

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS OFICIAS: A TRAJETÓRIA DA LÍNGUA ALEMÃ PELO CELEM DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON (PR)

Franciele Maria MARTINY¹

Resumo: *O propósito deste artigo é traçar o percurso histórico da implantação do Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) com a oferta do ensino e aprendizagem da língua alemã no município de Marechal Cândido Rondon (PR). Trata-se de uma política linguística do Governo do Estado, iniciada na década de 1970, com a finalidade principal de manutenção das línguas de imigração presentes no Paraná. Para tanto, a abordagem teórica está amparada na Sociolinguística com atenção voltada a contextos de minorias linguísticas, a partir de análises documentais e de entrevistas advindas da Tese de Doutorado, defendida em 2015. Constatou-se que, o ideal previsto, inicialmente, de estimular e facilitar a inclusão dessas línguas nos currículos plenos até hoje não foi concretizado no estado, além disso, o curso de língua alemã, metodologicamente ensinada como língua estrangeira, tem apresentado um alto índice de desistência dos participantes e, assim, não auxiliando na preservação e/ou resgate da língua de imigração da localidade.*

Palavras-chave: *CELEM; Marechal Cândido Rondon; Língua alemã; Políticas linguísticas.*

Abstract: *The purpose of this article is to outline the historical course of the establishment of the Center of Modern Foreign Languages Teaching (CELEM) with the offer of teaching and learning of the German language in Marechal Cândido Rondon municipality (PR). The CELEM can be described as a language policy of the State Government that has begun in the 1970s, with the main objective of maintaining the immigration languages present in Paraná. To that end, the theoretical approach is based on Sociolinguistics with focused attention on contexts of linguistic minorities, as from documentary analysis and interviews that came from the Doctoral Thesis, defended in 2015. It was verified that the ideal initially intended to stimulate and facilitate the inclusion of these languages in the full curricula until today has not been implemented in the state, in addition, the German language course, methodologically taught as a foreign language, has shown a high dropout rate of participants, thus, it hasn't helped in the preservation and/or rescue of the local immigration language.*

Keywords: *CELEM; Marechal Cândido Rondon; german language; language policies.*

Recebido em 15-09-2017

Aceito em 17-10-2017

¹ Professora na área de Língua Portuguesa da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Palavras iniciais

No Brasil, as políticas e planificações linguísticas estão centralizadas, em grande parte, à soberania do Estado, que também regulamenta o ensino no país, por meio das Secretarias Estaduais de Educação e do Ministério da Educação. Por conseguinte, o direcionamento do currículo escolar e demais regulamentações partem, atualmente, dos Governos Federal, Estadual e Municipal, assim como as disciplinas que devem ou que tem a possibilidade de serem integradas ao sistema escolar.

A partir dessa conjuntura, pode-se afirmar que, geralmente, não há uma neutralidade na própria formulação dos documentos que regem o ensino no país. Como afirma Cavalcanti, a escola “É um ponto de contato com a sociedade dominante, não necessariamente durante as aulas, mas através de leituras e discussão de documentos que vêm da sociedade dominante” (CAVALCANTI, 2006, p. 247).

No caso do ensino de línguas nas escolas brasileiras, as leis e os percursos metodológicos que regulam este estão amparados em documentos que compreendem o ensino da língua materna como responsabilidade da escola, sendo ele o ensino da língua portuguesa, língua oficial brasileira.

Nesse sentido, depreende-se que se continua privilegiando apenas uma língua e, por conseguinte, a visão restrita de um país monolíngue. Situação que evidencia, mais uma vez, o lugar minorizado das demais línguas presentes no Brasil, como acontece com as línguas de imigração. É o que se observa, por exemplo, com relação à língua alemã em muitas regiões do território nacional.

O que fica latente, de um modo geral, é que o ensino do português assumiu um papel cívico de abasileiramento dos diversos falantes de línguas de imigração. Sob esta perspectiva, verifica-se

que esta foi uma das causas para que as línguas minoritárias registrassem grandes perdas na medida em que foram diminuindo suas funções, até que essas não fossem mais adquiridas pelas novas gerações e fossem esquecidas. Entre os fatores que influenciam e influenciaram esse cenário, para além do ensino “obrigatório” de português, podem ser citados: a perda de importância de instituições como a Igreja, a dissolução de estilo de vida camponês, migrações internas, o contato com outras comunidades de imigração ou a população local não falante da língua.

Situação semelhante foi encontrada na Tese de Doutorado (AUTOR, 2015) quando se analisou as políticas linguísticas para o ensino e aprendizagem de língua alemã em Marechal Cândido Rondon (MCR), no Paraná, a língua de imigração da localidade. Dentro dessas ações, pode-se citar a implantação do Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) no citado município, com o propósito justamente de resgate e manutenção dessa língua, que está sendo deixada de falar com o passar do tempo tanto no contexto do lar quanto fora dele. Entretanto, tal objetivo não tem sido alcançado pela iniciativa, que apresenta salas de aula, muitas vezes, esvaziadas, devido à constante desistência dos participantes e à, conseqüente, pouca participação da comunidade.

A partir dessa breve contextualização, na sequência deste artigo, será discutido mais sobre as políticas linguísticas e as línguas de imigração no Brasil, na sequência, sobre o sistema CELEM de ensino extracurricular de línguas, seus objetivos, suas diretrizes e, de modo geral, seu funcionamento para, mais adiante, analisar o contexto histórico do ensino e aprendizagem da língua alemã no município foco desta pesquisa.

Políticas Linguísticas: as línguas de imigração no Brasil

Embora sempre houvesse a intervenção humana na língua, somente na década de 60, por intermédio dos estudos sociolinguísticos, é que foram delineados os conceitos de planejamento linguístico e política linguística. Sobre o assunto, afirma Calvet (2007),

O poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua, escolhendo governar o Estado numa língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria. No entanto, a *política linguística* (determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade) e o *planejamento linguístico* (sua implementação) são conceitos recentes que englobam apenas em parte essas práticas antigas (CALVET, 2007, p. 11, grifos do autor).

Altenhofen (2004) aponta para o quadro histórico brasileiro de políticas linguísticas que sempre foi caracterizado por decisões de caráter coibitivo, na busca da estabilização do português como a língua nacional, única, apesar de haverem tantas outras no território, bem como no encontro delas em contextos de fronteira.

Sobre o assunto, Oliveira (2009) assevera que

O Estado Português e, depois da independência, o Estado Brasileiro, tiveram por política, durante quase toda a história, impor o português como a única língua legítima, considerando-a companheira do Império (Fernão de Oliveira, na primeira gramática da língua portuguesa, em 15362). A política linguística do estado sempre foi a de reduzir o número de línguas, num processo de glotocídio (assassinato de línguas)

através de deslocamento linguístico, isto é, de sua substituição pela língua portuguesa. A história linguística do Brasil poderia ser contada pela seqüência de políticas linguísticas homogeneizadoras e repressivas e pelos resultados que alcançaram: somente na primeira metade deste século, segundo Darcy Ribeiro, 67 línguas indígenas desapareceram no Brasil - mais de uma por ano, portanto (Rodrigues, 1993:23). Das 1.078 línguas faladas no ano de 1500 ficamos com cerca de 170 no ano 2000, (somente 15% do total) e várias destas 170 encontram-se já moribundas, faladas por populações diminutas e com poucas chances de resistir ao avanço da língua dominante (OLIVEIRA, 2009, p. 2).

Assim, depreende-se desta leitura que o tratamento dado às línguas minoritárias caracterizou-se por ações que não levaram em consideração a realidade brasileira multilíngue por muitos anos. Essas ações compreenderiam desde políticas educacionais inadequadas até a pouca defesa (ou não defesa) dos direitos linguísticos dos falantes bilíngues, os quais, muitas vezes, sofreram repressão e silenciamento em busca de um Brasil monolíngue.

Fazendo uma relação das políticas linguísticas com as línguas de imigrantes, consta que, conforme estudos de von Borstel (2011), durante o regime ditatorial, instaurado por Getúlio Vargas no Brasil, houve a repressão às línguas alóctones, fazendo com que imigrantes e seus descendentes fossem forçados a falarem o português, por meio do processo que ficou conhecido como Nacionalização do Ensino. A proibição se estendia até mesmo ao contexto familiar e era considerada transgressão política, podendo acarretar em prisão dos ‘transgressores’.

No contexto do Oeste do Paraná, a exemplo do que aconteceu nas cidades gaúchas, a proibição do falar alemão nas

escolas, por exemplo, devia-se também à crença de que as crianças somente aprenderiam a língua portuguesa quando deixassem de falar a língua étnica - atitude que ainda pode ser notada no discurso e em diversas práticas didático-pedagógicas em escolas dessas comunidades.

Mesmo após as políticas que culminaram na morte linguística de inúmeras línguas, de acordo com Oliveira (2009), atualmente, são falados por volta de 200 idiomas no Brasil. Nas nações indígenas são faladas em torno de 170 línguas, chamadas autóctones, e nas comunidades de descendentes de imigrantes são faladas outras 30 línguas, que são chamadas de línguas alóctones. “Somos, portanto, como a maioria dos países do mundo - em 94% dos países do mundo são faladas mais de uma língua - um país de muitas línguas, plurilíngüe” (OLIVEIRA, 2009, p. 1).

Essa diversidade cultural e linguística do Brasil começa a ganhar espaço no discurso oficial e em documentos oficiais de ensino, apenas mais recentemente, mas ainda, conforme Altenhofen (2004), esse espaço é pouco satisfatório, principalmente quando se trata do “terreno das línguas de imigrantes, que sequer são mencionadas na legislação vigente, não obstante a sua representatividade em amplas áreas do sul do Brasil. (ALTENHOFEN, 2004, p. 84).

Sobre a elaboração de políticas em torno das línguas, conforme explicita Calvet (2007), qualquer grupo pode elaborar uma, “mas apenas o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas” (p. 21). Concorde-se que a grande maioria das políticas linguísticas de ensino de cunho formal é de iniciativa do Estado, entretanto, há também outros aspectos que influenciam diretamente a manutenção e resgate das línguas para além das políticas explícitas oficiais.

Nessa conjuntura, em contraposição às ações de silenciamento das línguas de imigração existente no passado, como já assinalado, há uma situação contrária desencadeada pelo Estado do Paraná, pelo menos em tese, considerando a variedade étnica presente nos municípios paranaenses com implantação do CELEM, no final da década de 1970, sistema que existe até a atualidade.

Com vistas a este ponto, na sequência deste estudo, será apresentado um breve histórico sobre essa política linguística oficial do Estado paranaense.

A criação do CELEM: a tentativa de manutenção das línguas de imigração

Consta que a meta inicial de criação do CELEM era uma tentativa de resgate e manutenção das línguas de imigrantes do Estado Paraná, como seria o caso de MCR, com a implantação do ensino de língua alemã.

Trata-se de um programa do governo do Estado do Paraná, embasado no artigo 7º da Resolução Secretarial nº 3546/86, e que foi colocado em prática a partir de 1988. A finalidade é desenvolver cursos de línguas e culturas presentes no Estado, a saber: italiana, alemã, hispânica, francesa, árabe, japonesa, polonesa e ucraniana. Além disso, outro objetivo é estimular a inclusão dessas línguas nos currículos plenos do Sistema Educacional do Estado do Paraná, considerando a variedade cultural étnica do Estado.

As recomendações, nas orientações do Estado do Paraná, são de que as línguas ofertadas pelo CELEM deverão ser diferentes das cursadas pelo aluno no ensino regular. Também podem participar dos cursos professores, funcionários e a comunidade. No entanto, muitas pessoas entrevistadas da comunidade afirmaram desconhecer tal iniciativa, nota-

se que a propagação desses cursos, geralmente, fica mais restrita ao contexto escolar ou às pessoas que possuem algum contato com este.

O sistema existe, de acordo com dados oficiais da página online da Secretaria de Educação do Estado do Paraná², em 32 (trinta e dois) Núcleos Regionais de Educação (NRE), perfazendo um total de 473 (quatrocentos e setenta e três) estabelecimentos de ensino, com aproximadamente 38.000 (trinta e oito mil) matriculados em todo o Estado. Desde seu início, o CELEM teve uma ampliação significativa, passando a funcionar em 323 municípios, perfazendo um total de 1.239 (um mil, duzentos e trinta e nove) cursos, em cerca de 1.000 (um mil) estabelecimentos de ensino.

Verifica-se que a língua que possui mais cursos implantados, atualmente, é a espanhola, com 968 cursos; após, vem o francês, o inglês e a língua italiana, com a oferta entre 20 a 30 cursos em várias cidades do Estado. Ainda há a oferta das línguas alemã (14 cursos); língua japonesa (09 cursos); língua ucraniana (06 cursos); língua polonesa (03 cursos) e mandarim (01 curso).

De acordo com a Instrução nº 019/2008, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, sobre os critérios para implantação e funcionamento de cursos de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), no CELEM, é ofertado o curso Básico, com dois anos de duração (320h), com quatro horas/aula semanais, com exceção dos cursos de Língua Japonesa, Ucraniana e Mandarim, que têm três anos de duração (480h) e também quatro horas/aula semanais. Também existe a possibilidade de ofertar o Curso de Aprimoramento, para alunos que concluíram o Curso Básico. O referido curso

tem um ano de duração, com um total de 160 horas/aula em quatro horas/aula semanais. Essa possibilidade existe desde o ano de 2004. Em qualquer das modalidades do CELEM, os cursos são gratuitos e abertos à comunidade.

Neste ano (2017), há onze cidades que ofertam a língua alemã no Paraná. Na região Oeste está a maior concentração: há cursos em Cascavel (em duas escolas), Missal, Nova Santa Rosa (em duas escolas), Toledo (em quatro escolas), Corbélia, Terra Roxa, Marechal Cândido Rondon e Quatro Pontes. Ressalta-se que, em todas essas cidades mencionadas, houve forte colonização de origem germânica. Além dessas, consta ainda o ensino e aprendizagem da língua alemã em Curitiba (em quatro escolas), Ponta Grossa e União da Vitória (duas escolas).

A partir desses dados, constata-se que, embora em MCR haja um número expressivo de habitantes descendentes de imigrantes alemães, há apenas a oferta do curso em uma escola. Por outro lado, em outras cidades, há um número maior de escolas que ofertam a língua alemã, como Toledo, Cascavel e Nova Santa Rosa. Comparando-se com a oferta do curso de inglês, por exemplo, os dados mostram que mais municípios ofertam o ensino e aprendizagem dessa língua por intermédio do CELEM. Somente em MCR são cinco escolas estaduais que ofertam a língua inglesa. Já o espanhol aparece com mais oferta ainda, constando em mais de 350 municípios. Em MCR, há três escolas estaduais que possuem o ensino de língua espanhola por esse sistema de ensino. Verifica-se, assim, que há mais oferta de outras línguas do que o próprio alemão no município

²Disponível em:

<http://www.lem.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=347>. Acesso em: 20 ago. de 2017.

rondonense. O espaço menor dessa língua no ensino reflete o seu *status* de desprestígio nesse cenário em relação às outras línguas que possuem maior prestígio na localidade e são mais buscadas pelos alunos em cursos formais. Além disso, em MCR, nunca houve a oferta do ensino da língua de imigração no currículo das escolas municipais públicas embora haja uma Lei municipal nº. 3922, de 2008 que possibilita a implantação dessa disciplina na grade. No entanto, esta é desconhecida pela totalidade dos entrevistados e, poderia ser dito, pela comunidade em geral, sendo que do mesmo modo que foi criada, foi esquecida, ou seja, nunca colocada e prática, nem mesmo foi debatido ou divulgado algum concurso ou teste seletivo para uma eventual vaga para o ensino da língua. Em entrevistas, os dirigentes municipais da Secretaria de Educação, porque de lá para cá mudou a gestão da municipalidade, afirmaram não saber da existência da citada lei (AUTOR, 2015).

Von Borstel (1999) e Pereira (1999), ao pesquisarem minorias linguísticas na Região Oeste do Estado paranaense, consideram a região como sociolinguisticamente complexa. Esse cenário deve-se a alguns fatores, como as línguas de fronteiras, por exemplo, a localização próxima às áreas de tríplice fronteira entre Brasil/Argentina/Paraguai; a presença de línguas indígenas nas pequenas comunidades indígenas em alguns municípios; bem como as línguas de imigrações de italianos, alemães, poloneses, ucranianos e outras culturas étnicas na região. Dessa forma, verifica-se que há uma diversidade linguística expressiva uma vez que muitas línguas são faladas juntamente com o português. Por isso, a intenção seria incluir essa diversidade de alguma

maneira na escola, como seria o ideal do CELEM. Sobre o funcionamento deste, de acordo com informações retiradas no portal do Dia a dia da Educação³, o centro integra o Departamento de Educação Básica (DEB) e tem como principal objetivo ofertar o ensino gratuito de idiomas aos alunos da Rede Estadual de Educação Básica, matriculados no Ensino Fundamental (anos finais), no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), aos professores e funcionários que estejam no efetivo exercício de suas funções na rede estadual e, também, à comunidade. Por isso, são turmas bem heterogêneas, com alunos de várias idades.

Segundo a resolução nº 3904/2008, da Secretaria de Estado da Educação, que estabelece os critérios para implantação e funcionamento dos cursos de línguas do CELEM, a oferta dos cursos é de 30% das vagas sobre o número máximo de alunos por turma para pessoas da comunidade e 10% a professores e funcionários que estejam no efetivo exercício de suas funções nos estabelecimentos da rede, SEED - Secretaria de Estado da Educação - ou NRE - Núcleo Regional de Educação. As demais vagas são destinadas aos alunos da Rede Estadual de Educação Básica, Educação Profissional ou Educação de Jovens e Adultos.

A implantação do curso nos educandários é feita mediante a solicitação da direção do estabelecimento de ensino, com o aval do Conselho Escolar, que representa, naquele momento, a comunidade toda.

Além disso, nas Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna do Governo do Estado do Paraná (2008)

³ Disponível em:
<<http://www.lem.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=345>>. Acesso em out. 2013.

são citados os fundamentos teórico-metodológicos que se baseiam as Diretrizes da LE nos ensinos Fundamental e o Médio e o CELEM, destacando-se alguns princípios educacionais que orientam esta escolha:

a) o atendimento às necessidades da sociedade contemporânea brasileira e a garantia da equidade no tratamento da disciplina de Língua Estrangeira Moderna em relação às demais obrigatórias do currículo; b) o resgate da função social e educacional do ensino de Língua Estrangeira no currículo da Educação Básica; c) *o respeito à diversidade (cultural, identitária, lingüística), pautado no ensino de línguas que não priorize a manutenção da hegemonia cultural* (PARANÁ, 2008, p. 18, grifos nossos).

Verifica-se que no documento oficial é citada a questão da diversidade, não obstante, os currículos da forma como são apresentados e todo o sistema de ensino nega essa diversidade uma vez que se afirma uma preocupação com o respeito que na realidade acaba não acontecendo recorrente vezes. De semelhante maneira, a iniciativa da implantação da língua alemã pelo CELEM, em geral, não tem resgatado a cultura, a língua dos descendentes, pois há um distanciamento entre os alunos e a referida língua, uma vez que essa tem um *status* de língua estrangeira, a língua de fora, a língua do outro. Além disso, o ensino fica baseado na modalidade padrão que se distancia da língua conhecida e aprendida no âmbito familiar, discussão que será ampliada adiante nas análises, com base nas entrevistas (a partir de roteiros pré-elaborados a alunos e professores de língua alemã e a pessoas da comunidade rondonense) e nos documentos levantados sobre a história do CELEM no município rondonense.

A implantação da língua alemã no CELEM de Marechal Cândido Rondon

Conforme dados levantados durante a Tese (AUTOR, 2015), o sistema de ensino do CELEM começou a funcionar, em MCR, no ano de 1979, primeiramente, na Escola Estadual Antônio Maximiliano Ceretta – Ensino de 1º grau, por meio do Decreto 6.338/79, com a língua espanhola.

De acordo com dados cedidos pelo Núcleo Regional de Educação de Toledo (NRE-Toledo), por meio de contato com o coordenador do Centro de Línguas Estrangeiras Modernas, no ano de 2014/2015, o curso de alemão, na Modalidade CELEM, começou no município rondonense em fevereiro de 1998, no Colégio Estadual Maximiliano Ceretta. Inicialmente, a medida atendeu a dois grupos (turmas 1ª A e 1ª B), ambos com mais de 30 alunos, sendo que na época o curso era semestral. As aulas aconteciam apenas no período noturno. Esses dados foram confirmados pelos documentos levantados no referido estabelecimento de ensino.

No total, segundo os dados fornecidos pelo coordenador, foram atendidos mais de 500 alunos de 1998 até 2015. Atualmente, os dados devem ter aumentado, uma vez que o curso permanece no referido estabelecimento de ensino, ao lado da oferta de espanhol e de inglês.

Nas palavras de uma entrevistada, a primeira docente do curso no CELEM de língua alemã, o interesse de inserir essa língua foi do colégio sede, ou seja, partiu da iniciativa da direção e dos professores do Colégio Estadual Antônio Maximiliano Ceretta, que fizeram o projeto e o encaminharam para o NRE-Toledo, solicitando que se abrisse o curso, o que foi atendido. A mesma professora foi chamada para dar essas aulas, pois

não havia professor efetivo para essa vaga ainda.

A permanência da docente foi de apenas dois anos no CELEM, porque, a partir de 2000, foi necessário que se tivesse formação de curso universitário na área para lecionar, o que foi uma exigência do Estado. Devido a essa situação, outro professor assumiu as aulas, ficando apenas aquele ano (2000) com uma turma de 2º ano, no período vespertino, com 18 alunos provenientes dos primeiros anos de 1999.

Embora a oferta de ensino de língua alemã pelo CELEM tenha iniciado em 1998, o curso não teve continuidade em todos os anos seguintes, como afirma a entrevistada E.H.E.S., docente também nesse curso, nos anos de 2001 e 2002, por contrato. No ano seguinte, 2003, devido a sua saída para assumir um concurso público, a professora mencionou a ausência de profissional formado para assumir a vaga, o que ocasionou o fechamento temporário do curso, entre os anos de 2003 e 2005, provavelmente, pois não foi encontrada nenhuma documentação no colégio relativa a esses anos.

Além disso, um ex-aluno, que participou do CELEM naquela época, lembrou tal cenário:

Sempre teve aquela confusão de professor, eu comecei quando tinha 12 anos, acho que foi em 2001, e daí eu fiz o primeiro ano e depois não iam ter alunos suficientes para fazer o segundo ano e daí, o que aconteceu, os poucos três alunos que sobraram, até o final do ano, a gente acabou fazendo o primeiro ano de novo pra depois dar turma para fazer o segundo ano. Quando começou o segundo ano, a professora saiu [...] e a gente ficou um tempo sem professor, foi aí que entrou uma professora e depois outro professor. Era tudo pingado, tinha um professor, depois um outro, ficava um tempo sem, daí um pouco abria de novo. Então, eu

fiquei dos 12 até os 16 anos fazendo o CELEM nesse pinga-pinga, acho que nem terminei o segundo ano, porque acabei desistindo (E.U.K.B., de MCR, 2013).

Fica perceptível na afirmação do ex-aluno a problemática da desistência dos alunos do CELEM, bem como o descontentamento sobre a recorrente troca de professores, o que prejudicava a continuação do trabalho e da aprendizagem da língua alemã.

A mesma problemática também atingiu a formação universitária, pois, devido à ausência de turmas de língua alemã no CELEM, bem como nos colégios do município, muitas vezes, houve a dificuldade de realização do estágio supervisionado de docência dos graduandos do 4º ano de Letras Português/Alemão da Unioeste, *campus* de MCR, havendo a necessidade de formação de turmas especiais para que os graduandos pudessem ministrar suas aulas.

A situação acima mencionada reitera a ausência de professores formados para lecionar, o que gera um problema na própria formação de outros, pois faltam cursos formais para a realização do estágio. Outra problemática diz respeito à falta, na sequência, de trabalho para esses formados, ou seja, de vagas para lecionar alemão no município ou região.

Nesse sentido, a problemática evidenciada no sistema CELEM com relação à pouca adesão da comunidade e/ou continuidade no curso de alemão, repete-se na não busca do curso universitário nesta mesma língua no citado município, tendo o curso de 10 a 12 vagas, e formando, geralmente, menos do 50% destas. Naturalmente, são vários os fatores que influenciam essa situação, mas que não serão focalizadas neste momento.

Depois da interrupção por dois anos, o ensino de alemão do CELEM reiniciou, em 2006, no colégio Ceretta, no

período noturno e, no ano seguinte, 2007, foi solicitado que as quatro horas/aulas semanais fossem transferidas para o período vespertino devido à maior procura do curso por alunos de 5ª e 6ª séries (atuais 6º e 7º anos), sendo que esses discentes não poderiam, por causa da idade, frequentar as aulas à noite. Acredita-se que a mudança favoreceu os alunos da Rede, mas restringiu a participação de pessoas da comunidade devido ao horário, porque muitos trabalham durante o dia e não podem, por isso, frequentar um curso no período vespertino.

Em outro documento, encontrado na instituição de ensino, era solicitado que o curso continuasse mesmo com poucos alunos, já no primeiro ano de implantação no segundo semestre de 2006, porque houve a desistência devido ao ingresso ao mercado de trabalho, mudança para outro município e ainda falta de compromisso por parte dos estudantes.

A desistência no curso de alemão foi lembrada por uma docente do colégio que também foi aluna do CELEM:

É assim: começa com 20 alunos e acabam desistindo e não procuram mais. As pessoas são muito imediatistas, querem fazer um curso e querem logo terminar. E uma língua não é assim, é um estudo muito aprofundado. Eu mesma quando terminei o CELEM queria falar e começar outro curso mais de conversação, Eu sei lendo e não tinha com que falar, e a minha vontade era esta. Daí a gente procurou formar um grupo. Um dia vinha um no outro não, já não era mais do Estado e acabavam desistindo porque a falta de persistência (E.R.N.D., de MCR, 2013).

Outra questão levantada na fala acima, além da desistência das pessoas e não persistência nos encontros e nos cursos de língua alemã, é a descontinuidade da aprendizagem após os cursos, pois

não há o uso da língua em seguida à iniciativa, visto que as pessoas não têm mais praticado a fala ou a escrita em outros momentos que não seja durante as próprias aulas. Mesmo os docentes, como apontado, muitas vezes, deixam de falar no momento em que os demais acabam apenas falando o português.

Dessa maneira, o falante tende a esquecer os conhecimentos construídos durante o período de ensino e de aprendizagem, pois precisa haver interlocuções frequentes para que uma língua permaneça na comunidade.

Embora exista um número expressivo de desistência de alunos de língua alemã a cada ano no CELEM, o curso tem continuado no Colégio Ceretta. Entre os motivos alegados pelos docentes entrevistados para a não permanência dos participantes está o pouco interesse do aluno pela língua (já apontado pelo documento presente no colégio), horário incompatível com as demais atividades e a mudança de emprego ou cidade.

Outro fator desfavorável, que parece ser central, de acordo com os estudos de Oliveira (2005), sobre o ensino de línguas de imigração, como seria o caso da língua alemã no município rondonense, é que as mesmas são ensinadas metodologicamente como línguas estrangeiras, não como línguas comunitárias e maternas efetivamente, desvinculadas da comunidade, o que pode ser um dos motivos do fracasso escolar do sistema que oferece a modalidade.

Nesse sentido, a própria prática pedagógica em sala de aula pode influenciar a desistência dos alunos no momento em que é homogeneizadora e não há uma prática discursiva efetiva envolvendo os alunos/sujeitos e sua relação anterior com a língua. Mesmo a diferença etária nos cursos ofertados pelo CELEM é um fator que pode contribuir para a dificuldade de ensino, de uma prática pedagógica que consiga abranger todos os alunos.

Voltando-se para a trajetória do CELEM pelo município, em pesquisa a outras escolas do interior rondonense, constatou-se também que houve o curso de língua alemã em um distrito, nas dependências do Colégio Estadual do Campo Margarida – Ensino Fundamental e Médio, de 2006 a 2007. De acordo com o levantamento documental na escola, houve apenas a formação de duas turmas em dois anos do nível básico. As aulas aconteciam no período matutino, para uma turma, e no período vespertino, para outra turma, duas vezes por semana.

A não continuação do curso, de acordo com entrevistados, no ano subsequente, foi devido ao pouco interesse dos pais e dos alunos pelo ensino formal da língua de imigração, sendo atualmente ofertado apenas o inglês, pelo CELEM, na referida escola.

Outros estudos também evidenciam o número reduzido de alunos quando se trata da procura por cursos de língua de imigração. Uma das justificativas é a de que os alunos preferem estudar uma terceira língua para ampliarem suas possibilidades de trabalho no futuro, como acontece com o caso supracitado do inglês.

Nos relatos de muitos professores fica evidenciado o ensino mais tradicional de língua estrangeira, a partir da norma padrão do alemão, levando em consideração aspectos gramaticais, interpretação de textos, escuta e diálogo. Os aspectos culturais aparecem também na fala dos entrevistados, mas de uma maneira ampla, falando mais de como é a Alemanha, por exemplo. Inclusive, no relato de um professor, fica nítida a recomendação de ensino da variedade padrão e o esquecimento dos dialetos.

Na região de MCR esta circunstância é nítida no caso do *Hunsrückisch*, pois, para muitos, não é considerado como parte da língua alemã, mas um desvio, algo inferior. Por isso, existe a necessidade de, no ensino de línguas, levar

em consideração os aspectos extralinguísticos, como motivação, atitudes, crenças, metodologias, política pedagógica da escola, política linguística e educacional, ou seja, observar todo o entorno do processo de aprendizado. Nesse sentido, retoma-se a concepção de que a língua está em constante diálogo com os aspectos sociais e as condições de produção que permeiam a enunciação e que não podem ser desconsideradas no ensino e aprendizagem de uma língua.

Palavras finais

Neste artigo, foi retomado o percurso histórico do ensino e da aprendizagem da língua alemã em MCR pelo sistema CELEM, política linguística de ensino formal de língua implementada pelo Estado paranaense que está em vigor há mais de 30 anos, mas que não tem conseguido alcançar seus principais objetivos, como foi discutido ao longo este texto.

Depreende-se que as tentativas de resgate e manutenção do pluriculturalismo brasileiro, como no caso das línguas autóctones no estado, carecem de uma contrapartida da própria comunidade para promover os seus direitos, enquanto minorias linguísticas. Além disso, é preciso implementar um ensino culturalmente sensível às variantes e variáveis linguísticas, relacionando conhecimentos históricos, culturais ao ensino de língua, ainda mais quando se trata de uma língua que possui um forte vínculo com a comunidade. Falta, portanto, trabalhar com a diversidade linguística cultural, bem como com o estigma tão presente no contexto escolar que acaba inibindo o falar da língua de imigração.

Referências

ALTENHOFEN, Cléo V. O conceito de língua materna e suas implicações para o estudo do bilingüismo (alemão-português). **Martius-Staden-Jahrbuch**, São Paulo, n. 49, p. 141-161, 2002. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/impri-mir.php?cod=94>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Política lingüística, mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. **Revista Ibero Americana**. 2004. Disponível em: <http://www.iberamericana.net/files/ejemplo_por.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2012.

CALVET, L. J. **As políticas lingüísticas**. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2007.

CAVALCANTI, M. C. **Estudos sobre a educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil**. DELTA, 15, n° Especial. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. Um olhar matateórico e meta-metodológico em pesquisa em linguística aplicada: implicações éticas e políticas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 233-251.

OLIVEIRA, Gilvan M. Política Lingüística na e para além da Educação Formal. **Estudos Lingüísticos XXXIV**, 2005, p. 87-94. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2005/4publica-estudos-2005-pdfs/1-convidado_gilvan.pdf?SQMSES-SID=a38ffc79c82bcbe561e1c641326fd16c>. Acesso em: 15 jul. de 2012.

_____. Brasileiro fala português: Monolinguismo e Preconceito Lingüístico. **Revista Linguagem**, 11. Ed., novembro e dezembro de 2009. Disponível: <<http://www.letas.ufscar.br/linguasagem/edicao11/artigo12.pdf>>. Acesso em: 10 jul. de 2012.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares de língua estrangeira moderna para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. SEED. Curitiba, 2008.

PEREIRA, Maria C. **Naquela comunidade rural, os adultos falam "alemão" e "brasileiro"**. Na escola, as crianças aprendem o português: um estudo do continuum oral/escrito em crianças de uma classe bisseriada. (Tese de Doutorado). Campinas, SP, 1999.

VON BORSTEL, C. N. von. **Contato lingüístico e variação em duas comunidades bilíngües do Paraná**. (Tese de doutorado). Universidade do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1999.

_____. **A linguagem sociocultural do *Brasildeutsch***. Pedro e João Editores: São Carlos, 2011