

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO EM LETRAS E CULTURA REGIONAL**

**LUCIANA SANTOS PINHEIRO**

**BASES CONCEITUAIS PARA UMA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DO PORTUGUÊS /  
ITALIANO NAS ESCOLAS:  
CAXIAS DO SUL - RS**

Caxias do Sul

2008

**LUCIANA SANTOS PINHEIRO**

**BASES CONCEITUAIS PARA UMA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DO PORTUGUÊS /  
ITALIANO NAS ESCOLAS:  
CAXIAS DO SUL - RS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura Regional, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras e Cultura Regional.  
Área de concentração: Lingüística.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Vitalina Maria Frosi

Caxias do Sul

2008

## **DEDICATÓRIA**

À vida, ao meu filho Luan, ao Jenner e à minha mãe pela compreensão, carinho e pelo incansável estímulo.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família pelo apoio constante e compreensão pela  
minha ausência em certos momentos.  
Aos meus pais por estarem sempre presentes na minha vida e  
apoiarem continuamente as minhas escolhas.  
À minha querida professora e orientadora Dra. Vitalina Maria Frosi,  
pela orientação constante, pela sua ampla biblioteca,  
pelo carinho e dedicação prestados a mim e ao meu trabalho.  
Que sem esses elementos não teria sido  
possível a conclusão do mesmo.  
Aos professores e colegas que me disponibilizaram suas bibliotecas,  
em especial, a Prof. Dra. Carmen Faggion e ao colega Elton Bof.  
Aos amigos que torceram por mim. A Simone pela leitura do projeto.  
Ao Programa de Línguas Estrangeiras da UCS, pelo apoio e incentivo.  
À Universidade de Caxias do Sul, pela ajuda financeira.  
Ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura Regional, na pessoa do  
coordenador Dr. Flávio Loureiro Chaves. E a todos os professores  
do programa pela riqueza de suas aulas, por estarem  
sempre preocupados com o bom andamento de nossos projetos. E não poderia  
deixar de agradecer à Ariela.  
Aos sujeitos das entrevistas, que tão prontamente responderam aos meus  
questionários, e contribuíram com informações tão preciosas ao mesmo.  
À Câmara da Indústria e Comércio de Caxias do Sul, pelo apoio  
prestado na indicação de empresários para a pesquisa.  
E a todos os que de alguma forma fizeram-se presentes nesta caminhada.  
À vida e a Deus.

## RESUMO

Em virtude da diversidade lingüística e cultural presentes no Brasil, provenientes de processos migratórios (europeu, asiático, etc.) de colonização, ocorrem os contatos dessas línguas com a língua oficial nacional, o português, dando origem a um intercâmbio lingüístico e cultural num contexto de bilingüismo.

No caso do município de Caxias do Sul, inserido na Região de Colonização Italiana-RS, o contexto é de bilingüismo do português / dialeto italiano passivo e restrito.

Diversos autores afirmam a necessidade de assegurar os direitos lingüísticos aos grupos descendentes de imigrantes que, historicamente, vêm sofrendo alternância nas políticas lingüísticas por parte do governo que ora aceita, ora repudia sua língua de origem, e de suprir uma carência de pesquisas nessa área.

Este estudo apresenta bases teóricas para uma política lingüística adequada à situação de bilingüismo do grupo ítalo-descendente de Caxias do Sul, RS/Brasil. A exemplo do que já vem sendo feito em outros municípios, defende-se o ensino e uso da língua italiana como forma de caracterização de um território, e não apenas como marca de um grupo étnico, evitando assim, o preconceito lingüístico.

O instrumento adotado foi o das entrevistas semi-estruturadas visando obter informações para a análise do processo de escolha das línguas estrangeiras introduzidas nas Escolas do município de Caxias do Sul, bem como considerar o papel da universidade nesse processo e destacar a importância do italiano como língua de trabalho.

**Palavras-chave:** Bilingüismo, política lingüística, cultura, direitos lingüísticos, região.

## ABSTRACT

Linguistic contacts between the national official language, Portuguese, and the ones from migration settlements are due to linguistic and cultural diversity presents in Brazil, leading to a linguistic and cultural exchange in a bilingual context. In the case of Caxias do Sul city, inserted in the Italian Colonization Region of Rio Grande do Sul (ICR), the context here found is of a passive and restrict bilingualism of Portuguese/Italian dialect.

Many different authors reinforce the importance of ensuring to the group of immigrant descendants their linguistic rights that historically has been suffering with the alternation of linguistic policies from the government, which sometimes accepts it, other times repudiates their original language, and also addressing to a lack of research in this area.

The aim of the present study is to put together the conceptual basis to be used by an adequate linguistic policy towards the Italo-descendants group of Caxias do Sul - RS/Brazil - bilingual situation. As an example of what is already been done in other cities, we defend the introduction of the teaching and the use of the standard Italian language as a way to characterize a territory, and not only as a mark of an ethnic group, avoiding any kind of linguistic prejudice.

Semi-structured interviews were conducted in search of gaining substantial information to the analysis of the introduction process of the chosen foreign language in Caxias do Sul city (public and private) schools, as well as considering the University role in this process, and finally, highlighting the importance of Italian as a working language. In possession of the collected data and its analysis, the importance of teaching/learning the Italian standard language is raised as an indispensable part to the community both in the cultural and economic sphere to the ICR.

**Key-words:** Bilingualism, culture, linguistic rights, linguistic policy, region.

## RIASSUNTO

In virtù della diversità linguistica e culturale presente in Brasile, proveniente da processi migratori (europeo, asiatico, etc) di colonizzazione, avvengono i contatti di quelle lingue con la lingua ufficiale nazionale, il portoghese, originando un interscambio linguistico e culturale in un contesto di bilinguismo. Nel caso del Comune di Caxias do Sul, inserito nella Regione di Colonizzazione Italiana- RS, il contesto è quello del bilinguismo del portoghese/dialetto italiano passivo e ristretto.

Diversi autori sostengono la necessità di assicurare i diritti linguistici ai gruppi oriundi di immigrati che, storicamente, soffrono l'alternanza delle politiche linguistiche da parte del governo che ora accetta ora respinge la loro lingua di origine, e di colmare una carenza di ricerche in quest'area.

Il presente studio presenta delle basi teoriche a una politica linguistica adatta alla situazione di bilinguismo del gruppo oriundo italiano di Caxias do Sul, RS/Brasile. Ad esempio di tutto ciò che viene fatto in altri comuni, si difende l'insegnamento e l'uso della lingua italiana come forma di caratterizzazione di un territorio e non soltanto come marca di un gruppo etnico, evitandosi dunque il pregiudizio linguistico.

Lo strumento adottato è stato quello delle interviste semistrutturate, con lo scopo di ottenere informazioni all'analisi del processo di scelta delle lingue straniere introdotte nelle scuole del Comune di Caxias do Sul, nonché di considerare il ruolo dell'università in questo processo e rilevare l'importanza dell'italiano come lingua di lavoro.

**Parole-chiave:** Bilinguismo, politica linguistica, cultura, diritti linguistici, regione.

## LISTA DE ABREVIATURAS

- ABRALIN: Associação Brasileira de Lingüística
- ACIRS: Associação Beneficente e de Assistência Educacional do Rio Grande do Sul
- ALAB: Associação de Lingüística Aplicada do Brasil
- ANPOLL: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Lingüística.
- DUDL: Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos
- IPOLE: Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística
- LABEUB: Laboratório de Estudos Urbanos - Unicamp
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LE: Língua Estrangeira
- L2: segunda língua
- LI: Língua Italiana
- ONU: Organização das Nações Unidas
- PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais
- PL: Projeto de Lei
- PLE: Programa de Línguas Estrangeiras
- RCI: Região de Colonização Italiana do Nordeste do Rio Grande do Sul
- SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- SIMECS: Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de Caxias do Sul
- Smeed: Secretaria Municipal da Educação, Cultura e Desportos de Farroupilha-RS
- UCS: Universidade de Caxias do Sul
- UE: União Européia
- UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Unb: Universidade de Brasília
- UNESCO: Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.
- Unesp: Universidade do Estado de São Paulo
- Unicamp: Universidade de Campinas



USP: Universidade de São Paulo

## **CÓDIGO DE IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

S= sujeito

E= área da educação (em geral e UCS)

C = área da indústria e comércio

SE01- sujeito da pesquisa da área de educação n° 01.

SE02- sujeito da pesquisa da área de educação n° 02.

SE03- sujeito da pesquisa da área de educação n° 03.

SE04- sujeito da pesquisa da área de educação n° 04.

SE05- sujeito da pesquisa da área de educação n° 05.

SE06- sujeito da pesquisa da área de educação n° 06.

SE07- sujeito da pesquisa da área de educação n° 07.

SE08- sujeito da pesquisa da área de educação n° 08.

SE09- sujeito da pesquisa da área de educação n° 09.

SE10- sujeito da pesquisa da área de educação n° 10.

SC01- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 01.

SC02- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 02.

SC03- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 03.

SC04- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 04.

SC05- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 05.

SC06- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 06.

SC07- sujeito da pesquisa da área da Indústria e Comércio n° 07.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:A Região de Colonização Italiana (RCI) no Nordeste do Rio Grande do Sul.....	30
Figura 2:Localização do Estado do Rio Grande do Sul no Brasil.....	31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:Quadro descritivo do modelo de bilingüismo segundo seu status.....	25
Quadro 2:Estados membros da União Latina.....	42
Quadro 3:Questionário para a área educacional.....	46
Quadro 4:Questionário aplicado aos sujeitos da área educacional dentro da UCS .....	47
Quadro 5:Questionário aplicado aos sujeitos da área da Indústria e Comércio de Caxias do Sul.....	48

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>1 REVISÃO DA LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>18</b>
1.1 REGIÃO.....	18
1.2 IDENTIDADE E CULTURA.....	20
1.3 LÍNGUA E IDENTIDADE.....	22
1.3.1 Bilingüismo.....	24
1.3.2 Italiano – Língua de Cultura e de Mercado.....	26
1.3.3 Processo histórico da imigração italiana na RCI.....	28
1.3.4 O italiano como língua estrangeira nas escolas.....	33
1.4 POLÍTICA LINGÜÍSTICA.....	35
<b>2 METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
2.1 TIPO DE PESQUISA.....	44
2.2 AS FONTES.....	44
2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	45
2.4 A PESQUISA QUALITATIVA.....	48
<b>3 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>50</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXO A - TEXTO DE EMÍLIO SISI. IN: VII SEMANA DA LINGUA ITALIANA NO MUNDO.....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO B - PROTOCOLO ENTRE A ASSOCIAÇÃO INDUSTRIAL DA PROVINCIA DE VICENZA E O SIMECS .....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXO C - RESUMO DO PROJETO LÍNGUAS DE BLUMENAU – SC.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO D - LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. ....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXO E - JORNAL OFICIAL DA UNIÃO EUROPEIA - (2006/962/CE) .....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO F - DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS .....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXO G - CARTAS ENVIADAS POR MEIO ELETRÔNICO AOS SUJEITOS DA PESQUISA .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO H - PARECER Nº 463/99 .....</b>	<b>95</b>

<b>ANEXO I - LEI N° 11.161 DE 5 DE AGOSTO DE 2005.....</b>	<b>106</b>
--	------------

## INTRODUÇÃO

O estudo centraliza-se na questão de uma política lingüística adequada para a situação de bilingüismo dos grupos descendentes de imigrantes italianos no sul do Brasil. Envolve aspectos culturais e econômicos, próprios da Região de Colonização Italiana do Nordeste do Rio Grande do Sul (daqui em diante RCI), mais precisamente no município de Caxias do Sul.

Com a intensificação do processo de globalização na década de 80, as fronteiras se abriram e as regiões do mundo ficaram mais próximas umas das outras. Embora a tecnologia tenha contribuído fortemente para essa aproximação, a língua e a comunicação passam a ser o próximo desafio. Dentro desta perspectiva, o problema de estudo deste trabalho, é visto da seguinte forma: em que medida uma adequada política lingüística, no caso, a do ensino/aprendizagem do italiano como segunda língua (L2), pode trazer à comunidade de Caxias do Sul o acesso a um sistema hábil de transmissão da cultura em termos amplos e, complementarmente, servir como instrumento de comunicação na rede de intercâmbios comerciais e turísticos com a Itália?

Observa-se, desde o Centenário da Imigração Italiana (1875-1975) no Rio Grande do Sul, a realização de programas que contemplam o retorno à fala dialetal italiana e à cultura própria do grupo ítalo-brasileiro. Ao mesmo tempo em que apoiamos o cultivo das tradições originárias, lamentamos a ausência, quase completa, de cursos de licenciatura em língua e literatura da língua italiana. O ensino da língua italiana em Caxias do Sul é feito através das Associações Vêneta e Trentina e, na Universidade de Caxias do Sul, através do Programa de Línguas Estrangeiras (PLE) e, esporadicamente, por edital da Pró-Reitoria de Graduação, no Curso de Letras. A situação vigente mostra a necessidade premente de mudança desse quadro, através de uma política lingüística condizente com a realidade local.

Isto posto, compreende-se a importância de realizar um estudo que corrobore com uma maior compreensão da cultura e da língua italiana padrão e a sua conseqüente introdução no ensino oficial do município. Tal defesa do ensino da língua italiana padrão fundamenta-se no fato de ela ser uma língua de cultura, adequada à preservação do universo cultural do próprio município e, além disso,

configura-se o domínio dessa língua de grande utilidade também no campo do trabalho.

As comunidades de fala da RCI, região em que está inserido o município de Caxias do Sul, caracterizam-se, de modo geral, pelo bilingüismo passivo e restrito (FROSI, 2005), com tendências à solução em monolingüismo português. Os dialetos italianos deram conta da comunicação no meio rural, tendo sido gradualmente abandonados nas grandes cidades. É, pois, a língua italiana padrão que não só propiciará o incentivo ao sentimento de pertença ao grupo minoritário como também instituirá o acesso à cultura em sentido amplo (bibliotecas, Internet, literatura, obras científicas, entre outras). Esse intercâmbio cultural e, quem sabe, até econômico, entre Brasil e Itália, dar-se-á por conta da língua italiana padrão.

Na busca da concretização de nossos objetivos específicos, queremos:

- a) sugerir a prática da fala dialetal nas famílias e nas pequenas comunidades rurais como uma garantia de preservação de todo um banco de dados culturais e, portanto, assegurar a transmissão desse sistema de fala às gerações sucessivas, bem como a inclusão da língua minoritária como prática política;
- b) incentivar o ensino/aprendizagem da língua italiana padrão como 2ª língua e bem como um sistema lingüístico adequado que possibilita o acesso à cultura em sentido amplo;
- c) apresentar uma síntese histórica das políticas lingüísticas no Brasil, referentes a língua de imigração;
- d) pontuar o que já está sendo feito em alguns municípios de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul em relação a essa política no que diz respeito ao resgate das línguas de imigração;
- e) demonstrar a necessidade de titulação e qualificação de profissionais da área específica de Letras para a atuação em questões bilíngües co-existentes nesses grupos;
- f) buscar a legislação específica que apóie esta política inclusiva e não mais exclusiva do bilingüismo.



Para a realização deste estudo, partiu-se das seguintes hipóteses:

- α) a legislação é favorável ao ensino da língua estrangeira, priorizando a língua inglesa por ser uma língua de trabalho;
- β) a legislação faculta à comunidade a opção de uma segunda e terceira língua estrangeira;
- γ) as línguas estrangeiras ensinadas no município de Caxias do Sul não contemplam a cultura específica da comunidade;
- δ) a escolha das línguas estrangeiras para o município de Caxias do Sul foi uma opção consciente da comunidade.

O presente trabalho encontra-se estruturado em três capítulos, onde após a apresentação da introdução ao estudo em questão, dá-se o primeiro capítulo, uma breve revisão bibliográfica que expõe o referencial teórico utilizado na pesquisa, que serviu de fio condutor para os capítulos subseqüentes.

No segundo capítulo, foram apresentadas as variáveis envolvidas na pesquisa, as fontes, os sujeitos, os instrumentos da coleta de dados, e o método utilizado para análise desses dados. Enfim, no terceiro capítulo, analisamos as respostas levantadas pelos instrumentos de coleta de dados a partir do referencial teórico alvitado e das hipóteses levantadas no início do projeto.

Num diálogo com diversas matrizes teóricas, buscou-se utilizar conceitos e categorias de análises que pudessem contribuir para um trabalho interdisciplinar, e que, aliados a isso, a formação da acadêmica na área de geografia de quem assina este estudo, bem como, sua especialização em estudos avançados de língua inglesa, e uma relativa bagagem profissional na área de aquisição da L2/LE, pudessem vir a enriquecer a discussão sobre os temas região, cultura, ensino/aprendizagem de L2/LE, bilingüismo, identidade e política lingüística.

O trabalho finaliza-se com uma discussão sobre o presente estudo no capítulo da conclusão, e acrescenta-se a esse, idéias e sugestões de trabalhos futuros. Nas referências bibliográficas poderão ser encontradas as obras citadas, assim como, sugestões de leitura sobre o tema *política lingüística*.

## **1 REVISÃO DA LITERATURA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Na busca de contribuir, com uma pequena parcela, com o programa interdisciplinar do Programa de Pós Graduação em Letras e Cultura Regional da UCS, serão apresentados conceitos como região, cultura, identidade, língua, bilingüismo, política lingüística e imigração italiana na formação da RCI e, em especial, no município de Caxias do Sul, com estabelecimento de algumas relações importantes existentes entre esses conceitos.

### **1.1 REGIÃO**

Na atualidade, há uma grande discussão que gira em torno do conceito de região, um fenômeno de surgimento/ressurgimento, de desenvolvimento ou mesmo da morte da região como especificidade mediante o processo de globalização da sociedade. Por um lado, o novo contorno dado às fronteiras e o novo papel exercido pelo Estado-Nação fragilizam as estruturas de regiões antes consolidadas; por outro, observa-se o surgimento e ressurgimento de regiões em consolidação (CAVALCANTI, 1998).

Contemporaneamente, entende-se a região como uma área constituída por conjunturas particulares no âmbito de uma sociedade globalizada. Pode ser definida por diversas facetas, complexas e mutáveis, destacando-se um elemento fundamental, a relação de pertencimento e identidade entre os homens e seu território (GOMES, 1995).

A região é vista como espaço vivido e como conceito de "equilíbrio" entre pequenas e grandes dimensões. Assim, tem-se a compreensão do fenômeno regional como um processo histórico e social responsável por diferenças entre áreas, numa rede complexa, como espaço vivido que possui uma identidade cultural regional maior do que a do lugar.

Em Paviani (2004), também são discutidos os diferentes pontos de vista na conceituação do termo região. Segundo o autor, a região é vista como uma forma particular de objetivação do tempo, do espaço e da linguagem, pode ser acessada de forma particular ou coletiva. A região é o espaço habitado, socialmente

construído, uma totalidade. Ela advém das relações culturais construídas acerca de uma série de momentos interculturais, como numa complexa rede de relações.

Já para Santos (2005), a inspiração deve ser buscada na história presente, pois um conceito será pertinente ao estudioso quando o mesmo estiver intimamente relacionado ao seu tempo.

Houve uma época em que o conceito de região fora “sinônimo de territorialidade absoluta de um grupo”, suas características identitárias e exclusivas, devido ao seu isolamento, fora idéia de pertença de um dado grupo. As áreas distinguiam-se de acordo com a relação do grupo com o que estava ao seu redor.

Hoje, os lugares passaram a ser “condição e suporte de relações globais” sendo que, sem esses lugares, as relações não teriam como existir. As regiões passaram a ser “lugares funcionais do Todo, espaços de conveniência”. E com todo esse processo de globalização e da divisão de trabalho, com o fluxo migratório intenso, juntamente a esse movimento o conteúdo das regiões também ‘migrou’; assim sua forma também sofreu mudanças, fazendo com que as regiões não deixem de existir, mas, sim, passando a sofrer complexa mudança em seu conteúdo (SANTOS, 2005).

Por este ponto de vista, compreende-se que a concepção de região deve ir **além** da perspectiva econômica e política, pois a produção do espaço pelo homem está repleta de valores marcados por laços afetivos e referências sócio-culturais, impressas por este mesmo homem (BOURDIEU, 1989). Para Bhabha (2005, p. 27), o “além” pertence a um tempo revisionário, que busca no tempo presente descrever novamente o que somos culturalmente, nossa grandiosidade humana e histórica, num constante processo de invenção e intervenção, criação e construção de um hibridismo cultural. E nesse lugar intermediário do “além” inscreve-se, hoje, o que somos, a nossa identidade cultural.

E, ao ver a região como espaço produzido, criado, habitado e, acima de tudo, reinventado, pode-se afirmar que,

[h]á um sentido forte na idéia de região que é preciso sublinhar. Região é uma produção cultural, é uma criação histórica e, neste sentido, é o espaço do irredutível da liberdade e da criatividade, com base num estoque de recursos dado, as sociedades humanas inventaram-se diversas: aqui a pedra e a montanha, lá o mar e a floresta, mais além os desertos, as imensidões. E em todos esses lugares a civilização se fez, na caminhada do homem rumo à sua auto-emancipação. Reconhecer e valorizar estas diferenças regionais é reconhecer e valorizar a liberdade como fundamento da possibilidade emancipatória (CUNHA; SIMÕES; PAULA, 2005).

## 1.2 IDENTIDADE E CULTURA

Por razões já descritas, a região e a cultura devem caminhar sempre juntas, são indissolúveis, porém complexas e mutáveis.

As culturas são palcos da diversidade, da identidade e da alteridade humana. Permitem-nos reconhecer o outro enquanto ser sócio e politicamente semelhante e autônomo, e culturalmente distinto.

A globalização contemporânea ameaça a identidade de certos grupos sociais, pois a identidade é uma característica local, regional. Pertence a determinados grupos étnicos, muitas vezes coincidentes com outras nacionalidades. São identidades que se fazem sentir através da linguagem e de sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas e servem para classificar essas relações no mundo (HALL e WOODWARD, 2000).

Para os autores acima citados (2000, p. 77), a identidade brasileira pode ser definida como “o resultado da criação de variados e complexos atos lingüísticos que a definem como sendo diferente de outras identidades nacionais.”

Portanto, o Brasil possui registros de diversas identidades, e a identificação com a Europa, por exemplo, mais especificamente, do ítalo-brasileiro com a Itália, será um dos temas abordados neste trabalho, pois é um exemplo local do que ocorre com a comunidade de Caxias do Sul/RS.

Para Hall e Woodward (2000, p. 108-9), as identidades parecem trazer à tona uma origem que está presente num passado histórico no qual continuam a identificar-se com essas identidades. “Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos”.

Em concordância com Jayme Paviani (2004, p. 79-80) a expressão lingüística é um dos aspectos fundamentais dentro da cultura regional, pois é através da língua e de manifestações literárias que a totalidade dos saberes de um povo se manifesta na mais completa forma de sintetizar o conjunto de lugares e tópicos interculturais.

Uma realidade dinâmica do sistema cultural de identidade da RCI deverá ser compreendida juntamente com fatores históricos nas transformações no plano das manifestações sociais desse grupo, conforme visto em Pozenato (2003), face à necessidade de distinção entre o que é genuinamente cultural ou simples

homenagem ao passado. Esse grupo tenta "resgatar" sua identidade, buscando reafirmar-se em seu passado histórico, embora, ao fazê-lo, possam de fato estar construindo uma nova identidade, onde segundo Canclini (2006), há na verdade uma reconversão de um patrimônio no qual será reinserido ao grupo, num processo de hibridação do qual surge a criatividade individual e coletiva. Por exemplo, este grupo, constituído por descendentes de imigrantes italianos, conta sua história através de relatos e contos passados de geração em geração, desde a chegada dos imigrantes oriundos da Itália, passando por um processo de estigmatização e preconceito até a valorização da própria linguagem (FROSI, 2005; FROSI; FAGGION; DAL CORNO, 2006). É um processo que segue os fatos históricos, fatos esses que serão vistos com mais detalhes adiante. Portanto, esta redescoberta do passado faz parte "do processo de *construção da identidade*" vista em Hall e Woodward (2000).

Segundo Marc Augé (1994), é o lugar que vem identificar e dar sentido ao grupo e à sua linguagem bem como defender esta identidade contra fatores externos e internos que possam vir a ameaçá-la.

Uma das formas de representação da identidade de uma comunidade dá-se pela língua. A língua é um elo de união entre povos, culturas e pode ser vista como instrumento cujo domínio, venha propiciar o florescimento de um intercâmbio cultural entre os dois países, neste caso, Brasil e Itália. E, quem sabe, a confirmação de uma identidade "híbrida" conforme Canclini (2006).

Acredita-se que o hibridismo seja a fusão entre diferentes tradições culturais, sendo uma poderosa fonte criativa, produzindo novas formas de cultura, mais apropriadas a modernidade do que as velhas identidades do passado (HALL, 2005, p. 91).

Para Hall (2005), o autor de *Versos satânicos*, Salman Rushdie apresenta uma forte defesa do conceito de "hibridismo" quando fala da impureza, da mistura e da transformação "que vêm de novas e inesperadas combinações de seres humanos, culturas, idéias, políticas, filmes, músicas. [...] É a grande possibilidade que a migração de massa dá ao mundo, e eu tenho tentado abraçá-la". Pode-se então afirmar que a língua também sofre esse processo de transformação, devido ao meio em que estiver situada. A língua falada na comunidade da RCI, vistos em Frosi (1998; 2000; 2003), foi chamada de híbrida, foi misturada à língua portuguesa e foi, por conseguinte, transformada assim como, sua cultura.

Então, logo, usar-se-á das palavras de Peter Burke (2007), em conferência na UFRGS – 10/04/07<sup>1</sup>, para afirmar que o Brasil é um país multicultural e híbrido, mas com um diferencial, sua sociedade multicultural coexiste num ambiente de relativa harmonia e pluralismo.

### 1.3 LÍNGUA E IDENTIDADE

Para se falar da língua, encontra-se em Grosjean (2001) um conceito amplamente aceito entre os sociolingüistas, é o de que a língua não é somente um instrumento de conversação, mas também é um símbolo de identidade social ou de grupo. Segundo Haugen (1956), (apud GROSJEAN, 2001), a língua

é, ao mesmo tempo, uma *instituição* social [...] e um *instrumento* social, que acompanha e tornam possíveis todas as demais instituições. Como instituição, ela pode se tornar um *símbolo do grupo da comunidade*.

Para Dacanal (1985), a linguagem é a capacidade de organizar e ordenar uma língua em forma de signos simbólicos. Sendo assim, uma língua é o resultado prático do exercício da capacidade humana em se comunicar através de símbolos. Portanto pode-se dizer que a comunidade de Caxias do Sul, comunica-se por meio de linguagem de características próprias, e daí, conseqüentemente, constata-se a variedade lingüística. De acordo com Gnerre (1985), uma variedade lingüística pode refletir o poder e a autoridade das relações econômicas e sociais existentes entre sociedade e falantes dessa “variedade”.

Bourdieu (1998, p. 28) nos diz, para jamais esquecermos de que a língua, em virtude de possuir uma capacidade originalmente criativa, possui o poder de gerar para a existência, como representação autorizada do coletivo, criando assim, uma linha sucessiva de “poder absoluto”.

Uma variedade lingüística reflete o *status* de uma língua, estabelece poder e, ao mesmo tempo, identifica-se a um tempo e a um lugar. Portanto, apresenta-se como forte traço da identidade lingüística e cultural de um povo, concordando com Jayme Paviani (2004), quando o mesmo afirma que a identidade cultural deve ser vista como um conjunto de significações (fala, escrita, costumes, crenças e tradições), sempre presentes no tempo e espaço.

---

<sup>1</sup> Fonte: Zero Hora (11 abr., 2007), p. 27.

É difícil falar de identidade cultural sem mencionar a linguagem, pois, como afirma Rajagopalan (2003), a mesma encontra-se em processo de instabilidade, por não existir um falante ideal, buscado por lingüistas, no mundo, porque estamos todos “contaminados” pelo contato entre culturas no mundo pós-moderno globalizado. A mestiçagem das línguas é um forte traço da identidade lingüística na atualidade.

Na obra *Conversas com Lingüistas* (XAVIER; CORTES, 2005), vê-se uma diversidade em torno do conceito de língua e linguagem. Abaurre (2005) vê a língua como um sistema estruturado no âmbito da linguagem, totalmente instável e mutável pertencente ao homem historicamente situado, num exercício constante da linguagem. E é através desse exercício que as identidades são definidas, é onde o “Sujeito se vê diferente do Outro” (ABAURRE, 2005, p. 14). Para Fiorin (2005), a linguagem humana é a soma de todas as experiências históricas de uma dada comunidade, assim como a língua é a capacidade de construir mundos.

A língua pode ser vista como um sistema que se realiza enquanto prática social, já a linguagem, é a capacidade do ser humano de se expressar através de signos, símbolos (KOCH, 2005).

Para Bakhtin (1979), o homem é um ser histórico e social e o mesmo vê a linguagem enraizada nesta existência, numa totalidade integrada à vida humana. Mey (1998) complementa esse pensamento afirmando que a “língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo” (MEY, 1998, p. 76-7), passando a ser a expressão não só individual, mas coletiva, de uma sociedade.

Nesse entrelaçar de conceitos e definições, nos deparamos com o de Hall e Woodward (2000), que afirmam que as identidades parecem trazer à tona uma origem que está presente num passado histórico no qual os indivíduos continuam a identificar-se com essas identidades. “Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos” (HALL e WOODWARD, 2000, p. 109), e de como somos representados.

Como bem lembra Bhabha (2005), no final do século passado, nos encontrávamos num momento de transição onde, retomando as palavras desse autor, “espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão” (BHABHA,

2005, p. 19), pois encontram-se todos desorientados, buscando ocupar um lugar no espaço e tempo, que validem sua identidade.

Assim como região e cultura estão intrinsecamente ligadas uma à outra, pode-se dizer o mesmo da linguagem e do homem, ambos são inseparáveis como algo indissolúvel, o homem interage com seu mundo por meio da linguagem, e a linguagem se faz existir através do homem.

### 1.3.1 Bilingüísmo

A comunidade de Caxias do Sul pode ainda ser considerada bilíngüe, particularmente levando-se em consideração a área rural e um conceito de bilingüismo passivo e restrito conforme visto em Frosi (2005). Segundo Makey (1972), o conceito de bilingüismo tem se ampliado desde o início do século XX. Foi por muito tempo considerado como o igual domínio de duas línguas e este conceito é ainda encontrado nos glossários de lingüística (HAKUTA, 1992).

Makey (1972) coloca que Bloomfield considera o bilingüismo como “a forma nativa de controle de duas línguas”. Já este conceito foi ampliado por Haugen (apud MAKEY, 1972, p. 555) como a habilidade de produzir “expressões de completo significado na outra língua”. E na seqüência, foi sugerido que o conceito fosse amplamente estendido, considerando-se bilingüismo tanto para conhecimento-passivo da língua escrita ou de qualquer “contato com possíveis modelos numa segunda língua e a habilidade de usá-los no ambiente da língua nativa” (MAKEY, 1972, p. 555).

Em relação à amplitude alcançada, adquirida no conceito de bilingüismo, torna-se um tanto arbitrário ou impossível de determinar quando esse indivíduo se torna bilíngüe. Para Makey (apud TITONE, 1993, p. 18) “*il bilingüismo (o multilingüismo) deve essere considerato come um concetto non assoluto ma relativo<sup>2</sup>*”. Portanto, parece óbvia a necessidade de estudar os fenômenos do bilingüismo levando em consideração sua relatividade. E o termo pode ser usado não apenas para o falante de duas línguas, mas de qualquer número de línguas.

Por isso, considera-se o bilingüismo como o uso alternado de duas ou mais línguas pelo mesmo indivíduo. Portanto, sendo o bilingüismo um padrão

---

<sup>2</sup> “o bilingüismo (o multilingüismo) não deve ser considerado como um *conceito* absoluto, mas *relativo*” (tradução da autora).



comportamental, há vários tipos de bilíngües, dentre os quais se situam também os ítalo-brasileiros da RCI e, mais especificamente, os de Caxias do Sul.

Segue abaixo, quadro descritivo do modelo de bilingüismo de De Heredia (1987), segundo o *status* da língua na sociedade, que vem focar o conceito de bilingüismo passivo, utilizado por Frosi (2005) em sua pesquisa, e assumido por nós neste trabalho.

<b>Bilingüismo conforme o seu status</b>	Bilíngüe aditivo	Possuem “o mesmo status sócio-econômico e desempenha[m] papéis harmonicamente complementares.”		
	Bilíngüe subtrativo	Quando uma língua é valorizada em detrimento de outra.	Bilingüismo Passivo ou receptor	A língua menos conhecida é compreendida, mas não é falada.

Quadro 1: Quadro descritivo do modelo de bilingüismo segundo seu *status*  
Fonte: De Heredia, 1987.

Para Hakuta (1992), o ideal buscado por programas educacionais foca o *bilingüismo aditivo*, onde o ensino/aprendizagem da L2 tem apenas a função de enriquecimento cultural e/ou econômico, não pondo em risco o *status* da L1.

Sendo, então, o bilingüismo uma característica comum aos humanos, para compreender o indivíduo bilíngüe do ponto de vista cognitivo é necessária a compreensão de certas condições existentes na sociedade em relação à multiplicidade das línguas, como, sua relação com o *status* social, sua instrução, a geração de imigrantes a que pertence, entre outras condições. Hakuta (in press) também frisa que “*Bilingualism that is accompanied by literacy in both languages is different from bilingualism in which schooling is available in one language (the one that carries social prestige) but not the other*”<sup>3</sup>, sendo o segundo caso, o ocorrido a comunidade da RCI, a partir da política de “brasilianização”, durante o Estado Novo (1937-1945), onde foi proibido o uso dos dialetos de imigração, assunto que será discutido no processo histórico da imigração italiana na RCI, mais adiante.

<sup>3</sup> “O bilingüismo que é acompanhado da alfabetização em ambas as línguas, é diferente do bilingüismo no qual a escolarização está disponível apenas em uma língua [a que carrega prestígio social] e não na outra” (tradução da autora).

A partir deste período, o *status* desse dialeto em relação à Língua Portuguesa é substituído pela estigmatização pela sociedade brasileira, um dos principais fatores responsáveis pela não transmissão do dialeto falado da parte dos imigrantes italianos a seus descendentes na Região. Conforme Hakuta (*in press*), a estabilidade do bilingüismo é conseqüência do *status* que uma língua possui em relação à outra na comunidade.

Podemos acrescentar a esses conceitos, o de *bilíngüe cultural*, que está relacionado à identidade cultural da pessoa que, de acordo com Hamers e Blanc (1989), é o indivíduo que se identifica positivamente com ambos os grupos culturais, no caso da RCI, os grupos de falantes da língua portuguesa e da língua italiana. Conseqüentemente, produzindo uma forte relação entre as línguas e o bilíngüe.

### 1.3.2 Italiano – Língua de Cultura e de Mercado

Apesar do termo língua de cultura derivar da expressão francesa *langue de culture*, que emprega esse termo às línguas consideradas de civilização em contraste às línguas do “barbarismo”, e possuir uma concepção um tanto preconceituosa, encontrada na antropologia do século XIX, que distinguia o *povo natural* do *povo cultural*, será utilizado aqui, o termo “Língua de Cultura”, vista a “cultura” como conhecimento adquirido socialmente, um conhecimento tanto prático quanto científico (LYONS, 1987), e o acesso a essa cultura que a linguagem nos permite ter, bem como, elementos da língua de cultura do discurso filológico, que diz respeito àquela que possui uma “longa tradição escrita e literária” (UCHOA, 2004, p. 3).

Logo, é através do italiano como língua de cultura, que traduz o pensamento universal, que se busca ter acesso a um patrimônio literário e cultural de vital importância à história da Europa, à ciência, às artes, a textos humanísticos a grandes obras literárias, pois seu prestígio vem de longa tradição literária, artística e religiosa (FROSI, 2000).

Em seminário realizado pelo Consulado Italiano em Belo Horizonte (*Settimana della Lingua Italiana*), Emilio Sisi (2007<sup>4</sup>) afirma que a língua não é simples instrumento técnico que dá voz as coisas, mas “*La lingua è la voce*

<sup>4</sup> Emílio Sisi nos enviou por e-mail seu texto, na íntegra, proferido no Seminário *Settimana della Lingua Italiana*, em Belo Horizonte, MG, 2007. Anexo A.

*dell'anima e conforma l'anima stessa, non un'anima eterna e astratta, ma l'anima che nel divenire storico modifica e crea la realtà di cui è parte essenziale*<sup>5</sup>.” E que com isso, a Língua Italiana é privilegiada ao ser considerada língua de cultura, pois somente assim seu vasto banco cultural poderá se multiplicar, dando frutos diversos.

Para Houaiss (1992), faz-se necessário, para se chegar a uma língua de cultura, passar pela modalidade escrita da língua, pois ao “insistir nesse fato”, amplia-se a

possibilidade de dirigir-se a interlocutores [e, sobretudo, interleitores] que sejam universais dentro [do conjunto de identidades culturais existentes no país, região, onde a língua é falada], como está implícito quando se escreve um tratado ou ensaio de física, química, biologia, demografia, direito, etc. (HOUAISS, 1992, p. 28)

Por isso, é importante o ensino da língua italiana padrão, pois é através da escrita, como visto em Houaiss, que o homem inscreve seus pensamentos, conhecimentos, e é através do que está registrado que outros, em diferentes períodos históricos, poderão ter acesso a esses conhecimentos, e à riqueza cultural de um povo.

Emilio Sisi (2007) também lembra que a Língua italiana, ao ser reconhecida como Língua de Cultura, estabelece fortes laços entre a expressão literária “de nossos antepassados, mesmo recentes, e o crescimento de nossa sociedade civil<sup>6</sup>”, pois a cultura italiana sempre expressou a voz da pluralidade e da multiplicidade, da riqueza e profundidade. Pontos fundamentais de uma sociedade democrática e livre.

O italiano é também uma língua de trabalho, no que diz respeito a gestores, investidores, técnicos, profissionais e trabalhadores em geral que entram em contato com o mundo industrial, artesanal e de serviços italianos para suprir necessidades das indústrias locais.

As línguas, atualmente, têm de valer pelo que representam no mundo da cultura, da ciência, da arte, assim como da economia. No caso da língua italiana, ela se apresenta de grande valor para a RCI, pois grande número de máquinas e equipamentos, utilizados pela indústria da região, é oriundo da Itália. Há um número crescente de parcerias, como pode ser visto, por exemplo, no Protocolo<sup>7</sup> entre e

<sup>5</sup> “A língua é a voz da alma e conforma a alma, não uma alma eterna e abstrata, mas aquela que no devir histórico modifica e cria a realidade da qual é parte essencial” (traduzido por Elton Bof).

<sup>6</sup> “*dei nostri antenati, anche recenti, e la crescita della nostra società civile*” (EMILIO SISI, 2007).

<sup>7</sup> Cópia do Protocolo encontra-se em anexo B.

Associação Industrial da *Província de Vicenza*, Itália e o SIMECS (Sindicato das indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de Caxias do Sul), que,

tem como principal objetivo a defesa e a promoção dos interesses dos respectivos associados e das empresas da sua categoria, bem como dos setores que representam, através de serviços na Área da Contratação Coletiva, Acordos, Convenções Coletivas, Formação Profissional e Tecnológica, Cooperação nas ações do ambiente, entre outros (<http://www.simecs.com.br/sindicato/convenios.asp>).

Semelhantes a essa, há tantas outras parcerias entre Brasil e Itália, como na indústria moveleira do Estado do Rio Grande do Sul, a indústria têxtil, e outros segmentos da indústria na RCI.

### **1.3.3 Processo histórico da imigração italiana na RCI**

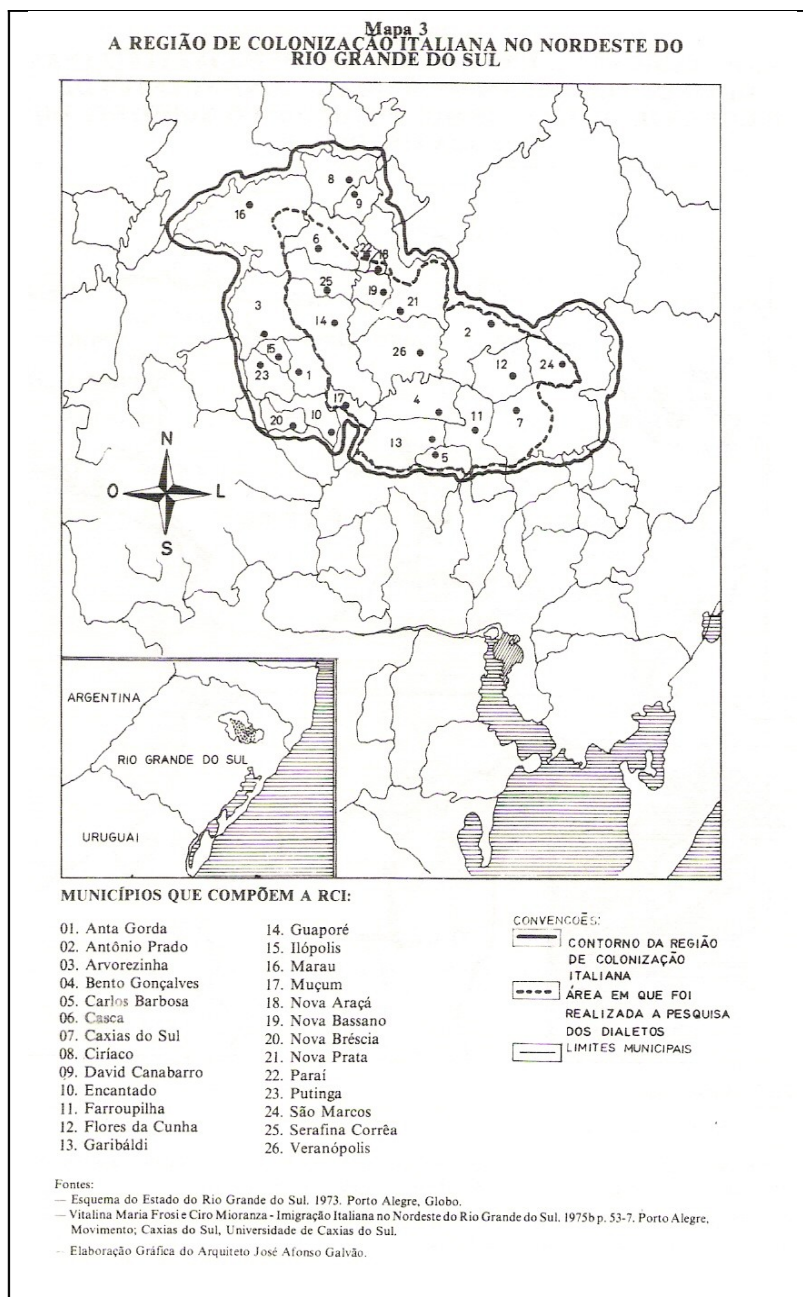
Para aumentar a compreensão em relação à imigração como processo ocorrido dentro do desenvolvimento do capitalismo, pode-se citar Pesavento (1980), que diz datar-se do século XIX a expulsão do camponês da terra e a destruição do pequeno artesanato, em consequência do excedente populacional que se tornara sinônimo de tensão social em diversos países da Europa. Como o Estado não conseguia absorver tal mão-de-obra excedente, dentro de seu crescente processo industrial, a perspectiva de poder enviar esse excedente populacional para outro país apresentava-se ao mesmo tempo estratégico e necessário, já que havia a possibilidade de um retorno de capital, e futuras relações comerciais com esses países.

Num processo histórico de transição das relações escravistas para as relações assalariadas que vinham ocorrendo no centro do Brasil, nesse período, o imigrante surge como força de trabalho substituta da mão-de-obra escrava. E cria-se então, a “política de colonização”, com a criação de pequenas propriedades assentadas por imigrantes vindos da Europa.

Segundo Maestri (1998, p. 1), “de 1875 a 1914, o Rio Grande do Sul recebeu oitenta mil imigrantes, expulsos sobre tudo da Lombardia, do Vêneto e do Tirol pela miséria e atraídos ao Novo Mundo pelo sonho da terra”. Estes imigrantes foram colocados na Encosta Superior do Nordeste do Rio Grande do Sul, em terras impróprias ao pastoreio, gerando, assim, núcleos de produção agrícola em forma de pequenas propriedades. Esses grupos iniciaram com a policultura e apresentavam-

se dispostos em grupos multi-dialetais, depois, passando por uma fase de monocultura da parreira, do pequeno comércio e da indústria do vinho, onde ocorreram os intercruzamentos da língua. Houve a indústria diversificada, onde com uma maior mobilidade, tanto no estrato horizontal quanto vertical, possibilitou um maior contato entre as línguas e dialetos e, posteriormente, com a criação do parque industrial, passando à revalorização da cultura e da língua dos imigrantes.

Conforme visto em Frosi e Mioranza (1983), a região tornou-se centro das atenções, em consequência de seu crescente progresso e por apresentar um acervo cultural próprio somado à sua homogeneidade étnica e, com isso, passou a ser nomeada de **Região de Colonização Italiana** do Rio Grande do Sul (**RCI**). É possível ver na Figura 1 a seguir, o contorno dado a localização da RCI na Encosta Superior do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul e os municípios inseridos nessa região. Assim como, na Figura 2 encontra-se a localização do Estado do Rio Grande do Sul no Brasil.



**Φιγυρα 1: A Região de Colonização Italiana (RCI) no Nordeste do Rio Grande do Sul**

Fonte: FROSI; MIORANZA, 1983, p. 84.



Figura 2: Localização do Estado do Rio Grande do Sul no Brasil

Fonte: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Rio\\_Grande\\_do\\_Sul](http://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Grande_do_Sul)>. Acesso em: 25 fev. 2008.

O isolamento das colônias dos imigrantes italianos em relação a outros povoados foi de suma importância para a manutenção de suas línguas (PESAVENTO, 1980; CAMPOS, 2006). No entanto, durante o Estado Novo (1937-1945), a proibição oficial de uso das línguas estrangeiras no Brasil pelo presidente Getúlio Vargas, sob influência do nacionalismo, deu-se em nível de imprensa, cultura e educação, onde a prática das línguas de imigração era proibitiva. Como pode ser lido em Orlandi (2005), foi criado pelo Governo Vargas, o conceito jurídico de ‘crime idiomático’, no qual o Estado se baseava para decidir quais línguas poderiam ser faladas, onde e quando. Para tanto, foi realizada a campanha de “brasilianização”. Segundo Pesavento (1980), com a proibição das línguas estrangeiras houve a corrida à nacionalização dos imigrantes italianos no Brasil. Em consequência disto, houve um período de silenciamento de uma língua, e acima de tudo, da memória histórica e cultural de um povo.

Conforme pode ser visto na pesquisa dos dialetos italianos na RCI em Frosi e Mioranza (1983), e nos estudos realizados por Onice Payer (2006, 2004, 2003, 2001, 1999) e outros pesquisadores no LABEURB da Unicamp, muitos brasileiros provenientes da imigração italiana falam o português com interferência de dialetos do italiano:

Na perspectiva dos estudos histórico-discursivos da língua, esses ‘traços’ de italiano são compreendidos não como constituindo novos dialetos, mas como vestígios da memória histórico-discursiva, presentes na língua, do sujeito imigrante italiano na história da sociedade brasileira. [O.P.] ([http://www.labeurb.unicamp.br/elb/europeias/tracos\\_de\\_italiano.htm](http://www.labeurb.unicamp.br/elb/europeias/tracos_de_italiano.htm). Acesso em: 10 jan. 2008. 13:48).

Atualmente, a vasta bibliografia produzida no Estado, a respeito dos imigrantes italianos da região em questão, (FROSI E MIORANZA, 1979; FROSI, 1987; AZEVEDO, 1994; POOLI, 1994; PAVIANI, 1997; CARBONI, 1999; FAGGION, 2008) dentre outros, demonstra traços destes dialetos ainda presentes, na fonologia, no léxico, na morfologia, na semântica e inclusive na sintaxe, presentes em expressões, discursos, provérbios, e no falar torpe. Ao observar-se

detidamente a produção de linguagem atual de sujeitos que passaram por essa história [nacionalização do imigrante], nota-se que apesar do empenho do Estado na implantação da língua nacional, ainda se encontram em sua fala elementos de língua que não fazem, a rigor, parte do Português, e que remetem a um lugar do imigrante na língua portuguesa (PAYER, 2000, p. 3).

Deste modo, a riqueza da diversidade lingüística do imigrante italiano na região, através da interferência lingüística, produziu transformações na língua portuguesa falada na região conforme pode ser lido em Frosi e Mioranza (1979, p. 100), Vandresen (1996), Paviani (1997) e Paraíso (1996).

Há uma citação de Maestri (1998, p.1) onde ele afirma que, “na serra gaúcha, a imigração italiana criou uma sociedade singular, em relação à terra de origem e à terra de acolhida do imigrante”. Todas as diferenças vieram a se somar numa sociedade lingüística e culturalmente reconhecida, e de características próprias.

É pela busca de uma “ideologia da ‘unidade nacional’” (OLIVEIRA, 2003, p. 8), que o Estado brasileiro tenta construir a imagem de um país monolíngüe e culturalmente unitário, mas que se impõe pela violência tanto física quanto simbólica aos falantes de outras línguas, através do “preconceito lingüístico” (SILVA E MOURA, 2002; FROSI; FAGGION; DAL CORNO, 2006) e que priva uma comunidade de fala de seu patrimônio cultural e lingüístico.

Conforme Orlandi (1997, p. 32), “uma língua não vive por si só, é preciso aí ver a incidência do político... e [ver] a língua como um objeto simbólico afetado pelo político e pelo social intrinsecamente”. É preciso refletir sobre a política lingüística para poder entender os discursos sobre a língua em diversos momentos de nossa história.



### 1.3.4 O italiano como língua estrangeira nas escolas

Com o advento de discursos sobre a globalização na década de 80, fronteiras foram desfeitas, regiões foram expostas, pondo em evidência suas culturas. Em conseqüência da valorização desta diversidade lingüística e cultural, a busca da língua, da memória cultural e da história desses imigrantes desencadeou um enorme interesse por parte de algumas comunidades.

[...] prefeituras municipais de regiões colonizadas por imigrantes italianos, em diversos Estados brasileiros, passam a inserir no *curriculum* das escolas primárias o ensino da língua italiana como língua estrangeira. A influência da mídia fez também crescer, em 1999, em 25% o índice de procura de cursos de italiano na cidade de São Paulo, onde os descendentes de italianos chegam a cinco milhões ([http://www.labeurb.unicamp.br/elb/historia\\_nocoos/elb.htm](http://www.labeurb.unicamp.br/elb/historia_nocoos/elb.htm) Acesso em: 26 nov. 2006 - 19:04).

E como esse exemplo, tantos outros ocorreram, como nas “cidades de descendentes de pomeranos, [onde] seu dialeto não é ensinado na escola, juntamente com o português, é o alemão padrão que tem um lugar na instituição escolar” (idem)<sup>8</sup>. O coreano também é ensinado nas escolas, com professores licenciados e com um inteiro apoio por parte do Ministério de Educação da Coréia do Sul.

Segundo os estudos feitos pela Unicamp, no LABEURB (Laboratório de Estudos Urbanos), o ensino da Língua Japonesa nas escolas e cursos superiores, na comunidade nipo-brasileira nos estados de São Paulo e do Paraná, vem recebendo assistência por parte do Centro de Pesquisas sobre a Língua Japonesa e o Centro de Língua Japonesa da Fundação Japão. Podemos citar algumas universidades que incluíram o ensino do japonês nos seus cursos superiores, a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual Paulista (Unesp – campus de Assis), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), tendo as duas últimas universidades incluído o japonês como disciplina regular da graduação.

<sup>8</sup> Em conversa informal na data (10 out. 2006), com o Professor Dr. Paulino Vandresen, obtive-se a informação oral de que, nas comunidades em que a língua alemã padrão está sendo ensinada nas escolas, verifica-se também uma prática mais ativa da fala dialetal alemã.

Já, na cidade de Blumenau no estado de Santa Catarina, há uma rede de seis projetos, *Projeto Línguas*<sup>9</sup>, com vistas a uma política lingüística do bilingüismo alemão/português no município numa parceria do IPOL (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística) e Secretaria Municipal de Educação. No Projeto Plures, inserido no *Projeto Línguas*, os alunos destas escolas<sup>10</sup> da rede municipal passaram a integrar em seus currículos a língua inglesa e a alemã como línguas obrigatórias.

No Estado do Rio Grande do Sul, encontram-se os seguintes municípios, segundo dados obtidos com a ACIRS (Associação Beneficente e de Assistência Educacional do Rio Grande do Sul), no ano de 2007, lecionando a Língua Italiana em suas escolas: Campinas do Sul, Carlos Barbosa, Coqueiro Baixo, Cruzaltense, Farroupilha, Imigrante, Jacutinga, Monte Belo do Sul, Nova Bréscia, Porto Alegre, Protásio Alves, São Marcos, Serafina Corrêa, Severiano de Almeida, Veranópolis.

Apesar do ensino da língua italiana ser altamente positivo e propiciar aos aprendizes interessados um relativo acesso a essa língua e respectiva cultura, o processo tem envolvido uma clientela mista, tanto no que diz respeito à formação quanto ao que se refere às suas faixas etárias. Além disso, muitos docentes atuantes nesses cursos não possuem formação específica em Letras, ou qualificação adequada no que tange a didática do ensino/aprendizagem de uma segunda língua (L2). Paralelamente a essa heterogeneidade no âmbito da educação formal, trabalham alguns profissionais (a minoria) devidamente titulados e/ou qualificados.

Recentemente, em 25.02.2008, a Secretaria Municipal da Educação, Cultura e Desportos (Sme.cd) de Farroupilha implantou na Rede municipal de ensino, o ensino da língua italiana no ensino fundamental (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries),

o projeto do ensino do idioma nas escolas municipais foi apresentado pela administração municipal em março de 2005, em Nova Milano, quarto distrito de Farroupilha, na festividade dos 130 anos da imigração italiana no Rio Grande do Sul. Para que o mesmo fosse possível, a Sme.cd firmou parceria com a Associação Cultural Italiana no Rio Grande do Sul [Acirs] e em agosto de 2005 tiveram início as aulas de formação para os professores. Todo o curso está sendo oferecido gratuitamente

<sup>9</sup> Resumo do *Projeto Línguas* em Blumenau, Santa Catarina encontra-se no anexo C.

<sup>10</sup> “Implantado já em seis das 40 escolas da rede, isso fez o número de alunos de língua alemã aumentar de 960 em 2003 para 2.251 em 2004. O sistema se expandirá ano a ano até atingir a todas as escolas. O motivo pelo qual o trabalho não foi iniciado em mais escolas relaciona-se com o fato de não haver professores de alemão suficientes para suprir a demanda” (OLIVEIRA, 2005, p. 92).

([http://www.farroupilha.rs.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=627](http://www.farroupilha.rs.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=627)).

Então, como se podem observar, diversas medidas estão sendo tomadas pelos municípios de colonização italiana no RS.

#### 1.4 POLÍTICA LINGÜÍSTICA

Num momento em que se buscam subsídios para a desmistificação de que o Brasil é um país monolíngüe, a obra de Calvet (2007) *As Políticas Lingüísticas*, vem mostrar a todos que deve ser levada a efeito uma política lingüística condizente à nossa realidade plurilingüe e multicultural.

Calvet (2007) credita a Haugen (1959), em seu texto sobre a Noruega, a comprovação de que “as relações entre língua(s) e vida social são, ao mesmo tempo problemas de identidades, de cultura, de economia, [...] dos quais nenhum país escapa” (CALVET, 2007, p. 19). Logo, é responsabilidade do Estado, lidar, da melhor maneira possível, com as questões de identidade e cultura através do *planejamento lingüístico*. O assunto é retomado por Haugen em 1964, em evento que marca o nascimento da Sociolingüística. E foi por meio de um grupo internacional de jovens estudiosos, que questões referentes ao gerenciamento lingüístico foram levadas a sério.

Trabalhando frequentemente com o apoio da Fundação Ford (Fundação Ford, 1975), eles estudaram e assessoraram países recentemente independentes e os seus governos. Dentre os membros estavam Charles Ferguson, Joshua Fishman, Jyotirindra, Das Gupta, Joan Rubin e Bjorn Jernudd. Formados na maioria dos casos em lingüística, preocupação esta que os levou a figurar entre os fundadores da sociolingüística (SPOLSKY, 2004, p. 51).

É possível ver que, apesar dos termos *política lingüística* (*política de línguas*) e *planejamento lingüístico* serem recentes, a prática é antiga. O poder do homem em intervir, legislar, ditar regras sobre a língua de uma comunidade, região, nação, dando *status* social a uma língua em detrimento de outra, tem sido o papel exercido pelo Estado desde sempre. A língua do dominador sobre o dominado, essa é uma máxima presente na história da conquista e dominação (CALVET, 2007).

No presente trabalho, tratar-se-á da política lingüística como sendo um setor dos estudos da sociolingüística, que tem como pressuposto o uso da língua pela sociedade, como nos afirma Scliar-Cabral (2004) ao frisar que a sociolingüística é uma ciência interdisciplinar, portanto possui como objeto de reflexão a política lingüística, e que, “seguramente a sociolingüística hoje está mais aparelhada para recortar e explicar o objeto de seus estudos, no qual se insere a política lingüística” (SCLIA-CABRAL, 2004, p. 111-2).

Apesar de a sociolingüística possuir um amplo espectro em sua aplicabilidade, selecionaremos um fator que diz respeito “à intervenção nas línguas e as relações entre as línguas no quadro dos Estados” (CALVET, 2002, p. 145). Sabemos que somente o Estado tem poder de decisão política, sendo ele o responsável por colocar em prática o “planejamento lingüístico”, e realmente decidir sobre as relações de uso da língua pela sociedade. Mas que, a política lingüística surge de qualquer influência social sobre o raio de comunicação das línguas e pode ter sua origem no meio popular ou governamental. Além disso, a política de línguas tem a obrigação de dar o suporte necessário para que a(s) língua(s) possa ser reconhecida publicamente, e que essa(s) língua(s) possua função clara e de fácil disseminação na sociedade. A política lingüística deve estar em constante atualização através de debates e discussões promovidas entre estudiosos, Estado e sociedade.

A questão acima pode ser ilustrada com um fato de grande repercussão ocorrido no Brasil, entre 1999 e 2003, o polêmico Projeto de Lei (PL) 1676/1999<sup>11</sup>, do então Deputado Aldo Rebelo, que dispunha sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa, apresentando-se mais precisamente, como um projeto contra os *estrangeirismos*, que vêm a ser, segundo Faraco (2004), palavras e expressões de línguas estrangeiras utilizadas em algumas de nossas rotinas diárias. Esse caso rendeu discussões sobre a política lingüística em nosso país, assim como, o papel do lingüista nessas tomadas de decisões, já que, o PL 1676/1999 apresentava inúmeros equívocos em sua construção, e que levariam a problemas futuros como, por exemplo, o preconceito lingüístico, problema este já sofrido pelos imigrantes europeus, aqui, no passado. O fato culminou com as discussões entre sociedade, Estado e especialistas da área (lingüistas e representantes da

---

<sup>11</sup> Para maior entendimento do projeto e a guerra deflagrada em torno dos estrangeirismos, leia FARACO, C. A. (org.). **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

Associação Brasileira de Lingüística - ABRALIN, Associação de Lingüística Aplicada do Brasil - ALAB e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Lingüística - ANPOLL). O texto original acabou sendo totalmente modificado, após ações coordenadas de um pequeno grupo da sociedade científica dos estudos da linguagem no Brasil. Mas fica, nesse exemplo, a necessidade de constante atualização das políticas de língua, por meios de debates, estudos, e análises críticas das situações de cada comunidade de fala em nosso imenso país.

Rajagopalan (2004, p. 33; 35) lembra o que outros autores já afirmaram, para “os homens e mulheres comuns, a língua é um potente símbolo investido de conotações sociais, políticas, ideológicas e muitas vezes étnicas.” Portanto, para esse estudioso, durante o processo de “política e planejamento lingüísticos” os responsáveis devem levar em conta o que a sociedade em si, sente e pensa, pois o conceito de linguagem presente nesse processo é exclusivamente **político**. A defesa da idéia de língua como instrumento de **poder** se reflete em tantos outros discursos, como os que estão a seguir, Milroy (2004) postula que a linguagem é, além de um fenômeno mental defendido pelos lingüistas, é também um fenômeno cultural, que em algumas instâncias, vem a ser, uma ferramenta de **poder** e de controle social. Fiorin (2004b) vem acrescentar que a linguagem deve ser vista como um fenômeno social, mas que isso apresenta fortes conseqüências ideológicas e políticas, e é dever dos lingüistas acabar com o preconceito lingüístico e quaisquer outras formas de opressão que se apóiem na linguagem como desculpa para impor seu poder, e com isso, controlar a sociedade, e um exemplo perfeito desse caso é encontrado no PL 1676/1999 apresentado no parágrafo anterior, onde a política se utiliza da ciência para justificar suas razões.

Afinal, o que vem a ser *política lingüística* e *planejamento* (planificação) *lingüístico*? Em Calvet (2007), temos, como conceito de *política lingüística*, toda e qualquer decisão tomada por determinações políticas (plano) de relações de uso de uma ou mais línguas por um determinado grupo social, e a implementação dessas determinações, como *planejamento lingüístico* ou, como podemos encontrar em outros autores, o termo *planificação lingüística*, que visa a projetar, submeter a um plano.

Muito bem lembrado por Fiorin (2004a), Baylon (1996, p. 177-8, apud FIORIN, 2004) coloca que o *planejamento lingüístico* é uma intervenção explícita, direcionada e sistemática, pois busca sempre a solução de algum problema, sempre

uma escolha dentre um amplo espectro de opções, e sempre institucional, onde as instituições públicas são sempre o primeiro alvo. Pois bem, esse binômio de *política* e *planificação lingüística*, não pode ser separado, pois ambos não funcionam independentes um do outro.

Para Pagotto (2007), a implementação de políticas lingüísticas parece obedecer a dois tipos de ações diferentes: ações de força por parte do Estado com vistas a reafirmar sua própria existência e ações que visam a atender demandas específicas de grupos ou setores da sociedade, normalmente voltadas para o pluralismo.

No primeiro tipo, a ação de ‘força’ exercida pelo Estado nos remete ao ocorrido no Brasil, durante o Estado Novo, com o silenciamento das línguas de imigração (italiana, alemã e japonesa). Já o segundo tipo de ação, é o que busca tratar o presente trabalho.

Em estudos realizados, vê-se que, mesmo antes da independência do Estado Brasileiro de Portugal, a política de língua adotada aqui, foi a de imposição da língua portuguesa como unitária e legítima, promovida via meio ação de força por parte do Estado. Oliveira (2002) afirma que o número de línguas faladas no Brasil foi reduzido através da eliminação dos falantes dessas línguas, seria o caso de muitas línguas autóctones; e também, pela substituição da língua de origem pela língua portuguesa, neste segundo caso, pode-se usar, como exemplo, a opressão ocorrida aos grupos de fala de imigrantes italianos no Rio Grande do Sul.

Seguindo o exemplo de alguns municípios, como no caso de Blumenau em Santa Catarina com a língua alemã no Projeto Línguas, procura-se valorizar a herança lingüística e cultural da língua italiana em Caxias do Sul, fazendo com que a língua italiana seja vista como patrimônio de todos os cidadãos, não apenas dos descendentes de imigrantes, e que todos possam aprender e utilizar a língua italiana padrão juntamente com o português, como forma de caracterização de um território, e não apenas como marca de um grupo étnico, para evitar assim qualquer possibilidade de preconceito lingüístico.

Calvet (2007), ao analisar o caso de algumas línguas regionais como, por exemplo, o bretão, o occitano e o basco, diz que a difícil situação em que se encontram essas línguas regionais pode ser atribuída à ausência de demanda social, isto é, ao fato de que, embora essas línguas existam, não apresentam utilidade social e, por isso, estão destinadas a desaparecer. Contudo, afirma esse

estudioso que “é possível que a intervenção humana [...] aja sobre a demanda social para justificar a oferta lingüística” (CALVET, 2007, p. 35). Deste modo, “se dois grupos reivindicam, digamos que por razões identitárias, o direito a suas línguas, essas línguas têm, então, *ipso facto*, um papel e um lugar na sociedade” (CALVET, 2007, p. 35). Este parece bem ser o caso ocorrido em Blumenau e em alguns outros municípios que reivindicaram o uso das línguas de imigração.

Para Savedra (2005), houve um reconhecimento por parte das autoridades da necessidade do ensino bilíngüe para as comunidades autóctones, no Brasil, a partir da promulgação da atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em 1996<sup>12</sup>. Portanto, podemos afirmar que

a despeito de algumas ações isoladas, ainda não efetivamos ações oficiais quanto ao ensino, preservação e integração lingüística para minorias lingüísticas provenientes das línguas alóctones. São várias as comunidades multilíngües/bilíngües e, portanto, multiculturais em nosso país, negadas por uma política do monoculturalismo que evita a inclusão lingüística e cultural de certas minorias lingüísticas (SAVEDRA, 2005).

Ao utilizarmos-nos das palavras de Jayme Paviani (2005, p. 70), “não precisamos seguir a lição da história para concluir que, em todas as épocas, a prática da educação sempre tende a legitimar a própria sociedade que a originou”, poder-se-ia então, refletir a respeito do que está de fato acontecendo com Caxias do Sul. Será que o ensino de uma segunda língua estrangeira está sendo contemplado devidamente pela comunidade em questão? A análise da legitimação do ensino de línguas estrangeiras nas escolas de Caxias do Sul torna-se fundamental, pois

os modelos ou visões de linguagem que pretendem dar conta de questões que atravessam a vida social têm que considerar o que pensam aqueles que vivem as práticas sociais (MOITA LOPES, 2004, p. 115).

É importante lembrar que a aquisição de uma segunda língua está inserida em uma “educação intercultural” que busca a compreensão e comunicação entre as pessoas, “a contribuição das línguas estrangeiras na educação para o desenvolvimento individual e nacional [...] pode também ser entendida como força libertadora (FREIRE, 1970), tanto em termos culturais quanto profissionais.” (CELANI, 2004, p. 121). Essa afirmação vem ao encontro das políticas lingüísticas aplicadas na União Européia que, segundo Capucho (2004), de um lado, temos um

<sup>12</sup> Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Art. 32. §. 3º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Ver anexo D.

quadro europeu de cooperação entre forças políticas, econômicas e institucionais, e do outro, “a investigação em (sócio)lingüística e metodologia das línguas estrangeiras” (CAPUCHO, 2004, p. 87) que surgem para permitir a existência de cada cidadão e, que esse mesmo, possa se fazer entender na “língua do seu coração ou da sua mente”, passando com essa aprendizagem a respeitar a língua do outro. São direitos coletivos e individuais sendo protegidos pelo multilingüismo da UE.

A partir de elementos atuais sobre o planejamento lingüístico na União Européia (UE), verifica-se que a língua inglesa é a língua mais utilizada na UE, sendo seguida pelo alemão, pelo francês, e pelo italiano como quarta língua mais falada e o espanhol ficando em quinto lugar<sup>13</sup>. Isso vem identificar uma forte tendência ao multilingüismo em que a UE já está inserida.

Um grupo de intelectuais formado para auxiliar a Comissão Européia com propostas de diálogo intercultural e compreensão mútua entre as nações pertencentes à UE, apresentou em janeiro de 2008, o relatório intitulado *Um desafio salutar – como a multiplicidade das línguas poderia consolidar a Europa*, em que aborda questões na qual refletem o quadro da UE desde seu surgimento, onde nasceu “contra as guerras devastadoras, contra os *projectos* totalitários, contra o racismo e o anti-semitismo” (COMISSÃO EUROPÉIA, 2008, p.8) do pós-guerra. O relatório apresenta os primeiros passos da construção européia, pós-colonial e a transformação no tipo de relações entre a Europa e o “resto” do mundo. Argumenta também sobre a importância do diálogo entre culturas proveniente de situações de multilingüismo, também defende “a dignidade do ser humano” através de valores que não permitem concessões em nome de uma especificidade cultural qualquer. Segundo o relatório,

a diversidade das expressões culturais; em particular, a diversidade lingüística representa, por razões históricas, uma componente essencial e também, [...] uma magnífica ferramenta de integração e de harmonização (COMISSÃO EUROPÉIA, 2008, p. 8).

A União Européia possui uma Comissão que é responsável pela aplicação do “Plano de Ação” que visa promover a aprendizagem das línguas e a diversidade lingüística dentro das Comunidades Européias. Uma de suas determinações é a aprendizagem da língua materna da comunidade mais duas outras línguas

<sup>13</sup> Dados estatísticos completos encontrados no site da Comissão Européia, na análise da opinião pública, em: <[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/index\\_fr.htm](http://ec.europa.eu/public_opinion/index_fr.htm)>. Acesso em: 20 dez. 2007.



estrangeiras, por meio de políticas lingüísticas que venham a promover o multilingüismo. Segundo o Parlamento Europeu e o Conselho de 18 de Dezembro de 2006<sup>14</sup> a capacidade de se comunicar em línguas estrangeiras foi considerada uma das oito “competências essenciais” (UNIÃO EUROPÉIA, 2006, L394/13) da aprendizagem ao longo da vida de todo cidadão da UE, que visa exercer uma cidadania ativa, em busca de emprego e inclusão social.

No corrente ano, 2008, será celebrado pela UNESCO o Ano Internacional das Línguas e, nesse contexto, vários estudos e seminários estão programados e serão levados a efeito durante o ano, discutindo as diversas facetas da língua, sua relação com a cultura e a identidade de povos e nações, migração na era de globalização e tantos outros assuntos a respeito do pluralismo cultural e lingüístico que o mundo está vivendo atualmente. Um seminário, em especial, que vem acontecendo desde 2002, chama a atenção pela preocupação em discutir medidas tomadas e políticas lingüísticas que deverão ser adotadas na esfera do processo de integração das Américas para dar garantia e promover o respeito às línguas continentais. O Seminário Interamericano sobre a Gestão das Línguas, aborda temas como, diversidade lingüística e cultural nas Américas, políticas de aprendizagem das línguas estrangeiras, políticas lingüísticas que visam à valorização da riqueza lingüística e cultural das Américas. A União Latina (UL) é um dos principais articuladores desse evento. A UL é o órgão representado por Estados membros de língua latina, que visam à defesa e divulgação de suas línguas, conforme pode ser visto no Quadro 2.

---

<sup>14</sup> UNIÃO Européia. **Jornal Oficial**. Recomendações do Parlamento Europeu e do Conselho, 18 dez. 2006. (2006/962/CE). Parte das recomendações, assim como, o que vem a ser competências essenciais para o Conselho e Parlamento, encontram-se no anexo E.

<b>Estado</b>	<b>Data de entrada</b>	<b>Estado</b>	<b>Data de entrada</b>
Andorra	21.10.2004	Itália	12.01.1972
Angola	19.02.1997	México	16.10.1992
Bolívia	12.03.1985	Moçambique	09.05.1994
Brasil	12.01.1972	Monaco	14.06.1984
Cabo Verde	16.10.1992	Nicaragua	18.05.1973
Chile	26.11.1990	Panamá	10.07.1195
Colômbia	06.07.1995	Paraguai	12.01.1972
Côte d'Ivoire	15.12.1999	Perú	12.01.1972
Costa Rica	08.07.1996	Portugal	12.01.1972
Cuba	19.07.1988	República Dominicana	12.01.1972
Ecuador	12.01.1972	Republica Moldova	16.10.1992
El Salvador	14.09.2006	România	25.02.1980
Espanha	12.01.1972	San Marino	21.02.1985
Filipinas	19.09.1985	São Tomé e Príncipe	16.10.1992
France	12.01.1972	Sénégál	22.06.1999
Guatemala	14.06.1984	Timor-Leste	19.11.2004
Guiné-Bissau	08.11.1990	Uruguay	28.01.1985
Haiti	12.01.1972	Venezuela	01.03.1990
Honduras	12.01.1972		

Observadores permanentes: Argentina, Ordem de Malta, Santa Sede.

Quadro 2: Estados membros da União Latina

Fonte: website oficial da União Latina <<http://www.unilat.org/sg/organisation/presentation/etatsmembres/index.pt.asp>>. Acesso em: 20 mar. 2008.

Savedra (2006) vê a língua como um instrumento de comunicação, e tudo o que é relacionado a ela como matéria-prima cultural.

Por isso enfatizamos o perigo que representa para as culturas de línguas minoritárias, a hegemonia de determinada língua no contexto de uma integração econômica dos Estados das Américas. Esta hegemonia pode vir a contribuir para a perda de identidade cultural – identidade ainda não afirmada em muitos casos – mas também para uma uniformização dos valores (SAVEDRA, 2006, p. 221-2).

Portanto, para que a integração econômica das Américas ocorra de maneira a vir a respeitar a pluralidade lingüística e cultural de seu povo, é essencial que o direito ao plurilingüismo seja respeitado, pois, a defesa das línguas minoritárias trata-se de um fator de enriquecimento e fortalecimento das identidades culturais.

A autora finaliza o pensamento afirmando que,

[t]rabalhar em prol da diversidade cultural e lingüística na América é fator de enriquecimento cultural, porquanto todas as línguas merecem um espaço de comunicação na sociedade democrática.

Então, pelo fato já visto de o Brasil ser um país plurilíngüe, apesar da falsa idéia de possuir língua única, a língua portuguesa, os cidadãos falantes de línguas não-oficiais, oriundas com a imigração, têm, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos (DUDL), o direito ao uso de suas línguas ou dialetos em

seu cotidiano. Pois, a DUDL está baseada na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, onde se encontra a afirmação de que

todo o mundo tem todos os direitos e todas as liberdades [...] sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição (OLIVEIRA, 2003, DUDL, p. 18).

É preciso que educadores que estudam as questões lingüísticas tenham o conhecimento da DUDL para poderem discutir adequadamente as políticas públicas de ensino e de gestão das línguas em Caxias do Sul e no Brasil.

Para a DUDL, os direitos lingüísticos, coletivos e individuais devem ser inseparáveis e interdependentes entre si, de modo que a língua é constituída coletivamente no seio de uma comunidade, e é nesse mesmo espaço que a língua é utilizada individualmente. Portanto, para que seus direitos lingüísticos sejam respeitados individualmente, há a necessidade de que o mesmo ocorra coletivamente, onde:

[a] language policy can only work if it is attuned to the way in which a society is evolving. Only rarely can a language or reform be imposed on people against their will. Is it possible to defend (or save) a language whose speakers don't want it any more? The issue is not the language itself but the importance attached to it by its speakers. A language policy cannot ignore them<sup>15</sup> (UNESCO<sup>16</sup> - CALVET, 2000).

Ao falar de “valor dado à língua por seus falantes”, pode-se reportar a Bourdieu (1998, p. 32; 40-1) que fala da existência de um mercado lingüístico que institui um valor de capital social às formas lingüísticas existentes no núcleo de um grupo social. Portanto se, o valor de capital dado a uma língua não estiver à altura dos padrões do mercado das trocas lingüísticas, essa língua deixa de existir.

Logo, discutindo os direitos lingüísticos da comunidade lingüística de Caxias do Sul, poder-se-á futuramente, em união com o desenvolvimento de outros projetos, chegar a uma classificação geral, quiçá oficial, de que o Brasil é um país plurilíngüe.

<sup>15</sup> “Uma Política lingüística funciona apenas se estiver conectada à evolução da sociedade na qual estiver inserida. Raramente uma língua ou reforma pode ser imposta contra a vontade de uma população. Será possível defender (ou salvar) uma língua que seus falantes não mais a querem? A questão não é a língua por si só, mas o valor dado à língua por seus falantes. A política lingüística não pode ignorá-lo” (tradução nossa).

<sup>16</sup> Essa referência foi retirada de um artigo publicado por Calvet (2000) no site da UNESCO: [http://www.unesco.org/courier/2000\\_04/uk/doss25.htm](http://www.unesco.org/courier/2000_04/uk/doss25.htm).

## 2 METODOLOGIA

### 2.1 TIPO DE PESQUISA

O estudo se deu por meio de uma intensa pesquisa bibliográfica e documental, a fim de relatar, em linhas amplas, no que foi possível dentro dos limites deste trabalho, a história das políticas lingüísticas no sul do Brasil desde a época de seu descobrimento, e com isso formular o *corpus* do trabalho.

Em conjunto foram feitas entrevistas semi-estruturadas para uma pesquisa qualitativa em busca de uma perspectiva interpretativa de condução da pesquisa, já que o fenômeno estudado é um tanto complexo, de natureza social e cultural e não tende à quantificação (LIEBSCHER, 1998, p. 671-2).

Foi relacionada a realidade de Caxias do Sul com o que já vem sendo feito em outras localidades do Brasil, por exemplo o Projeto Plures de Blumenau, em relação à política lingüística, tanto no resgate destas línguas quanto na formação de educadores aptos a enfrentar as questões bilíngües co-existentes nesses grupos. Efetuou-se também a busca da legislação específica que apóia esta política inclusiva e não mais exclusiva do bilingüismo.

### 2.2 AS FONTES

As fontes utilizadas para a pesquisa consistem na consulta e estudo da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) Lei 9.394/96, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no que diz respeito ao ensino das línguas de imigrantes, como língua estrangeira, e o idioma oficial nacional, bem como da pluralidade cultural na educação.

Foram utilizadas como fontes de estudo e fundamentação teórica, bibliografias de diversos teóricos renomados que possuem obras relacionadas ao tema em estudo e que puderam servir de embasamento para o desenvolvimento do trabalho, assim como aporte teórico para as metodologias aplicadas. Destacando-se aqui a DUDL (Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos), em anexo A, elaborada pela UNESCO e organizado e comentado aqui no Brasil por Gilvan Müller

de Oliveira, pesquisador do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística (IPOL), conforme anexos.

### **2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Sendo a pesquisa bibliográfica uma das principais fontes, o instrumento de coleta de dados foi o fichamento de informações retiradas da mesma, tendo como objetivo a otimização do estudo. Dessa forma, através das fichas contendo registros de dados documentais necessários ao desenvolvimento e fundamentação do estudo, tem-se uma visão mais dinâmica do tema proposto de acordo com a óptica de diversos aportes teóricos.

Foram feitas entrevistas semi-estruturadas a 10 (dez) sujeitos<sup>17</sup> prepostos a funções administrativas e de poder relacionados com o ensino e a educação escolar, no que concerne a inserção de línguas estrangeiras no currículo de ensino, para obter dados sobre o processo seguido na escolha das línguas estrangeiras introduzidas nas Escolas do município de Caxias do Sul. Assim como, também foram entrevistados 7 (sete) empresários<sup>18</sup> de renome no município de Caxias do Sul, buscando captar a visão do empresariado caxiense quanto à aprendizagem da língua italiana pela comunidade escolar do município.

Os questionários foram todos entregues via correio eletrônico (*e-mail*), por ter se apresentado deveras difícil a entrevista presencial, dois modelos de correspondência encontram-se no anexo F.

#### **a) Modelo das Entrevistas**

---

<sup>17</sup> Subdivididos em quadros 3 e 4.

<sup>18</sup> Ver quadro 5.

<p>A. Processo seguido na escolha de uma segunda língua estrangeira para fazer parte do currículo do ensino, nas Escolas de Caxias do Sul.</p> <p><b>1. Informações gerais:</b></p> <p>— Nome do entrevistado (a):</p> <p>— Órgão que representa:</p> <p><b>2. Que ações foram tomadas para efetuar a escolha?</b></p> <p>— reuniões (quem participou: pais e professores, autoridades políticas, religiosas, educacionais etc.)</p> <p>— estudos, questionamentos (feitos por quem, qual a relevância salientada)</p> <p>— palestras (proferidas por quem, sobre que assuntos e questões abordadas)</p> <p>— durante quanto tempo a questão da introdução da segunda língua estrangeira optativa foi debatida?</p> <p>— os pais trataram dessa questão também diretamente com os filhos?</p> <p>— outros.</p> <p><b>3. De quem partiu a idéia ou quem tomou a iniciativa para estudar e resolver a questão da introdução da segunda língua estrangeira optativa?</b></p> <p>— autoridades políticas e religiosas: prefeitos, párocos, vereadores, deputados, etc.</p> <p>— educadores: professores, diretores, coordenadores de ensino.</p> <p>— círculo de pais e mestres.</p> <p>— agremiações estudantis.</p> <p>— SINPRO</p> <p>— representantes de bairro (junto à prefeitura)</p> <p>— outros</p> <p><b>4. Na sua opinião, quem você acha que deveria decidir qual língua deve ser ensinada nas escolas da comunidade?</b></p>
<p>B. Caminho a ser seguido para decisão correta na escolha da segunda língua estrangeira optativa a ser introduzida no ensino das Escolas de Caxias do Sul.</p> <p><b>1. Qual seria a importância em estudar a língua italiana na Escola da comunidade? Você tem alguma idéia?</b></p> <p><b>2. Que utilidade poderá ter o domínio da língua italiana nesta comunidade, nos diversos âmbitos: comercial, cultural, econômico e religioso?</b></p> <p><b>3. O fato de a Itália fazer parte da Comunidade Européia, o domínio da língua italiana poderia trazer benefícios na área financeira e comercial também nos intercâmbios com outros países da Europa?</b></p> <p><b>4. O que pode ser feito para esclarecer e conscientizar a comunidade da importância do ensino da língua italiana padrão nas Escolas da RCI? Reuniões de estudos, questionamentos, palestras sobre o assunto, etc.</b></p> <p><b>5. Em que série é conveniente introduzir o estudo da língua italiana: nível fundamental, médio etc...</b></p> <p><b>6. Que benefícios poderá trazer o domínio da língua italiana para os jovens de hoje em sua futura profissão?</b></p> <p><b>7. Você concorda que com o ensino da língua italiana nas escolas, ocorrerá o resgate do dialeto falado em família?</b></p>

Quadro 3: Questionário para a área educacional

O Quadro 3 apresenta perguntas direcionadas à área educacional, e aos sujeitos em posições de poder responsáveis pelas escolhas das línguas estrangeiras introduzidas no currículo de ensino nas escolas (municipais, estaduais e particulares) de Caxias do Sul. A função básica da parte A do Questionário, é realmente a de compreender como se deu o processo de escolha da língua estrangeira nas escolas do município em questão, e com isso, confrontar o caminho tomado com o que diz a lei. Na parte B do Questionário, buscou-se a opinião dos

sujeitos quanto aos passos corretos a serem adotados na escolha da segunda língua estrangeira optativa no ensino das Escolas.

<p>A. Processo seguido na escolha de uma segunda língua estrangeira para fazer parte do currículo de ensino, nas Escolas de Caxias do Sul.</p> <p><b>1. Informações gerais:</b>  <b>— Nome do entrevistado (a):</b>  <b>___ Órgão que representa:</b></p> <p><b>2. A Universidade de Caxias do Sul fez parte das ações tomadas para efetuar a escolha da 2ª Língua Estrangeira nas escolas de Caxias do Sul? Se positivo, durante quanto tempo a questão da introdução da segunda língua estrangeira optativa foi debatida?</b></p> <p><b>3. Na sua opinião, quem você acha que deveria decidir qual língua deve ser ensinada nas escolas da comunidade?</b></p> <p><b>4. Qual o papel da UCS no processo de escolha de uma 2ª Língua Estrangeira nas Escolas da comunidade?</b></p>
<p>B. Caminho a ser seguido para decisão correta na escolha da segunda língua estrangeira optativa a ser introduzida no ensino das Escolas de Caxias do Sul.</p> <p><b>1. Qual seria a importância em estudar a língua italiana na Escola da comunidade? Você tem alguma idéia?</b></p> <p><b>2. Que utilidade poderá ter o domínio da língua italiana nesta comunidade, nos diversos âmbitos: cultural, econômico e religioso?</b></p> <p><b>3. O fato de a Itália fazer parte da Comunidade Européia, o domínio da língua italiana poderia trazer benefícios na área financeira e comercial também nos intercâmbios com outros países da Europa?</b></p> <p><b>4. O que pode ser feito para esclarecer e conscientizar a comunidade da importância do ensino da língua italiana padrão nas Escolas da Região de Colonização Italiana - RCI? Reuniões de estudos, questionamentos, palestras sobre o assunto, etc.</b></p> <p><b>5. Em que série é conveniente introduzir o estudo da língua italiana: nível fundamental, médio etc...?</b></p> <p><b>6. Que benefícios poderá trazer o domínio da língua italiana para os jovens de hoje em sua futura profissão?</b></p> <p><b>7. Você concorda que com o ensino da língua italiana nas escolas, ocorrerá o resgate do dialeto falado em família?</b></p> <p><b>8. De que forma a UCS poderia auxiliar a comunidade numa escolha consciente das Línguas Estrangeiras escolhidas para os currículos das Escolas de Caxias do Sul?</b></p>

Quadro 4: Questionário aplicado aos sujeitos da área educacional dentro da UCS

No Quadro 4, buscou-se obter informações entre sujeitos de posições influentes em tomadas de decisões dentro da Universidade de Caxias do Sul, por essa ser a maior e mais influente universidade da região em estudo.

<p>A. Informações gerais:</p> <p>— Nome do entrevistado (a):</p> <p>— Órgão/Empresa que representa:</p> <p>— Cargo/posição dentro do Órgão/Empresa:</p> <hr/> <p>B. Caminho a ser seguido para decisão correta na escolha da segunda língua estrangeira optativa a ser introduzida no ensino das Escolas de Caxias do Sul.</p> <p>1. Qual seria a importância em estudar a língua italiana na Escola da comunidade? Você tem alguma idéia?</p> <p>2. Que utilidade poderá ter o domínio da língua italiana nesta comunidade, no âmbito econômico e cultural?</p> <p>3. O fato de a Itália fazer parte da Comunidade Européia, o domínio da língua italiana poderia trazer benefícios na área econômica e industrial também nos intercâmbios com outros países da Europa?</p> <p>4. O que pode ser feito para esclarecer e conscientizar a comunidade da importância do ensino da língua italiana padrão nas Escolas da RCI (Região de Colonização Italiana)? Reunião de estudos, questionamentos, palestra sobre o assunto, etc.</p> <p>5. Que benefícios poderá trazer o domínio da língua italiana para os jovens de hoje em sua futura profissão?</p> <p>6. Qual o percentual de indústrias, de Caxias e Região, que hoje mantém algum tipo de relacionamento comercial com a Itália?</p> <p>7. Sabendo que o inglês hoje, é a língua de comunicação global, e em função disso, é a principal língua estrangeira nas escolas, poderia afirmar que, na dinâmica atual de desenvolvimento da economia mundial é imprescindível o domínio de outras línguas além do inglês para poder acompanhar esse crescimento global? Argumente.</p> <p>8. <b>Existe uma demanda por pessoal qualificado e fluente na língua italiana, aqui na Região?</b></p>
--

Quadro 5: Questionário aplicado aos sujeitos da área da Indústria e Comércio de Caxias do Sul

No Quadro 5, as perguntas feitas aos sujeitos do setor da Indústria e Comércio de Caxias do Sul, tiveram a intenção de obter informações assim como opiniões quanto à importância da língua italiana como segunda língua estrangeira dentro do setor econômico da região.

## 2.4 A PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas com um grande potencial analítico, pois o mesmo pretende obter idéias, generalidades e tendências dentre um grupo. Por ser um estudo que apresenta um fenômeno pertencente a um sistema complexo de significados, de natureza social e cultural que não tende a quantificação, necessita ser descrito e decodificado pelas técnicas da pesquisa qualitativa com enfoque indutivo.

Em busca de uma análise que venha contemplar questões pertinentes à vida social, encontra-se na pesquisa qualitativa o elo de comunicação entre pesquisador



e sujeito, onde o problema do “paradoxo do observador”, descrito por Labov (1972, p. 209), deixa de existir, e dá lugar às trocas de informações com o sujeito (informante), suas curiosidades, seus conhecimentos, fazendo com que esse sujeito também faça parte do processo de observar e não de apenas ser observado. Segundo Moita Lopes (2004) não se pode, de forma alguma, esquecer

de que conhecimento válido para a vida social tem que incluir a percepção daqueles que a vivem, embora tenhamos também que entender que nem todos têm que operar com base em nossas construções teóricas (MOITA LOPES, 2004, p. 117).

Portanto, buscamos com a pesquisa qualitativa, construir uma análise envolvendo não apenas o olhar do pesquisador, mas incluindo a visão daqueles que vivem as práticas sociais, os sujeitos da pesquisa.

### 3 ANÁLISE DOS DADOS

No presente trabalho foram feitas entrevistas semi-estruturadas para uma pesquisa de análise qualitativa e, a seguir, procedeu-se à análise das informações coletadas nessa pesquisa.

Durante a pesquisa, tomou-se como rumo as informações coletadas de sujeitos prepostos a funções administrativas e de poder inseridos na área de ensino e educação escolar, a nível municipal, estadual, particular e na Universidade de Caxias do Sul, no que diz respeito à inserção de línguas estrangeiras no currículo de ensino. Foram acrescentados durante as pesquisas, os relatos de sujeitos de posições estratégicas e representativas em relação ao crescimento industrial e econômico da Região de Caxias do Sul, como empresários, diretores de Empresas de grande porte, e da Câmara da Indústria e Comércio de Caxias do Sul, pois se foi percebendo que havia, além de uma funcionalidade da Língua Italiana como Língua de Cultura, também como a de Língua de Trabalho. E não se poderia deixar de fora a Universidade de Caxias do Sul (UCS), com pessoas também em posições estratégicas de tomada de decisão, visto que ela é também responsável pela mão de obra qualificada (da Língua Italiana) colocada no mercado anualmente, e é uma entidade educacional preocupada com o bem-estar da sua comunidade.

Embora se esteja realizando uma pesquisa qualitativa, onde a variação lingüística não é fator relevante, utilizou-se um método semelhante ao que Labov (1972) aplicou para sua pesquisa na cidade de Nova York (EUA), que buscava confirmar a variação lingüística de acordo com a estratificação social. Como na pesquisa em questão era impossível apresentar uma amostra de 1% da população, devido a esse número ser deveras alto, Labov optou por dividir as entrevistas em ambientes de diferentes classes sociais, em três grandes lojas de departamento, que atendiam às três classes sociais, estratégicas para sua pesquisa, a fim de que fosse possível estabelecer um vínculo entre língua e sociedade.

É nesse mesmo sentido, na busca de subsídios à nossa pesquisa vinculada a língua e sociedade, que foi escolhido apenas poucos sujeitos informantes, mas de posições estratégicas, representantes e realmente responsáveis pelas decisões políticas de nosso interesse.

Na questão que diz respeito a ações que foram tomadas para se efetuar a escolha da Língua Estrangeira (LE) a ser inserida no currículo escolar, encontrou-se alguns elementos que se fizeram presentes em mais de uma entrevista, como um dos fatores determinantes, isto é, a demanda de professores da Língua Italiana. São depoimentos dos sujeitos da pesquisa:

- A Secretaria, depois, passou a informar os profissionais disponíveis por concurso, sendo que, por ocasião de novo concurso, **considera-se a demanda** (SE02).
  - Na escolhas feitas pelas comunidades, **prevaleceu a professora disponível[...] não tem disposição de professores de italiano [...]**, se a UCS oferecesse professores [...], aproveita-se, muitas vezes, a mesma professora de Língua Portuguesa para dar a aula de Língua Inglesa ou Espanhola (SE03).
  - As Escolas possuem 1 única opção de LE, e na escolha prevalece o Inglês em virtude da **necessidade** 'de mercado' e também **da existência de professores concursados** (SE03).
- Segundo a Coordenadoria da 4ª DE,
- Na parte diversificada pode ter outra língua [estrangeira], [...] depende da escola, de sua proposta pedagógica, [...] **contanto que tenha recurso humano habilitado** (SE01).

Para a Escola particular, estudos foram feitos e encontros realizados para reflexões sobre a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL,1996), como é vista na seguinte entrevista:

- Com a implantação da **Lei 9394/96**, a mantenedora do nosso colégio, através da responsável pelo setor de educação, proporcionou vários encontros momentos de estudo da nova legislação, **reflexão**, análise sobre a 'Escola que estava nascendo!'. O grupo era formado além da responsável pela educação da mantenedora, Diretoras das Escolas, Equipes de Supervisão Pedagógica das respectivas escolas, [...] Também recebemos **orientação** do assessor educacional/pedagógico, Professor Dorival Fleck e membro do Conselho Estadual de Educação, na época (SE04).

A LDB/96 introduziu, na área educacional do Brasil, flexibilidade em sua organização e maior autonomia nas decisões tomadas pelas escolas, através da democratização das decisões. No artigo 26, encontramos essa flexibilidade em relação à parte diversificada do currículo escolar. Em conformidade com essa Lei:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma **parte diversificada**, exigida pelas **características regionais e locais da sociedade**, da **cultura**<sup>19</sup>, da economia e da clientela (Parecer nº. 323/99, Comissão Especial de Implantação da LDB, p. 2).

Segundo o mesmo artigo, § 5º, da LDB, as línguas estrangeiras modernas, integram a parte diversificada do currículo, tanto no ensino fundamental, quanto no médio. Logo, como será visto mais adiante, não estaria equivocada a idéia de se oferecer a língua italiana padrão como língua estrangeira, já que, na parte diversificada, segundo a LDB, deverão ser contempladas as características culturais e econômicas da comunidade onde está inserida.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais – língua estrangeira (PCN), os fatores históricos, relativos às comunidades locais e relativos à tradição, são elementos que devem ser levados em consideração na hora de serem incluídos no currículo (BRASIL, 1998), como fato que já ocorre em algumas poucas escolas municipais de Caxias do Sul. Para exemplificar, com o depoimento de um dos sujeitos da pesquisa, tem-se:

- anteriormente, o italiano era trabalhado como **ação complementar** às atividades regulares da escola, o que ainda ocorre em algumas escolas do meio rural. Duas escolas da zona urbana, em 2007, tiveram grupos de alunos que estudaram a língua italiana (SE02).

Então, mesmo que a comunidade possa escolher a LE a ser ofertada pela escola, dentro das possibilidades da mesma, não se pode permitir, de forma alguma, que ocorra a anulação deste direito da comunidade, fato muito bem lembrado pelo sujeito (SE09) logo a seguir, e “mediante a desculpa, perenizada, de que não há professores disponíveis para lecionar determinado idioma” (Parecer nº 463/99<sup>20</sup>, Processo CEED nº 180/27.00/99.1 da Comissão de Legislação e Normas p. 4). Idéia reforçada pelos depoimentos grifados dos sujeitos (SE01, SE02 e SE03) já vistos anteriormente.

- A própria comunidade [deveria decidir qual LE deve ser ensinada nas escolas da comunidade], uma vez que esta atribuição está explicitada no Art. 26, § 5º da LDB (SE09).

<sup>19</sup> Grifo nosso.

<sup>20</sup> O parecer nº 463/99, Processo CEED nº 180/27.00/99.1, em sua totalidade, encontra-se no anexo G.

Ao se refletir sobre a questão da “falta de professores” colocada acima, encontram-se posições muito bem destacadas pelos sujeitos a seguir, ao expor suas idéias sobre qual o papel que a universidade deveria exercer no processo de escolha de uma 2ª LE nas Escolas da comunidade:

- A Universidade de Caxias do Sul têm a função de **levar o debate** à comunidade escolar em diferentes perspectivas: a) O que significa estudar uma segunda língua na escola? b) Como ensiná-la? c) Que estrutura escolar deve ser organizada para que o ensino de uma segunda língua seja efetivo? d) Qual língua (ou quais línguas, tendo em vista que cabe, pelo menos às escolas estaduais, o ensino de duas línguas) ensinar? e) com que objetivo se pretende ensinar uma segunda língua nas escolas? São apenas algumas das questões que devem estar em pauta. À UCS cabe também a **formação de professores de língua estrangeira**, através de oferta de  **cursos de formação** inicial e continuada (SE10).
- **Fornecer** professores titulados (SE08).
- [Cabe à Universidade], **prestar** todos os **esclarecimentos** que podem **auxiliar a comunidade** a decidir, inclusive apontando vantagens e dificuldades no aprendizado desta 2ª língua, e os contextos em que ela poderá ser utilizada (SE09).

Como já fora relatado anteriormente, alguns sujeitos, cujos nomes são representativos em relação ao crescimento industrial e econômico da Região de Caxias do Sul, foram entrevistados e questionados quanto à importância da Língua Italiana para a comunidade de Caxias do Sul. Pode-se afirmar que houve tamanha surpresa ao ver a importância dada por eles a essa língua:

- Muito [importante], pois a cidade tem fortes laços comerciais e afetivos com a Itália (SC01).
- No **contexto histórico da região, a língua Italiana é um componente importante**. [...] O meio urbano está mais para **o estudo de língua Italiana** por motivos não mais culturais, mas sim, **por motivos comerciais**. As ações comerciais entre nações e blocos econômicos exigem domínio de línguas estrangeiras. **A língua Italiana funciona para a nossa região** como retrovisor. Só se tem a compreensão plena do passado deste povo se tivermos o domínio da língua deste mesmo povo. Viver a **história desta região** sem o conhecimento da **língua deste povo** é ficar na periferia dela e ser um observador na platéia [...] (SC02).
- O italiano tem importância para **manter a cultura e a tradição da comunidade**. A língua italiana faz com que as pessoas daqui **fiquem mais próximas de suas raízes** (SC03).

- Acredito que o principal benefício do ensino da língua italiana, seria a **consolidação da cidade como típica italiana**, fortalecendo os costumes e raízes (SC04).
- Entendo que atualmente seria mais para manter uma **tradição da cultura** dos imigrantes que **colonizaram esta região** (SC05).
- O domínio de um outro idioma é sempre importante. Na minha opinião, o Italiano seria importante muito mais **porque a nossa região foi colonizada por Italianos** e como tal por sermos descendentes (SC07).
- A importância é de motivação **cultural ou econômica**. Também penso que estudar uma língua estrangeira na escola equivale ao que hoje se verifica com a língua inglesa ou espanhola, que são vistas pelos alunos como exigências curriculares e não **oportunidades de inserção econômico-cultural**. Isso produz um efeito exatamente contrário ao esperado pelas autoridades da educação (SC06).

Nesses depoimentos, são encontrados pontos de vista onde a Língua Italiana é vista ora como Língua de Cultura, ora como Língua de Trabalho. Mas, em momento algum, fica de fora a idéia da língua como representação de identidade de um povo, ou como marco de uma Região. Para Milton Santos (2005), os lugares são palcos de apoio das relações globais e as regiões são lugares funcionais e espaços de oportunidade. Nas atuais condições, os conteúdos das regiões transformam-se continuamente, tornando-se, cada vez mais, complexos e mutáveis. Desse pensamento, extrai-se a base para entendermos as relações de Cultura e Trabalho que começam a surgir, ainda entremeadas entre si. Esses conteúdos estão se transformando continuamente em resposta às relações globais crescentes neste espaço, onde, no momento presente, diferentes necessidades aportam e se posicionam. Esse lugar vai tomando forma, cada vez mais concreta, no que diz respeito aos conteúdos, criando fronteiras que delimitam e caracterizam a Região de Colonização Italiana do Rio Grande do Sul. São relatos dos sujeitos:

- É importante na medida em que permite que o sujeito aprendente conheça, **através da língua italiana**, os processos culturais que aqui se realizam e que **os caracterizam enquanto comunidade**. Sair-se-ia de um estereótipo, **reforçar-se-iam identidades culturais locais** e se **permitiria a noção de identidades globais** (SE10).
- O domínio da língua do italiano, principalmente em uma região de descendência italiana, **permite também o resgate cultural**, coloca-se em evidência, **registra-se a história** de um povo, coloca-nos como partícipes e permite também pensarmos **como a região** e, portanto, como nós nos **constituímos ao longo dos séculos** (SE10).

- Falar na língua nativa facilita muito na negociação. Já que temos uma **cultura Italiana na Região**, se consegue **reatar os laços** através da fala (SC03).
- [...] o Italiano seria importante muito mais **porque a nossa região foi colonizada por italianos** e como tal por sermos descendentes (SC07).

Olhando atentamente ao que os PCN (BRASIL, 1998, 2000) apontam como fatores a serem considerados na escolha da LE, isto é, qual o papel que tal língua “tradicionalmente” desempenha nas relações culturais entre os países, assim como, qual o papel exercido nas trocas interacionais nos campos da cultura, trabalho, ciência, educação, dá-se conta de que algo já está sendo feito. Para exemplificar, em nota no Jornal Pioneiro (29 fev. 2008), lê-se que o SIMECS (Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de Caxias do Sul) firmou um convênio com *Associazione Industrial Della Província di Reggio Emilia* da Itália, e que estará enviando alunos do Centro Tecnológico de Mecatrônica SENAI – Caxias do Sul, para uma imersão técnica naquela indústria, pelo período de seis meses. Vê-se, nesse exemplo, que a Língua Italiana exerce um papel importante dentro dessas trocas interacionais, contemplando assim, todos os campos mencionados no PCN-LE.

Na questão relacionada à utilidade econômica e cultural que o domínio da LI possa ter nessa comunidade, encontramos um posicionamento significativo de alguns sujeitos, onde cultura e economia são destacadas:

- em todos esses âmbitos, o domínio da língua italiana pode ser útil, dado o intenso **intercâmbio cultural, econômico e religioso** da comunidade de Caxias com a comunidade européia, em especial, a Itália, sendo que um número significativo de descendentes de imigrantes italianos tem hoje essa **segunda cidadania** (SE02).
- Uma língua tem utilidade na medida em que facilita a comunicação. [...] Onde não há com quem se comunicar na mesma língua não há qualquer utilidade. Assim, pragmaticamente, sua utilidade está relacionada com o estabelecimento de **relações comerciais com a Itália**, por parte de empresas da região, que empreguem pessoas que tiveram a oportunidade de estudar a língua italiana na escola (SE06).
- Aprender línguas, além da materna, é parte importante da formação do indivíduo. Além da **cultura**, os **negócios com a Itália**, fluem com mais facilidade quando existe o conhecimento da língua (SC01).
- Esta é uma pergunta que se pode responder que não se peca por excesso. Nunca é demais dominar uma língua estrangeira. Como a

**nossa região** está num **processo de internacionalização** importante é de **prioridade superior dominar a língua Italiana**. A Itália é um país tecnicamente e economicamente desenvolvido e faz parte das economias mais importantes do mundo econômico. O PIB italiano é superior ao brasileiro. A **relação tecnologia e produção** que o Brasil tem com a Itália é uma relação comercial importante (SC02).

- Uma das vantagens é que você **fica ligado à Europa** porque a Itália **pertence à Comunidade Européia** e também a Itália possui uma economia forte, é um forte fabricante de máquinas e equipamentos para as indústrias. É como se a indústria Caxiense se complementasse a Indústria Italiana (SC03).
- **Economicamente**, pode-se dar ênfase à balança comercial entre Brasil e Itália, além de aprimorar as **festividades típicas** da região (SC04).
- No aspecto cultural entendo importante para **manutenção da cultura** das nossas origens (SC05).

Quando a cultura de um grupo (social, étnico, cultural) é reconhecida como sendo um elemento imprescindível às “identidades individuais e sociais, [ela se apresenta] como [um] componente do pluralismo próprio da vida democrática” (BRASIL, pluralidade cultural - 1998,<sup>21</sup> p. 132). Vale dizer que, toda vez que a cultura de um grupo for reconhecida, valorizada e divulgada, ela estará fortalecendo os laços da democracia no país.

Como bem posto por Fiorin (2004, p. 110), “uma língua não é um mero instrumento de comunicação, mas tem funções simbólicas muito importantes no seio de uma comunidade”. Então, quando uma política lingüística é proposta a uma comunidade, o que se está levando realmente em consideração, são funções simbólicas que a língua exerce em questões “políticas, sociais, econômicas, [culturais] ou religiosas”, deixando para segundo plano a importância de sua função comunicativa.

Quando uma língua é tratada como simples instrumento de comunicação (CALVET, 2002), está se ignorando a relação que o falante tem com sua língua e com a do outro. Nesse instante, estão sendo formadas “atitudes lingüísticas”, em torno da língua e de suas variedades, do falante, do grupo, tornando assim, qualquer análise meramente superficial e tendenciosa. Podemos ver um único exemplo a seguir:

---

<sup>21</sup> Acesso 25/07/2007 às 19:35.



- [...] uma língua tem utilidade na medida em que facilita a **comunicação**. Língua é isso: comunicação (SE06).

Neste momento apresenta-se a oportunidade de profissionais da área de línguas tomarem posição e divulgarem no âmbito educacional a essência da língua, que é a de expressar a identidade individual e coletiva do grupo e, com isso, construir mundos (FIORIN, 2005). Conforme Vieira e Moura (SILVA e MOURA, 2002), os direitos do cidadão a uma educação bilíngüe encontrados na *Declaração Universal dos Direitos do Homem* outorgada pela ONU, a *DUDL*, a *LDB* e os *PCN*, “são constantemente desrespeitados em função de um sistema social que valoriza certas línguas em detrimento de outras” (SILVA e MOURA, 2002, p. 114-6)

Todavia, podemos ver a colocação do sujeito, anteriormente citado, (SE06), também como uma questão política, já que a legislação atual do governo federal coloca como sendo de oferta obrigatória a Língua Espanhola<sup>22</sup> nas escolas da rede pública para os currículos do ensino médio e facultativa no ensino fundamental, num prazo máximo de até o ano de 2010. Como Rajagopalan (2003, p. 177) afirma, quando é questionado sobre língua e cultura, que “uma língua e sua escolha é feita de acordo com os interesses políticos em jogo no momento.” “Língua é [...] uma **questão política**<sup>23</sup>”. Todavia lembre-se, que, em momento algum está sendo negada uma ou outra LE, mas, sim, busca-se acrescentar a Língua Italiana às opções já existentes nessa comunidade, como língua de cultura e também língua de trabalho. Sendo a oferta obrigatória por parte da escola, e a matrícula facultativa no que concerne ao aluno, é importante que a língua ofertada seja também um elemento de identificação desse aprendiz com a Região, tanto num âmbito cultural quanto econômico, respeitando, assim, seus direitos.

Ao tornar uma ou outra língua obrigatória, que isso seja frisado, pode-se estar incorrendo num erro já cometido anteriormente, em outros governos, deixando de lado o real valor e a dimensão presentes no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, como, “um *factor* de cultura, de abertura curiosa aos outros e à realidade, uma garantia de aprendizagem social da tolerância e do respeito pela[s] diversidade[s]” (CAPUCHO, 2004, p. 83-4).

E além de fatores como diversidade, cultura, tolerância, outro elemento preponderante, é segundo Bourdieu (1998), o do valor simbólico dado ao capital

<sup>22</sup> Art. 1º da Lei nº. 11.161 de 5 de agosto de 2005, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Anexo H.

<sup>23</sup> Grifo nosso.

lingüístico, neste caso o valor simbólico dado ao conhecimento da Língua Italiana na RCI, pois “a relação de força lingüística [dá-se pela] estrutura social que se faz presente em cada interação [...] através das línguas faladas, [...] dos grupos definidos pela posse da competência” (BOURDIEU, 1998, p. 54) lingüística em questão, que são determinantes na “lei de formação de preços.” Esse valor simbólico, atribuído por Bourdieu (1998), encontra-se presente nos relatos dos sujeitos das entrevistas de diferentes áreas apresentadas em diversos momentos nas análises feitas neste trabalho. É a Língua de Trabalho presente num mercado de trocas lingüísticas, onde competências possuem valor simbólico social e de capital.

Quando os sujeitos são questionados quanto ao percentual de indústrias da Região de Caxias do Sul, que hoje mantém algum tipo de relacionamento comercial com a Itália, verificam-se as seguintes informações:

- **quase todas** [as empresas], visto que muitos equipamentos/máquinas das indústrias da região são provenientes da Itália. Sem falar, é claro, das empresas que importam ou exportam para aquele país (SC01).
- são poucas as empresas que não tenham nenhuma relação com produtos ou máquinas italianas. Os **equipamentos industriais** estão em todas as fábricas. A **automação industrial** tem forte componente italiano (SC02).
- Muitas. **Vestuário, metalúrgica, móveis**, etc. É bastante notória a integração e contatos fortes de máquinas e troca de know-how entre indústrias da Região e a Itália. A máquina italiana é o melhor custo-benefício, e outro importante fator é por ter o mesmo jeito italiano de agir (SC03).
- [...] penso que 30% delas tenham, ainda que indiretamente, relação comercial com a Itália. Em especial, os **pólos do plástico e do móvel**, muito representativos em nossa região, têm vínculos profundos com a Itália (SC06).

Os relatos acima, não deixam dúvidas quanto à importância do domínio da língua Italiana para o segmento da indústria e do comércio da região, principalmente nos intercâmbios já firmados entre a Itália e a RCI.

Outros depoimentos aqui retratados refletem uma insuficiente compreensão da real importância do domínio de uma LE na formação do aluno, cidadão. Revelam também a preocupação com o exíguo tempo destinado ao ensino/aprendizagem dessa língua, não suficiente, mostrando a necessidade de um programa de reestruturação maior onde o papel da LE seja tratado com o devido respeito por

certas entidades educacionais, que as vêem como simples *faz de conta*, podemos constatar isso no depoimento do sujeito abaixo:

- Uma **língua estrangeira** – qualquer língua – é um **elemento de enriquecimento cultural** e, por isso, deve ser apoiado o investimento em seu aperfeiçoamento. Todavia, isso só tem, de fato, sentido se o nível de utilização da língua estrangeira for incrementado a ponto de o aluno vir a ser capaz de ler fluentemente, de falar e escrever. Um **estudo de faz de conta** – com uma aula semanal, por exemplo – é apenas desperdício de tempo, esforço e dinheiro (SE06).

Quando tratada a questão do tempo dedicado ao estudo de uma língua estrangeira (LE), encontram-se no relatório final da EAC 89/04, lote 1 de estudo, da Comissão Europeia de Educação e Cultura (EDELLENBOS; JOHNSTONE; KUBANEK, 2006) respostas a essa questão. Estudos sérios estão sendo conduzidos na UE, devido a situação de multilingüismo em que estão inseridos. Os estudos corroboram com a idéia de que aprender uma LE é um processo que ocorre durante toda a vida de um indivíduo, portanto começar cedo é positivo, contanto que o processo de ensino/aprendizagem seja efetivo, formando atitudes igualmente positivas em relação a outras línguas e culturas, e que uma boa sustentação seja preparada para a futura aprendizagem da língua estrangeira. Também expõem que o conhecimento de LE facilita tanto a integração cultural quanto o mercado de trabalho e o crescimento econômico de uma comunidade, região ou país.

A seguir, o mesmo ponto de vista é encontrado entre os sujeitos entrevistados:

- [...] série em que é conveniente introduzir o estudo da língua italiana nas Escolas, 'qualquer língua: desde o pré' (SE08).
- Quem sabe já na educação infantil, de forma lúdica, com versos, músicas, provérbios (SE09).
- Para mim, já no início fundamental [desde as primeiras séries] (SE10).
- Nível Fundamental [começando pelo 1º Ano], quando as crianças têm o primeiro contato com o vocabulário italiano e as tradições italianas; nível médio preparação para possíveis contatos de intercâmbios culturais e de estudos (SE07).
- Seria necessário despertar o interesse dos professores no aprendizado da língua italiana, principalmente os de séries iniciais, que poderiam incentivar o gosto pelo idioma e desenvolver atividades com os alunos em sala de aula no período regular (SE02).

- O primeiro contato com a língua estrangeira deve se dar na educação infantil (SE06).

Não se pode permitir que determinações gerais da sociedade brasileira referentes à educação em nossa região (RCI) sejam tomadas como verdades únicas, sem que antes ocorram pesquisas sobre a identidade cultural dessa mesma região. Com isso, busca-se um bilingüismo para a RCI, que seja aditivo, onde a L2 sirva de complementação cultural e econômica, e assim, traços de identidades culturais possam também ser reatados.

Não seria o dialeto italiano o sistema adequado a ser introduzido na Escola por diversas razões. Esse sistema lingüístico sempre foi praticado oralmente, no ambiente familiar e de pequenos grupos. Ele foi o instrumento de comunicação a nível de comunidade rural. À medida que as pequenas comunidades foram ampliando seus limites e seus habitantes intensificando suas relações, tanto diatópicas quanto diastráticas, o dialeto foi cedendo lugar à língua oficial do país, isto é, à língua portuguesa. A evolução do dialeto italiano deu-se no contato com a língua portuguesa, e, em consonância com o desenvolvimento sócio-econômico da RCI e sua integração com o Estado e com o país. Acrescente-se o fato por demais conhecido de que ele, durante um longo período de sua história, foi um sistema de fala desprezado e estigmatizado, perdendo rapidamente seu valor simbólico até entre os próprios ítalo-descendentes. Como decorrência disso, foi perdendo espaço em favor da língua portuguesa. (FROSI; FAGGION; DAL CORNO, 2006; PAVIANI, 2001).

O dialeto da RCI nunca contou com uma gramática feita por lingüistas, nem com uma literatura escrita que acompanhasse o seu processo evolutivo no tempo de vigência na RCI. Ele foi adequado à comunicação nos limites das comunidades rurais. Além disso, o dialeto, desde suas origens provinciais e regionais do norte da Itália, sempre serviu à comunicação informal, preferentemente, oral e familiar. Lá a língua da escola é a italiana padrão, aqui, a portuguesa.

A Escola é o espaço adequado ao ensino/aprendizagem de línguas que, além de responder à questão da identidade dos sujeitos, propicia também o acesso à cultura em sentido amplo: bibliotecas, cinema, turismo. A língua da escola é o sistema lingüístico das relações formais entre povos de diferentes culturas, das mais diversas relações políticas, comerciais e industriais e do trabalho de modo geral.

Na comunidade de Caxias do Sul (e em outros municípios da RCI) tem-se observado uma não distinção entre a função do dialeto e a da língua italiana padrão. A falta de clareza sobre essa questão foi manifestada em muitos dos depoimentos dos sujeitos. Apenas, a título de exemplificação, apresentam-se a seguir, alguns textos que respondem à pergunta de número 7<sup>24</sup> dos questionários aplicados à área educacional e à UCS, quadros 3 e 4:

- Não, porque o ensino é direcionado ao italiano gramatical (SE02).
- Sim, isso porque, ao introduzir o idioma na escola, estar-se-á dando um destaque à língua italiana. Com a proibição que houve no Brasil, em que os imigrantes não podiam mais falar em sua língua materna, pois caso contrário eram perseguidos, houve um silenciamento da língua italiana. Muitos avós não mais falavam com seus netos no dialeto. Eu, por exemplo, sou um caso típico desse silenciamento. Neta de italiano, meu avô jamais falou comigo nessa língua. A escola tem o poder não só de disseminar a língua, mas também de legitimá-la (SE10).
- Não, isso não vai ocorrer [...] Há uma tensão natural entre o dialeto e a língua padrão [...] Por que se fala o dialeto? Porque a língua padrão não é a materna. Se se quiser ‘resgatar’ o dialeto, deve ser ensinado o dialeto na escola [...] (SE06).
- Sim, pois desperta a curiosidade e a compreensão da língua ainda falada por alguns pais e avós, bem como pode reforçar laços de família (SE07).
- Não. Dialeto é diferente da língua (SE08).

Uma política lingüística adequada ao contexto da comunidade local deverá contemplar essas duas realidades distintas, procurando incentivar uma e outra, de acordo com as respectivas funções e domínios de seu uso.

---

<sup>24</sup> “Você concorda que com o ensino da língua italiana nas escolas, ocorrerá o resgate do dialeto falado em família?” Quadros 3 e 4.

## CONCLUSÃO

A intenção primeira desse trabalho foi a de colocar, de acordo com Fiorin (2004) as bases mais importantes e necessárias para a construção de uma política lingüística eficiente. Onde, um problema lingüístico é apresentado, isto é, verifica-se a ausência do ensino e aprendizagem da língua italiana como língua estrangeira nas Escolas de Caxias do Sul. O fundamento teórico a favor dessa política encontra embasamento na sociolingüística aplicada que, neste caso, busca a defesa do ensino/aprendizagem da língua italiana padrão nas escolas do município como forma de acesso a um sistema hábil e mais adequado de transmissão da cultura em termos amplos. Além disso, o domínio da língua italiana padrão facilitaria, na prática, intercâmbios de caráter econômico e cultural entre Entidades regionais da Itália Setentrional e empresas da RCI. A concepção de língua sobre a qual se fundamenta essa política é a da língua como símbolo de identidade social e cultural de uma dada comunidade, como caracterização de uma região, e como bem simbólico, nas relações de trabalho.

No que concerne às hipóteses levantadas no início deste projeto, pode-se afirmar que:

a hipótese de que a legislação brasileira –LDB - é favorável ao ensino da LE, priorizando a língua inglesa por ser uma língua de trabalho, foi **parcialmente anulada**. Verificamos no próprio texto da referida legislação<sup>25</sup>, que a língua espanhola foi a única LE que recebeu uma atenção especial por parte dessa mesma Lei, pois a oferta por parte da escola é obrigatória, em toda a rede pública para os currículos do ensino médio e é facultativa no ensino fundamental. Seguem as palavras textuais da Lei:

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.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente a oferta de língua espanhola.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e o Distrito Federal na execução desta Lei. (Lei nº. 11.161 de 5 de agosto de 2005).

- foi **confirmada parcialmente** a hipótese de que a legislação faculta à comunidade a opção de uma segunda e terceira língua estrangeira, pois aparecem as opções de uma língua estrangeira moderna obrigatória e

<sup>25</sup> Lei nº. 11.161 de 5 de agosto de 2005, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

uma segunda em caráter optativo dentro das possibilidades da instituição, conforme a Lei abaixo:

Art. 26, § 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.

Art. 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. (LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.)

- a terceira hipótese foi **confirmada**, pois segundo a análise dos conteúdos das entrevistas, as línguas estrangeiras ensinadas no município não estão contemplando a cultura específica da comunidade, com raras exceções, conforme visto nas entrevistas.
- a quarta hipótese foi **confirmada parcialmente**. Os relatos obtidos através das entrevistas revelaram que a comunidade foi ouvida, mas sem debates, esclarecimentos e conscientização da importância que cada uma das línguas estrangeiras tem para a comunidade.

É esperado que, com as bases aqui colocadas, atitudes mais condizentes com a realidade lingüística, cultural e econômica da comunidade de Caxias do Sul possam ser tomadas e postas em prática como, por exemplo, a formação e titulação de profissionais em Letras, especificamente, com licenciatura em língua italiana, aptos a responder positivamente, às exigências do processo de ensino/aprendizagem da língua italiana padrão.

Com a realização de pesquisas de caráter mais amplo, acredita-se que, se levará a identificar quais as áreas de maior necessidade da língua italiana na indústria e comércio da região. Além disso, as respostas dos sujeitos entrevistados revelaram que ainda é forte a questão da identidade cultural e lingüística italiana. Isso requer um trabalho de educação escolar que leve a uma valorização da fala dialetal espontânea no âmbito interno da família e que, ao mesmo tempo, propicie uma maior visibilidade em relação à importância do ensino/aprendizagem da língua italiana padrão como parte indispensável na formação humanística da própria coletividade caxiense. Um trabalho de conscientização da comunidade em relação à importância de domínio de uma segunda e terceira língua estrangeira será benéfico, tanto no âmbito cultural quanto no econômico. Isso poderá ser feito através de palestras, grupos de estudo, seminários com a participação da comunidade acadêmica e representantes do setor econômico da região como, por exemplo, a Câmara da Indústria e Comércio de Caxias do Sul (CIC), em parceria com as secretarias de educação do Estado e do Município.

Não se pode continuar assistindo passivamente ao círculo vicioso que, de certa forma, se instaurou na comunidade caxiense, em termos tais como: não é possível introduzir o ensino/aprendizagem da língua italiana nas escolas porque não há profissionais titulados, disponíveis; por outro lado, a Universidade não contempla a oferta da licenciatura em língua e literatura da língua italiana sob o pretexto de que não haverá demanda por não haver mercado de trabalho.

Os resultados da presente pesquisa clamam por outras investigações de dimensões mais amplas que mostrem em definitivo a urgência de políticas lingüísticas adequadas e aplicáveis, conforme a diversidade cultural do país que deve ser respeitada e promovida, particularmente, na promoção da linguagem que é um dos segmentos fundamentais da cultura de um povo.



## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. Bernadete. M. In: XAVIER, A. C.; CORTES, S. (Orgs.). **Conversas com lingüistas**: virtudes e controvérsias da lingüística. São Paulo: Parábola, 2005. (p. 13-24).

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. Áreas lingüísticas do português falado no sul do Brasil: um balanço das fotografias geolingüísticas do ALERS. In: VANDRESEN, Paulino (Org.). **Variação e mudança no português falado na Região Sul**. Pelotas: Educat - Editora da Universidade Católica de Pelotas, 2002, p. 115-45.

\_\_\_\_\_. Política lingüística, mitos e concepções lingüísticas em áreas bilíngües de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. In: **Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana**, v. II, n. 1(3), 2004.

AUGÉ, Marc. **Não lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.

AZEVEDO, Thales. **Os Italianos no Rio Grande do Sul**: Cadernos de Pesquisa. Caxias do Sul: EDUCS, 1994.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1979.

BHABHA, Homi K. **O local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas**: o que falar quer dizer. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998. (p. 23-117).

\_\_\_\_\_. **O poder Simbólico**. São Paulo, DIFEL, 1989.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio: Parte II: Linguagem, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2000.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas lingüísticas**; prefácio Gilvan Muller de Oliveira. Traduzido por Isabel de oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.

CAMPOS, Cynthia Machado. **A Política da Língua na Era Vargas**: proibição do falar alemão e resistências no Sul do Brasil. Campinas, SP: Unicamp, 2006.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

CAPUCHO, Filomena. Línguas e identidades culturais. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 83-7)

CARBONI, Florence. A origem italiana dos falares da Serra gaúcha. In: **Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana** (1996: Caxias do Sul). Anais do Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana e Anais do IX Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros. Caxias do Sul, 24-27 abr. 1996. Organizadores Dal Bó, J.; IOTTI, L.; MACHADO, M.B.P. Caxias do Sul: EDUCS, 1999.

CARBONI, Florence; MAESTRI, Mario. **A Linguagem escravizada**: língua, história, poder e luta de classes. São Paulo: Expressão Popular, 2003

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. São Paulo: Papirus, 1998.

CELANI, M. A. A. Chauvinismo lingüístico. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar**: Investigação crítica. S.P.: Parábola, 2004. (p. 119-24).

CUNHA, Alexandre Mendes; SIMÕES, Rodrigo Ferreira; PAULA, João Antonio. **Regionalização e história**: uma contribuição introdutória ao debate teórico-metodológico. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2005.

DACANAL, J. H. **Linguagem, poder e ensino da língua**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

DE HEREDIA, Christine. Do bilingüismo ao falar bilíngüe. In: VERMES, G.; BOUTET, J. **Multilingüismo**. Campinas:Unicamp, 1987.

DURANTI, A. **Antropologia del linguaggio**. Roma: MELTEMI, 2002.

EDELENBOS, P; JOHNSTONE, R; KUBANEK, A. EUROPEAN COMMISSION - Education and Culture - **Culture and Communication Multilingualism Policy**, Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study, 2006.

FAGGION, C. M. **É o Bilíngüe que é estigmatizado?** Projeto Estigma, UCS, (no prelo)

FARACO, C. A. (org.) **Estrangeirismos**: guerras em torno da língua. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

FIORIN, J. L. Considerações em torno do Projeto de Lei nº 1676/99. In: FARACO, C. A. (org.) **Estrangeirismos**: guerras em torno da língua. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2004.

\_\_\_\_\_. Conversas com lingüistas. In: XAVIER, A. C.; CORTES, S. (Orgs.). **Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística**. São Paulo: Parábola, 2005. (p. 71-6).

\_\_\_\_\_. Vox populi, Vox Dei? In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 107-10).

FISHMAN, J.A. **Critiques of Language Planning: A Minority Languages Perspective**. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development, 1994, v. 15. n. 1.

FROSI, Vitalina M. I dialetti italiani nel Rio Grande do Sul e il loro sviluppo nel contesto sócio-culturale ed econômico: prevalenza del dialetto veneti. **L'italiano in America Latina**. In: LO CASCIO, Vincenzo (dir.). 1987, p. 136-63.

\_\_\_\_\_. Linguagem da Região de Colonização Italiana do Nordeste do Rio Grande do Sul: Prestígio e Estigmatização In: **Congresso Internacional Linguagem e Interação**. RS: Unisinos, 2005.

FROSI, Vitalina M.; FAGGION, C. M.; DAL CORNO, G. O. M. Bilingüismo, identidade étnica e atitudes lingüísticas. In: CHAVES, Flávio Loureiro; BATTISTI, Elisa (org.) **Cultura Regional 2: língua, história e literatura**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.

FROSI, Vitalina M.; MIORANZA, Ciro. Comunicação Lingüística na Região de Colonização Italiana (os dialetos italianos e a língua portuguesa). In: **Anais do I e II Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros, 1975 e 1976**, Instituto Brasileiro-Italiano de Estudos e Pesquisa, Imigração Italiana. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1979.

\_\_\_\_\_. **Dialetos Italianos: um perfil lingüístico dos ítalo-brasileiros do nordeste do Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul: Educs, 1983.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, Escrita e Poder**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1985.

GOMES, Paulo César. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo C. da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 49-76.

GROSJEAN, François. **Life with Two Languages**. Boston, Mass.: Harvard University Press, 2001.

HAKUTA, Kenji. Bilingualism. In: **International Encyclopedia of Linguistics**. New York: Oxford University Press, 1992. v. 1 (p. 175-8). 4 vols.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-modernidade**. Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HAMMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

HOUAISS, Antônio. O português no **Brasil**. Rio de Janeiro, Revan, 1992. (p. 28).

KOCH, I. G. V. In: XAVIER, A. C.; CORTES, S. (Orgs.). **Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística**. São Paulo: Parábola, 2005. (p. 123-30).

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, PA, 1972.

\_\_\_\_\_. **The Social Stratification of English in New York City**. Center for Applied Linguistics, Washington, DC, 1966.

LIEBSCHER, Peter. Quantity with Quality? Teaching Quantitative and Qualitative Methods in an LIS Master's Program. In: **Library Trends** 46 (4) Spring 1998: Qualitative Research: 668-680. < <http://hdl.handle.net/2142/8180>>

LYONS, John. Linguagem e **Lingüística**. R.J.: LTC, 1987.

MAESTRI, Mario. **Nós os Ítalo-gaúchos**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

MAKEY, W. The description of bilingualism. In: FISHMAN, J. A. **Readings in the sociology of language**. 3. ed. The Hague, Mouton, 1972.

MEY, Jacob L. Etnia, identidade e língua. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas (SP): Mercado de Letras; São Paulo:FAPESP, 1998.

MILROY, J. O Lingüista e as atitudes públicas frente à linguagem. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 97-100).

MOITA LOPES, L. P. da. O que os lingüistas têm a ver com o movimento do 'só português' e com a língua do império? In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 114-8).

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. "Brasileiro fala português ou Monolingüismo e preconceito lingüístico". In: SILVA, Fábio Lopes da e MOURA, Heronides Maurílio de Melo. **O Direito à Fala: a questão do preconceito lingüístico**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2002.

\_\_\_\_\_. Política Lingüística na e para além da Educação Formal. In: **Estudos Lingüísticos / Trabalhos selecionados do 52º Seminário do GEL**. UNICAMP, Campinas, 2004. Organizado pelo Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo – XXXIV. Campinas, SP: [s. n.], 2005. Disponível em: <http://www.gel.org.br/> Acesso em: 16 set. 2006.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. (org.) **Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos**: novas perspectivas em política lingüística. Campinas, SP: Mercado de Letras, Associação de leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 2. ed. São Paulo: Pontes, 2005. 218 p.

\_\_\_\_\_. **O que é lingüística?** São Paulo: Brasiliense, 1987. 70 p.

ORLANDI, Eni Pulcinelli (org.) **Política Lingüística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes, 1988.

\_\_\_\_\_. **Política Lingüística no Brasil**. SP: Pontes, 2007.

PAGOTTO, E. G. O lingüista e o burocrata: a universalização dos direitos e os processos normativos. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli (org.) **Política Lingüística no Brasil**. SP: Pontes, 2007. (p. 35-51).

PARAÍSO, Marlucy Alves. Lutas entre culturas no currículo em ação da formação docente. In: **Educação & Realidade**. v. 21 n. 1. 1996. (p. 137-57).

PAVIANI, Jayme. **Cultura, Humanismo e Globalização**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2004. (p. 71-94).

\_\_\_\_\_. **Problemas de Filosofia da Educação**: o cultural, o político, o ético na escola, o pedagógico, o epistemológico no ensino. Caxias do Sul, RS: Educus, 2005. (p. 69-77).

PAVIANI, Neires M. S. **Atuação do professor de português em situações de bilingüismo**. Tese Doutoral. São Carlos: UFSCar, 1997.

\_\_\_\_\_. Estigma social da pronúncia no ensino do Português. In: FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes e ZILLES, Urbano (orgs.). **Filosofia**: diálogo de horizontes. Caxias do Sul: EDUCUS, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. (p. 627-34).

PAYER, M. O. "Interdição da língua dos imigrantes (italianos) no Brasil. Condições, modos, conseqüências". In: ORLANDI, E. (org.). **História das Idéias Lingüísticas**. Construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional. Campinas, Cáceres (MT): Pontes/Unemat, 2001. (p. 235-55).

PAYER, M. O. **Memória da língua. Imigração e nacionalidade**. Tese de Doutorado. IEL, Unicamp, 1999.

\_\_\_\_\_. Memória da língua. Sobre o lugar do imigrante entre a língua materna e a língua nacional brasileira. In: **Revista Versão Beta**, n. 29. Ano II. Depto. de Letras da Universidade Federal de São Carlos. 2004.

\_\_\_\_\_. Memória(s) da língua. Língua nacional e língua materna. In: III Conferência da Pesquisa Sócio-cultural. **Linguagem – As práticas discursivas como locus de investigação**. Campinas, SP, 2000.

\_\_\_\_\_. Memória da língua e ensino. Modos de aparecimento de uma língua apagada no trabalho do esquecimento. In: Organon, **Revista do Instituto de Letras da UFRGS**. v. 17, n. 35. 2003.

PAYER, O. <[http://www.labeurb.unicamp.br/elb/historia\\_nocoas/elb.htm](http://www.labeurb.unicamp.br/elb/historia_nocoas/elb.htm)>. Acesso em: 26 nov. 2006.

PESAVENTO, Sandra J. O imigrante na política Rio-grandense. In: DACANAL, José H. (org.). **RS: imigração & colonização**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

POOLI, João Paulo. História e subjetividade na educação dos italianos. In: **Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana** (1996: Caxias do Sul). Anais do Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana e Anais do IX Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros. Caxias do Sul, 24 a 27 de abril de 1996/ organizadores Dal Bó, J.; IOTTI, L.; MACHADO, M.B.P. Caxias do Sul: EDUCS, 1999. (p. 391-5).

POZENATO, José Clemente. **Processos Culturais: Reflexões sobre a dinâmica cultural**. Caxias do Sul: Educs, 2003.

RAJAGOPALAN, K. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 11-38).

\_\_\_\_\_. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2003.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SAVEDRA, Mônica Maria G. Por uma política linguística de integração: o reconhecimento do plurilinguismo nacional In: **Política Linguística para comunidades bilíngües multilíngües situações de domínio e uso lingüístico**. Congresso Internacional Linguagem e Interação. RS: Unisinos, 2005.

\_\_\_\_\_. Uso da língua ou das línguas nas transações comerciais internacionais. In: **III Seminário Interamericano sobre a Gestão das Línguas**, 2006, Rio de Janeiro. Anais do III Seminário Interamericano sobre a Gestão das Línguas. Petrópolis : ParkGraf, 2006. (p. 219-232).

SIMECS, In: < <http://www.simecs.com.br/sindicato/convenios.asp>>.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Quem fala, como fala e para quem sobre política. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar: Investigação crítica**. SP: Parábola, 2004. (p. 111-4).

SILVA, F. L.; MOURA, H. M. M. **O Direito à Fala: a questão do preconceito lingüístico**. Florianópolis: Insular, 2002.

SISI, Emílio. L'italiano come lingua di cultura e di cittadinanza. In: **VII Semana da Língua Italiana no Mundo**. Consulado da Itália, Instituto Ítalo-Brasileiro Biaggi de

Psicanálise, Instituto de Desenvolvimento Itália-Brasil, Comissão das Associações Regionais Italianas, Escola Fundação Torino, Faculdade de Letras da UFMG, Faculdade de Ciência da Informação da UFMG, 2007.

SPOLSKY, B. Deixe o seu lingüista em paz. In: SILVA; RAJAGOPALAN. **A lingüística que nos faz falhar**: Investigação crítica. SP: Parábola, 2004. (p. 48-52).

TITONE, Renzo. **Bilinguismo precoce e educazione bilingue**. Roma: Armando, c1993. (455 p.)

UCHOA, Carlos Eduardo Falcão. **Mattoso Câmara**: a new discourse about language study in Brazil. DELTA, São Paulo, v. 20, n. spe, 2004 <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502004000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502004000300003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13/04/2007

VANDRESEN, Paulino **O ensino de português em áreas bilíngües**: uma perspectiva histórica. Florianópolis: Insular, 1996.

WEINREICH, Uriel **Languages in contact**: Findings and problems. The Hague/Paris: Mouton, 1974.

XAVIER, A. C.; CORTES, S. (Orgs.). **Conversas com lingüistas**: virtudes e controvérsias da lingüística. São Paulo: Parábola, 2005.

## **ANEXO A - TEXTO DE EMÍLIO SISI. IN: VII SEMANA DA LINGUA ITALIANA NO MUNDO**

Consulado da Itália, Instituto Ítalo-Brasileiro Biaggi de Psicanálise, Instituto de Desenvolvimento Itália-Brasil, Comissão das Associações Regionais Italianas, Escola Fundação Torino, Faculdade de Letras da UFMG, Faculdade de Ciência da Informação da UFMG, 2007.

### **L'italiano come lingua di cultura e di cittadinanza**

Prima di tutto devo ringraziare il Consolato di Belo Horizonte nella persona di sua Eccellenza il Console e del Dirigente del Settore Scuola e Cultura per la scelta perfetta sia del titolo locale sia dell'argomento di questa Conferenza.

In effetti il titolo mette in evidenza l'italiano come lingua di cultura e di conseguenza di cittadinanza. Io cercherò di mostrare questi legami attraverso un excursus di alcuni momenti particolarmente significativi.

Dal momento che parlerò principalmente di poesia poiché essa meglio esprime il valore della parola e dunque della lingua, ho bisogno di fare una premessa.

Nel mondo complesso nel quale viviamo e che parla di Nuova Alleanza tra Scienze della natura e Scienze umane, dobbiamo abbandonare alcuni luoghi comuni a cui ci siamo abituati sul senso da dare alla letteratura.

Dobbiamo smettere di pensare al valore di un romanzo o di una poesia in termini estetici e di piacere della lettura, perché questi valori riducono l'importanza della letteratura rispetto a quella che è considerata la vera vita, quella reale e di fuori. In questo contesto la lingua, e dunque la parola, assumono solo –o principalmente- il valore di rappresentazione delle cose, riproducendo quel dualismo cartesiano che i recenti sviluppi epistemologici hanno messo in crisi.

Dunque dobbiamo abituarci a considerare la letteratura (e la poesia in modo particolare) come elemento di creazione. Creazione di realtà. Solo questo mutamento di paradigma permette di ricostruire il percorso della lingua italiana in termini di cultura nel senso etimologico della parola. Cioè nel suo senso più profondo.

Vediamolo.

La parola cultura deriva dal latino colere che significa coltivare, parola chiave della rivoluzione agricola. Coltivare vuol dire seminare per raccogliere i frutti, seminare di nuovo per nuovamente fruttificare. Il processo permette una crescita dei beni a disposizione di tutti, permette una crescita continua e un continuo arricchimento.

Questa immagine etimologica ci aiuta a capire cosa significa profondamente cultura, qualcosa cioè che è capace di produrre frutti e arricchire individui e società. Esiste un significato antropologico di cultura che qui non è però richiamato in quanto riduttivo. I nostri antenati che decisero di fermarsi in un dato territorio fecero di tutto perché le terre fossero dissodate e potessero dare i frutti sperati. Trasformarono terre aride e deserti in luoghi sempre più accoglienti e sempre più fertili. Fertilità, nascita.



Non è un caso che i paesi dove hanno dominato regimi totalitari perfetti (*il nazismo e il comunismo*) la cultura ha cessato di fruttificare, inaridendo e desertificando. Nei paesi in cui quei regimi hanno dominato la cultura ha vissuto un catastrofico ritorno indietro, con un effetto deleterio sia sul mondo proprio della cultura sia sull'intera popolazione, a dimostrazione di come la cultura sia strettamente intrecciata alla crescita individuale e sociale.

Il realismo socialista e la critica all'arte degenerata non hanno lasciato eredi: solo la cultura prolifica ed è plurale.

Da questo punto di vista la storia culturale dell'Italia è molto diversa. L'Italia che ha tardato a realizzare la propria unità politica ha rappresentato qualcosa di significativo, anzi la punta di diamante, nell'affermazione della cultura occidentale e dei suoi valori di democrazia e di uguaglianza. Dal XIII al XX secolo il nostro paese ha saputo esprimere una sicura e forte continuità nel tempo e nelle sue fasi storiche.

Il dominio spagnolo, il dominio austriaco e il fascismo non hanno ridotto il flusso che la cultura italiana ha saputo sviluppare e diffondere, a dimostrazione di un radicamento, di una consistenza, di una forza straordinari.

Essendo il mio tempo limitato svilupperò maggiormente il rapporto tra lingua italiana e cultura dell'amore e farò riferimento al rapporto tra lingua e cultura politica.

Tutto nasce praticamente nel 1200, con il Dolce Stilnovo e con Dante, che preparano il terreno al moderno modo di sentire l'amore.

L'amore così come noi lo viviamo ancora oggi non ha una storia a ritroso infinita né tanto meno è uguale in tutti i luoghi del mondo. La lingua italiana, grazie alla sua cultura e in particolare alla sua letteratura, ha saputo dare una dimensione sempre più profonda a quella componente essenziale della vita dell'uomo che è l'amore. La lingua non è il nome delle cose e la poesia non è dimensione estetica: la parola crea realtà e a questa fornisce spessore, in un processo a spirale che va sempre più in profondità. Così la costruzione del linguaggio dell'amore, originato dalla letteratura italiana, ha significato contemporaneamente costruzione dell'amore così come lo conosciamo.

Guinizzelli, Dante, Cavalcanti, Petrarca, Boccaccio, Tasso, Alfieri, Foscolo e tutta la poesia moderna sono lì a testimoniare la ricchezza e la profondità con cui la nostra lingua ha saputo dare vita a un agire dell'uomo moderno che ancora ci accompagna.

Quando Dante scrive "Tanto gentile e tanto onesta pare..." o Petrarca scrive "Chiare, fresche, dolci acque..." non si tratta di belle parole commoventi e sentimentali che possono accompagnare la nostra mente al termine di una dura giornata di lavoro.

Oggi ho aperto a caso la raccolta poetica di Montale e vi propongo alcune poesie o, meglio, non avendo il tempo, alcuni versi significativi di questa opera di creazione che la nostra lingua ha saputo fare.

Da Ripenso il tuo sorriso

*Ripenso il tuo sorriso, ed è per me un'acqua limpida  
Scorta per avventura tra le petraie d'un greto,*

.....

*Codesto è il mio ricordo; non saprei dire, o lontano,*

*se dal tuo volto s'esprime libera un'anima ingenua,  
o vero tu sei dei raminghi che il male del mondo estenua*

.....

da tentava la tua mano la tastiera

*...e franto era  
ogni accordo come una voce di cordoglio*

da La casa dei doganieri

*Tu non ricordi la casa dei doganieri...  
Esolata t'attende dalla sera  
In cui v'entrò lo sciame dei tuoi pensieri  
E vi sostò irrequieto.*

...

*Tu non ricordi; altro tempo frastorna  
La tua memoria...  
...Tu non ricordi la casa di questa  
mia sera. Ed io non so chi va e chi resta.*

Da Dora Markus:

*La tua irrequietudine...  
è una tempesta anche  
la tua dolcezza,  
turbina e non appare,  
e i suoi riposi sono anche più rari.  
Non so come stremata tu resisti  
In questo lago  
D'indifferenza ch'è il  
Tuo cuore,.....*

Una piccola nota bibliografica. Per chi fosse interessato alla ricostruzione sia delle origini dell'amore sia delle profonde radici e interconnessioni con la cultura occidentale un libro essenziale è il saggio poetico di Octavio Paz: *La llama doble*.

Lo stesso discorso fatto sin qui vale per quanto riguarda il linguaggio della politica e dunque la politica stessa. Ancora una volta Dante prepara il terreno, con la sua Teoria dei due soli, presente nel *Monarchia* scritto in latino ma alla base sia del *Convivio* sia della stessa *Divina Commedia*.

E dopo Dante Machiavelli, Guicciardini, Vico, Muratori, Genovesi, Beccaria fino al 1900 di cui tralascio i nomi dato il carattere fortemente ideologico di questo secolo.

Ancora una volta lingua e cultura italiane, cultura e lingua italiane hanno saputo andare nella direzione di una complessità che vuol dire profondità e spirale e che rappresenta il tessuto connettivo della nostra società, in opposizione al semplicismo, determinista o dialettico, che riduce tutto a formule.

Valori così rivoluzionari come l'amore moderno o la politica moderna sono stati resi possibili grazie a una lingua che ricorsivamente era allo stesso tempo causa ed effetto: la lingua creava la dimensione dell'amore e questo creava nuovi elementi linguistici che creavano nuove dimensioni dell'amore e così via.

Queste due componenti in sviluppo spirale sono cresciute grazie alla lingua dei grandi autori italiani, dove per grandi autori non si fa riferimento solo ai classici noti: ognuno ha contribuito per una parte più o meno grande ma è così che lingua e cultura hanno fatto crescere la società.

Ovviamente non voglio assolutizzare il ruolo della lingua italiana sapendo bene che ogni cultura ha dato il suo contributo, ma certamente lingua e cultura italiana hanno svolto un ruolo decisivo in questo processo.

La lingua non è linguaggio, strumento tecnico per dare voce alle cose. La lingua è la voce dell'anima e conforma l'anima stessa, non un'anima eterna e astratta, ma l'anima che nel divenire storico modifica e crea la realtà di cui è parte essenziale.

La cultura, la letteratura in particolare e dentro questa la poesia, svolgono questa funzione essenziale per la vita dell'uomo, quella di indagare in profondità (sempre più in profondità) la complessità dell'essere umano.

La lingua italiana è senz'altro punto di riconoscimento tra connazionali e momento di scambio tra simili, invito al viaggio in Italia per non-Italiani. Ma una lingua di comunicazione riduce progressivamente la sua portata. La lingua italiana ha il privilegio di essere una lingua di cultura e questo –solo questo- le permetterà di fruttificare, moltiplicando i suoi effetti. Ecco l'importanza degli esempi che ho scorso rapidamente finora.

Riconoscere l'italiano come lingua di cultura significa stabilire un nesso profondo tra l'espressione letteraria dei nostri antenati, anche recenti, e la crescita della nostra società civile: la nostra cultura ha sempre espresso la voce della pluralità, della molteplicità, della ricchezza e profondità. Basi essenziali di una società libera e democratica. Riconoscere questa nostra identità significa non isolarsi presuntuosamente ma saper riconoscere in essa quei valori universali che soli aprono all'incontro e allo scambio.

Perché questo avvenga occorre evitare tre strade che purtroppo spesso (troppo spesso) vengono praticate:

a) quella dell'ideologia, che impoverisce, riduce, desertifica facendo credere che la complessità della realtà e dell'essere umano possano essere rinchiusi in qualche slogan,

b) quella della popolarizzazione che ancora una volta riduce la complessità della vita mitizzando l'immagine del popolo,

c) quella dello sperimentalismo (tra estetica e trasgressione) che riduce lingua e cultura a un fenomeno e un pubblico ristretto.

Mi avvio alla conclusione. Lo farò citando due esempi di come la lingua, la nostra lingua, sia capace di produrre frutti in momenti e situazioni diverse ed estremamente difficili. I due esempi mi sono particolarmente cari e passano dal sacro al profano.

Il sacro si riferisce alla poesia di Ungaretti "Giorno per giorno" che affronta il tema della morte del figlio, tema che comunemente si conclude con la frase "di fronte alla morte di un figlio non ci sono parole". Come dimostra il film di un grande regista alla moda, Nanni Moretti nel suo film "La camera del figlio".

La grande poesia italiana dimostra invece come il dolore per la morte del figlio possa, grazie alla parola che scava dentro l'anima, creare vita. La parola crea vita. Dolorosamente, faticosamente. Ma crea vita.

Leggerò alcune strofe di questo componimento, articolato in 17 parti per la stesura delle quali sono stati necessari molti anni, dal 1940 al 1946:

7.

In cielo cerco il tuo felice volto,  
Ed i miei occhi in me null'altro vedano  
Quando anch'essi vorrà chiudere Iddio...

8.

E t'amo, t'amo, ed è continuo schianto!...

Passa la rondine e con essa estate,  
E anch'io, mi dico, passerò...  
Ma resti dell'amore che mi strazia  
Non solo segno un breve appannamento  
Se dall'inferno arrivo a qualche quiete...

15.

Rievocherò senza rimorso sempre  
Un'incantevole agonia di sensi?  
Ascolta, cieco: "Un'anima è partita  
Dal comune castigo ancora illesa..."

16.

Mi abatterà meno di non più udire  
I gridi vivi della sua purezza  
Che di sentire quasi estinto in me  
Il fremito pauroso della colpa?

17.

Fa dolce e forse qui vicino passi  
 Dicendo: "Questo sole e tanto spazio  
 ti calmino. Nel puro vento udire  
 Puoi il tempo camminare e la mia voce.  
 Ho in me raccolto a poco a poco e chiuso  
 Lo slancio muto della tua speranza.  
 Sono per te l'aurora e intatto giorno"

Il profano ha a che fare con la mia attività di insegnante. Più di dieci anni fa insegnavo a Prato dove esiste una grossa comunità cinese. Avevo uno studente nato in Cina ma che da alcuni anni viveva in Italia. Frequentava l'ITC dove insegnavo e studiava con interesse e passione, nonostante le grandi difficoltà alfabetiche, linguistiche e culturali. Aveva amici nella comunità cinese, ma anche nella comunità italiana; una volta l'anno tornava in Cina nel paese dove aveva vissuto la sua infanzia. Durante l'estate avevo fatto leggere ai miei studenti alcuni romanzi italiani. Al rientro scolastico questo studente in un tema scrisse come la sua vita in Italia lo avesse allontanato dalle sue origini, in modo crescente. Quell'estate invece aveva cominciato a riscoprire le sue radici grazie alla lettura di uno dei romanzi da me indicati: *Uno, nessuno, centomila* di Pirandello.

Questi due esempi sono per me significativi per dimostrare quanto sono venuto sviluppando nel corso di questo mio intervento. Il rapporto tra lingua, cultura e società civile. La lingua e la cultura italiane sanno creare vita laddove c'è la morte e sanno aprire la strada, senza sopraffazione, a chi, senza sopraffazione, guarda ad essa riconoscendone il valore.

Ho concluso.

Ringrazio i presenti per l'attenzione e le autorità italiane a Belo Horizonte per avermi offerto la possibilità di parlare di un tema così importante.

## **ANEXO B - PROTOCOLO ENTRE A ASSOCIAÇÃO INDUSTRIAL DA PROVINCIA DE VICENZA E O SIMECS**

**PRIMEIRA OUTORGANTE:** Associação Industrial da Província de Vicenza, com sede na cidade de Vicenza, Itália e representada pelo Presidente, Srº Valentino Ziche;

**SEGUNDA OUTORGANTE:** SIMECS – Sindicato das Industrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de Caxias do Sul, Entidade Patronal, com sede na cidade de Caxias do Sul (RS), Brasil, aqui representado pelo Diretor-Presidente, Sr. José Cláudio Pante:

Entre a Primeira outorgante por um lado e a Segunda outorgante pelo outro, é acordado e reciprocamente aceito o presente protocolo de colaboração, o qual assenta nos pressupostos a seguir enunciados e rege-se pelo disposto nas cláusulas subsequentes:

### **PRESSUPOSTOS:**

I – As duas outorgantes, como organismos associativos empresariais, têm como principal objetivo a defesa e a promoção dos interesses dos respectivos associados e das empresas da sua categoria, bem como dos setores que representam.

II – Para além do exposto, as duas outorgantes representam vários subsectores de atividade com inúmeras afinidades entre si.

III – Ambas as outorgantes reconhecem do maior interesse recíproco que sejam criados laços entre as duas, tendo em vista à criação de um sistema que lhes permita proceder a troca de informações regulares e periódicas, ao nível dos respectivos serviços.

IV – Para concretização efetiva da colaboração enunciada nos pressupostos antecedentes, entendem as duas outorgantes que será conveniente passar a regulá-la nos termos referidos pelas seguintes:

## **CLÁUSULAS:**

### **1ª CONTRATAÇÃO COLETIVA**

1) Comprometem-se ambas as outorgantes a que os respectivos Serviços na Área da Contratação Coletiva, Acordos e Convenções Coletivas, troquem informações regulares neste âmbito, designadamente no que concerne ao estado das negociações dos respectivos Contratos Coletivos de Trabalho, Acordos e Convenções Coletivas, em cada momento.

2) Dispõem-se as duas outorgantes a elaborar trabalhos em conjunto nesta área, no sentido de lhes permitir reciprocamente aperfeiçoem os clausulados dos CCT, Acordos e Convenções Coletivas que outorgam.

3) Os Serviços das duas outorgantes nesta área deverão encontrar formas de trabalho que lhes permitam potenciar, de modo efetivo, os objetivos referidos nos números anteriores.

### **2ª FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

1) As duas outorgantes propõem-se efetuar uma ampla troca de informações neste âmbito, ao nível científico, técnico e tecnológico.

2) Uma e outra outorgantes visarão encontrar formas de articulação do trabalho desenvolvido pelas Unidades de Formação e Tecnológicas que ambas integram, tendo em vista a que referido trabalho possam beneficiar associados respectivos e em empresas da categoria.

3) Sempre que isso se revele útil e oportuno procurarão ambas as partes cooperar na realização de ações de interesse comum.

### **3ª AMBIENTE**

Propõe-se ambas as partes, nesta área do ambiente, a estabelecer cooperação tendo em vista a realização de iniciativas conjuntas, bem como a conceder um apoio efetivo mútuo relativamente às iniciativas que cada uma realize.

#### 4ª HIGIENE E SEGURANÇA NO TRABALHO

Propõe-se ambas as outorgantes a proceder a uma vasta troca de informações na área da Higiene e Segurança no Trabalho, promovendo a realização de eventuais ações conjuntas.

#### 5ª INTERNACIONALIZAÇÃO

A) FEIRAS E EXPOSIÇÕES: Ambas as outorgantes comprometem-se a conceder condições recíprocas preferenciais de participação em todas as Feiras e Exposições que organizem.

B) MISSÕES EMPRESARIAIS: Ambas outorgantes comprometem-se a prestar apoio na organização de Missões Técnico-comerciais, de Relações do Trabalho e contatos entre empresas de cada um dos países, por forma a potenciar o aparecimento de oportunidades de negócio, cooperação e transferências de “know-how” e tecnologia.

#### 6ª PUBLICAÇÕES

As duas partes comprometem-se a colaborar mutuamente na elaboração de textos de opinião e notícias destinados às publicações editadas por ambas.

#### 7ª DISPOSIÇÕES GERAIS

1) O presente protocolo poderá vir a abranger quaisquer outras áreas de colaboração que uma ou ambas as partes venham a propor integrar.

Lí, 19 de novembro de 1999.

### **Associação Industrial da Província de Vicenza**

Valentino Ziche

Presidente



**SIMECS**

Eng. João Claudio Pante

Diretor Presidente

In: [http://www.simecs.com.br/sindicato/convenio\\_vicenza.asp](http://www.simecs.com.br/sindicato/convenio_vicenza.asp) em 20/02/2008

## **ANEXO C - RESUMO DO PROJETO LÍNGUAS DE BLUMENAU – SC.**

In: < <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=16>> acesso em: 06/03/2007 às 23:48

- Projeto PLURES

Implementação de uma proposta pluralista para o ensino de línguas na rede municipal de educação de Blumenau, com a presença de duas línguas obrigatórias no 2° e no 3° ciclos.

- Projeto REALIA (agora incorporado ao Projeto Línguas)

Implementação de uma política de capacitação docente via pesquisa para os professores de alemão e de criação de materiais didáticos interculturais para o ensino da língua alemã em Blumenau.

- Projeto LAB

Criação de uma licenciatura em língua alemã para garantir a disponibilidade de corpo docente qualificado para as redes municipais das cidades do Vale do Itajaí.

- Projeto ESCOLAS BILÍNGÜES

Implementação de uma política de ensino bilíngüe português-alemão (e eventualmente português-polonês) nas escolas isoladas multisseriadas do município.

- Projeto COLINA

Criação de um conselho da língua alemã, de caráter consultivo e adjunto às secretarias municipais de educação, cultural e turismo, com o objetivo de coordenar a política lingüística do alemão no município.

- Projeto SEMINÁRIO SILENCIAMENTO LINGÜÍSTICO – 65 ANOS DE REPRESSÃO À LÍNGUA ALEMÃ NO SUL DO BRASIL.

Realizado em 13 de novembro de 2002, em parceria entre a Secretaria Municipal de Blumenau, a FURB e o IPOL, contou com a presença de 184 pessoas e discutiu a história e o futuro da língua alemã no sul do Brasil.

- Projeto CONTADORES DE HISTÓRIA

Projeto em parceria com o SESC –SC para capacitação de pessoas da 3ª Idade falantes de alemão como contadores de histórias nessa língua. Os idosos, uma vez

capacitados, tornam-se divulgadores do patrimônio da literatura oral e veículos de práticas lingüísticas em língua alemã.

- Projeto CIDADE-IRMÃ

Estabelecimento de um convênio de parceria com cidade alemã do mesmo porte visando à execução conjunta de projetos nas áreas lingüística e cultural.

**ANEXO D - LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.****Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

**Art. 32.** O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

**I** - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

**II** - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

**III** - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

**IV** - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

**§ 1º.** É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

**§ 2º.** Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

**§ 3º.** O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

## ANEXO E - JORNAL OFICIAL DA UNIÃO EUROPEIA - (2006/962/CE)

L 394/10

PT

Jornal Oficial da União Europeia

30.12.2006

### RECOMENDAÇÃO DO PARLAMENTO EUROPEU E DO CONSELHO

de 18 de Dezembro de 2006

sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida

(2006/962/CE)

O PARLAMENTO EUROPEU E O CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA,

Tendo em conta o Tratado que institui a Comunidade Europeia, nomeadamente o n.º 4 do artigo 149.º e o n.º 4 do artigo 150.º,

Tendo em conta a proposta da Comissão,

Tendo em conta o parecer do Comité Económico e Social Europeu <sup>(1)</sup>,

Tendo em conta o parecer do Comité das Regiões <sup>(2)</sup>,

Deliberando nos termos do artigo 251.º do Tratado <sup>(3)</sup>,

Considerando o seguinte:

- (1) O Conselho Europeu de Lisboa (23 e 24 de Março de 2000) concluiu que deveria ser criado um quadro europeu para definir as novas competências de base a adquirir através da aprendizagem ao longo da vida enquanto medida fundamental da resposta europeia à globalização e à transição para economias baseadas no conhecimento, e salientou que o maior trunfo da Europa são as pessoas. Desde então, estas conclusões têm sido reiteradas periodicamente, nomeadamente nos Conselhos Europeus de Bruxelas (20 e 21 de Março de 2003 e 22 e 23 de Março de 2005), e na Estratégia de Lisboa lançada, aprovada em 2005.
- (2) Os Conselhos Europeus de Estocolmo (23 e 24 de Março de 2001) e de Barcelona (15 e 16 de Março de 2002) aprovaram os futuros objectivos concretos dos sistemas de educação e formação e um programa de trabalho (o programa de trabalho Educação e Formação 2010) a realizar até 2010. Entre estes objectivos contam-se o desenvolvimento de competências para a sociedade do conhecimento, bem como objectivos específicos destinados a promover a aprendizagem de línguas, a desenvolver o espírito empresarial e, de uma forma mais geral, a reforçar a dimensão europeia na educação.
- (3) A Comunicação da Comissão intitulada «Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade» e a subsequente Resolução do Conselho, de 27 de Junho de 2002, sobre a aprendizagem ao longo da vida <sup>(4)</sup> identificaram como prioritária a aquisição das «novas competências essenciais», e insistiram no facto de que a aprendizagem ao longo da vida deve incluir a aprendizagem desde a idade pré-escolar até à idade pós-reforma.
- (4) No contexto dos esforços para melhorar o desempenho comunitário em matéria de emprego, os Conselhos Europeus de Bruxelas (Março de 2003 e Dezembro de 2003) realçaram a necessidade de desenvolver a aprendizagem ao longo da vida, com especial incidência em medidas de

carácter activo e preventivo para desempregados e pessoas inactivas. As conclusões baseiam-se no relatório do Grupo de Missão para o Emprego, que sublinhou a necessidade de as pessoas serem capazes de se adaptar à mudança, a importância da inserção das pessoas no mercado de trabalho e o papel-chave desempenhado pela aprendizagem ao longo da vida.

- (5) Em Maio de 2003 o Conselho aprovou os níveis de referência europeus (critérios de referência), demonstrando assim o seu compromisso em prol de uma melhoria mensurável dos desempenhos médios europeus. Esses níveis de referência incluíam a capacidade de leitura, o abandono escolar precoce, a taxa de conclusão do ensino secundário e a participação dos adultos na aprendizagem ao longo da vida, e estão intimamente ligados à definição das competências essenciais.
- (6) Segundo o relatório do Conselho sobre o vasto papel da educação, aprovado em Novembro de 2004, a educação contribui para a preservação e a renovação da base cultural comum da sociedade, bem como para a aprendizagem dos valores sociais e cívicos essenciais, como a cidadania, a igualdade, a tolerância e o respeito, e reveste-se de particular importância no momento em que todos os Estados-Membros são confrontados com a questão de saber como lidar com uma diversidade cultural e social cada vez maior. Além disso, possibilitar que as pessoas entrem e permaneçam na vida profissional constitui uma parte importante do papel da educação no reforço da coesão social.
- (7) O relatório sobre os progressos rumo aos objectivos de Lisboa em matéria de educação e formação, aprovado pela Comissão em 2005, não revela qualquer progresso na redução da percentagem de alunos de 15 anos com baixos resultados na capacidade de leitura nem no aumento da taxa de conclusão do ensino secundário. Foram observados alguns progressos na redução do abandono escolar precoce, mas, a manterem-se as taxas actuais, os níveis de referência europeus para 2010 aprovados pelo Conselho Europeu de Maio de 2003 não serão atingidos. A participação dos adultos na aprendizagem ao longo da vida não está a aumentar a um ritmo suficiente para atingir o nível de referência de 2010, e os dados mostram que as pessoas com baixas qualificações são as menos susceptíveis de participar em actividades de formação contínua.
- (8) O quadro de acções para o desenvolvimento de competências e qualificações ao longo da vida, aprovado pelos parceiros sociais europeus em Março de 2002, salienta a necessidade de as empresas adaptarem melhor e mais rapidamente as suas estruturas, a fim de se manterem competitivas. Mais trabalho de equipa, redução dos níveis hierárquicos, delegação de responsabilidades e uma maior

<sup>(1)</sup> JO C 195 de 18.8.2006, p. 109.

<sup>(2)</sup> JO C 229 de 22.9.2006, p. 21.

<sup>(3)</sup> Parecer do Parlamento Europeu de 26 de Setembro de 2006 (ainda não publicado no Jornal Oficial) e decisão do Conselho de 18 de Dezembro de 2006.

<sup>(4)</sup> JO C 163 de 9.7.2002, p. 1.

polivalência concorrem para o desenvolvimento das organizações de aprendizagem. Neste contexto, a base para novas estratégias competitivas passa pela capacidade das organizações para identificar competências, mobilizá-las e reconhecê-las, e incentivar o seu desenvolvimento para todos os trabalhadores.

- (9) O estudo de Maastricht sobre educação e formação profissionais de 2004 revela que há uma discrepância significativa entre os níveis de educação exigidos pelos novos empregos e os que são atingidos pela mão-de-obra europeia. Este estudo mostra que mais de um terço da mão-de-obra europeia (80 milhões de pessoas) são trabalhadores pouco qualificados, estimando-se que em 2010 cerca de 50 % dos novos empregos irão exigir um nível de educação superior, pouco menos de 40 % exigirão o ensino secundário completo e apenas 15 % dos empregos serão adequados para pessoas só com a escolaridade básica.
- (10) O relatório conjunto Conselho/Comissão sobre o programa de trabalho Educação e Formação 2010, aprovado em 2004, insistiu na necessidade de garantir, no quadro das estratégias dos Estados-Membros em matéria de aprendizagem ao longo da vida, que todos os cidadãos estejam dotados das competências de que necessitam. A fim de incentivar e facilitar a reforma, o relatório sugere a definição de referências e princípios europeus comuns e dá prioridade ao quadro de competências essenciais.
- (11) O Pacto Europeu para a Juventude, anexo às conclusões do Conselho Europeu de Bruxelas (22 e 23 de Março de 2005), salientou a necessidade de incentivar o desenvolvimento de uma base comum de competências essenciais.
- (12) A necessidade de dotar os jovens das competências essenciais pertinentes e de melhorar os seus níveis de desempenho escolar faz parte das Orientações Integradas para o Crescimento e o Emprego 2005-2008, aprovadas pelo Conselho Europeu de Junho de 2005. Em particular, as Orientações para o Emprego apelam à adaptação dos sistemas de educação e formação às novas exigências em matéria de competências, mediante uma melhor identificação das necessidades profissionais e das competências essenciais no contexto dos programas de reforma dos Estados-Membros. Além disso, as Orientações para o Emprego requerem a salvaguarda da perspectiva do género e da igualdade entre os sexos na globalidade das acções e a consecução de uma taxa média de emprego na União Europeia de 70 % em termos globais, e de pelo menos 60 % no caso das mulheres.
- (13) A presente recomendação destina-se a contribuir para o desenvolvimento de uma educação e de uma formação profissional de qualidade, voltadas para o futuro e vocacionadas para as necessidades da sociedade europeia, apoiando e complementando os trabalhos dos Estados-Membros que visam garantir que, no final dos percursos de educação e de formação iniciais, os jovens tenham adquirido um domínio das competências essenciais a um nível que lhes permita estarem preparados para a vida adulta e que constitua uma base para a aprendizagem futura e para a vida profissional, e que os adultos sejam capazes de desenvolver e actualizar as suas competências essenciais graças a um sistema coerente e abrangente de aprendizagem ao longo da vida. A presente recomendação proporcionará igualmente aos decisores políticos, aos professores e formadores, aos parceiros sociais e aos próprios

aprendentes um quadro de referência europeu comum para as competências essenciais a fim de facilitar as reformas nacionais e o intercâmbio de informações entre os Estados-Membros e a Comissão no âmbito do programa de trabalho «Educação e Formação 2010», com vista a alcançar os níveis de referência europeus acordados. Para além disso, a presente recomendação deverá apoiar outras políticas conexas, como as políticas sociais e de emprego, e outras que afectam a juventude.

- (14) Atendendo a que os objectivos da presente recomendação, a saber, apoiar e complementar a acção dos Estados-Membros estabelecendo um ponto de referência comum que incentive e facilite as reformas nacionais e uma maior cooperação entre os Estados-Membros, não podem ser suficientemente realizados pelo Estados-Membros e podem, pois, ser mais bem alcançados ao nível comunitário, a Comunidade pode tomar medidas em conformidade com o princípio da subsidiariedade consagrado no artigo 5.º do Tratado. Em conformidade com o princípio da proporcionalidade consagrado no mesmo artigo, a presente recomendação não excede o necessário para atingir aqueles objectivos, na medida em que deixa a sua execução a cargo dos Estados-Membros.

#### RECOMENDAM AOS ESTADOS-MEMBROS QUE:

Desenvolvam competências essenciais para todos no contexto das respectivas estratégias de aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente no âmbito das suas estratégias para alcançar uma literacia universal, e usem o documento «Competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida — quadro de referência europeu» (a seguir designado por «Quadro de Referência») constante do Anexo como um instrumento de referência, a fim de assegurar que:

1. A educação e a formação iniciais ofereçam a todos os jovens os meios para desenvolverem as suas competências essenciais a um nível que os prepare para a vida adulta e que constitua uma base para a aprendizagem futura e para a vida profissional;
2. Sejam previstas medidas adequadas destinadas aos jovens que, devido a situações de desfavorecimento educativo resultantes de circunstâncias pessoais, sociais, culturais ou económicas, necessitam de apoio especial para realizar o seu potencial educativo;
3. Os adultos sejam capazes de desenvolver e actualizar as suas competências essenciais ao longo da vida, e que seja dispensada particular atenção aos grupos-alvo identificados como prioritários no contexto nacional, regional e/ou local, como por exemplo as pessoas que necessitam de actualizar as suas competências;
4. Se disponha de infra-estruturas apropriadas para a educação e a formação contínuas dos adultos, incluindo professores e formadores, de procedimentos de validação e de avaliação, de medidas destinadas a garantir a igualdade do acesso à formação ao longo da vida e ao mercado de trabalho, e de medidas de apoio a aprendentes que tenham em conta as diferentes necessidades e competências dos adultos;
5. Seja assegurada a coerência da prestação de educação e formação de adultos para os cidadãos a título individual, mediante o estreitamento dos laços com a política social, a política de emprego, a política cultural, a política de inovação e outras políticas que afectem a juventude, e

mediante a colaboração com os parceiros sociais e outras partes interessadas.

TOMAM NOTA DA INTENÇÃO DA COMISSÃO DE:

1. Contribuir para os esforços dos Estados-Membros destinados a desenvolver os respectivos sistemas de educação e formação e a pôr em prática e divulgar a presente recomendação, nomeadamente utilizando o Quadro de Referência como uma referência para facilitar a co-aprendizagem e o intercâmbio de boas práticas, e a acompanhar os desenvolvimentos e comunicar os progressos alcançados nos relatórios bienais intercalares relativos ao programa de trabalho «Educação e Formação 2010»;
2. Utilizar o Quadro de Referência como uma referência para a execução dos programas comunitários de educação e formação e assegurar que estes programas promovam a aquisição das competências essenciais.
3. Promover uma ampla utilização do Quadro de Referência em políticas comunitárias conexas, e em particular na execução das políticas de emprego e juventude e na política cultural e social, e reforçar os laços com os parceiros sociais e outras organizações que desenvolvem actividades nesses domínios;
4. Examinar as repercussões do Quadro de Referência no contexto do programa de trabalho «Educação e Formação 2010» e, até 18 de Dezembro de 2010, comunicar ao Parlamento Europeu e ao Conselho a experiência adquirida e as ilações a tirar para o futuro.

Feito em Bruxelas, 18 de Dezembro de 2006

*Pelo Parlamento Europeu*

*O Presidente*

J. BORRELL FONTELLES

*Pelo Conselho,*

*O Presidente*

J.-E. ENESTAM

## ANEXO

**COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS PARA A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA — QUADRO DE REFERÊNCIA EUROPEU****Contexto e objectivos**

Numa altura em que a globalização continua a lançar novos desafios à União Europeia, cada cidadão terá de dispor de um amplo leque de competências essenciais para se adaptar com flexibilidade a um mundo em rápida mutação e altamente interligado.

À educação na sua dupla função — social e económica — cabe um papel essencial para assegurar que os cidadãos europeus adquiram as competências essenciais necessárias que lhes permitam adaptar-se com flexibilidade a estas alterações.

Partindo, designadamente, das múltiplas competências individuais, as diferentes necessidades dos aprendentes deverão ser satisfeitas através da garantia da equidade e do acesso de todos os grupos que, devido às desvantagens educacionais decorrentes de circunstâncias pessoais, sociais, culturais ou económicas, careçam de um apoio particular para realizarem o seu potencial educativo. Exemplos desses grupos são as pessoas com poucas competências de base, em especial, com um baixo grau de literacia, os jovens em situação de abandono escolar precoce, os desempregados de longa duração, os que regressaram ao trabalho após um período de licença prolongado, os idosos, os migrantes e as pessoas com deficiência.

Neste contexto, os principais objectivos do Quadro de Referência são os seguintes:

- 1) Identificar e definir as competências essenciais necessárias à realização pessoal, à cidadania activa, à coesão social e à empregabilidade na sociedade do conhecimento;
- 2) Apoiar os trabalhos dos Estados-Membros destinados a garantir que, no final dos percursos de educação e de formação iniciais, os jovens tenham adquirido um domínio das competências essenciais a um nível que lhes permita estarem preparados para a vida adulta e que constitua uma base para a aprendizagem futura e para a vida profissional, e que os adultos sejam capazes de desenvolver e actualizar as suas competências essenciais ao longo da vida;
- 3) Proporcionar aos decisores políticos, aos professores, aos empregadores e aos próprios aprendentes um instrumento de referência a nível europeu destinado a apoiar os esforços realizados a nível nacional e europeu para atingir os objectivos acordados em comum;
- 4) Constituir um quadro para uma acção futura a nível comunitário, tanto no contexto do programa de trabalho «Educação e Formação 2010» como no dos programas comunitários de educação e formação.

**Competências essenciais**

As competências são definidas aqui como uma combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto. As competências essenciais são aquelas que são necessárias a todas as pessoas para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania activa, para a inclusão social e para o emprego.

O Quadro de Referência estabelece oito competências essenciais:

- 1) Comunicação na língua materna;
- 2) Comunicação em línguas estrangeiras;
- 3) Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia;
- 4) Competência digital;
- 5) Aprender a aprender;
- 6) Competências sociais e cívicas;
- 7) Espírito de iniciativa e espírito empresarial; e
- 8) Sensibilidade e expressão culturais.

As competências essenciais são todas consideradas igualmente importantes, porque cada uma delas pode contribuir para uma vida bem sucedida na sociedade do conhecimento. Muitas destas competências sobrepõem-se e estão interligadas: aspectos que são essenciais num determinado domínio favorecem a competência noutra domínio. Possuir as competências



básicas fundamentais da língua, da literacia, da numeracia e das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) é uma condição essencial para aprender, e aprender a aprender está na base de todas as actividades de aprendizagem. São vários os temas que fazem parte do Quadro de Referência: pensamento crítico, criatividade, espírito de iniciativa, resolução de problemas, avaliação de riscos, tomada de decisões e gestão construtiva dos sentimentos são elementos importantes nas oito competências essenciais.

#### 1) **Comunicação na língua materna** <sup>(1)</sup>

Definição:

A comunicação na língua materna é a capacidade de expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões, tanto oralmente como por escrito (escutar, falar, ler e escrever), e de interagir linguisticamente de forma apropriada e criativa em todas as situações da vida social e cultural: na educação e formação, no trabalho, em casa e nos tempos livres.

Conhecimentos, aptidões e atitudes essenciais correspondentes a esta competência

A capacidade de comunicar decorre da aquisição da língua materna, que está intrinsecamente ligada à capacidade cognitiva do indivíduo para interpretar o mundo e se relacionar com os outros. A comunicação na língua materna exige do indivíduo o conhecimento do vocabulário, da gramática funcional e das funções da linguagem. Pressupõe também a consciência dos principais tipos de interacção verbal, de diferentes tipos de textos literários e não literários, das principais características dos diferentes estilos e registos de linguagem, e da diversidade das formas de linguagem e de comunicação em função do contexto.

Os indivíduos devem possuir aptidões para comunicar de forma oral e escrita num vasto leque de situações de comunicação e controlar e adaptar a sua comunicação às exigências da situação. Esta competência inclui também as capacidades de distinguir e utilizar diferentes tipos de textos, de procurar, coligir e processar informação, de fazer uso das ferramentas auxiliares e de formular e expressar os seus próprios argumentos, oralmente e por escrito, de uma forma convincente e adequada ao contexto.

Uma atitude positiva em relação à comunicação na língua materna implica uma disposição para o diálogo crítico e construtivo, o gosto das qualidades estéticas e a vontade de as alcançar, e o interesse pela comunicação com os outros. Este aspecto implica uma tomada de consciência do impacto da linguagem sobre os outros e a necessidade de compreender e utilizar o sistema linguístico de uma forma positiva e socialmente responsável.

#### 2) **Comunicação em línguas estrangeiras** <sup>(2)</sup>

Definição:

Para a comunicação em línguas estrangeiras, as competências de base são globalmente as mesmas que para a comunicação na língua materna: assenta na capacidade de compreender, expressar e interpretar conceitos, pensamentos, sentimentos, factos e opiniões tanto oralmente como por escrito (escutar, falar, ler e escrever) em diversas situações da vida social e cultural (na educação e formação, no trabalho, em casa e nos tempos livres), consoante as necessidades ou os interesses de cada um. A comunicação em línguas estrangeiras requer também aptidões como a mediação e a compreensão intercultural. O grau de proficiência de cada pessoa será distinto nas quatro dimensões (escutar, falar, ler e escrever) e variará também em função das diferentes línguas e do contexto social e cultural, do ambiente, das necessidades e/ou dos interesses de cada um.

Conhecimentos, aptidões e atitudes essenciais correspondentes a esta competência

A competência em línguas estrangeiras requer o conhecimento do vocabulário e da gramática funcional e a consciência dos principais tipos de interacção verbal e dos registos de linguagem. É importante ter conhecimento das convenções sociais, dos factores culturais e da diversidade linguística.

<sup>(1)</sup> No contexto das sociedades europeias multiculturais e multilíngues, reconhece-se que a língua materna nem sempre corresponde a uma língua oficial do Estado-Membro e que a capacidade de comunicar numa língua oficial é uma condição indispensável para garantir uma participação plena do indivíduo na sociedade. Em alguns Estados-Membros, a língua materna pode ser uma de várias línguas oficiais. Cabe aos Estados-Membros tomar medidas para atender a tais casos e aplicar a definição correspondente, em função das respectivas necessidades e circunstâncias específicas.

<sup>(2)</sup> É importante que se reconheça que muitos europeus vivem em famílias e comunidades bilingues ou multilíngues e que a língua oficial do país em que residem pode não ser a sua língua materna. Para estes grupos, esta competência pode remeter para uma língua oficial e não para uma língua estrangeira. A necessidade, a motivação e as razões sociais e/ou económicas para desenvolver esta competência, em ordem a favorecer a sua própria integração, serão diferentes das sentidas pelas pessoas que aprendem uma língua estrangeira para fins de viagens ou de trabalho. Cabe aos Estados-Membros tomar medidas para atender a tais casos e aplicar a definição correspondente, em função das respectivas necessidades e circunstâncias específicas.

As aptidões essenciais para a comunicação em línguas estrangeiras consistem na capacidade de compreender as mensagens faladas, de iniciar, manter e concluir conversas e de ler, compreender e produzir textos adequados às necessidades do indivíduo. É também importante a capacidade de utilizar convenientemente as ajudas e de aprender línguas também informalmente no contexto da aprendizagem ao longo da vida.

Uma atitude positiva implica uma apreciação da diversidade cultural e um interesse e curiosidade pelas línguas e pela comunicação intercultural.

In:

<[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230pt00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2006/l_394/l_39420061230pt00100018.pdf)>

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**  
**(CAMARA BRASILEIRA DO LIVRO, S.P. BRASIL)**

Declaração universal dos direitos lingüísticos: Oliveira Vianna de Oliveira (Org.)  
- Campinas, SP - Movimento de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB),  
Francoforte, PO., 2003.

Bibliografia.  
ISBN 05 759-022-1

1. Direitos humanos. 2. Movimentos lingüísticos. 3. Políticas lingüísticas. 4. Sociolingüística.  
I. Oliveira, Cláudia Vianna de.

Cd. 3556  
CDD-306.449

Índice para estudos sistemáticos:

1. Direitos lingüísticos: Cultura, Sociolinguística, 306.449

orga: Ivete Rosa Cordeiro

preparação dos originais: Maria Aparecida Batista

revisão: Ana Elisa de Almeida Pinheiro

**DIREITOS PESSOAIS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA (BRASIL):**  
© PCL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística, 2003

**MERCADO DE LETRAS EDITÓRIAS E LINGÜÍSTICA**

Rua Baronesa de Anápolis, 111

Telefone: (19) 3241-7514

13072-410 - Campinas, SP Brasil

[www.mercado-de-letras.com.br](http://www.mercado-de-letras.com.br)

[lines@mercado-de-letras.com.br](mailto:lines@mercado-de-letras.com.br)

**PCL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Lingüística**  
Rua João Lúcio, 2123, Torre A, Sala 713, Cep 86038-912

Francoforte/Sul, Brasil. Fone/Fax: 45-49-29.0056

E-mail: [ipol@pologtur.org](mailto:ipol@pologtur.org) Página: [www.ipologtur.org](http://www.ipologtur.org)

**ASSOCIAÇÃO DE LETRAS DO BRASIL**

Faculdade de Educação/Unicamp

Cidade Universitária "Zelândia" - 13081-970 - Campinas, SP Brasil

Fone: (19) 3258-4165

**2003**

Proibida a reprodução desta obra  
sem a autorização prévia do editor.

## ANEXO F - DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS

### 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.

2. A educação deve contribuir para manter e para desenvolver a língua falada pela comunidade lingüística do território onde é realizada.

3. A educação deve estar sempre a serviço da diversidade lingüística e cultural e das relações harmoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas do mundo todo.

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.

#### Artigo 25

Toda comunidade lingüística tem direito a dispor de todos os recursos humanos e materiais necessários para conseguir o grau desejado de presença de sua língua em todos os níveis de educação.

ção dentro de seu território; profissionais devidamente formados, métodos pedagógicos adequados, manuais, financiamento, locais e equipamentos, meios tecnológicos tradicionais e inovadores.

#### Artigo 26

Toda comunidade linguística tem direito a uma educação que permita a todos seus membros adquirirem o pleno domínio de sua própria língua, com as diversas capacidades relativas a todos os âmbitos de uso habituais, assim como o melhor domínio possível de qualquer outra língua que desejem conhecer.

#### Artigo 27

Toda comunidade linguística tem direito a uma educação que permita aos seus membros o conhecimento das línguas vinculadas à própria tradição cultural, tais como as línguas literárias ou sagradas, utilizadas antigamente como línguas habituais da própria comunidade.

#### Artigo 28

Toda comunidade linguística tem direito a uma educação que permita aos seus membros a aquisição de um conhecimento profundo de seu patrimônio cultural (história, geografia, literatura e outras manifestações da própria cultura), assim como o máximo domínio possível de qualquer outra cultura que desejem conhecer.

#### Artigo 29

1. Toda pessoa tem direito a receber educação na língua própria do território onde reside.
2. Este direito não exclui o direito de acesso ao conhecimento oral e escrito de qualquer outra língua que lhe sirva de ferramenta de comunicação com outras comunidades linguísticas.

#### Artigo 30

A língua e a cultura de cada comunidade linguística devem ser objeto de estudo e de pesquisa em nível universitário.

### Seção III

#### Onomástica

#### Artigo 31

Toda comunidade linguística tem direito a preservar e utilizar em todos os âmbitos e ocasiões seu sistema onomástico.

#### Artigo 32

1. Toda comunidade linguística tem direito a fazer uso dos topónimos na língua própria do território, de forma oral e escrita, e no âmbito privado, público e oficial.
2. Toda comunidade linguística tem direito a estabelecer, preservar e revisar a toponímia autóctone. Esta não pode ser suprimida, alterada ou adaptada arbitrariamente, nem substituída em caso de mudança de conjuntura política ou de outro tipo.

## ANEXO G -CARTAS ENVIADAS POR MEIO ELETRÔNICO AOS SUJEITOS DA PESQUISA

Modelo utilizado para a área educacional em geral

<p>Boa tarde Professor(a) _____,</p> <p>Sou Luciana S. Pinheiro, mestranda do Curso de Mestrado em Letras e Cultura Regional/UCS. Encontro-me em fase de elaboração de minha dissertação. O assunto por mim escolhido centraliza-se na área de Política Lingüística e está, especificamente, relacionado às línguas estrangeiras como parte do currículo escolar.</p> <p>De acordo com a orientação da professora que acompanha formalmente o desenvolvimento de minha atividade, são imprescindíveis os depoimentos e/ou relatos das pessoas prepostas a funções administrativas e de poder relacionadas com o ensino e a educação escolar, no que concerne a inserção de línguas estrangeiras no currículo de ensino.</p> <p>Tenho contatado _____, _____, _____, entre tantos outros, o que muito tem auxiliado para a compreensão e maior visibilidade para mim nessa questão. Todavia, não posso dispensar a contribuição que espero alcançar das pessoas que se ocupam com este assunto. Considero enriquecedor toda reflexão e indicação de caminhos que possam agilizar meu trabalho, uma vez que, é muito limitado o período de tempo legalmente concedido para o término da elaboração de minha dissertação.</p> <p>Solicito, portanto, respeitosamente, que me seja concedida uma entrevista via e-mail (preenchimento de um questionário - em anexo) para levantamento dos dados que não posso, de forma alguma, omitir.</p> <p>Desde já expresso agradecimentos e votos de estima e elevada consideração.</p> <p>Subcrevo-me, atenciosamente,</p> <p>Luciana Santos Pinheiro Professora do PLE/UCS e aluna do mestrado em Letras e Cultura Regional/UCS</p> <p>Ciente: Professora Dra. Vitalina Maria Frosi, orientadora.</p>
--

Modelo utilizado para área de educacional da UCS:

<p>Boa Tarde Professor(a) _____,</p> <p>Sou Luciana S Pinheiro, professora do Programa de Línguas Estrangeira / UCS, e aluna do Mestrado em Letras e Cultura Regional/UCS. Encontro-me em fase final de elaboração de minha dissertação. O assunto por mim escolhido centraliza-se na área de Política Lingüística e Língua Estrangeira nos currículos das Escolas de Caxias do Sul.</p> <p>Tenho contatado diversos nomes na área da Educação, Indústria e Comércio da Região. Todavia, não posso dispensar a contribuição da UCS, uma universidade de grande representatividade para a Região. Considero enriquecedor toda reflexão e indicação de caminhos que possam agilizar</p>
---

meu trabalho, uma vez que, é muito limitado o período de tempo legalmente concedido para o término da elaboração de minha dissertação.

Solicito, portanto, respeitosamente, que me seja concedida uma entrevista via e-mail (preenchimento de um pequeno questionário - em anexo) para levantamento dos dados que não posso, de forma alguma, omitir.

Desde já expresso agradecimentos e votos de estima e elevada consideração.

Atenciosamente,

Luciana Santos Pinheiro

Ciente: orientadora Dra. Vitalina Maria Frosi.

Modelo utilizado para a área empresarial:

Boa tarde Sr(a). \_\_\_\_\_,

Sou Luciana S. Pinheiro, professora do Programa de Línguas Estrangeiras da UCS e mestranda do Curso de Mestrado em Letras e Cultura Regional/UCS. Encontro-me em fase de elaboração de minha dissertação. O assunto por mim escolhido centraliza-se na área de Política Lingüística e está, especificamente, relacionado à inclusão da Língua Italiana padrão como 2ª língua estrangeira optativa, como parte do currículo escolar.

De acordo com a orientação da professora que acompanha formalmente o desenvolvimento de minha atividade, são imprescindíveis os depoimentos e/ou relatos das pessoas prepostas a funções administrativas e de poder relacionadas com o ensino e a educação escolar, no que concerne a inserção de línguas estrangeiras no currículo de ensino. E no desenvolver de meu trabalho, percebi que é imprescindível acrescentar às entrevistas que tenho, uma visão econômica da língua em questão, para a Região de Caxias do Sul.

Tenho contatado diversos nomes na área da Educação, o que muito tem auxiliado para a compreensão e maior visibilidade para mim nessa questão. Todavia, não posso dispensar a contribuição que espero alcançar das pessoas que se ocupam com o crescimento industrial e Econômico da Região. Possuo algumas entrevistas agendadas, e busco ainda outros nomes representativos na Indústria e comércio de Caxias e Região. Sendo, a **(Nome da Empresa)**, de grande representatividade para o setor em questão, considero enriquecedor toda reflexão e indicação de caminhos que possam agilizar meu trabalho, uma vez que, é muito limitado o período de tempo legalmente concedido para o término da elaboração de minha dissertação.

Solicito, portanto, respeitosamente, que me seja concedida uma entrevista via e-mail (preenchimento de um questionário - em anexo) para levantamento dos dados que não posso, de forma alguma, omitir.

Desde já expresso agradecimentos e votos de estima e elevada consideração.

Subscrevo-me,  
atenciosamente,

Luciana Santos Pinheiro

Professora do PLE/UCS e aluna do mestrado em Letras e Cultura Regional/UCS

Ciente: Professora Dra. Vitalina Maria Frosi, orientadora

**ANEXO H - PARECER N° 463/99**

























**ANEXO I - LEI Nº 11.161 DE 5 DE AGOSTO DE 2005.****Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005.**

Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 8.8.2005.