



## **ESCOLARIZAÇÃO EM UM CONTEXTO DE LÍNGUA MINORITÁRIA (ALEMÃO): REFLEXÕES SOBRE PROBLEMÁTICAS DO USO DA LÍNGUA DE HERANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR**

**Daniela Krueger Hopkins**

danikbr@gmail.com

Universidade Regional de Blumenau

### **Eixo temático: Educação e Linguagem**

**Resumo:** Escolas em contextos de línguas de minorias trazem à reflexão relações entre escolarização e bilinguismo social. A partir dessa inquietação, o presente artigo visa discutir problemáticas do uso da língua de herança (alemão) no contexto escolar e alguns desafios que se configuram nessa trama. Para análise interpretativista, o recorte de dados aqui apresentado foi gerado por meio da entrevista individual semiestruturada, buscando relatos de memórias de escola de quatro sujeitos que falam a língua alemã e que frequentaram a mesma escola entre 1960 e 1970. Apoiando-se no aporte teórico que parte dos pressupostos do Bilinguismo Social, com foco na problemática do uso da língua no contexto escolar, os objetivos do presente trabalho são descrever e analisar problemáticas do uso da língua de herança a partir de reflexões sobre relações entre escolarização e bilinguismo social. Os resultados da pesquisa apontam para a influência da escola em contextos de língua de minorias no silenciamento da língua de herança dos sujeitos. Ainda, trazem à reflexão desafios concernentes à escolarização de crianças bilíngues. Pretende-se comungar de discussões sobre conflitos entre escolarização e bilinguismo em contextos de língua de minorias, e visibilizar grupos em tais contextos linguísticos.

**Palavras-chave:** Escolarização. Bilinguismo social. Língua alemã.

### **1. Introdução**

A região Sul do Brasil foi cenário de imigração de povos vindos de países da Europa por meio da promessa de trabalho agrícola na última metade do século XIX (SEYFERTH, 1999). Devido à localização por vezes distante de grupos que falavam a língua portuguesa, os imigrantes, notadamente alemães, organizaram-se em comunidades, preservando seus costumes e sua língua.

Em tais contextos, uma das agências de letramento mantida pelos imigrantes foi a escola, onde as aulas eram conduzidas na língua de imigração,



no caso, na língua alemã. No entanto, com as campanhas de nacionalização no Brasil, as escolas, assim como outras instituições onde ainda se falava o alemão, tiveram que adequar-se à homogeneização linguística nacional, feito pretendido pelo Estado Novo. Mesmo após o fim das campanhas de nacionalização no Brasil, os falantes de alemão ainda sofreram com o silenciamento da língua (ALTENHOFEN, 2004) na escola, como foi o caso dos sujeitos entrevistados para a pesquisa que impulsionou o presente artigo.

Apesar de não terem presenciado os anos das campanhas supracitadas, os sujeitos são filhos de pessoas que as vivenciaram. Ainda assim, receberam de seus pais e antecessores a língua de herança (FRITZEN, 2013), mantida pelas famílias mesmo tendo sofrido ameaças e repressões morais e físicas, muitas delas no contexto escolar.

A escolarização (SOARES, 2003) desses sujeitos, que passaram cerca de quatro anos frequentando a escola como alunos falantes da língua minoritária alemã (ALTENHOFEN, 2002), traz à reflexão relações entre escolarização e bilinguismo social (ROMAINE, 1995).

Portanto, o presente artigo visa discutir problemáticas do uso da língua de herança (alemão) no contexto escolar e os desafios que se configuram no contexto de educação formal. Os objetivos são descrever e analisar problemáticas do uso da língua de herança a partir de reflexões sobre relações entre escolarização e bilinguismo social.

Adiante, o artigo se organiza com a descrição da abordagem metodológica, o tipo de pesquisa, seus instrumentos de geração dos dados e procedimentos analíticos. Em seguida, trar-se-á à discussão a análise dos dados entrelaçada ao aporte teórico. Por fim, considerações sobre as reflexões e as análises.

## **2. Metodologia**

A pesquisa, de cunho qualitativo-interpretativista (BOGDAN; BIKLEN, 1994), com elementos do olhar da etnografia (FRITZEN, 2012), teve como instrumentos de coleta a entrevista individual semiestruturada, gravada em áudio.



Após a entrevista, os dados foram transcritos na íntegra. Além da entrevista, foi utilizado o diário de campo, para anotações não captáveis em áudio, como gestos e expressões faciais.

A pesquisadora entrevistou quatro sujeitos, que moram na mesma comunidade, falam alemão, frequentaram a mesma escola de 1960 a 1970, têm entre 55 e 61 anos, e entraram na escola sem saber falar o português.

Para o presente artigo, foram escolhidos dois excertos de dois sujeitos: da senhora Karoline e do senhor Johann. Os nomes são fictícios, escolhidos pelos sujeitos, para que a identidade dos mesmos seja preservada.

A análise se pautou em leituras e na análise interpretativista dos dados gerados através das entrevistas.

### **3. Discussão e análise dos dados**

O bilinguismo tem despertado discussões no que se refere ao significado do que é ser bilíngue. Na concepção de Romaine (1995), ser bilíngue concerne à habilidade de comunicar-se em mais de uma língua. Tal habilidade, portanto, não está associada somente à aquisição de uma língua em contextos formais, uma vez que o aprendizado de uma língua em ambientes de instrução nem sempre oportuniza o uso da mesma em situações reais. Assim, as línguas aprendidas em contextos informais, como no seio familiar, tem, quase sempre, a comunicação oral como objetivo maior.

Em contextos bilíngues de minorias, como nas comunidades de imigrantes (CAVALCANTI, 1999), a língua de herança é aprendida com a família, primordialmente por meio da oralidade. Entretanto, o uso de mais de uma língua pelas comunidades de imigrantes nem sempre é reconhecido como bilinguismo em diversas esferas sociais, como na escola, que valorizam o bilinguismo de elite (CAVALCANTI, 1999), ou seja, o de escolha, aprendido em contextos de educação formal.

A escola tem assumido o papel de ensinar uma segunda língua, mas seu papel em trabalhar com alunos já bilíngues tem sido desafiante, quando existente. Nesse sentido, o mito do monolinguismo brasileiro (BAGNO, 2002) ressoa forte dos tempos onde a busca por uma unidade linguística buscava erradicar línguas de imigração no Brasil, com o propósito de criar uma identidade brasileira.



Para exemplificar e analisar as relações da escolarização e o bilinguismo social, traz-se um excerto do relato da senhora Karoline que frequentou a escola no início da década de 60. Karoline entrou na escola sabendo apenas a língua alemã. Quando questionada sobre falar alemão na escola, Karoline disse:

**Não, não, não** podia falar alemão **nem um pouco**, isso era **proibido**. Alemão, não, mas, Graças a Deus, né, que era **proibido** o alemão, porque senão eu ia sair da escola do mesmo jeito como eu entrei, porque eu **sofri**, porque **não era pra falar o alemão e eu me esquecia toda vida e falava em alemão**, aí a professora sempre chamava: olha o alemão!

As relações conflituosas entre a escolarização e a língua alemã são percebidas pelas regularidades no uso de palavras como “não, não, não”; pelas palavras e expressões de cunho negativo e repressor como “nem um pouco”, “proibido”, “sofri”. Tais palavras ecoam a trama complicada que era ter que frequentar a escola, mas não poder falar a língua de herança.

Naquele cenário, o papel da professora objetivava construir a unidade linguística nacional, e lhe cabia naquele espaço a responsabilidade de advertir, vigiar e, se necessário, punir (FOUCAULT, 1985). Dava-se, assim, o apagamento, o silenciamento (ALTENHOFEN, 2002) de uma língua, atributo de um povo e de sua identidade.

Em contrapartida, os sujeitos, como a senhora Karoline, tinham ciência de que precisavam aprender a língua portuguesa, quando diz que se a língua alemã não tivesse sido proibida, teria saído da escola do jeito como havia entrado. No entanto, ao mesmo tempo em que aprendiam uma língua, eram forçados a abdicar da língua que lhes acompanhara até ingressarem na escola. A escolarização oportunizou aos sujeitos o aprendizado de uma língua e a propagação uma homogeneidade nacional.

O senhor Johann frequentou a mesma escola em que a senhora Karoline estudou. Johann tem 55 anos, falava somente o alemão até entrar na escola e é o sujeito mais jovem dos entrevistados. Ele frequentou a escola no fim da década de 60 e um excerto de seu relato sobre o uso da língua alemã na sala de aula não difere do que foi relatado pela senhora Karoline:

Na escola, então, a professora abordava em português, nós éramos **obrigados** a aprender o português, na sala de aula **só português**. O incentivo era o português [...] Assim, quando a professora por



exemplo não estava próximo **aí entre colegas nós conversávamos em alemão**, mas isso era **bem restrito** assim porque ela **ficava muito em cima** nesses detalhes, né, pra não misturar muito né, por causa do aprendizado, que era o português.

As palavras “obrigados”, “só português”, “restrito” e “ficava muito em cima” entoam com as regularidades vocabulares da senhora Karoline. Havia um conflito que mexia com a questão de identidade, de *não* poder falar a língua de herança, de ser *obrigado* a aprender o português, de não poder ter tido a oportunidade de ser escolarizado também na língua alemã.

Para o senhor Johann e para a senhora Karoline, no entanto, a proibição do uso da língua na escola fez com que buscassem estratégias para usar a língua alemã na escola. Para a senhora Karoline, o esquecimento de que não podia falar o alemão na escola rendeu-lhe advertências da professora. Já para o senhor Johann, a língua alemã era utilizada quando a professora não estava por perto. Ambos sujeitos, no entanto, mantêm a língua alemã, apesar de todas as restrições por que passaram.

Ainda que seis anos mais novo do que a senhora Karoline, o senhor Johann ainda vivenciou os silenciamentos (ALTENHOFEN, 2002) e as repressões linguísticas sofridas anos anteriores por alunos mais velhos. Mesmo no final da década de 60, a escolarização centrava-se na hegemonia da língua nacional, e às línguas de herança não era dada visibilidade, espaço ou respeito.

#### **4. Considerações finais**

Ao ler os relatos de memórias do senhor Johann e da senhora Karoline, percebeu-se que ambos passaram por problemáticas concernentes ao uso da língua de herança e à proibição de seu uso no contexto escolar. Naquele tempo, o desafio maior era homogeneizar a língua, era sujeitar os alunos ao silenciamento através de ameaças físicas e verbais.

A escolarização da senhora Karoline e do senhor Johann aconteceu há cinquenta anos e, por meio de seus valiosos relatos, pode-se analisar as mudanças que aconteceram ao longo desses anos. Depois de metade de um século, um dos maiores desafios das escolas talvez seja o de visualizar os



grupos de línguas minoritárias. A ignorância, ou seja, o ato de ignorar tem continuado silenciando e apagando línguas de herança.

Assim, cabe investigar quais são as problemáticas do uso da língua de herança, na atualidade, a partir de reflexões sobre relações entre esolarização e bilinguismo social para que o silenciamento, que talvez hoje não ocorra mais por meio da repressão, também não ocorra por meio da ignorância. Como primeiro passo, trazer à luz grupos em contextos de língua de minorias nas discussões relações entre escola e bilinguismo social.

## REFERÊNCIAS

ALTENHOFEN, C. V. Política lingüística, mitos e concepções lingüística em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. **Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana**, Zurique, v. II, n. 1(3), p. 83-93, 2004.

ALTENHOFEN, C. V. **O conceito de língua materna e suas implicações para o estudo do bilingüismo (alemão-português)**. In: Martius-Staden-Jahrbuch, São Paulo, n. 49, p. 141-161, 2002.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico – o que é, como se faz**. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora: 1994.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA**, São Paulo, v. 15, n. spe, p. 385-417, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Lúcia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRITZEN, Maristela Pereira; EWALD, Luana. "Aqui somos protegidos pelas nossas quatro paredes. Aqui nós falamos alemão": histórias de letramentos interculturais no Vale do Itajaí, SC. **Trab. Linguist. Apl.**, Campinas, v. 52, n. 2, p. 239-258, Dec. 2013. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132013000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132013000200004&lng=en&nrm=iso)>. Access on 10 Sept. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132013000200004>.

FRITZEN, M. P. **O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas**. In: Fritzen, M. P.; Lucena, M. I. P.



(orgs.) O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem. Blumenau, SC: Edifurb, pp. 55-71, 2012.

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

SEYFERTH, G. **A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito**. In: Fausto, Boris (Org). *Fazer a América* : a imigração em massa para a América Latina. São Paulo: Edusp. p.273-313, 1999.

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003. p.89-113.