisa científica.

Mas infelizmente, parece que estas propostas não estão dando conta no processo de manutenção da língua na cidade de Blumenau. Segundo relato de Azambuja (2005, 49), uma pesquisadora da língua no estado do Rio Grande do Sul, a língua alemã apresenta crescimento e expectativa de expansão para os próximos 10 anos, naquele estado. Uma das causas é o fato da língua ser considerada como materna (LM) ou como segunda língua (L2). Quando se fala em LM, vale ressaltar que esta se refere sempre a *primeira língua* aprendida no seio da família, e não é, necessariamente, a Língua Nacional. Em números, há pelo menos dois milhões de falantes, sem considerar o volume de jornais e revistas publicados na língua. Quanto ao Rio Grande do Sul, mais especificamente, a autora diz o seguinte:

...é crescente o número de municípios que estão estimulando e apoiando seus habitantes a preservarem e desenvolverem a língua alemã presente em suas comunidades. Conforme Zero Hora de 06.04.2005, com dados fornecidos pelo diretor do IFPLA, nos últimos 10 anos, o número de escolas que ensinam alemão no RS aumentou de 50 para 250 estabelecimentos.

E assim como ocorre no Rio Grande do Sul, o ensino de alemão em Santa Catarina vem sendo assessorado e orientado por um representante do governo da Alemanha (Fachberater). Esse representante atua no órgão central da SED e sua ação consiste, fundamentalmente, na capacitação dos professores nas escolas públicas municipais e estaduais: orientação pedagógica e subsídio de material didático.

Num paralelo, a Francofonia (Rouland, 2004, 22) fez uma escolha diferente, considerando mais o *jus soli* na sua política, enquanto que a Alemanha dá ênfase ao *jus sanguini*. De qualquer forma, a Francofonia executa programas periodicamente em suas colônias, promovendo o desenvolvimento da língua e da cultura, o que pode servir de exemplo para os interessados na preservação da língua alemã em Blumenau.

3.6 A LÍNGUA COMO ELEMENTO *DIFERENCIADOR*

A promoção de uma língua e a identidade de um povo se percebe por diversos fatores, e um deles, talvez o mais marcante, mas não o único, é o uso da língua. Devido ao histórico de Blumenau, é possível compreender-se certas atitudes e normas impostas pelos governos. Mas num mundo que sofreu transformações e entrou para o século XXI com uma nova visão em todos os setores, inclusive na Lingüística, não se podem mais admitir certas imposições. O sociolingüista Calvet (1997, 101) faz a seguinte pergunta:

O que é necessário, então, para que uma política lingüística tenha todas as possibilidades de êxito?

E o próprio autor (1997, 102) responde à sua pergunta com as seguintes explicações:

- que seja falada por uma maioria muito ampla da população
- que seja aceita como símbolo de unidade nacional, sem ferir ninguém; a que melhor reúne estes dois pontos de vista é uma língua veicular, se existir;
- que esteja equipada, em condições de cumprir as funções a que se destina: em caso contrário, este equipamento deve cumprir-se obrigatoriamente antes da promoção da língua;
- que a política lingüística seja explicada à população e aceita pela mesma.

Estas explicações de Calvet são uma questão importante a considerar, pois vem novamente reforçar a condição do aprendizado de uma LE ser o elemento *diferenciador* do jovem estudante: ‘ele sabe falar língua estrangeira, como o inglês ou o espanhol, por exemplo, mas ele **também** fala *alemão*’. Em termos de Brasil, e de Continente Sulamericano, verifica-se a o uso de duas línguas básicas: o *português* e o *espanhol*, ou *castelhano*. Este fenômeno talvez seja um inibidor de uso e desenvolvimento de línguas minoritárias, como é o caso do alemão. E quando nas escolas se fala de ensino obrigatório de LE, ocorre imediatamente uma conexão com o inglês, que foi introduzido e difundido no Brasil logo após as Campanhas da Nacionalização.

Mas é preciso reconhecer que a Proposta Curricular não deixa a desejar quanto ao ensino de LE's em Santa Catarina e em Blumenau também.

4. QUESTIONÁRIOS: APLICAÇÃO, TABULAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

O ensino eficaz de uma LE poderá contribuir para uma “nova leitura do mundo”. (Paulo Freire)

Uma estratégia passível de desenvolver a aprendizagem tem relação com os dados coletados e analisados para a obtenção da ‘imagem’ de uma língua formada pelos aprendizes da mesma e que demonstram assim, as capacidades e bloqueios que lhe são próprios (Candelier 1993, 184). Isto quer dizer que o mais importante não são apenas os números que as tabelas e os gráficos apresentam, mas sim, **o que será realmente oferecido e empreendido, em termos efetivos, para aqueles alunos desejosos de aprender a língua alemã.** Não importa, a um aluno desejoso de conhecer esta língua, se o seu jeito de falar está muito aquém do que seria o ‘padrão’, o que comumente se ouve como ‘alemão certo’, mas importa sim, que este aluno tenha consciência e incentivo de que *está realizando a comunicação*, que está se expressando e compreendendo ‘o outro’ em ‘alemão’. Importa a este aluno, que lhe seja dado o estímulo, a motivação adequada, pois lhe faz sentido compreender e estudar os costumes, usos e língua deste ‘outro’. Conquanto uma expansão intelectual e emocional se processa no seu interior.

Mas é com base no que as tabelas e os gráficos apresentam, que se pode procurar entender melhor o lado do *aluno* e então partir para propostas e sugestões de revitalização de uma Política Lingüística já existente. Estas tabelas e gráficos são resultado da aplicação do questionário que demonstram, conforme sugere Moore (2001, 10), a representação real de uma língua em uma certa comunidade lingüística. Explica o autor ainda, que estas representações, embora sejam evidentes nas suas apresentações, são complexas, pois aludem a opiniões tanto de cunho coletivo quanto individual e tendem a uma heterogeneidade circunscrita pela presença de estereótipos, atitudes e opiniões que podem ser: culturais, econômicas, geográficas, políticas, etc. Estas ‘imagens’, ou seja, estas representações que os alunos fazem de uma língua, são pontos fundamentais para a adoção de estratégias de ensino.

O questionário, ou enquête, foi baseado em estudos e modelos realizados e adotados pela Francofonia, como é o caso dos pesquisadores Ludwig (1999) e Candelier (1993). O mesmo constitui-se de três Blocos:

* Bloco A: com perguntas que visem identificar o aluno, seus gostos, preferências e região em que estuda.

* Bloco B: com perguntas que visem a uma formulação de imagem quanto à vários aspectos que englobam a língua alemã.

* Bloco C: com perguntas que revelem conhecimentos com relação a cinema, música teatro etc.

4.1 RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO – *BLOCO A*

Este Bloco traz informações de identificações do aluno bem como seus gostos, preferências, influências e razões para a escolha de uma LE.

4.1.1 GÊNERO E REGIÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

As questões seguintes relacionam-se ao número de alunos de ambos os gêneros (sexos) que compõem o universo de alunos das escolas referidas e as regiões rural (bairros) e urbana (centro) em que estas escolas se encontram, bem como o número de alunos pertencentes a cada faixa etária mencionada no questionário.

Gênero (sexo): a questão está expressa na seguinte tabela:

Gênero	Freqüência	%
Feminino	65	63,73
Masculino	37	36,27
Total	102	100,00

Tabela 33: Distribuição dos respondentes segundo o gênero

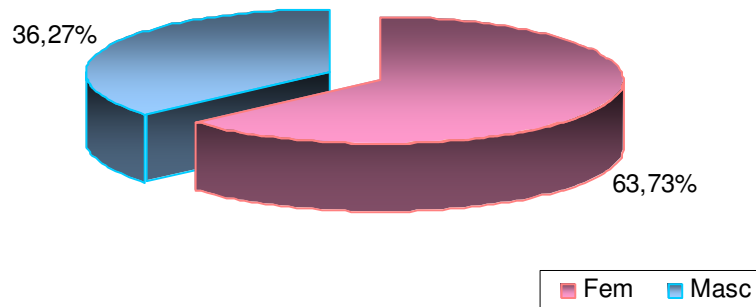


Gráfico 19: Distribuição dos respondentes segundo o gênero

A maior parte dos alunos entrevistados é do sexo feminino, conforme se percebe na tabela e no gráfico apresentados.

Instituições de Ensino: a grande maioria dos entrevistados são estudantes da escola A, na **região rural**. Das instituições na **região urbana**, escolas B,C e D, a escola B, é a única pública.

Instituição	Freqüência	%
Escola A	86	84,31
Escola B	9	8,82
Escola C	6	5,88
Escola D	1	0,98
Total	102	100,00

Tabela 35: Distribuição dos respondentes segundo a Instituição de Ensino

Região	Freqüência	%
Rural	86	84,31
Urbana	16	15,69
Total	102	100,00

Tabela 36: Distribuição dos respondentes segundo a região da Instituição de Ensino

Volta-se a frisar que, “o próprio número reduzido de escolas urbanas que lecionam o alemão já é prova do **‘distanciamento’** existente entre língua e aprendizado”. Com

relação ao que ocorreu em Blumenau com as Campanhas de Nacionalização, e ao que se chamou, posteriormente, de “*Silenciamento Lingüístico*”. Isto é, as pessoas passaram a utilizar muito pouco a língua. Mas esta época já faz parte da história e hoje, num novo momento, pode-se escrever uma ‘nova história’ para esta língua em Blumenau.

4.1.2 DESCENDÊNCIA

Das questões seguintes quer-se obter um perfil mais estreito dos alunos, quanto às suas origens para saber o quanto próximos estão da língua alemã pelos laços de consangüinidade.

Nacionalidade	Freqüência	%
<i>Alemão</i>	72	64,28
Italiana	14	12,50
Polonesa	7	6,25
Italiana	5	4,46
Portuguesa	5	4,46
Russa	2	1,79
Lituânia	1	0,89
Russa	1	0,89
Austríaco	1	0,89
Bugre	1	0,89
Espanhola	1	0,89
Francesa	1	0,89
Suíços	1	0,89
Total	112	100,00

Tabela 49: Distribuição dos alunos com descendência estrangeira segundo a nacionalidade

Quanto à descendência e nacionalidade dos alunos: Entre os 94 alunos que responderam a essa pergunta relacionada, nota-se que a maioria desses deles (91,49%) é descendente de estrangeiro. Entre as pessoas que se declararam descendentes de estrangeiros, 64,28% tem descendência alemã. Portanto, é importante conhecer-se a origem dos pais, pois é necessário avaliar a que distância se dá influência desta cultura germânica.

Cidade de nascimento do pai

Cidade	Frequência	%
Blumenau	61	62,89
Pomerode	4	4,12
Massaranduba	3	3,09
Joinville	2	2,06
Ascurra	1	1,03
Friburgo	1	1,03
Guaramirim	2	2,06
Porto união	1	1,03
Rio de Janeiro	1	1,03
Rio dos Cedros	1	1,03
Santos	1	1,03
Trombudo central	1	1,03
Biguacu	1	1,03
Canelinha	1	1,03
Curitiba	1	1,03
Herval velho	1	1,03
Gaspar	1	1,03
Ibirama	1	1,03
Ilhota	1	1,03
Indaial	1	1,03
Ituporanga	1	1,03
Jaragua do sul	1	1,03
Lajes	1	1,03
Lontras	1	1,03
Luis alves	1	1,03
Paranavai	1	1,03
Pouso redondo	1	1,03
Salto do lontra	1	1,03
Sergipe	1	1,03
Sombrio	1	1,03
Total	97	100

Tabela 63: Distribuição dos pais dos alunos participantes segundo a cidade de nascimento

A maior parte dos pais dos entrevistados, 62,89%, nasceu em Blumenau. Seguem-se as cidades de Pomerode e Massaranduba, com 3,09% e 2,06%, respectivamente.

Cidade de nascimento da mãe:

Cidade	Freqüência	%
Blumenau	65	67,71
Massaranduba	9	9,38
Pomerode	5	5,21
Ilhota	2	2,08
Taió	1	1,04
Timbó	1	1,04
Viana	1	1,04
Videira	1	1,04
Dois vizinhos	1	1,04
Florianópolis	1	1,04
Indaial	1	1,04
Joinville	1	1,04
Jussara	1	1,04
Londrina	1	1,04
Paranavai	1	1,04
Pinheral	1	1,04
Salto do Lontra	1	1,04
Ibirama	1	1,04
Trombudo central	1	1,04
Total	96	100

Tabela 62: Distribuição das mães dos alunos participantes segundo a cidade de nascimento

67,71% das mães nasceu em Blumenau. Com 9,38% e 5,21% se encontram as cidades de Massaranduba e Pomerode, respectivamente, ambas de colonização alemã, embora em Massaranduba prepondere a colonização italiana.

4.1.3 RELIGIÃO

Dos 98 entrevistados, 50% se declarou da religião luterana. A católica apresenta-se com 39,8% do total. O fato tem sua relevância, pois com base nos dados acima, questionou-se a possibilidade de alunos cuja religião é a luterana, de praticarem e conservarem mais a língua alemã que os alunos de religião católica.

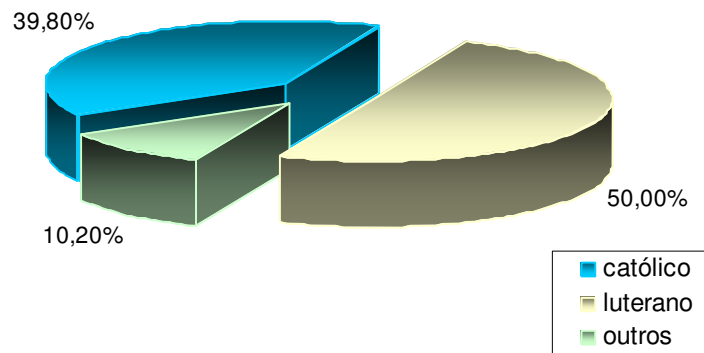


Gráfico 30: Distribuição dos alunos segundo a religião

Segundo a tabela e gráfico abaixo, percebe-se que o número de alunos que praticam alguma língua estrangeira em casa e que são luteranos apresenta um número significativo de 44% em contraposição aos 18% que também praticam alguma LE em casa e que são católicos.

Religião	Pratica língua estrangeira em casa		
	Não	Sim	Total
Católico	20	18	38
Luterano	1	44	45
Outros	3	7	10
Total	24	69	93

Tabela 80 – Distribuição de alunos que praticam alguma LE em casa de acordo com sua religião

4.1.4 DISCIPLINAS E LÍNGUAS DE PREFERÊNCIA

A seguir a pesquisa entra no universo escolar dos alunos e procura obter um perfil mais acurado quanto às suas disciplinas preferidas e as que trazem mais dificuldade no aprendizado. Intenciona-se também, conhecer o nível de conhecimento dos alunos com relação a alguns aspectos da língua e cultura alemãs, bem como a influência sofrida por outras pessoas para o aprendizado de LE. O objetivo da tabela abaixo é verificar se existe

alguma diferença entre a área das matérias de preferência dos alunos segundo a região da Instituição de Ensino.

As disciplinas da área de Humanas são as preferidas pelos alunos de ambas as regiões, percebendo-se uma pequena variação nas proporções, apenas. Há sempre uma porcentagem de frequência que se evidencia sobre o número total de alunos e há uma porcentagem de frequência que se evidencia sobre o número de alunos pertencentes a cada coluna – urbana e rural – especificamente.

Disciplinas de preferência:

Matéria de preferência		Região		Total
		Rural	Urbana	
Exatas²	Frequência	65	15	80
	% total	23,13	5,34	28,46
	% coluna	27,43	34,09	28,46
Humanas³	Frequência	169	29	198
	% total	60,14	10,32	70,46
	% coluna	71,31	65,91	70,46
Nenhuma	Frequência	3	0	3
	% total	1,07	0,00	1,07
	% coluna	1,27	0,00	1,07
Total	Frequência	237	44	281
	% total	84,34	15,66	100,00
	% coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 38: Distribuição das disciplinas que são da preferência dos alunos segundo a área da matéria e a região da Instituição de Ensino

Foram consideradas disciplinas da área de Exatas: Matemática, Cálculo, Química, álgebra e Física.

Foram consideradas disciplinas da área de Humanas: Educação Física, Biologia, Português, Inglês, Alemão, Filosofia, Artes, Geografia, História, Sociologia, Planejamento Urbano e não Urbano, Atualidades, Psicologia, Teorometria e Qualidade em Serviços.

Disciplinas em que são encontradas mais dificuldades:

Matéria com dificuldade		Região		Total
		Rural	Urbana	
Exatas ⁴	Freqüência	124	24	148
	% coluna	74,25	75,00	74,37
Humanas ⁵	Freqüência	42	8	50
	% coluna	25,15	25,00	25,13
Nenhuma	Freqüência	1	0	1
	% coluna	0,60	0,00	0,50
Total	Freqüência	167	32	199
	% coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 40: Distribuição das disciplinas em que são encontradas maior dificuldade segundo a área da matéria e a região da Instituição de Ensino

Nota-se pela tabela acima que não há pouca diferença entre as proporções de alunos de cada uma das regiões em relação às disciplinas que têm maior dificuldade, ou seja, não há evidências que a área das matérias que esses alunos encontram dificuldades estejam relacionadas à região da Instituição de ensino.

Verifica-se que as dificuldades são maiores na área de Exatas. É concebível e compreensível que a preferência seja por aquelas em que as dificuldades são menores.

Foram consideradas disciplinas da área de Exatas: Matemática, Física, Química, Economia, Matemática Financeira e Contabilidade.

Foram consideradas disciplinas da área de Humanas: Biologia, História, Inglês, Português, Alemão, Geografia, Filosofia, Língua estrangeira, Técnicas de Redação e Sociologia.

4.1.5 LE: PREFERÊNCIAS, INFLUÊNCIAS E MOTIVOS PARA A ESCOLHA

A LE que mais gostariam de aprender:

Língua	Frequência	%
Espanhol	42	42,42
Inglês	25	25,25
Francês	10	10,10
Italiano	10	10,10
Alemão	8	8,08
Japonês	2	2,02
Mandarin	1	1,01
Polonês	1	1,01
Total	99	100,00

Tabela 41: Língua estrangeira que os alunos gostariam de aprender

Do total de 99 alunos que responderam a esta questão, 42,42% deles possuem o interesse em aprender espanhol e 25,25% o inglês. Neste caso, a língua alemã aparece em quinto lugar, e esta colocação pode ser um elemento favorável à que se tome novos rumos em direção à prática e aprendizagem desta língua com elementos que revitalizem uma Política Lingüística na cidade.

A tabela a seguir mostra as línguas que os alunos têm interesse em aprender, segundo a região da Instituição de Ensino.

Língua	Região		Total	
	Rural	Urbana		
Mandarim	Freqüência	0	1	1
	% total	0	1,01	1,01
	% da coluna	0	6,25	1,01
Alemão	Freqüência	6	2	8
	% total	6,06	2,02	8,08
	% da coluna	7,23	12,5	8,08
Espanhol	Freqüência	37	5	42
	% total	37,37	5,05	42,4
	% da coluna	44,58	31,25	42,4
Francês	Freqüência	6	4	10
	% total	6,06	4,04	10,1
	% da coluna	7,23	25	10,1
Inglês	Freqüência	22	3	25
	% total	22,22	3,03	25,25
	% da coluna	26,51	18,75	25,25
Italiano	Freqüência	10	0	10
	% total	10,1	0	10,1
	% da coluna	12,05	0	10,1
Japonês	Freqüência	1	1	2
	% total	1,01	1,01	2,02
	% da coluna	1,2	6,25	2,02
Polonês	Freqüência	1	0	1
	% total	1,01	0	1,01
	% da coluna	1,2	0	1,01
Total	Freqüência	83	16	99
	% total	83,84	16,16	100
	% da coluna	100	100	100

Tabela 42: Distribuição das línguas estrangeiras que os alunos gostariam de aprender segundo a região da Instituição de Ensino

No tocante à língua alemã, esta aparece em quarto lugar no desejo de aprendê-la. Talvez o interesse do aluno da região urbana em querer aprender o inglês está no fato do aluno ter mais oportunidade de aprendê-la fora do meio escolar, em cursinho de línguas, por exemplo.

A LE que mais gostariam de falar:

Questionados a respeito das línguas que têm o interesse em falar, pois o fato de quererem aprender uma língua não quer dizer, necessariamente que seja a mesma língua que desejam falar, verificam-se os seguintes resultados:

Língua	Região		Total	
	Rural	Urbana		
Alemão	Frequência	9	8	17
	% total	9,09	8,08	17,17
	% da coluna	10,84	50	17,17
Mandarin	Frequência	1	0	1
	% total	1,01	0	1,01
	% da coluna	1,2	0	1,01
Espanhol	Frequência	19	0	19
	% total	19,19	0	19,19
	% da coluna	22,89	0	19,19
Francês	Frequência	5	0	5
	% total	5,05	0	5,05
	% da coluna	6,02	0	5,05
Grego	Frequência	1	0	1
	% total	1,01	0	1,01
	% da coluna	1,2	0	1,01
Inglês	Frequência	44	6	50
	% total	44,44	6,06	50,51
	% da coluna	53,01	37,5	50,51
Italiano	Frequência	2	0	2
	% total	2,02	0	2,02
	% da coluna	2,41	0	2,02
Japonês	Frequência	1	0	1
	% total	1,01	0	1,01
	% da coluna	1,2	0	1,01
Português	Frequência	0	2	2
	% total	0	2,02	2,02
	% da coluna	0	12,5	2,02
Russo	Frequência	1	0	1
	% total	1,01	0	1,01
	% da coluna	1,2	0	1,01
Total	Frequência	83	16	99
	% total	83,84	16,16	100
	% da coluna	100	100	100

Tabela 44: Distribuição das línguas estrangeiras que os alunos gostariam de falar segundo a região da Instituição de Ensino

A língua inglesa aparece em maior percentagem na região rural, enquanto que na região urbana evidencia-se a língua alemã. Esta aparece em terceiro lugar na preferência, mas considerando que a língua inglesa é língua de *prestígio* no território nacional e considerando a expectativa pela língua espanhola, devido aos países irmãos, pode-se dizer que a língua alemã está bem colocada e bem prestigiada como L2.

Aprender uma LE não implica, necessariamente **falar** esta língua. Falar é uma aptidão que faz parte das quatro etapas do aprendizado de uma língua: ouvir/ falar/ ler e escrever. O **aprender** está circunscrito em todas estas ações/ aptidões, enquanto que o **falar** é por si uma aptidão individual, como cada uma das outras três também o é. Freire (2000, 26), fornece o seguinte conceito para **aprender**:

(...)penso na importância singular que vem sendo para mulheres e homens sermos ou nos termos tornado, como constata François Jacob, “seres programados, mas, para aprender”. (...) aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador.

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.

De posse das definições e conceitos acerca do termo que constituem o núcleo de uma das questões acima, ou seja, o **aprender**, perscruta-se definições e conceitos da próxima questão que tem como núcleo o ato de **falar**. Saussure(2003, 22) explica Língua, Linguagem e todos os demais conceitos, inclusive o que se refere ao ato de **falar**:

A fala é, (...), um ato individual de vontade e inteligência, no qual convém distinguir: 1º. – as combinações pelas quais o falante realiza o código da língua no propósito de exprimir seu pensamento pessoal; 2º. – o mecanismo psico-físico que lhe permite exteriorizar essas combinações.

Saussure deixa evidente o ‘mecanismo psico-físico’ do **falar**, abordado por Bock (2001, 109) da seguinte forma:

Fala e ação, que se desenvolvem independentes uma da outra, em determinado momento do seu desenvolvimento convergem, e esse é o momento do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência. Forma-se, então, um amálgama entre fala e ação; inicialmente a fala

acompanha as ações e, posteriormente, dirige, determina e domina o curso da ação, com sua função planejadora.

Com esta explanação para ambos termos: *aprender e falar*, segundo definições e conceitos de lingüistas e psicólogos, evidenciam-se os motivos para a escolha de ambas perguntas.

Influência dos pais, parentes ou amigos na escolha da língua a ser aprendida:

Do total de 97 alunos que responderam a essa pergunta, a maioria dos pais *não* exerceram influência na escolha da língua a ser aprendida. É importante ressaltar que a maioria dos alunos são freqüentadores de escola pública, cujo ensino de língua alemã passou a ser obrigatório a partir de 2004. A tabela abaixo mostra tal distribuição:

Teve influência		Região		Total
		Rural	Urbana	
Não	Freqüência	63	5	68
	% da coluna	77,78	31,25	70,10
Sim	Freqüência	18	11	29
	% da coluna	22,22	68,75	29,90
Total	Freqüência	81	16	97
	% da coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 46: Distribuição dos alunos respondentes segundo a influência dos pais, parentes ou amigos na escolha da língua que deseja aprender e a região da Instituição de Ensino

Dos 16 alunos da região urbana, 11 sofreram influência dos pais. Vale lembrar que na região rural o ensino de língua alemã passou a ser obrigatório. De qualquer forma, ambas as constatações são fatos favoráveis à Política Lingüística: ora porque há exigência do ensino, ora porque há estímulo dos pais, amigos e parentes.

Motivos e razões para escolha da LE a ser aprendida: os alunos enfatizaram as perspectivas de empregos melhores com o conhecimento da língua alemã, principalmente.

O uso e prática de LE em casa: Do total de 97 alunos que responderam a questão, 72,16% deles declararam praticar alguma língua estrangeira em casa com os familiares.

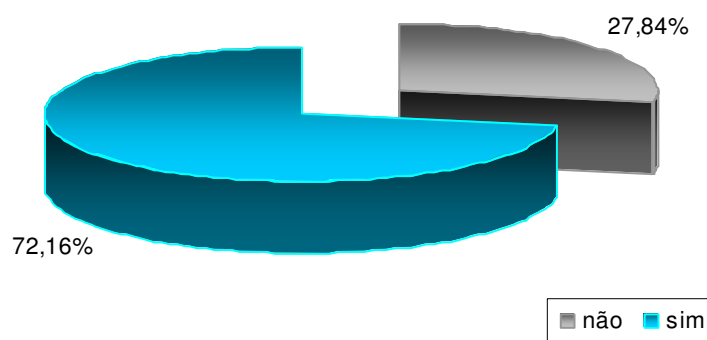


Gráfico 25: Distribuição dos alunos segundo a prática de alguma língua estrangeira em casa

Na região urbana nove alunos responderam que praticam alemão em casa, um fala espanhol (provavelmente devido à origem dos seus pais) e três falam inglês (talvez também devido à origem dos seus pais). Da região rural coletou-se o número de 35 alunos que falam alemão em casa, dois praticam polonês, dois praticam espanhol, um fala inglês e um fala italiano. Quanto ao uso e prática da língua, o fato de o aluno se considerar um falante por saber dizer um simples ‘bom dia’ em alemão foi entendido como legítimo, uma vez que o questionário não explora mais detalhadamente este assunto.

4.1.6 CONHECIMENTOS GERAIS SOBRE A IMIGRAÇÃO ALEMÃ

A opinião dos alunos quanto aos motivos que levaram os alemães a se fixarem no seu país ou região:

Os resultados mais constantes dizem referência aos alemães serem ‘refugiados de guerra’ e também por procurarem ‘terras mais produtivas’, além estarem em busca de melhores perspectivas de ‘oportunidades’. Pelo pequeno número de respostas referentes à história, pode-se concluir que esta não é totalmente repassada aos alunos. Vale ressaltar que Blumenau sofreu um ‘*Silenciamento Lingüístico*’, o que também pode ser uma provável causa deste número tão baixo nas respostas.

4.1.7 ANÁLISE FINAL DO *BLOCO A*

Os resultados mostram que:

1. a maioria dos alunos é do sexo feminino
2. a maioria frequenta escola pública e em região rural
3. a maioria descende de alemães
4. a maioria dos pais nasceu em cidades de colonização alemã
5. as disciplinas de preferência se encontram nas Humanas, onde se encontram também as línguas
6. das línguas que mais gostariam de aprender e falar está em evidência o inglês enquanto que a língua alemã se apresenta em quinto lugar no quesito ‘aprender’ e em terceiro lugar no quesito ‘falar’
7. a maioria não sofreu influência de pais, amigos e parentes para o aprendizado da língua alemã
8. a maioria pratica alguma LE em casa

A presença da língua alemã está fortemente marcada neste Bloco pela descendência dos alunos, cidades de nascimento dos pais de origem alemã, pelo desejo de aprender a falar o alemão e pela prática da língua em casa. Portanto, os índices apresentados tem sua relevância e tem de ser considerados.

4.2 VISÃO GLOBAL DA LÍNGUA ALEMÃ – *BLOCO B*

Como foi descrito no início do capítulo, as questões que constituem este *Bloco B*, visam fornecer a opinião do estudante com relação a língua alemã:

4.2.1 NOVE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS QUE VEM AO PENSAMENTO

A primeira questão desta parte solicita então, aos alunos, escreverem o nome das nove primeiras línguas que lhe venham ao pensamento.

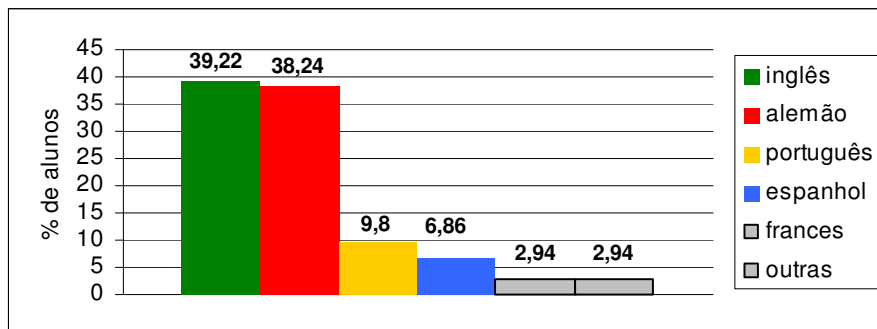


Gráfico 1: Línguas que vieram em primeiro lugar ao pensamento dos respondentes segundo a região da Instituição de Ensino

Entre as línguas que vieram em *primeiro lugar ao pensamento*, Inglês foi a mais citada. Alemão vem logo depois com 38,24% .

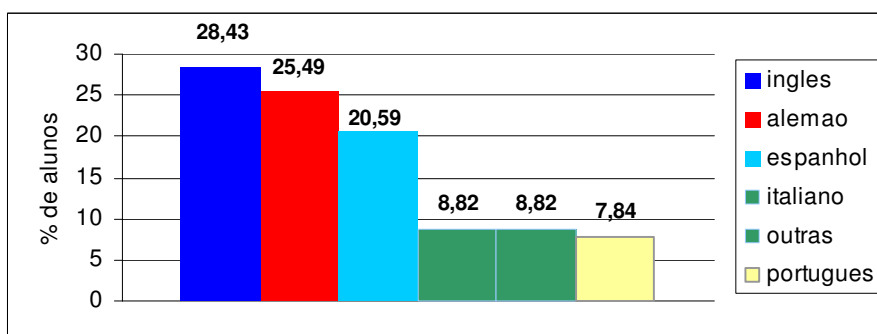


Gráfico 2: Línguas que vieram em segundo lugar ao pensamento dos respondentes

Entre as línguas que vieram em *segundo lugar ao pensamento*, inglês foi novamente a língua mais citada, seguida do Alemão com 25,49%.

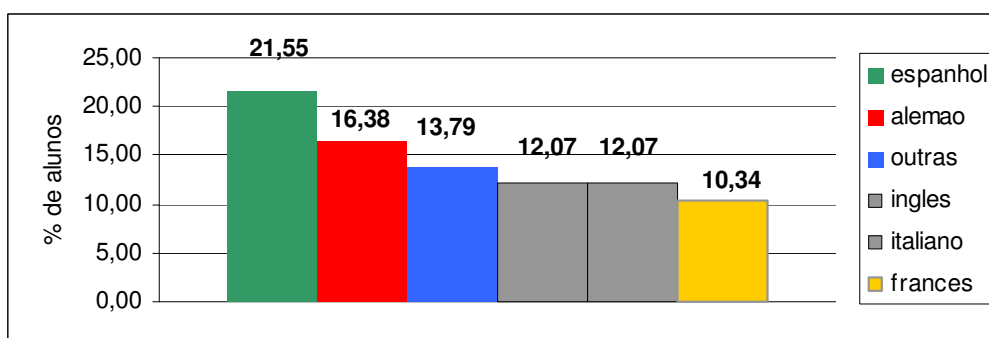


Gráfico 3: Línguas que vieram em terceiro lugar ao pensamento dos respondentes

Entre as línguas que vieram em *terceiro lugar ao pensamento*, espanhol foi a língua mais citada, representando 21,55% dos respondentes. Alemão vem logo depois com 16,38%.

Os resultados mostram uma preferência significativa para línguas bem conhecidas como inglês, alemão, espanhol, francês e italiano, todas línguas ocidentais.

Quanto à língua alemã, esta destaca-se sempre em *segundo lugar* quando os alunos pensam em línguas estrangeiras. Vários fatores podem contribuir para este resultado: expectativa quanto ao seu aprendizado; segunda língua conhecida; língua de cultura na cidade, etc. Um fator não incomum é a presença da língua inglesa, com destaque em primeiro lugar, demonstrando o seu grau de demanda.

4.2.2 ASPECTOS E PAÍSES DE LÍNGUA ALEMÃ

As questões seguintes referem-se a: *País estrangeiro*, *Alemanha*, *Os alemães* e *A língua alemã*, tentando assim, com as informações dos respondentes, verificar o grau de interesse e conhecimento de vários aspectos que cerceiam a língua alemã.

Os atrativos que levaram os indivíduos a refletirem sobre um *País estrangeiro* são marcantes em todos os estágios de escolaridade: a cultura, a culinária, o povo, a língua, os conhecimentos e pontos turísticos pertinentes ao país. De todas as expressões, observa-se que a mais lembrada é “cultura”. A mesma configuração é observada na enquête realizada por Ludwig (1999 ,139).

País estrangeiro	Freqüência	%
Cultura	31	15,66
Conhecimento/aprendizagem	22	11,11
Lingua	20	10,1
Diversão	15	7,58
Turismo	15	7,58
Povo	14	7,07
Diferente	13	6,57
Novidade	13	6,57
Culinária	12	6,06
Paisagem/beleza	10	5,05
Viagem	10	5,05
Tecnologia	9	4,55
Emprego/negócios	6	3,03
Lugar desconhecido	6	3,03
Moeda	2	1,01
Total	198	100,00

Tabela 10: Palavras mais lembradas ao falar-se em *País estrangeiro*

A tabela a seguir mostra as expressões mais citadas ao falar em *Alemanha*, considerando a região da Instituição de Ensino:

Alemanha		Região		Total
		Rural	Urbana	
Cultura	Freqüência	17	4	21
	% da coluna	18,28	13,79	17,21
Cerveja	Freqüência	15	1	16
	% da coluna	16,13	3,45	13,11
Culinária	Freqüência	10	2	12
	% da coluna	10,75	6,9	9,84
Beleza	Freqüência	9	2	11
	% da coluna	9,68	6,9	9,02
Hitler/ nazismo	Freqüência	7	4	11
	% da coluna	7,53	13,79	9,02
Alemão	Freqüência	2	7	9
	% da coluna	2,15	24,14	7,38
Oktoberfest	Freqüência	8	1	9
	% da coluna	8,6	3,45	7,38
Muro de Berlim	Freqüência	3	4	7
	% da coluna	3,23	13,79	5,74
Descendência	Freqüência	5	0	5
	% da coluna	5,38	0,00	4,10
Povo	Freqüência	5	0	5
	% da coluna	5,38	0,00	4,10
País	Freqüência	4	0	4
	% da coluna	4,3	0,00	3,28
Amigo	Freqüência	2	1	3
	% da coluna	2,15	3,45	2,46
Frio	Freqüência	2	1	3
	% da coluna	2,15	3,45	2,46
Tradição	Freqüência	2	1	3
	% da coluna	2,15	3,45	2,46
Clima	Freqüência	0	1	1
	% da coluna	0,00	3,45	0,82
Europa	Freqüência	1	0	1
	% da coluna	1,08	0,00	0,82
Língua	Freqüência	1	0	1
	% da coluna	1,08	0,00	0,82
Total	Freqüência	93	29	122
	% da coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 13: Palavras mais lembradas ao falar-se em *Alemanha* segundo a região da Instituição de Ensino

Novamente a expressão mais lembrada foi “cultura”, mas igualmente verificam-se tópicos idênticos aos anteriores, como a culinária e a beleza do país. É importante destacar os tópicos de *descendência* e *tradição*, relevantes para este trabalho, pois são elementos que despertam o interesse para o aprendizado da língua e o reforço de uma Política Lingüística. Constata-se, como na questão anterior, que embora a frequência seja maior na região rural, a percentagem que corresponde ao conhecimento que os alunos tem deste país se encontra na região urbana.

4.2.3 OS ALEMÃES

A próxima tabela mostra quais as palavras mais lembradas, para cada região da Instituição de Ensino, quando diz respeito a *Os alemães*:

Os alemães		Região		Total
		Rural	Urbana	
Legais	Freqüência	13	1	14
	% da coluna	24,07	7,14	20,59
Teimosos	Freqüência	11	0	11
	% da coluna	20,37	0,00	16,18
Inteligentes/ cultos	Freqüência	5	5	10
	% da coluna	9,26	35,72	14,71
Arrogantes	Freqüência	6	0	6
	% da coluna	11,11	0,00	8,82
Racistas	Freqüência	5	1	6
	% da coluna	9,26	7,14	8,82
Alegres	Freqüência	2	2	4
	% da coluna	3,7	14,29	5,88
Amigos	Freqüência	2	2	4
	% da coluna	3,7	14,29	5,88
Cultura	Freqüência	2	1	3
	% da coluna	3,7	7,14	4,41
Fofoqueiros	Freqüência	3	0	3
	% da coluna	5,56	0,00	4,41
Pão-duros	Freqüência	3	0	3
	% da coluna	5,56	0,00	4,41
Diferentes	Freqüência	1	1	2
	% da coluna	1,85	7,14	2,94
Bem sucedidos	Freqüência	0	1	1
	% da coluna	0,00	7,14	1,47
Colonos	Freqüência	1	0	1
	% da coluna	1,85	0,00	1,47
Total	Freqüência	54	14	68
	% da coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 20: Palavras mais lembradas ao falar-se em *Os alemães* segundo a região da Instituição de Ensino

A palavra mais citada foi “legais”, um termo corrente na linguagem do jovem. Todavia, não se pode omitir o fato da maioria dos estudantes questionados fazerem parte de uma mesma comunidade rural, isto quer dizer que vários poderão ter uma mesma opinião sobre um determinado assunto. Os resultados traduzem o que passa pela mente do aluno e talvez pudessem ser evidenciados de alguma forma, os fatores positivos.

4.2.4 A LÍNGUA ALEMÃ

A seguir, os alunos foram questionados quanto à *Língua Alemã*:

A língua alemã		Região		Total
		Rural	Urbana	
Difícil	Freqüência	19	8	27
	% da coluna	22,35	38,10	25,47
Interessante	Freqüência	17	1	18
	% da coluna	20,00	4,76	16,98
Cultura	Freqüência	11	1	12
	% da coluna	12,94	4,76	11,32
Bela	Freqüência	8	3	11
	% da coluna	9,41	14,29	10,38
Fácil	Freqüência	10	0	10
	% da coluna	11,76	0,00	9,43
Conhecimento/ aprendizagem	Freqüência	6	3	9
	% da coluna	7,06	14,29	8,49
Alemanha	Freqüência	2	3	5
	% da coluna	2,35	14,29	4,72
Importante/ necessária	Freqüência	5	0	5
	% da coluna	5,88	0,00	4,72
Família	Freqüência	2	2	4
	% da coluna	2,35	9,52	3,77
Emprego	Freqüência	3	0	3
	% da coluna	3,53	0,00	2,83
Comunicação	Freqüência	2	0	2
	% da coluna	2,35	0,00	1,89
Total	Freqüência	85	21	106
	% da coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 17: Palavras mais lembradas ao falar-se em *A língua alemã* segundo a região da Instituição de Ensino

A palavra mais lembrada foi “difícil”, conforme se visualiza acima. Em geral, a língua alemã é considerada de difícil aprendizagem o que é perfeitamente compreensível, pois as línguas portuguesa e espanhola, de origem latinas, apresentam uma estrutura gramatical SVO (sujeito, verbo, objeto) um tanto quanto parecidas, enquanto que a estrutura gramatical da língua alemã, de origem germânica, é diferenciada, tendo em vista o ‘V2’ ou seja, ‘verbo na posição 2’ na sua estrutura de frases. Em sua tese Weininger (2000, 14) reforça o exposto:

Normalmente o alemão tem uma fama de “língua difícil”, principalmente para estudantes com línguas neolatinas como L1. Como estas línguas mostram uma

estrutura sintática diferente (SVO), é de suma importância ensinar desde o início com a maior clareza a diferença básica no alemão neste sentido.

Weininger (2001, 49) explica as estruturas verbais bipolares e descontínuas do alemão como sendo ocorrências de grupos verbais onde o verbo finito junto com outros elementos predicativos forma uma estrutura descontínua bipolar que abre e determina os campos da oração. Além disso, existem elementos fonéticos que também são distintos e exigem habilidade do aluno, embora nas outras duas línguas mencionadas também haja elementos fonéticos distintos. Apesar destas colocações, é considerada como língua bonita, útil na comunicação e auxiliar para obtenção de empregos.

A última palavra que os alunos tiveram que relatar do que se lembravam foi *A aula de língua alemã*:

A aula de língua alemã		Região		Total
		Rural	Urbana	
Interessante	Freqüência	16	4	20
	% da coluna	25,4	17,39	23,26
Importante/ necessária	Freqüência	13	4	17
	% da coluna	20,63	17,39	19,77
Legal	Freqüência	11	1	12
	% da coluna	17,46	4,35	13,95
Aprendizagem	Freqüência	6	5	11
	% da coluna	9,52	21,74	12,79
Difícil	Freqüência	6	4	10
	% da coluna	9,52	17,39	11,63
Cultura	Freqüência	6	2	8
	% da coluna	9,52	8,70	9,30
Divertida	Freqüência	3	0	3
	% da coluna	4,76	0,00	3,49
Fácil	Freqüência	2	0	2
	% da coluna	3,17	0,00	2,33
Professora	Freqüência	0	2	2
	% da coluna	0,00	8,7	2,33
Diferente	Freqüência	0	1	1
	% da coluna	0,00	4,35	1,16
Total	Freqüência	63	23	86
	% da coluna	100,00	100,00	100,00

Tabela 23: Palavras mais lembradas ao falar-se em *A aula de língua alemã* segundo a região da Instituição de Ensino

Observa-se pela tabela acima que a expressão mais lembrada aqui foi “interessante”. A demonstra interesse em aprender alemão e tem consciência da necessidade e importância desta língua. Verifica-se também que os alunos consideram a língua alemã de difícil aprendizagem, em um percentual mais elevado na região urbana (17,39%) do que na rural (9,52%).

Estes dados poderiam sugerir algumas modificações nas aulas de LE's, deixando-as talvez mais atrativas através de atividades mais lúdicas e mais de acordo com as expectativas dos jovens.

Outra pergunta do questionário relaciona algumas características da língua alemã. A primeira característica que os alunos tiveram que julgar a respeito da língua alemã diz respeito a ela ser *bela*.

Bela	Freqüência	%
Muito pouco	6	6,12
Pouco	21	21,43
Suficiente	38	38,78
Muito	33	33,67
Total	98	100,00

Tabela 51: Distribuição dos alunos segundo quanto acham a língua alemã *bela*

A maior parte dos alunos considera a língua alemã suficientemente *bela*, enquanto que 6,12% a consideram muito pouco *bela*.

Outra característica a respeito da língua alemã é o quanto julgam-na *importante no mercado profissional*.

Importante no mercado profissional	Freqüência	%
Muito pouco	3	3,06
Pouco	18	18,37
Suficiente	37	47,76
Muito	40	40,82
Total	98	100,00

Tabela 52: Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã *importante no mercado profissional*

A maior parte dos alunos, a consideram suficientemente importante e 3,06% a consideram muito pouco *importante no mercado profissional*.

A terceira característica que foi avaliada pelos alunos diz respeito ao quanto é julgada *importante na comunicação internacional*.

Importante na comunicação em nível internacional	Frequência	%
Muito pouco	3	3,13
Pouco	15	15,63
Suficiente	35	36,46
Muito	43	44,79
Total	96	100,00

Tabela 53: Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã *importante na comunicação em nível internacional*

44,79% dos alunos consideram-na muito importante, enquanto que apenas 3,13% a consideram muito pouco *importante na comunicação em nível internacional*.

Outra característica abordada a respeito da língua alemã questiona a respeito do quanto os alunos julgam-na *fácil de aprender*.

Fácil de aprender	Frequência	%
Muito pouco	13	13,27
Pouco	35	35,71
Suficiente	27	27,55
Muito	23	23,47
Total	98	100,00

Tabela 54: Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã *fácil de aprender*

Dos alunos que responderam a esta questão, 35,71%, consideram a língua alemã pouco *fácil de aprender*. Os outros 13,27% a consideram muito pouco *fácil de aprender*.

A última característica abordada diz respeito ao quanto os alunos julgam a língua alemã como *necessária para a continuação dos estudos*.

Necessária para a continuação dos estudos	Frequência	%
Insuficiente	2	2,08
Muito pouco	11	11,46
Pouco	24	25,00
Suficiente	38	39,58
Muito	21	21,88
Total	96	100,00

Tabela 55: Distribuição dos alunos segundo o quanto acham a língua alemã *necessária para a continuação dos estudos*

A maior parte dos alunos consideram a língua alemã suficientemente necessária, enquanto que 2,08% a consideram insuficientemente *necessária para a continuação dos estudos*.

4.2.5 ANÁLISE FINAL DO BLOCO B

Neste Bloco os resultados mostram que:

1. a língua alemã veio à mente dos alunos sempre como segunda escolha de língua conhecida
2. cultura, culinária, língua, povo e conhecimentos pertencentes a um país são as referências dos alunos com relação a estes países
3. ser culto, legal, alegre, inteligentes e amigo são as características marcantes de alemães
4. bela, importante profissionalmente e na comunicação internacional, além de ser difícil de aprender são as características marcantes da língua alemã

Neste Bloco a língua alemã tem seu destaque, principalmente nos três primeiros gráficos, onde o confronto com outras línguas é direto e evidente e nas quais sua colocação é sempre de segundo lugar. A simpatia, demonstrada pelos alunos com relação aos alemães, também deve ser levado em consideração, pois os índices correspondentes às suas *qualidades* é maior que os índices correspondentes aos *defeitos*. De igual forma, os alunos atribuem importância à língua alemã no que concerne à sua utilidade para o mercado profissional, comunicação a nível internacional e continuidade nos estudos.

Estes resultados vem conferir uma ‘imagem’ positiva dos alunos com relação à língua, o que evidentemente confere suporte importante para a revitalização da língua.

4.4 VIVÊNCIAS DO COTIDIANO DOS ALUNOS – *BLOCO C*

A seguir, entra-se em questões um tanto quanto práticas e que dizem respeito às vivências, em particular, de cada aluno, tais como o uso do computador, conhecimento com relação ao teatro, cinema, música, etc. Na enquête realizada por Ludwig (1999, 137), a autora aponta os aspectos de interesse do jovem como sendo os esportes, a música, o cinema, o ‘show-business’ etc. e estes, apresentados de forma diferenciada, mais lúdica, poderão auxiliar no aprendizado.

4.4.1 QUANTO AO USO DE COMPUTADOR

Usa computador	Freqüência	%
Não	10	10,87
Sim	82	89,13
Total	87	100,00

Tabela 64: Distribuição dos alunos que usam computador

Dos alunos entrevistados, 89,13% utilizam computador em algum lugar. Apenas 10 dos 87 alunos que responderam a essa questão não utilizam computador.

Aos alunos que utilizam computador foi questionado onde utilizam. As opções eram: em casa, na escola ou em outros lugares. Abaixo se encontram essas distribuições.

Nota-se que 64,37% dos alunos que utilizam computador, têm acesso a ele em casa, conforme ilustra o gráfico:

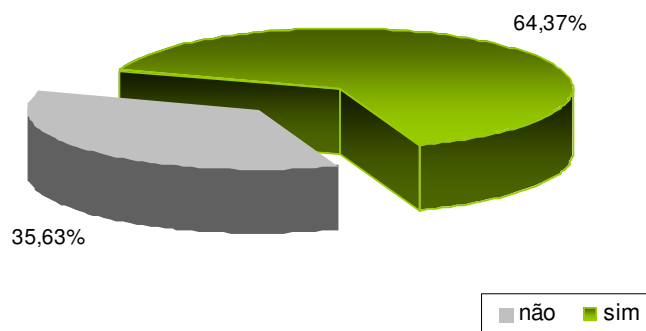


Gráfico 27: Distribuição dos alunos que utilizam computador em casa

Dentre os alunos que utilizam computador, apenas 21,43% deles têm acesso na escola, conforme o gráfico:

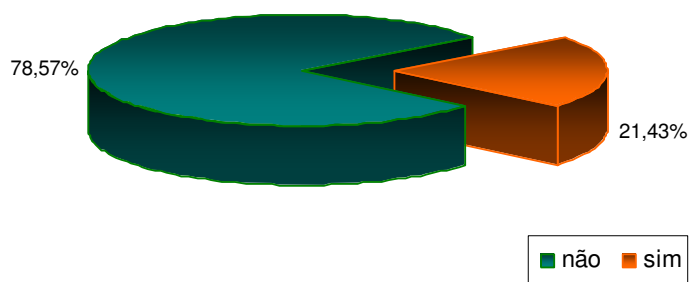


Gráfico 28: Distribuição dos alunos que utilizam computador na escola

Dentre os alunos que utilizam computador, 34,48% têm acesso à máquina em outros lugares. O gráfico a seguir mostra esse fato.

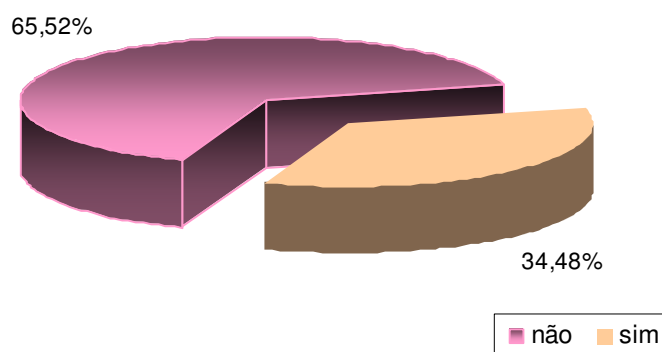


Gráfico 29: Distribuição dos alunos que utilizam computador em outros lugares

O fato de a maioria dos alunos terem acesso ao computador poderia permitir-lhes igualmente acessar sites em alemão e travar conhecimento com pessoas e informações da Alemanha e outros países de língua oficial alemã. Poder-se-ia aproveitar este interesse do aluno para estimulá-lo ao uso e prática da língua através de salas multimídia nas escolas públicas e incentivar o uso da Internet para pesquisas e outros trabalhos.

4.4.2 GOSTO POR CINEMA

Outro questionamento aos alunos diz respeito se esses gostam ou não de cinema. A tabela e gráfico abaixo mostra que quase todos os alunos que responderam a essa questão afirmam gostar de cinema.

Gosta de cinema	Freqüência	%
Não	2	2,04
Sim	96	97,96
Total	98	100,00

Tabela 69: Distribuição dos alunos segundo gosto por cinema

4.4.3 FILMES DE PRODUÇÃO ALEMÃ

Quanto a conhecerem ou terem assistido algum filme de produção alemã, embora a maioria goste de cinema, contudo não assistiu a filmes de produção alemã e este é um ponto que deve ser considerado, pela sua relação direta com o jovem nesta fase da vida. Em relação a conhecer ou ter assistido algum filme de produção alemã, tem-se que, do total de 97 alunos que responderam a questão, 27,84% deles conhece ou já assistiu a algum desses filmes, conforme a tabela e o gráfico a seguir mostram.

Conhece	Freqüência	%
Não	70	72,16
Sim	27	27,84
Total	97	100,00

Tabela 70: Distribuição dos alunos segundo conhecerem ou já terem assistido algum filme de produção alemã

Dos alunos que assistiram a alguns filmes de produção alemã, 13 alunos se referiram aos seguintes filmes: “Olga”, “Heidi”, “Mein Kampf”, “A princesa e o guerreiro”,

“O pianista”, “Corra Lola, corra”, e mais alguns outros que tem referência à guerra (ver sugestão de filmes em Apêndices/ Anexos).

4.4.4 GOSTO POR TEATRO

Outra questão levantada diz respeito aos alunos gostarem ou não de teatro. Os resultados estão assim distribuídos: do total de 98 alunos que responderam a questão, 68,37% deles declararam gostar de teatro.

Gosto	Freqüência	%
Não	31	31,63
Sim	67	68,37
Total	98	100,00

Tabela 71: Distribuição dos alunos segundo conhecerem o gosto por teatro

4.4.5 PARTICIPAÇÃO EM PEÇAS TEATRAIS

Questionados sobre já terem assistido ou participado de alguma peça de teatro, a maioria respondeu que tem assistido a peças ou participado de alguma. Sabe-se que o Teatro Carlos Gomes, situado no centro da cidade de Blumenau, freqüentemente apresenta peças em língua alemã. Mas a proposta deste trabalho é de levar o jovem a *vivenciar* todas as etapas de uma apresentação, desde a escolha da peça, a confecção de figurinos, cenários etc. até à sua fase de estréia. A razão para esta proposta tem a ver com os desafios que o jovem terá de enfrentar. Assim, além de enriquecer o aprendizado da língua alemã, o jovem também estará aprendendo a *viver*. A tabela a seguir fornece os dados coletados:

Assistiu / participou	Freqüência	%
Não	32	33,68
Sim	63	66,32
Total	95	100,00

Tabela 72: Distribuição dos alunos segundo conhecerem ou já terem assistido ou participado de alguma peça de teatro

Nos *Pressupostos Filosóficos* da Proposta Curricular da SED/ SC encontra-se o seguinte pensamento a respeito de teatro:

Trabalhar os principais momentos (teatro Grego, Medieval, etc.) da história do espetáculo é uma forma de aproximar o aluno da tradição teatral. Para isso, é essencial que esse conteúdo seja considerado como um processo dinâmico, no qual se articulam textos dramáticos e espetáculos, estilos e técnicas diversas, períodos e gêneros teatrais.

Este pensamento, por certo, confirma o que se tem comentado e apresentado sobre o tema através da Pedagogia Waldorf. O ensino de uma LE através do teatro, nesta fase da vida, enriquece o crescimento do jovem e amplia sua expectativa de aprendizagem da LE.

4.4.6 GOSTO POR MÚSICA ESTRANGEIRA

Do total de 99 alunos que responderam a questão, a maior parte deles, 96,97%, declarou gostar de música estrangeira, conforme se confirma na tabela:

Gosta	Frequência	%
Não	3	3,03
Sim	96	96,97
Total	99	100,00

Tabela 73: Distribuição dos alunos segundo o gosto por música estrangeira

O fato da maioria gostar de música estrangeira indica que há grandes chances de se alcançar bons resultados numa revitalização da língua alemã através deste componente. Há que se considerar apenas, o tipo de música adequada para o jovem.

4.4.6 MÚSICA ALEMÃ

Quanto a conhecerem alguma música alemã:

Do total de alunos que responderam a essa questão, grande parte deles declarou conhecer alguma música alemã, conforme detalhado na tabela e no gráfico a seguir:

Conhece	Frequência	%
Não	11	11,11
Sim	88	88,89
Total	99	100,00

Tabela 74: Distribuição dos alunos segundo o conhecimento de alguma música alemã

Os alunos também foram questionados a respeito de quais *tipos de música alemã* conhecem. Conforme pode ser observado nas tabelas seqüentes, que o tipo de música *Bandinha* ficou com o maior percentual de conhecimento, onde aproximadamente 72% dos alunos a conhecem. A segunda mais conhecida é o *Rock*.

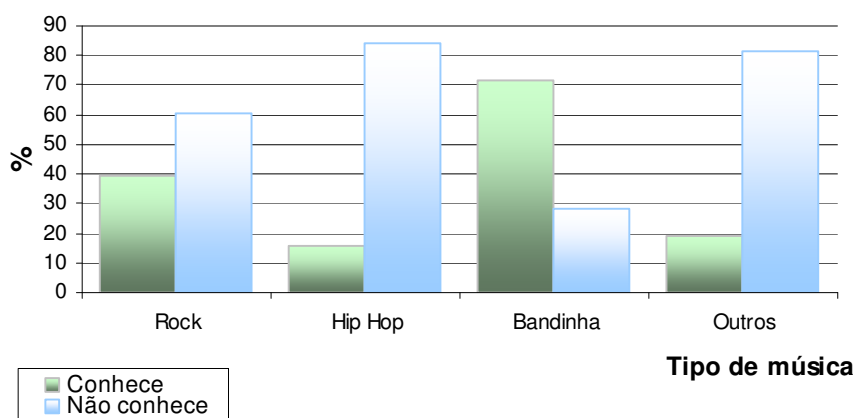


Gráfico 37: Distribuição dos alunos segundo o tipo de música que conhecem

Assim como todos os tipos de música pertinentes aos diversos países e comunidades, a música alemã também é constituída de diversos ritmos e tipos. Na região de Blumenau é muito difundida a música do tipo “Bandinha”, cujas características são folclóricas e tem origem na região do Tirol. Mas não é o único tipo de música alemã que existe, nem tampouco são as únicas que estão em voga nas rádios alemãs. Há modalidades como o Hip-Hop ou Rap e o Rock, que são preferidos pelos jovens. Segundo pesquisa apresentada em uma Monografia para atender aos requisitos da disciplina de Política Lingüística e cujo conteúdo consiste de material gravado de transmissões das Rádios da cidade de Blumenau, E.C. Silva (2003) constatou que há pouca presença de música alemã na programação radiofônica:

Muito há para ser considerado, para ser analisado e executado em termos de política lingüística, seja de uma forma mais ampla ou de uma forma mais reduzida, como é o caso de transmissões radiofônicas. Embora essa seja apenas uma ‘fatia’ desse imenso ‘bolo’ de que é constituída a política lingüística, é de suma importância uma avaliação mais profunda, pois a disseminação de idéias, culturas, políticas e outros pensamentos, através desse meio é inevitável e, desastrosa ou vitoriosa, dependendo de como é realizada.

Sem dúvida, é um instrumento altamente eficaz, por ser propagador, e deveria ser mais explorado, uma vez que, vivemos um momento único no universo, a saber, a *globalização*.

Blumenau tem uma particularidade que lhe é peculiar, a Língua Alemã. E esta, não é de propriedade exclusiva de alemães da Alemanha, nem de Blumenau, mas sim de qualquer indivíduo interessado em conhecê-la e adquirí-la. A língua e sua cultura não se restringem às músicas de bandinhas, nem ao uso de bermudas de couro e vestidos tiroleses, e muito menos aos pratos com chucrute e salsicha. Os jovens usam calças jeans em Berlim e em Blumenau; usam brincos na orelha em Zurique e em Blumenau; usam cabelos vermelhos em Viena e em Blumenau... Pouco os diferencia, e todos exercem a vontade ou não de aprenderem uma língua que não tem fronteiras - as línguas não estão circunscritas por divisas. As únicas divisas existentes estão na consciência de cada ser. Mesclas ocorrem em Stuttgart, em Basel e em Blumenau. Variações lingüísticas são pertinentes ao indivíduo, à região, aos costumes. Não há certo nem errado em termos de língua: o certo é fazer, é falar, é comunicar. O errado é se calar. O negativo é silenciar.

Sem perder de vista a questão do incremento de uma Política Lingüística adequada, elementos pertinentes a uma política cultural fazem parte do contexto. No ensino e aprendizagem de uma LE seria imprescindível que se abarcassem estes elementos culturais e cuja promoção ocorre através da mídia. Com relação à didática de línguas e às representações do estrangeiro, Zarate (2004, 109) enfatiza o quanto uma língua pode ser valorizada numa comunidade apenas pela sua presença na transmissão radiofônica ou televisiva. Com certeza, são observações a que fazem pensar nos elementos que de fato são levados em consideração quanto à sua valorização/ desvalorização e conseqüente enriquecimento/ empobrecimento no ensino/ aprendizagem de LE.

Embora a maioria dos estudantes questionados goste de música e conheça alguma música alemã, estas são na sua maioria músicas de *bandinha*. Este é um aspecto no ensino da língua alemã que tem que ser levado em consideração, pois a música é elemento incentivador no aprendizado de uma L2, conforme declara Barbosa (2002, 530), quando da sua experiência em iniciar suas aulas com uma música, percebeu que à medida que as aulas avançavam no semestre, os alunos se atrasavam cada vez menos para seu início. E a música alemã tem muitos compositores e cantores com outros estilos de música mais condizentes ao estilo do jovem (ver Apêndices/ Anexos) do que apenas a música de Bandinhas.

Do total de 98 alunos que responderam a esse questionamento, 63,27% deles declaram não cantar música alemã. Apenas 36,73% do total de entrevistados afirmou cantar alguma música alemã.

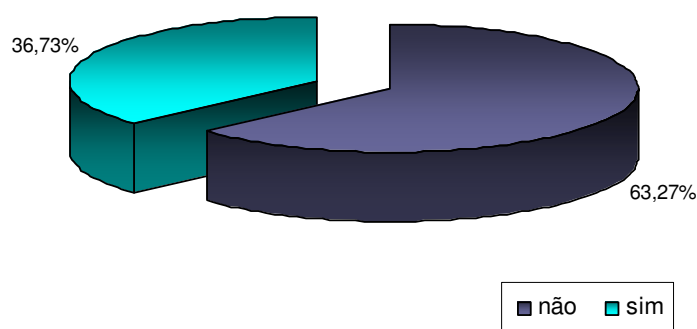


Gráfico 38: Distribuição dos alunos segundo cantarem alguma música alemã

Não se pode, de maneira alguma, desconsiderar a herança dos antepassados, cuja música de Bandinha traz lembranças e possui um ritmo que lhes agrada ouvir e dançar. Como é dito por Letzow em entrevista a Rosembrock (2001, 57 e 68): *“Hoje a maioria do público prefere outro tipo de música, outro gênero do que a nossa música alemã. Ela hoje não tem mais aceitação. (...) Isto não quer dizer que só a música alemã é boa. A música brasileira também é fantástica.*

Não questiono que não deva mais ser tocada, ouvida e cantada a música de Bandinha, mas questiono sim, a utilização de outros gêneros musicais em língua alemã no ensino da língua, de modo que satisfaçam e que despertem no jovem o seu uso. Este poderia ser um passo importante a ser dado.

De igual modo, não invalido o uso de bermudas, tiaras de flores, culinária composta de salsicha e chucrute: afirmo que estas coisas fazem parte da *tradição e da colonização germânica em Blumenau* e que *devem permanecer*, mas poderiam permanecer ao lado de *novos elementos constituintes da cultura alemã* também. Tudo o que incentive o uso e a procura da língua alemã, é um *plus* enriquecedor no desenvolvimento da cidade como um todo. Letzow comenta também os clubes (Rosembrock. 2001, 69): *Eles tornaram-se clubes esportivos e não mais clubes culturais. Embora muitos deles tenham o nome parecido de antes da guerra, também tinham o seu coral, praticavam e mantinham tradições culturais.*

Talvez se pudesse refletir um pouco sobre o que Letzow diz na entrevista. Sem negligenciar os interesses do jovem, os corais e outros grupos culturais poderiam ter suas atividades ampliadas de forma que a população mais jovem tivesse seu espaço também.

4.4.8 ANÁLISE FINAL DO BLOCO C

Os resultados deste Bloco mostram que:

1. a maioria dos alunos gosta e utiliza o computador
2. a maioria dos alunos gosta de cinema mas muito poucos conhecem alguma película de produção alemã
3. a maioria dos alunos aprecia a arte do teatro e alguns já participaram ou assistiram a peças
4. a maioria dos alunos gosta de música estrangeira mas conhece poucos ritmos diferentes de música alemã e também cantam muito pouco
5. a presença de música alemã nas Rádios da cidade é muito restrita

Os resultados apresentados são significativos quanto ao fato da língua alemã fazer parte da comunidade escolar questionada. Culturalmente falando, há um parco conhecimento sobre cinema, teatro e música, e estes resultados mostram o quanto estas manifestações culturais podem ser exploradas no ensino/ aprendizagem de língua alemã.

5. PROPOSTAS E SUGESTÕES

Os jovens escutam músicas e

são loucos...

Os adultos constroem bombas e

são normais...

www.melgama.com

Antes de entrar no mérito das propostas e sugestões, gostaria de mencionar o que Calvet (1997, 53) evoca a respeito do direito à língua:

Num primeiro momento, a expressão “direito à língua” remete à proteção das minorias lingüísticas, e o fato mesmo de que se fale de proteção mostra até que ponto estão ameaçadas.

...Mas o princípio de defesa das minorias faz que, paralelamente, todo cidadão deveria ter “direito à sua língua”. (trad da mestranda)

Se torna, pois, assaz relevante, a continuação da discussão do direito ao uso, ensino e aprendizagem da língua alemã na cidade de Blumenau. Como diz o autor, se há discussão sobre seu direito e proteção, é porque está, de alguma forma, ameaçada. Assim, na questão do Direito a existência de discussões ocorre devido à existência de ‘conflitos’, e estes, passíveis de ocorrer entre indivíduos, famílias, grupos, comunidades e nações. Mas se as propostas curriculares atingem uma parcela de uma comunidade, esta parcela manifestará os pontos positivos a outros indivíduos e comunidades, criando-se assim uma rede. Pagel (2002, 27) afirma o seguinte:

Constata-se, também, que no contexto escolar, uma discussão sobre política lingüística no Brasil, recai, com frequência, sobre a idéia de que tal língua é mais importante que outra e não sobre a questão da diversidade lingüística.

Vimos pelos resultados que Blumenau tem um potencial elevado em se tratando de alunos que tem interesse no aprendizado da língua alemã. Tem um campo farto para o enriquecimento do aprendizado desta língua, que poderia ampliar as expectativas de futuro do jovem. Pagel (2002, 33 e 35) declara:

(...) a aprendizagem escolar de LE's é uma base sólida para o aprofundamento, ou a especialização – às vezes para o estudo de outras línguas – que o futuro (universitário, profissional ou outro) poderá requerer. A construção de uma sociedade, de uma comunidade, de um Estado, independentemente de suas dificuldades não poderá mais dispensar as LE's, pois o conhecimento de várias dentre elas é responsável por essa construção. Sabemos que, doravante, conhecer línguas estrangeiras não será mais considerado como uma necessidade reservada a uma elite.

A escola secundária brasileira, ao permitir o ensino plurilíngüe, estará preparando suas crianças aos encontros e intercâmbios internacionais, não somente com os países de origem dos antepassados de muitos cidadãos brasileiros, mas também com aqueles de expressão cultural e econômica mundial. A futura mobilidade profissional e social obrigará essas crianças a conhecer vários idiomas.

De posse dos dados e resultados das análises, e do que remetem o Direito e a Pedagogia Waldorf, esta contribuindo com o aprendizado através da arte, cabe aqui uma reflexão sobre algumas medidas a serem revitalizadas, embora se tenha consciência de que a implantação de tais medidas depende do apoio das autoridades competentes e da comunidade lingüística.

Enquanto o aprendizado de uma LE se realiza de forma lúdica, o próprio jovem tenderá a compreender e tentar solucionar seus problemas e desafios, pois estarão sendo oferecidos elementos que lhe ajudem a decifrar os enigmas e assim, solucioná-los. Isto é alcançado, nesta fase da vida, muito mais pela **atividade lúdica e física**, no **'fazer'**, do que simplesmente num ensino que tente 'enfiar na cabeça'. Teles (2001, 196) não deixa dúvidas quanto a este fato:

(...)a aprendizagem será sempre alcançada quando professores e alunos se encontrarem engajados no processo de uma forma lúdica. As teorias, as técnicas, um belo material, etc. não servem para nada quando alunos e professores se encontram inteiramente desmotivados.

Sabe-se que o aprendizado é constituído de quatro etapas: ouvir, falar, ler e escrever. Descrevendo um pouco cada uma destas etapas, Heidermann (2002, 178) apresenta a seguinte tabela de Beyer (*'Gedächtnis – und Konzentrationstraining'*, Günther Beyer, 1986):

Memorizamos: 10% do que lemos
20% do que ouvimos
30% do que vemos
50% do que ouvimos e vemos
70% do que nós mesmos dizemos e
90% do que nós mesmos fazemos.

A visualização do quadro apresentado corrobora o que se tem dito sobre as atividades lúdicas e o aprendizado de LE ser também um momento de prazer, pois se o ser humano memoriza 90% do que ele mesmo faz, sua interação em atividades nas quais o interesse é despertado, trará como resultado uma aprendizagem que terá grandes chances de sucesso.

A divulgação e o aprendizado de uma língua acontece em dois momentos: *dentro da sala de aula* e *fora da sala de aula*. As atividades que compreendem o aprendizado e a divulgação da língua *dentro da sala de aula* podem ser lúdicas ou não, e incluem o típico ensino da LE, com o uso do livro didático e as aulas convencionais, além do uso de encenações, músicas, cinemas, etc. conforme foi desenvolvido até agora neste trabalho. As atividades que divulgam e influem no aprendizado *fora da sala de aula* fazem parte da mídia e do cotidiano da população, conforme declara Calvet (1997, 46) quanto ao uso de uma língua:

De nada serve disponibilizar um alfabeto a uma língua se este não aparece na vida cotidiana dos habitantes desta língua. De modo que as placas que indicam os nomes das ruas, a sinalização rodoviária, as placas de carros, os cartazes de publicidade, os programas de rádio ou televisão são os lugares privilegiados de intervenção para a promoção das línguas. (trad da mestranda)

Reitero então, a necessidade de se promover a língua alemã para além da sala de aula e que seu uso se expanda. Seria muito interessante, para a cidade de Blumenau, a existência de um Liceu, ou seja, um colégio de nível médio, técnico, cujas aulas e disciplinas seriam praticamente todas ministradas em língua alemã. A exemplo do Liceu Pasteur (SP) e do Liceu de Artes e Ofícios (BA), poder-se-ia enriquecer mais o aprendizado de LE's,

tornando este estabelecimento um Liceu germânico, apenas, ou um Liceu franco-germânico, por exemplo. Segundo Heberle (1997, 126):

criar comunidades sustentáveis, ou seja, ambientes sociais e culturais onde seja possível satisfazer as necessidades humanas sem diminuir as chances das gerações futuras, são as soluções viáveis apresentadas em consenso pela política mundial.

Lanço mão de alguns questionamentos que não serão respondidos, eventualmente, nesta Dissertação. Entretanto, pode ser que, ao final dos estudos, se alcance não apenas um trabalho idealizado e finalmente escrito, mas sim, um trabalho com uma tarefa maior a ser realizada. A idéia é justamente esta: não encerrar o trabalho com análises e conclusões, mas que o próprio trabalho sirva de *ponte* para tomadas de decisões e ações futuras, assim como a fase do jovem é *ponte* entre a infância e a maturidade.

Revedo os estudos de Appel & Muysken (1996, 71) sobre Planificação Lingüística, sugerem os autores que os interessados na promoção da língua minoritária deveriam poder manter e organizar acontecimentos culturais, editar periódicos, organizar cursos de língua etc. A Planificação Lingüística, para ser levada adiante, necessita de respostas às seguintes perguntas:

-As línguas minoritárias serão permitidas, promovidas ou oprimidas?

-Serão usadas na educação e na administração?

Pois a falta de apoio para a sua promoção pode ser a causa da ‘agonia lingüística’ e da extinção desta língua.

As quatro fases da Planificação são assim compostas:

1ª. Fase: busca de dados (fact-finding)

2ª. Fase: programa de ações (seleção lingüística, tratamento de línguas minoritárias, codificação e standardização e modernização)

3ª. Fase: implementação

4ª. Fase: avaliação dos objetivos (se foram alcançados ou não)

Na fase da visualização de ações encontra-se a *modernização* da língua, também chamada de *cultivo* ou *elaboração*. É com este espírito de modernização, cultivo e/ou elaboração, e com base nos resultados do questionário, que doravante serão apresentadas algumas

sugestões e propostas para um possível enriquecimento da Política Lingüística no Ensino Médio na cidade de Blumenau, tendo em vista que:

1. a língua alemã ainda faz parte da cidade de Blumenau
2. os alunos gostam e querem aprender alemão,
3. os alunos gostam, mas tem pouco conhecimento de filmes, música, teatro alemães
4. os alunos, na sua maioria, apreciam os alemães e tem uma opinião positiva a respeito deles
5. os alunos consideram a língua alemã importante para o mercado profissional, para viagens e para comunicações internacionais
6. os jovens gostam de coisas que lhe são apresentadas de uma forma interessante

Percebe-se, pelos resultados finais, que há *interesses* evidentes. Estes *interesses* poderiam ser despertados, renovados, através das seguintes **sugestões e propostas**:

- dentro da sala de aula:

1. sensibilizar as autoridades escolares a que promovam o ensino da língua alemã através de atividades mais lúdicas como o cinema, teatro e música;
2. propor aos alunos que desenvolvam ‘jornaizinhos de classe’ com notícias e relatos em língua alemã e através da troca de correspondência com alunos do estrangeiro, além de outras atividades.

- fora da sala de aula:

1. sugerir às autoridades competentes a que divulguem mais a língua alemã em suas transmissões radiofônicas, jornais e periódicos,
2. sugerir às autoridades competentes de clubes e outras entidades que organizem grupos de jovens para corais, bandas, teatros, sessões de cinema etc.
3. continuar nomeando ruas, estabelecimentos, cardápio, etc. em língua alemã (poderiam ser usadas as duas línguas: portuguesa e alemã)
4. sensibilizar autoridades para a implantação de um Liceu

É difícil, senão impossível, intentar uma Política Lingüística sem levar em consideração uma *política cultural*. Ambas caminham paralelas, pois o aprendizado de qualquer língua está diretamente subordinado aos laços culturais que permeiam a comunidade lingüística. Zarate (2004, 16) evidencia este aspecto quando de sua descrição que o ensino de uma cultura universal reforça os valores da cultura local e, conseqüentemente, da identidade nacional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Die Grenzen meiner Sprache

Sind die Grenzen meiner Welt

(Ludwig Wittgenstein)

E, afinal, porque o jovem? Porque o ensino de uma LE voltado para o jovem? Simplesmente, porque o jovem carrega dentro de si toda a capacidade e o potencial de perpetuação da espécie. E, conseqüentemente, a perpetuação de uma LE também. Porque, evidentemente os filhos são a perpetuação de sua espécie e assim, também carregarão consigo a língua, ou as línguas, que os pais estimularem e ensinarem. O jovem é um aprendiz em potencial, e um perpetuador em potencial.

É dada muita importância à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, tanto que a grande maioria dos programas e projetos visa estas faixas etárias. Embora se diga, que quanto mais cedo uma criança aprender a falar uma LE, mais sucesso terá, não se pode ignorar o potencial que o jovem tem. E este potencial deve ser investigado, conhecido e aproveitado, promovendo, de preferência de forma lúdica e *interessante*, o aprendizado de LE. Por isso, *despertar o interesse* do Jovem ao aprendizado da língua alemã, num resgate às suas origens e estendendo este aprendizado aos não descendentes, num processo de *'destetnização'*, ou seja, um movimento de desenvolvimento e expansão da língua, seria uma fórmula de fazer valer os Direitos Lingüísticos na cidade de Blumenau.

É necessária uma reflexão sobre o que está, evidentemente sendo feito na cidade de Blumenau e incrementar as medidas já existentes. Um jovem cujo interesse em aprender a língua alemã tenha sido despertado, levaria adiante tal proposta com muito entusiasmo. E seus resultados seriam evidentes na comunidade local, uma vez que a cidade em questão é um pólo turístico.

Este trabalho visa assim, trazer algumas reflexões no que concerne à adoção de medidas de Política Lingüística, que poderiam incrementar, incentivar e *despertar o interesse do jovem no aprendizado da língua alemã*, na cidade de Blumenau.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7.1 LIVROS

APPEL, René; MUYSKEN, Pieter. 1996. *Bilingüismo y contato de lenguas*. Editorial Ariel: Barcelona.

ARQUIVO NACIONAL (BRASIL). 2003. *Os Presidentes da República: Deodoro da Fonseca a Luiz Inácio Lula da Silva*. O Arquivo: Rio de Janeiro.

BARBOSA, Maria Aparecida. 2002. *Eine andere Art, Musik im DaF-Unterricht einzusetzen – in: Anais - V Brasilianischer Deutschlehrerkongress Deutsch in Lateinamerika: die qualität macht den Unterschied*. Gráfica Unisinos: São Leopoldo.

BOCK, Ana Mercês Bahia et al. 2001. *Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia*. Ed Saraiva: São Paulo.

BORN, Joachim. (1997) *Minorités germanophones au Brésil: Efforts de maintien linguistique et enseignement de l'allemand langue étrangère au Rio Grande do Sul – in: Etudes récentes en linguistique de contact*. Normand Labrie ed.: Bonn.

BURKHARD, Gudrun. 1999. *Tomar las riendas de la vida*. Columbia ediciones: Chile

_____. Gudrun. 2002. *Bases Antroposóficas da Metodologia Biográfica*. Ed Antroposófica: São Paulo.

_____. Gudrun. s/data. *A Biografia Humana: suas crises, suas chances de desenvolvimento*. Associação Beneficente Tobias: São Paulo.

CALVET, Louis-Jean. 2002. *Sociolingüística: uma introdução crítica*. Parábola Editorial: São Paulo.

_____. 1997 *Las políticas lingüísticas*. Parábola inicial: Buenos Aires.

CANDELIER, Michel; HERMANN-BRENNECKE, Gisela. (1993) *Entre le choix et l'abandon: les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*. Didier: France.

EMMENDOERFER, Ernesto. 1950. *O Ensino Particular em Blumenau – in: Centenário de Blumenau*. Tipog e Livraria Blumenauense: Blumenau.

FOUQUET, Carlos. 1950. *Vida e Obra de Dr. Blumenau – in: Centenário de Blumenau*. Tipografia e Livraria Blumenauense: Blumenau.

FREIRE, Paulo. 2000. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ed. Paz e Terra: São Paulo.

- GIL, Antonio Carlos. 2002. *Como elaborar projetos de pesquisa*. Ed Atlas: São Paulo.
- HEIDERMAN, Werner. 2002. *Como chegar, com segurança, ao outro lado da rua: reflexões sobre o papel do professor no ensino de línguas (estrangeiras) – in: Línguas: ensino e ações*. UFSC: Florianópolis.
- LANZ, Rudolf. 2000. *A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. Ed Antroposófica: São Paulo.
- _____. 2000. *Noções Básicas de Antroposofia*. Ed Antroposófica: São Paulo.
- LIEVEGOED, Bernard. 2001. *Desvendando o Crescimento: as fases evolutivas da infância e da adolescência*. Ed Antroposófica: São Paulo.
- LUDWIG, Marlise. 1999. *Langues etrangeres et motivations chez les apprenants dès ecoles de la municipalite de Florianópolis – in : L'enseigmnement pluriel du français. (Actes du XIIIe. Congrès Brésilien dès Professeurs de Français, Salvador, Bahia 1998)* FBPF : Ufsc, Florianópolis.
- LUNA, José Marcelo Freitas de. 2000. *O Português na Escola Alemã de Blumenau: da formação à extinção de uma prática*. Edifurb: Blumenau.
- MOORE, Daniele. 2001. *Les representations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, donnés et méthodes*. Credif/ Didier : France.
- OBLER, L. & GJERLOW, K. 1999. *Language and the brain*. Cambridge University Press: England.
- OLIVEIRA, Gilvan Muller de. 2003. *Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos*. Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda: Campinas.
- PAGEL, Dário F. 2002. *O ensino da língua estrangeira e o contexto brasileiro – in: Línguas: ensino e ações*. UFSC: Florianópolis.
- ROULAND, Norbert et al. 2004. *Direito das minorias e dos povos autóctones*. Editora UnB: Brasília.
- SAUSSURE, Ferdinand de. 2003. *Curso de Lingüística Geral*. Ed Cultrix: São Paulo.
- SILVA, Fábio Lopes da.; MOURA, Heronides M. de M. 2002. *O direito à fala: a questão do preconceito lingüístico*. Editora Insular: Florianópolis.
- _____. 1978. *Metodologia e Didática: a arte de educar*. Associação Pedagógica Rudolf Steiner: São Paulo.

TELES, Maria Luiza Silveira. 2001. *Psicodinâmica do Desenvolvimento Humano: uma introdução à psicologia da educação*. Ed Vozes: Petrópolis.

UNESCO. (2003). *Ensino médio no século XXI: desafios, tendências e prioridades*. Edições Unesco Brasil: Brasília.

WEBER, Max. 2004. *Ciência e Política: duas vocações*. Ed. Martin Claret: São Paulo.

ZARATE, Geneviève. 2004. *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Credif/Dider : France.

7.2 PERIÓDICOS

AZAMBUJA, Lissi Bender. 2005. *Universidade de Santa Cruz do Sul redescobre o potencial da língua alemã – in: Serviço de Recortes (Brasilien Ausschnittdienst)*. Institut für Brasilienkunde e.V.: Mettingen. 06/05.

HEBERLE, Viviane Maria. 1997. *Aspectos de Teorias de Aquisição de uma Segunda Língua e o Ensino de Línguas Estrangeiras – in: Revista de Divulgação Cultural*. Edifurb: Blumenau. Nr. 61.

HUBER, Maria Schurmann. 1998. *Memórias de uma imigrante – in: Blumenau em Cadernos*. Tomo XXXIX, Num 09 1998. Ed. Cultura em Movimento: Blumenau.

LIESZ, Bettina. 2002. *Theaterprojekt in der Jugendvollzugsanstalt – in: Die Zeitung*. 2002. Num dez 2002. Institut für Waldorf-Pädagogik, Druckerei Peter Zengerle: Witten/ Deutschland

ROSEMBROCK, Brigitte Fouquet. 2001. *História de Vida Harold Letzow – in: Blumenau em Cadernos*. Tomo XLII, Num 5/6 2001. Ed. Cultura em Movimento: Blumenau.

BRASIL-ALEMANHA. 2004. *Educação: cresce intercâmbio acadêmico entre Brasil e Alemanha*. Num 10 nov/dez 2004. AHK-Câmara de Comércio e Indústria Brasil – Alemanha: São Paulo.

7.3 TESES E DISSERTAÇÕES

CABRAL, Leonor Scliar. 1976. *A explanação lingüística em gramáticas emergentes*. 1 vol. (categoria e área de concentração) – Universidade de São Paulo.

BEZERRA, Maria Amélia Carvalho. 2004. *Representação de sociedades estrangeiras no Ensino/aprendizagem: por uma visão não fragmentada*. 354p. 1 vol. (categoria e área de concentração) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MAILER, Valéria C. de Oliveira. 2003. *O alemão em Blumenau: uma questão de identidade e cidadania*. 200p. 1 vol. (categoria e área de concentração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

WEININGER, Markus J. 2000. *A Verbalklammer: estruturas verbais descontínuas em alemão*. 290 p. 1 vol. (categoria e área de concentração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

7.4 TEXTOS E MONOGRAFIAS

BORN, Joachim. (1996) *Plurilingüismo e bilingüismo na Europa e na América do Sul: a união Européia é um modelo para o Mercosul?* I Encontro de Variação Lingüística do Cone Sul/ 2 a 4 de setembro de 1996/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PAGEL, Dário Fred (1998). *A LDB e o Pluralismo de Idiomas*. VIII Semana de Letras/ 1998/ Viçosa

SILVA, Ellen Crista. 2003. *Qual é a presença da música alemã na radiofonia de Blumenau?*. Disciplina de Política Lingüística, UFSC.

SILVA, Ellen Crista. 2004. *Aspectos de aprendizagem e aquisição de L2 na fase de desenvolvimento de jovens entre 14 e 21 anos com ênfase da Antroposofia*. Disciplina de Psicolingüística, UFSC.

7.5 LEIS e PROPOSTAS CURRICULARES

BRASIL, DISTRITO FEDERAL. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional-LDB. Brasília: Consultado e Impresso da Internet, 2005.

SANTA CATARINA. PROPOSTA CURRICULAR 1998. Estabelece as propostas para o currículo da educação em SC. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia/ SC. Consultado e Impresso da Internet, 2005.

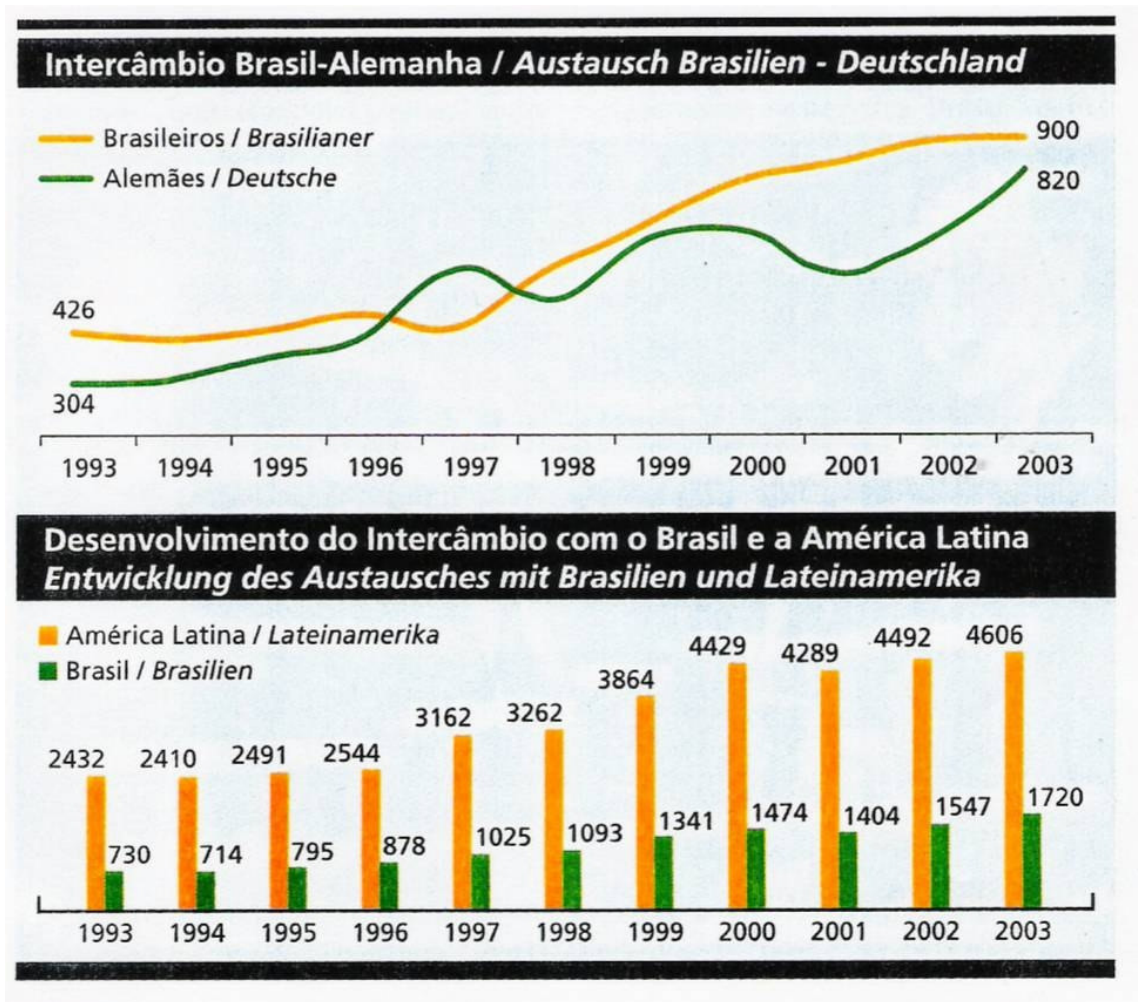
Hentz, Paulo. 1998. *Eixos Norteadores – in: Proposta Curricular/SC*.

Gonzaga, Pillotto. 1998. *Multiplicidade de Vozes – in: Proposta Curricular/SC*

Sebastião, Valério. 1998. *Proposta Curricular/SC*

8. APÊNDICE/ ANEXOS

8.1 TABELA A



BRASIL-ALEMANHA. 2004. *Educação: cresce intercâmbio acadêmico entre Brasil e Alemanha*. Num 10 nov/dez 2004. AHK-Câmara de Comércio e Indústria Brasil – Alemanha: São Paulo.

8.2 TESTE

Teste Exato de Independência (utilizado na análise dos resultados pelo Instituto de Estatística da UnB)

Tal teste utiliza-se da Estatística do Qui-quadrado para testar a significância estatística da associação observada em uma tabela de contingência, ajudando-nos a determinar se existe uma associação entre as duas variáveis.

O teste é feito calculando-se as frequências das células que seriam esperadas E_{ij} se não houvesse associação alguma entre as variáveis, dados os totais das linhas e colunas.

Essas frequências esperadas E_{ij} são comparadas com as frequências efetivamente observadas através dos dados amostrais. Quanto maiores as discrepâncias (diferenças) entre as frequências esperadas e as frequências observadas, maior o valor da estatística, o que indicaria que os dados amostrais trazem evidências de que há uma dissociação entre as duas variáveis em estudo.

Para confirmar a presença de associação ou não, devemos analisar o quanto é grande o valor da estatística de teste. Isso é feito comparando-se o seu valor (χ^2_{obs}), descrito abaixo, com um valor teórico ($\chi^2_{teórico}$) resultante da distribuição do Qui-quadrado. Esse valor teórico é obtido em uma tabela para diferentes tamanhos de amostra (graus de liberdade) e diferentes graus de confiabilidade $1 - \alpha$.

A estatística de Qui-Quadrado é dada por:

$$\chi^2_{obs} = \sum_{i=2}^2 \sum_{j=1}^2 \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Sob a hipótese nula H_0 a estatística de teste (χ^2_{obs}) tem distribuição de probabilidade Qui-quadrado. Esse valor teórico é obtido na tabela do Qui-quadrado, presente em quase todos os livros estatísticos. Portanto, se o valor observado da estatística de teste for maior ou igual que o valor tabelado, ou seja,

$$(\chi^2_{obs}) > (\chi^2_{teórico})$$

dizemos que os dados trazem evidências estatísticas de que devemos rejeitar a hipótese H_0 . O valor α é chamado de nível de significância do teste

Tabela 47: Teste Qui-quadrado para independência

Estatística	Valor	P-valor exato
Qui-Quadrado	13,8005	0,0005126

Foi realizado o teste para verificarmos se existe ou não associação entre a influência dos pais, parentes ou amigos na língua que o aluno gostaria de aprender e a região da Instituição de Ensino. A hipótese inicial do teste é que não existe associação entre tais variáveis. Pelo p-valor, considerando um valor de referência de 0,05, rejeitamos essa hipótese (p-valor < 0,05), ou seja, podemos afirmar que há associação entre as variáveis estudadas.

8.4. SUGESTÕES DE CANTORES E CONJUNTOS MUSICAIS

Advanced Chemistry	Ärtze, Die
Bürger Lars Dietrich	Curse
EinsZwo	Fantastischen Vier, Die
Fettes Brot	Freundeskreis
Herbert Grönemeyer	Lyroholika
Massive Töne	Münchner Freiheit
Nena	Nina Hagen
Peter Maffay	Prinzen, Die
Reinhard Mey	Stefan Raab
Toten Hosen	Xavier Naidoo

8.5 SUGESTÕES DE FILMES DE PRODUÇÃO ALEMÃ

Winnetou (direção: Karl May)
O Círculo do Poder
Varsóvia ano 5703 (direção: Janusz Kijowski)
Anna dos 6 aos 18 (direção: Nikita Michkalkov)
O ouro de Abraão (direção: Jöra Graser)
Não amarás (direção: Krzysztof Kielowski)
Um amor diferente
Jonah que viveu na baleia (dir: Roberto Faenza)
Christiane F (direção: Uli Edel)
Corra Lola, corra (direção: Tom Tykwer)
Anatomia
Uma cidade sem passado
O casamento de Maria Braun (direção: Rainer Werner Fassbinder)
Jura aus Liebe
Sissi (trilogia) (direção: Ernst Mariscka)
Das Boot (direção: Wolfgang Petersen)
A música e o silêncio (direção: Caroline Link)
Marlene (direção: Joseph Wilsmaier)
Simplesmente Marta (direção: Sandra Nettelbeck)
Lugar nenhum da África (direção: Caroline Link)
Im Juli (direção: Fatih-Akin)