

Crenças dos estudantes de Letras Português/Alemão: desafios, perspectivas e oportunidades

Letters Portuguese/German students' beliefs: challenges, perspectives and opportunities

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-8837203130>

André Luis Ming García¹

Elisângela Redel²

Franciele Maria Martiny³

Paul Voerke⁴

Abstract: About fifty Brazilian universities organize some kind of German language study, of which seventeen offer undergraduate courses in Language Studies with specialization in German, or a bachelor degree in this language. The goal of this study is to analyze the beliefs and expectations of students of German regarding the graduate course they attend. To achieve this goal, an investigation was made in a public university in the State of Paraná. Based on a questionnaire answered by students on these courses, this study seeks to identify the reasons which led them to choose this career and their professional development prospects, within or outside the area. The theoretical results come from the perspective of studies of students' beliefs (SILVA 2007; BARCELOS 2001), more specifically the studies of students' beliefs on the learning of foreign languages. The methodology of this research corresponds to a hybrid paradigm (KUCKARTZ 2014, 2016 and MAYRING 2015), with qualitative and quantitative research features. As a result of the research, among other aspects, it was observed that most of the students choose the course of German language as a way to learn that language and in the future to work professionally in this area, whether in the field of linguistics, literature or translation.

Keywords: Students' beliefs; academic German studies; motivations and expectations.

Resumo: Aproximadamente cinquenta universidades brasileiras possuem algum tipo de estudo de Língua Alemã, sendo que dezessete delas oferecem a graduação em Letras com habilitação em Alemão, bacharelado ou licenciatura. O objetivo deste trabalho é analisar as crenças e expectativas dos estudantes de Letras/Alemão a respeito do curso que frequentam, a partir da realização de uma investigação em uma universidade pública do Estado do Paraná, em 2016. Com base em um questionário respondido por 18 alunos do Curso de Letras desta instituição, busca-

¹ Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas, Av. Prof. Luciano Gualberto, 403, São Paulo, SP, 01415010, Brasil. Email: andrelunar@gmail.com

² Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras, Rua Pernambuco, 1777, Marechal Cândido Rondon, PR, 85960000, Brasil. Email: lizaredel@gmail.com

³ Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Rua Tancredo Neves, 6731, Bloco 4, Foz do Iguaçu, PR, 85867970, Brasil. Email: franmartiny@hotmail.com

⁴ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Av. Horácio Macedo, 2151, Cidade Universitária, Rio de Janeiro, RJ, 21941917, Brasil. Email: paul.voerke@gmail.com

mos identificar os motivos que os levaram a optar pela licenciatura em Letras/Alemão e suas perspectivas de desenvolvimento profissional. A fundamentação teórica advém da perspectiva dos estudos de crenças discentes (SILVA 2007; BARCELOS 2001), mais especificamente dos estudos de crenças de alunos acerca da aprendizagem de línguas estrangeiras. A metodologia da pesquisa corresponde a um paradigma híbrido (KUCKARTZ 2014, 2016 e MAYRING 2015), com características de pesquisa qualitativa e quantitativa. Como resultado da pesquisa, entre outros aspectos, observou-se que a maioria dos alunos optou pelo curso de Letras/Alemão como forma de aprender essa língua e no futuro atuarem profissionalmente nessa área, seja no campo da Linguística, da Literatura ou da Tradução.

Palavras-chave: Crenças discentes; Curso de Letras/Alemão; Motivações e expectativas profissionais.

1 O ponto de partida

No Brasil, os cursos de graduação em Letras com habilitação em Alemão, bacharelado ou licenciatura, são oferecidos por um número restrito de universidades, quase todas públicas⁵. Apesar disso, eles existem em praticamente todas as regiões do País, com exceção do Centro-Oeste, sendo que a maior concentração está no Sul e no Sudeste. As universidades são responsáveis pela formação oficial de professores de alemão, que podem vir a atuar profissionalmente no ensino em escolas públicas ou privadas e em escolas de idiomas, além da possibilidade de atuação no ensino superior no âmbito dos cursos de Letras/Alemão.

O reconhecimento de frequentes casos de desistência de discentes suscita a formulação de algumas perguntas sobre as razões dos estudantes para se matricularem no curso de Letras/Alemão. Entre elas, poderíamos citar: Quais seriam seus planos e expectativas profissionais ao ingressar no curso? E por quais transformações teriam passado esses anseios e pretensões iniciais quando o aluno já se encontra ao final do curso? Para encontrar as respostas a essas perguntas, realizamos uma pesquisa sobre crenças discentes que envolve um questionário distribuído em papel e que foi respondido por estudantes do curso de Letras/Alemão de uma universidade estadual do Paraná, de modo que se possa comparar e analisar as respostas dos graduandos e formular hipóteses explicativas para os dados obtidos.

A temática do presente trabalho é importante e justifica-se porque investigar crenças de estudantes (CASPARI 2016) significa estudar o ator principal do processo de

⁵ As exceções seriam o Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI), no Rio Grande do Sul, e a Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), em Santa Catarina.

ensino-aprendizagem, por séculos relegado a um segundo plano, com o protagonismo do professor na(s) pedagogia(s) tradicional(is). Também se justifica porque pode lançar luz sobre importantes questões relacionadas aos cursos de graduação em Letras/Alemão com foco na perspectiva do aluno.

A realização desta pesquisa também é relevante porque não se encontraram trabalhos com esta natureza nas bases de dados de teses e dissertações nacionais. Com vistas a verificar o estado da arte nos estudos de crenças discentes referentes a aulas de alemão no Brasil, realizamos uma pesquisa bibliográfica nos dois principais periódicos de estudos germanísticos do País, *Pandaemonium Germanicum*, da Universidade de São Paulo (USP), e *Projekt*, da Associação Brasileira de Associações de Professores de Alemão (ABRAPA), nos últimos cinco anos. Esta pesquisa nos levou aos trabalhos de Schäfer (2013a e 2013b), Ming (2012) e Prado & Ming (2011). A primeira autora dedicou-se ao estudo de crenças de alunos a respeito de sua autonomia de aprendizagem e do estudo de gramática da língua alemã, tema ao qual também se dedicaram os demais autores citados. Isso mostra que pesquisas sobre motivações e expectativas de alunos de Letras/Alemão ainda não foram realizadas de forma sistemática no Brasil, o que também justifica a realização da presente pesquisa.

Pretendemos, assim, conduzir um trabalho empírico que forneça dados concretos sobre a temática em questão e que confirme ou refute nossas hipóteses iniciais de trabalho, advindas da observação dos fatos que circundam e caracterizam a realidade dos cursos de Letras/Alemão no Brasil: a) um número relevante dos discentes opta pela habilitação em Alemão do curso de Letras como segunda opção, porque não atingiu a nota de corte de outras habilitações ou até de outros cursos e b) no caso da instituição à qual pertencem os alunos com os quais obtivemos os dados a serem aqui analisados, trata-se de uma universidade pública paranaense localizada no interior do Estado, uma região na qual relevante parcela dos alunos possui ascendência alemã, fato que pode ter motivado a escolha de muitos deles pelo curso de Letras/Alemão.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho consiste em verificar crenças de estudantes de licenciatura em Letras/Alemão referentes às suas motivações para entrar no Curso e suas perspectivas profissionais após seu término (são quatro anos de graduação, que podem ser concluídos em até oito anos), bem como identificar possibilidades de ações que estimulem o sentimento de aderência ao curso por parte dos estudantes e a-

ponter iniciativas que possam despertar o interesse pelo curso entre os candidatos ao ingresso no ensino superior.

Com vistas a atingir os objetivos propostos e comprovar as hipóteses apresentadas, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: a) realização de pesquisa bibliográfica sobre o ensino de alemão no Brasil e sobre os estudos de crenças de participantes sobre processos de ensino-aprendizagem; b) elaboração e aplicação de um questionário e c) análise das respostas dos estudantes, que poderão confirmar ou refutar as hipóteses apresentadas.

A pesquisa realizada foi de natureza híbrida, combinando princípios da investigação qualitativa aos da quantitativa. Procuramos entender e analisar as informações fornecidas pelos estudantes como respostas ao questionário, que foi elaborado de acordo com as reflexões de Dörnyei (2003), Flick (2008) e Porst (2011) e distribuído, em papel, entre os discentes matriculados nos quatro anos do curso de Letras/Alemão de uma universidade do Estado do Paraná. A coleta de dados foi realizada por uma docente da disciplina Língua Alemã na instituição.

Na sequência, trazemos um panorama do contexto do estudo da Língua Alemã no Brasil, seguido da análise dos dados, a fim de demonstrar onde o curso junto a cujos alunos se deu a coleta de dados se encaixa no contexto nacional e na história do ensino de alemão no Brasil.

2 Perspectivas e desdobramentos sobre o ensino de alemão como Língua Estrangeira (LE) no Brasil

O começo do ensino da língua alemã no Brasil está intimamente relacionado com a chegada de imigrantes alemães ao Brasil nos séculos XIX e XX, principalmente a partir de 1824, quando teve início a imigração organizada/oficializada. Para evitar o problema do analfabetismo e para manter viva a língua de origem dos colonos, houve a iniciativa da implantação das escolas e produção de materiais didáticos próprios (KREUTZ 2001; PUPPSPINASSÉ 2005, UPHOFF 2011). Por consequência, muitos descendentes dos que imigraram para o Brasil receberam educação em língua alemã, e não em português⁶. O

⁶ Neste trabalho, os nomes das línguas serão grafados em maiúsculas, bem como os nomes das ciências e disciplinas. As expressões “língua alemã” e “língua portuguesa”, quando não consistirem no nome de alguma disciplina, serão grafadas em minúsculas.

contato com o português ficava mais restrito, pois a interação nas comunidades e a escolarização estavam mais centradas na língua materna alemã oficial e não em um bilinguismo da língua portuguesa e da língua alemã. Também podemos mencionar que há um contexto diglósico falar alemão, responsável por conflitos interculturais, por situações sociolinguísticas assimétricas e por práticas discursivas dominantes e dominadas, uma vez que a língua intervém em todos os aspectos sociais e culturais das comunidades. Essa ocorrência de contato/conflito linguístico se dá por meio do uso de traços formais da língua alemã e os seus dialetos regionais e locais com o português (com traços formais e informais) nas diversas interlocuções dos imigrantes e seus descendentes. Existe, assim, não apenas um falar alemão, mas vários falares. Conforme pesquisa de ALTENHOFEN (2013), verifica-se que, das 56 línguas de imigração faladas no Brasil, 13 pertencem ao grupo alemão, sendo muitas delas faladas na região pesquisada.

Com vistas à manutenção da língua e da cultura alemãs, foram fundadas numerosas escolas rurais, que produziam seus materiais didáticos, adequados àquela situação específica de ensino. UPHOFF (2011) menciona que a primeira cartilha alemã, dirigida à colônia de São Leopoldo, foi editada no Brasil em 1832 – apenas oito anos depois do início oficial da imigração alemã para o Brasil, em 1824. As escolas comunitárias contavam, então, com material didático elaborado na região, conforme as expectativas e interesses dos alunos – é o que se acredita que deva acontecer em atuais comunidades bilíngues que possuem essa característica, pois o material pedagógico precisa acompanhar o contexto em que os aprendizes estejam inseridos (BOHUNOVSKY 2011).

A fundação dessas escolas, na época, visava à alfabetização na língua alemã padrão, mesmo que em casa os alunos se expressassem em dialetos regionais. Para tanto, houve “ampla produção de material didático elaborado especialmente para a escola teuto-brasileira, e os alunos eram efetivamente alfabetizados, dominando os elementos básicos da escrita, da leitura e das operações matemáticas além de se engajarem ativamente nas estruturas comunitárias” (KREUTZ 1994:23). Sobre o assunto, UPHOFF (2011) cita o capítulo referente à escola, no volume comemorativo dos cem anos da colonização alemã no Rio Grande do Sul (VERBANDDEUTSCHER VEREINE, 1924: 409), em que os autores enaltecem a ampla rede de escolas construídas por colonos ao longo do primeiro século da imigração: “Enquanto o luso-brasileiro espera até que o governo lhe coloque a escola na frente da porta, e o italiano e o polonês dificilmente podem ser animados a fundar escolas por conta própria, sempre foi a primeira preocupação dos colonos ale-

mães: como conseguiremos uma escola?” (VERBANDDEUTSCHER VEREINE 1924 apud UPHOFF 2011: 15). Assim, as escolas alemãs surgiram, no Brasil, por meio de iniciativa própria dos colonos e por motivos étnicos, mas, também, porque o governo brasileiro não deu a atenção necessária à questão do ensino nas zonas onde se encontravam imigrantes (PUPPSPINASSÉ 2005).

A presença da escola alemã se fortificou no final do século XIX, época de aumento notório de instituições escolares, comunitárias, particulares, leigas rurais, urbanas e religiosas, as quais contribuíram para a configuração escolar diversificada, baseada na língua e na cultura alemãs. E, como a formação em alemão sempre foi considerada prioritária pelos colonos, estes passaram a construir escolas próprias para o ensino das crianças. Podemos falar, em relação àquele contexto, de uma “profissionalização do ensino”: onde antes uma escolinha funcionava de forma provisória na casa de um membro da comunidade, foram estabelecidas sucessivamente estruturas mais adequadas e sustentáveis. Pode servir como exemplo para essa tendência a fundação das associações germânicas de professores⁷.

UPHOFF(2011), por sua vez, aponta para a forte influência da igreja em assuntos de educação. Segundo a autora, na época, vieram da Alemanha alguns pastores e padres do vilarejo, católicos e luteranos, para lecionar nessas escolas, fortalecendo o ensino que era influenciado pela homogeneidade étnica e cultural das comunidades.

A vinda de missionários e luteranos, originários da Alemanha, começaram a atuar nas zonas de imigração alemã nas últimas décadas do século XIX, também contribuiu para o fortalecimento dessas escolas. Os missionários consideravam as escolas – e, com elas, o ensino em língua alemã – como parte de um projeto maior de ação comunitária, auxiliando, por isso, de forma expressiva na elaboração de uma estrutura de apoio para as mesmas (cf. KREUTZ 2005). Dessa forma, foram criadas associações regionais de professores teuto-brasileiros, escolas normais e também diversas revistas, em que se discutiam assuntos pedagógicos (cf. KREUTZ 2005). Além disso, iniciou-se uma fértil produção de materiais didáticos (UPHOFF 2011: 15-16).

O auge do sistema escolar étnico alemão está centrado nas primeiras décadas do século XX. Conforme KREUTZ (1994), em duas décadas, 1920 e 1930, os imigrantes alemães organizaram mais de mil escolas comunitárias, com 1200 professores, ou seja, um sistema educacional em pleno funcionamento, com material didático específico para o contexto daqueles alunos, adequando a escolarização ao ambiente de ensino. O currículo centrava-se no que as associações de igrejas consideravam que a escola deveria ensinar.

⁷Especificamente, eram estas o “Katholischer Lehrerverein” (fundado em 1898) e o “Evangelischer Lehrerverein (fundado em 1901) (cf. PUPPSPINASSÉ 2005: 81).

Com isso, o ensino estava voltado, além do aprendizado da língua, a questões elementares do catecismo e da matemática, dos cálculos básicos para o cotidiano, dos cantos religiosos.

A questão de qual língua falar e com a qual interagir ficava ainda mais manifesta, pois a nova moradia dos imigrantes estava fixada no Brasil; sendo assim, uma identidade brasileira exigia falar o português, que era considerada a língua nacional (ALTENHOFEN 2004). O que fazer então? Enquanto não havia uma resposta definitiva para o assunto, as escolas alemãs ficavam cada vez mais desenvolvidas e configurava-se um contexto de educação bilíngue no Brasil. Até que, em 1938, houve a proibição do uso das línguas de imigrantes pelo governo do Estado Novo e, como consequência disso, o fechamento das escolas de colônias de imigrantes, projeto que ficou conhecido como ‘nacionalização do ensino’. Essa ação ocasionou enfraquecimento e consequente desaparecimento de muitas línguas de imigração (UPHOFF 2011; AMMON 2015a).

COUTO (2012), ao fazer uma síntese da história do ensino de alemão, observa que, após tal período, a língua alemã passou a não ser mais a língua materna presente em escolas étnicas de associações, mas a ser ensinada como língua estrangeira no Brasil. Relata, ainda, que o referido idioma começou a ser ensinado a partir de 1841, no segundo reinado do Brasil Império, no Colégio Pedro Segundo, no Rio de Janeiro. Essa foi a primeira ação de inclusão de línguas no currículo escolar brasileiro.

Já com o intuito de estimular o ensino de alemão como língua estrangeira, nos anos 1960 e 1970 foram instalados os Institutos Goethe no Brasil, responsáveis pela divulgação da língua (UPHOFF 2011; AMMON 2015b). O fomento ao estudo aumentou ainda mais com a instalação de empresas alemãs e os institutos de língua nas grandes cidades receberam muitos alunos de alemão. No entanto,

[...] após essa fase fértil do ensino de Alemão-LE, a situação mudou nos anos 1990, segundo a autora (FRANCO 2003), por três motivos principais: 1) devido ao empobrecimento da classe média – muitos dos que haviam frequentado cursos de Alemão e ainda teriam interesse em aprender não poderiam mais pagar um curso; 2) devido à globalização, ao Mercosul e à ALCA – porque as pessoas voltaram seu interesse ao inglês e ao espanhol; e 3) devido à diminuição do interesse em preservar a língua e cultura alemã, pois anteriormente muitos dos aprendizes em institutos de língua e escolas alemãs eram descendentes de alemães que queriam preservar, ampliar, ou mesmo corrigir a língua. Exceções a essa situação sempre foram os estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina (COUTO 2012: 1).

Por conseguinte, a partir desse cenário, o ensino de língua alemã continuou nos dois estados com maior imigração germânica (RS e SC).

Outro dado relevante mencionado por Couto (2012) diz respeito à língua alemã após os anos 2000. A partir daí, parece que as circunstâncias estavam novamente mudando, pois, de acordo com informações do *Auswärtiges Amt* (o Departamento de Assuntos Internacionais da Alemanha), o número de alunos de alemão (LE) quase duplicou nos últimos dez anos no Brasil⁸. Isso reflete o aumento do interesse de alunos por aquele país, principalmente por questões profissionais e educacionais.

A partir de dados levantados por Savedra, Loureiro e Carapeto-Conceição (2010), ensina-se alemão em 353 escolas brasileiras de ensino fundamental e médio, sendo 279 públicas e 74 particulares⁹.

Quadro 1 - Escolas que oferecem ensino de Alemão

ESTADOS	ESC. PÚBLICAS	ESC. PARTIC.	TOTAL
Pernambuco	2	-	2
Rio de Janeiro	3	6	9
São Paulo	21	20	41
Paraná	10	6	16
Santa Catarina	97	13	110
Rio Grande do Sul	146	29	175
TOTAL	279	74	353

Fonte: SAVEDRA; LOUREIRO; CARAPETO-CONCEIÇÃO 2010: 206.

Verificamos que, no Rio Grande do Sul, concentra-se a maior parte das escolas que ofertam o ensino de língua alemã, sendo que quase 50% do total estão situadas na região brasileira de forte imigração germânica. Em segundo lugar está Santa Catarina com um número expressivo também de escolas com a oferta de ensino da referida língua, seguido de São Paulo. No Paraná, onde descendentes de imigrantes rio-grandenses e catarinenses fixaram moradia mais recentemente, existem somente dez escolas públicas e seis particulares que ofertam o alemão. Existem, ainda, algumas poucas escolas que ofertam a língua alemã no Rio de Janeiro e em Pernambuco. Em forma institucional extraescolar existe uma oferta de cursos de alemão por meio dos Centros de Estudos de Línguas

⁸ Concretamente, encontramos o número de aproximadamente 70.000 alunos para o ano 2005 e de cerca de 134.000 alunos para o ano 2015.

⁹ Cabe mencionar que circulam números diferentes de escolas com ensino de alemão, pois em algumas pesquisas estão incluídas as instituições com oferta opcional de alemão, e em outras não.

(CEL ou CELEM), nos Estados de São Paulo e Paraná, respectivamente. Esses centros oferecem cursos gratuitos de língua alemã com duração de três anos a alunos do Ensino Médio de escolas públicas.

No Ensino Superior existe uma oferta de alemão, em forma de graduação ou como curso livre e de extensão, em aproximadamente 50 universidades (SOETHE 2010). O presente estudo está focado na formação de professores e por isso serão consideradas, na continuação, somente as instituições que ofertam licenciatura (plena ou dupla) de alemão. Na seguinte tabela, na qual se encontram os nomes de todos os estabelecimentos, aparece também a informação se está ofertada também a modalidade de bacharelado em Letras/Alemão.

Quadro 2 – Universidades brasileiras com graduação em Letras/Alemão (por ordem alfabética)

UNIVERSIDADE/ UF	LETRAS/ALEMÃO	BACHARELADO/LICENCIATURA
FURB (Santa Catarina)	Sim	Licenciatura
IFPLA (associado ao ISEI, R. G. do Sul)	Sim	Licenciatura
UERJ (Rio de Janeiro)	Sim	Ambos
UFBA (Bahia)	Sim	Ambos
UFC (Ceará)	Sim	Ambos
UFF (Rio de Janeiro)	Sim	Ambos
UFMG (Minas Gerais)	Sim	Ambos
UFPA (Pará)	Sim	Licenciatura
UFPEL (R. G. do Sul)	Sim	Licenciatura
UFPR (Paraná)	Sim	Ambos
UFRGS (Rio G. do Sul)	Sim	Ambos
UFRJ (Rio de Janeiro)	Sim	Ambos
UFSC (Santa Catarina)	Sim	Ambos
UNESP Araraquara* (São Paulo)	Sim	Ambos
UNESP Assis* (São Paulo)	Sim	Ambos
UNIOESTE (Paraná)	Sim	Licenciatura
USP (São Paulo)	Sim	Ambos

Fonte: Elaborado pelos autores.

*Note-se que foram listadas separadamente as unidades de Assis e de Araraquara da UNESP, uma vez que possuem dois programas e currículos independentes.

Para a elaboração desta tabela, realizamos visitas às páginas web do curso de Letras de cada universidade e verificamos as especificações das habilitações em Letras oferecidas atualmente por essas instituições. Desse modo, chegamos a um total de 17 universidades brasileiras (incluindo-se as duas unidades distintas da UNESP separadamente) que

efetivamente oferecem a habilitação (bacharelado e/ou licenciatura) em Letras/Alemão. Nas demais, a língua alemã é oferecida em cursos livres, cursos de extensão ou como disciplinas do curso de Letras, mas sem habilitação em alemão. Constatamos que a região Centro-Oeste é a única onde não é possível graduar-se em Letras/Alemão, e a região Norte possui apenas uma instituição em que isso é possível, a Universidade Federal do Pará (UFPA).

Sendo assim, notamos a predominância da oferta desses cursos nas regiões Sudeste (7 universidades) e Sul (7 universidades), destacando-se os Estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo, como os que mais cursos desta modalidade oferecem (em 3 instituições, respectivamente). Os dados revelam que não há apenas o ensino universitário de língua alemã nos Estados sulistas, mas sim em muitas regiões brasileiras.

3 Crenças do estudante de Letras/Alemão: uma formação em xeque?

Os estudos de crenças constituem uma tendência atual e crescente no âmbito do ensino de línguas, tanto na prática, como instrumento pedagógico adotado por docentes como forma de conhecer as características de seu alunado, quanto no campo teórico, como instrumento de pesquisa em Linguística Aplicada e em Educação (CASPARI 2016).

Podemos afirmar, entretanto, que o princípio de dar voz ao aluno, ao que ele já sabe, sente, prefere etc., tem suas origens na Psicologia, a partir do Construtivismo de Piaget (1960) (aprendiz como autor da construção do próprio conhecimento, ao enfatizar-se a valorização e aproveitamento daquilo que ele leva consigo à sala de aula: suas ideias, valores, saberes, opiniões) e do Sociointeracionismo de VYGOTSKY (1984) (aluno encarado como detendo a primazia na relação educacional, visto como ente histórico e social, ativo na construção do próprio saber), e do humanismo de Rogers (1961) (relação *eu-tu* como meio para que se alcance uma forma plena de ser, em contato vivencial e afetivo com outras pessoas, todos in(ter)dependentes).

Num trabalho exaustivo que retrata as diferentes formas como o conceito de crenças vem se desenvolvendo nos trabalhos e escritos de diversos linguistas aplicados, SILVA (2007: 243) listou quatorze significados atribuídos por diferentes estudiosos ao termo,

entre os quais destacamos o de Pagano *et al.* (“todos os pressupostos a partir do qual o aprendiz constrói uma visão do que seja aprender e adquirir conhecimento”) (*sic*) e o de Perina (“verdades pessoais, individuais, baseadas na experiência que servem de base para uma ação subsequente”) (apud SILVA 2007: 244). Além disso, o pesquisador apresenta oito diferentes termos encontrados na literatura da área para referir-se às crenças (o que também observou MADEIRA 2008). O autor mostra que

[...] olhando para essas definições, é possível fazermos duas observações. Primeiro, grande parte das definições levam em consideração o contexto social em que tanto professores quanto alunos estão inseridos. Segundo, para os referidos autores, as crenças variam de pessoa para pessoa, são mutáveis e estão relacionadas às experiências de cada indivíduo e ao contexto sócio-cultural com o qual interage. Assim, as crenças podem ser pessoais ou coletivas, intuitivas e na maioria das vezes são implícitas. (SILVA 2007: 247).

E assevera:

Levando-se em consideração a relevância desse importante conceito nas pesquisas em LA [Linguística Aplicada], recai sobre os professores, alunos e pesquisadores da LA uma grande responsabilidade, que é dar contorno e sentido a esse novo paradigma que se vislumbra na LA. (SILVA 2007: 259).

Entretanto, consideramos mais completa e precisa, embora abrangente, a definição estabelecida anteriormente por BARCELOS (2004: 127), segundo quem as crenças consistiriam em “ideias, opiniões e pressupostos que alunos e professores têm a respeito dos processos de ensino/aprendizagem de línguas e que os mesmos formulam a partir de suas próprias experiências”. Essa preocupação, de acordo com a autora, decorre também dos pressupostos básicos do ensino comunicativo de línguas:

[...] essa preocupação [que tomou força nos anos noventa], [e] que continua ainda hoje, em desvendar o mundo do aprendiz, isto é, seus anseios, preocupações, necessidades, expectativas, interesses, estilos de aprendizagem, estratégias e, obviamente, suas crenças ou seu conhecimento sobre o processo de aprender línguas, tornou-se mais patente com a abordagem comunicativa. Dentro dessa abordagem, houve uma preocupação maior em estender toda essa bagagem que o aprendiz traz para a sala de aula e para a experiência de aprender línguas. (BARCELOS 2004: 127).

Assim, o estudo de crenças no âmbito da Linguística Aplicada e da Educação consiste, na prática, na realização de pesquisas de opinião junto aos aprendizes, sob diversas formas, com vistas a que se identifiquem e coadunem os interesses dos alunos e o planejamento, condução e mediação das atividades didáticas por parte do professor. Essas pesquisas podem ser feitas dos mais diversos modos, e geralmente se materializam por meio da aplicação de questionários.

BARCELOS (2001) menciona as três abordagens adotadas em estudos sobre crenças: a abordagem normativa, com as crenças investigadas com questionários do tipo *escala Likert*, a abordagem metacognitiva, que o faz a partir do autorrelato dos sujeitos de pesquisa mediante entrevistas e questionários, e a abordagem contextual, com pesquisa de campo e análise do contexto de ensino-aprendizagem. No caso desta pesquisa, não nos deteremos de forma exclusiva a nenhuma das três abordagens, optando pela aplicação de um questionário simplificado.

Para o desenvolvimento do questionário, procuramos elaborar questões que abordassem diretamente as motivações dos alunos pela escolha do curso de Letras/Alemão. Deste modo, as questões abordam motivos que levaram os discentes a optarem pela graduação em Letras/Alemão; concretização de suas expectativas com relação ao Curso; atividade profissional conjuntamente com os estudos; pretensão de continuar, após a conclusão da licenciatura, na área de Letras/Alemão, e de que forma; consideração das aulas de língua alemã na graduação suficientes para que venham a dominar o idioma; nível de conhecimentos de alemão com que ingressaram no curso e nível de domínio de alemão que pretendem atingir ao seu final; elementos que os participantes da pesquisa consideram mais relevantes na aula de língua alemã; intenção de realizar uma pós-graduação e ingressarem no mercado de trabalho na área de língua alemã. Aplicamos o questionário de forma direta e em papel, na instituição onde se realizou a pesquisa, no ano 2016. Dos 36 alunos matriculados nos quatro anos do curso de Letras/Alemão da instituição, 18 responderam ao questionário. Em alguns casos, sobretudo em questões nas quais solicitamos enumerar as opções de respostas, alguns alunos não o fizeram ou enumeraram apenas até o número 3, por exemplo.

O número relativamente baixo de discentes matriculados no curso de Letras/Alemão pesquisado se deve, em primeira instância, ao fato de ele oferecer dupla habilitação (português mais uma língua estrangeira escolhida). As primeiras línguas estrangeiras implantadas no currículo foram a língua alemã e a língua espanhola, ambas em 2003, o que aconteceu após um período de discussão e de encaminhamento do projeto de reformulação do curso. Diante disso, a remodelação do curso de Letras/Português passou a ofertar a habilitação em língua portuguesa com suas respectivas literaturas e as habilitações em língua alemã e língua espanhola.

Assim, em 2004, as 40 vagas do curso de Letras foram divididas entre as duas línguas estrangeiras, sendo 20 vagas para língua alemã e 20 vagas para língua espanhola. No

ano seguinte, 2005, consta que as 40 vagas foram revistas, pela inclusão da língua inglesa no currículo, sendo: 10 vagas para língua alemã, 15 vagas para língua espanhola e 15 vagas para língua inglesa. Na nova reformulação, observamos a diminuição do número de vagas para a habilitação com licenciatura na língua alemã. Na atualidade, estão sendo ofertadas 12 vagas para língua alemã, 16 vagas para língua espanhola e 16 vagas para língua inglesa, o que computa 44 vagas para o curso de Letras. No caso da língua alemã, são disponibilizadas 6 vagas para ingresso pela prova do vestibular da universidade e 6 vagas para ingresso por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Isso significa que o número de participantes desta pesquisa reflete diretamente as dimensões reais do curso em termos de quantidade de discentes.

Conforme observado na tabulação e organização dos dados, dos 18 questionários respondidos, apenas 9 pessoas declararam, na questão 1 (“A graduação em Letras/Alemão é seu primeiro curso superior?”), ter o curso de Letras/Alemão como primeira graduação, ou seja, metade dos estudantes pesquisados já concluiu um curso superior (dentre os citados estavam Pedagogia, Química, Direito, História e Filosofia).

O fato de apenas 9 discentes terem o curso de Letras/Alemão como primeira opção pode estar relacionado a um conjunto restrito de possibilidades profissionais pós-formatura. Nesse sentido, a habilitação em alemão pode ser encarada como adicional, como um extra, uma ampliação de conhecimentos e competências, talvez porque ofereça poucas possibilidades profissionais no mercado de trabalho local. São, como vimos na revisão bibliográfica, pouquíssimas as escolas de ensino fundamental e médio que oferecem a disciplina “Língua Alemã” no Paraná, um total de apenas 16 (um problema de ausência de políticas linguísticas para o alemão no Paraná), e poucas são as empresas e indústrias alemãs instaladas no interior desse Estado, o que reduz drasticamente as oportunidades profissionais desses estudantes.

A universidade junto à qual foram coletados os dados situa-se em uma região com relevante número de residentes com ascendência alemã e gaúcha de origem alemã, algo que, *a priori*, deveria estimular um maior interesse pelo curso¹⁰. No entanto, atualmente, o ensino do alemão não é oferecido em nenhuma escola pública e/ou particular, apenas em duas escolas de idiomas e, em forma de contraturno, no Centro de

¹⁰ Vale mencionar que a ascendência de um grupo étnico determinado nem sempre está acompanhado de uma conotação positiva desta identidade. Por exemplo, durante muito tempo o uso do dialeto alemão foi visto de maneira pejorativa (ALTENHOFEN 1996). Neste sentido, a ascendência até pode constituir uma restrição para a escolha de um determinado curso.

Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM). Com relação à trajetória de ensino de língua alemã no município, podemos citar, a partir de Martiny (2015), que houve já seu ensino em escolas privadas (às vezes da Educação Infantil ao Ensino Médio) e em algumas estaduais, em grande parte nas décadas de 1980 e 1990, quase sempre aparecendo no currículo como língua estrangeira optativa juntamente com o inglês. Por outro lado, em nível municipal, o referido idioma nunca esteve presente na grade curricular, embora houvesse, e ainda haja, o incentivo a outras práticas culturais germânicas na localidade.

Diante dos apontamentos feitos, consideramos relevante o fato de que metade dos discentes optou, como primeira graduação, por um curso que oferece, na cidade em que a universidade está instalada, poucas opções profissionais e mercado de trabalho. Poderíamos justificar tal escolha com base no perfil histórico e cultural da cidade, no sentido de que o ingresso no curso de Letras/Alemão possibilitaria um resgate afetivo da língua e cultura dos antepassados desses discentes. Os dados obtidos não descartam esta possibilidade, já que 4 dos 18 alunos pesquisados, apenas, afirmaram não ter contato com a língua alemã no cotidiano, ou seja, mais de 75% o teria, o que corresponde a uma porcentagem bastante alta.

Sob outra perspectiva, considerando que cada participante podia marcar mais de uma opção em relação aos motivos que o levaram a optar pela graduação em Letras/Alemão (questão 2), 8 dos 18 alunos assinalaram “posso ascendência alemã” e 4 “convivo com falantes de Alemão”, sendo que a maioria (respectivamente 12 e 11) optou por “desejo de aprender a língua alemã” e “gosto pelos temas e disciplinas do curso”. Nesta questão, apenas 3 discentes optaram por “quero ser professor de alemão” e 4 assinalaram “expectativa na área de Letras utilizando a língua alemã”. Por outro lado, 7 discentes demonstraram interesse em “possibilidades de realização de intercâmbio acadêmico”. No campo “outras razões”, tivemos dois casos que confirmam parcialmente uma das hipóteses inicialmente mencionadas: “Entrei pelo PROVARE¹¹ pois não consegui entrar no meu curso desejado que era farmácia” e “Entrei pelo PROVARE pois não passei no curso que queria com o vestibular.”

O que nos chama atenção é que apenas 17% dos 18 participantes deste estudo possuem interesse em ensinar alemão¹². Neste caso, devemos considerar que os alunos de

¹¹ PROVARE é o Processo Seletivo das Vagas Remanescentes.

¹² Este número, que pode ser considerado como muito baixo para um curso de Licenciatura, está sendo observado de igual maneira em outras instituições que oferecem a graduação em Letras/Alemão, sendo a principal causa o desconhecimento dos alunos: „É importante ressaltar que a grande maioria dos

licenciatura em alemão dessa universidade obtêm como regra, simultaneamente, a habilitação em português, com maior mercado de trabalho na região.

No Projeto Político Pedagógico do curso (PPP) (2009: 11)¹³ faz-se menção aos aspectos culturais preservados no município, bem como ao bilinguismo presente na localidade, o que traria consequências para a comunidade, exigindo saber a língua alemã para integrar-se às situações de contato com o social, bem como “ter professores habilitados para ministrar aulas nas escolas que adotaram a língua alemã como disciplina, até a ter professores habilitados para lidar com as interferências da língua alemã sobre o aprendizado do Português”. Contudo, apesar de o documento apresentar essa preocupação em situar a língua de imigração presente no município e a necessidade de oferecer o ensino dela, a fim de formar professores, não há mercado de trabalho. No próprio curso universitário não há, atualmente (2017), nenhum professor concursado, apenas dois professores substitutos contratados por tempo determinado. O curso chegou a ter dois professores concursados para atuarem no departamento de língua alemã, como acontece, atualmente, nas línguas espanhola e inglesa (em que há também mais um docente colaborador substituto), mas, após o professor concursado assumir concurso em outra universidade brasileira e o outro ter se aposentado, as vagas não foram, ainda, repostas.

Observamos, também, que não está em primeiro lugar a relação afetiva que os discentes possuem com o idioma (44% possuem ascendência alemã e 22% convivem com falantes), mas o desejo de aprender a língua alemã, que soma 67%. Este enfoque à língua pode, acreditamos, ser associado a três causas: a) que todos os cursos de Letras/Alemão no Brasil priorizam, via de regra, a aprendizagem da língua alvo (GIL DE ANDRADE 2010); b) que uma porcentagem elevada de alunos vê nos cursos uma maneira econômica de aprender uma língua (UPHOFF e PEREZ 2015) e c) que os países onde se usa este idioma no cotidiano (Alemanha, Áustria e Suíça) oferecem muitas oportunidades para a educação, trabalho e economia.

A formação do professor de língua alemã é permeada por problemas básicos, que parecem afetar a grande maioria dos cursos de Letras Estrangeiras no Brasil, como podemos depreender, também, do trabalho de FRIESENBLUME (2011). O primeiro deles

estudantes não tem noção de que se pode tornar professor de alemão, nem de que existe um mercado para tal carreira. “ (STANKE e BOLACIO 2016: 328).

¹³ Citamos, aqui, o PPP de 2009, no entanto, ele foi atualizado em 2016, juntamente com as ementas de todas as disciplinas.

é que, para ingressar em cursos formadores de professores de língua estrangeira, geralmente não se exige como pré-requisito domínio da língua escolhida pelo discente, situação idêntica na imensa maioria das universidades brasileiras que oferecem o curso de Letras/Alemão¹⁴. Nesses cursos, a falta de domínio linguístico dos que nele ingressam, muitas vezes, com conhecimento nenhuma língua implica, já de saída, um grave problema para sua formação profissional, pois é “como se um graduando de matemática tivesse de aprender a tabuada na faculdade, ou um de química tomar conhecimento ali, da existência da tabela periódica” (FRIESENBLUME 2011: 54). Por outro lado, discorda-se parcialmente da analogia feita pela autora, pois se trata de situações contextuais diferentes, tendo-se em vista que a grade curricular das escolas, em geral, inclui matemática e química como disciplinas obrigatórias, o que não é o caso da língua alemã. Nesse sentido, é natural e justificável que grande parte dos discentes de Letras/Alemão ingressem nos cursos sem conhecimentos prévios da língua a ser estudada, sem descartar o fato de que muitos descobrem a paixão pela docência do alemão durante a graduação.

Tais suposições se confirmam, na prática, por meio dos dados obtidos no curso pesquisado (questão 17). Dos 18 participantes, apenas 3 ingressaram no curso com conhecimentos prévios da língua alemã (nível A1) e o restante (15) assinalou que não. Contudo, há uma perspectiva que também precisa ser considerada quando se trata do ingresso em um curso de Letras/Alemão sem conhecimentos prévios sobre o idioma escolhido. Caso se exigissem conhecimentos prévios de idiomas como o alemão para ingressantes em Letras, dificilmente ocupar-se-iam as vagas oferecidas.

Por conseguinte, no caso da universidade pesquisada, quase toda a grade curricular das línguas estrangeiras, que já possui carga horária insuficiente¹⁵, fica comprometida com o ensino da língua, que inicia pelo nível básico, dificultando a

¹⁴ De fato, a situação na Alemanha é idêntica: A não ser as Licenciaturas de Inglês e Francês, em todas as outras Licenciaturas de Línguas é possível entrar sem conhecimento prévio, o que provoca o enfoque dos cursos direcionado ao domínio da língua alvo (PILYPAITYTĖ 2013).

¹⁵ Nos quatro anos do curso de Letras/Alemão, há as disciplinas de língua portuguesa e de línguas estrangeiras. Nos três primeiros anos da graduação, os discentes que optaram pela habilitação em alemão como língua estrangeira possuem as disciplinas de Língua Alemã I, Língua Alemã II e Língua Alemã III, que são disciplinas anuais com 136 horas/aula cada. No último e quarto ano da graduação há as disciplinas de Língua Alemã IV e Literatura Alemã, cada uma com apenas 68 horas/aula, e a disciplina de Prática de Ensino de Língua Alemã, com realização de estágio supervisionado, com 136 horas/aula. Com a reformulação do PPP do curso e das ementas das disciplinas, houve algumas mudanças, dentre elas a oferta da disciplina de Prática de Ensino de Língua Alemã (e também das outras línguas estrangeiras) já no terceiro ano do curso de Letras/Alemão, além do 4º ano.

formação teórica em linguística, literatura e prática de ensino, por exemplo. Tais apontamentos estão em consonância com os resultados obtidos na questão 16, sobre considerar as aulas de alemão do curso suficientes para se comunicar nessa língua. Dos 18 discentes, 11 responderam negativamente: a carga horária do curso é insuficiente para se comunicar em alemão e justificaram que “o tempo é muito pouco para assimilar o conteúdo” e que “deveriam ser mais aulas de alemão por semana ou aumentar os anos de graduação”.

Nesse sentido, compartilhamos da situação descrita por FRIESENBLUME (2011: 54):

A falta de domínio linguístico da língua estrangeira pelos alunos por ocasião de seu ingresso no curso também faz com que as disciplinas de formação geral acabem tendo de ser ministradas, em sua maioria, em português, a começar pelas disciplinas teóricas nos primeiros quatro semestres; mesmo a partir da quinta fase é difícil realizar aulas de literatura alemã totalmente em alemão, por exemplo, quando o aluno tem, se muito, nível linguístico B1 [...]. Dessa maneira a língua estrangeira acaba confinada praticamente às aulas de língua propriamente ditas, onde os conteúdos em geral não transcendem muito daqueles oferecidos pelos livros didáticos, voltados, via de regra, para uma habilitação em situações de comunicação cotidiana da língua.

Apesar desse cenário, muitos discentes conseguem concluir o curso de Letras/Alemão com o nível B1, mas dificilmente alcançam mais do que isso, o que é insuficiente para o exercício da profissão (SARTINGEN 2001; GIL DE ANDRADE 2010). Somamos a isso o fato de que muitos candidatos visualizam a licenciatura em Letras/Alemão como oportunidade de frequentar um curso gratuito de idiomas e, quando se dão conta de sua natureza, optam pela desistência (UPHOFF E PEREZ 2015; FRIESENBLUME 2011). Esta é uma das causas do alto índice de evasão do curso de Letras/Alemão, mas também não a única, já que a desvalorização e falta de perspectiva profissional, além dos baixos salários e da falta de investimento na educação têm afetado o número de interessados por cursos de licenciatura, bem como aumentado o índice de evasão.

Além do problema da carga horária insuficiente do curso, para que o discente consiga atuar profissionalmente como professor de língua alemã, há também as dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem do alemão, levando em conta a estruturação dos níveis de competência em idiomas de acordo com o Quadro Europeu Comum para as Línguas Estrangeiras¹⁶. Para línguas faladas na Europa, como o inglês,

¹⁶O “Quadro Europeu” foi desenvolvido, durante vários anos, como iniciativa do Conselho da Europa, com a finalidade de fomentar a aprendizagem de idiomas dentro da Comunidade Europeia. Começou a circular em 2001 e tem um impacto muito grande, até hoje, no desenvolvimento de currículos de cursos e na produção de materiais didáticos.

o francês e o espanhol, que estão entre as mais estudadas no Brasil, entendemos, de acordo com o referido documento, que o nível básico terá sido concluído ao final do estágio A (que compreende os cursos A1 e A2), que o nível intermediário corresponderia aos estágios B1 e B2 e que o nível avançado seria atingido ao final do estágio C (C1 e C2). Ou seja, ao final da grande maioria dos cursos de Letras/Alemão no Brasil, o “normal” é o aluno atingir o nível B1.

De fato, quando perguntados a respeito do nível de alemão que acreditavam poder adquirir ao final do quarto ano (questão 18), dos 18 pesquisados, 10 assinalaram acreditarem alcançar o nível A2 ao final da graduação, cinco assinalaram B1, dois B2 e um C1, o que mostra que os estudantes têm conhecimento acerca das limitações de aprendizagem de alemão propiciadas pelo curso. O fato de quase a metade dos discentes ter previsão de concluir o curso alcançando os níveis B1 e B2 se deve à conscientização que vem sendo feita juntos a eles, sobre a necessidade de autoformação e formação continuada. Assim, muitos graduandos buscam realizar cursos intensivos de idiomas fora da universidade (GIL DE ANDRADE 2010), especialmente no Instituto Goethe de Curitiba, para compensar o problema de carga horária do curso. A questão 23 nos mostrou que, dos 18 discentes, 6 frequentaram ou estão frequentando algum curso de língua alemã fora da graduação, sendo 4 vezes citado o Instituto Goethe de Curitiba.

Om relação à dedicação para os estudos, a questão 14 mostrou que, dos 18 discentes, dois não trabalham e se dedicam exclusivamente aos estudos, com bolsa; 5 não trabalham e se dedicam exclusivamente aos estudos, sem bolsa, enquanto que 11 trabalham como professores, agentes universitários, vendedores, entre outras profissões. Ou seja, quase a metade dos discentes conseguiria se dedicar à sua autoformação, o que, entretanto, seria dificultoso aos 11 demais. Esse contexto é, mais do que próprio do interior do Paraná, próprio da realidade do estudante universitário brasileiro, que comumente enfrenta diversas dificuldades para conseguir concluir seus estudos. É por isso, também, que as aulas são realizadas apenas no período noturno, “uma vez que a clientela é composta, predominantemente, por alunos, na maioria, trabalhadores, que se deslocam de municípios circunvizinhos”, prevê o Projeto Político Pedagógico do curso (2009: 23).

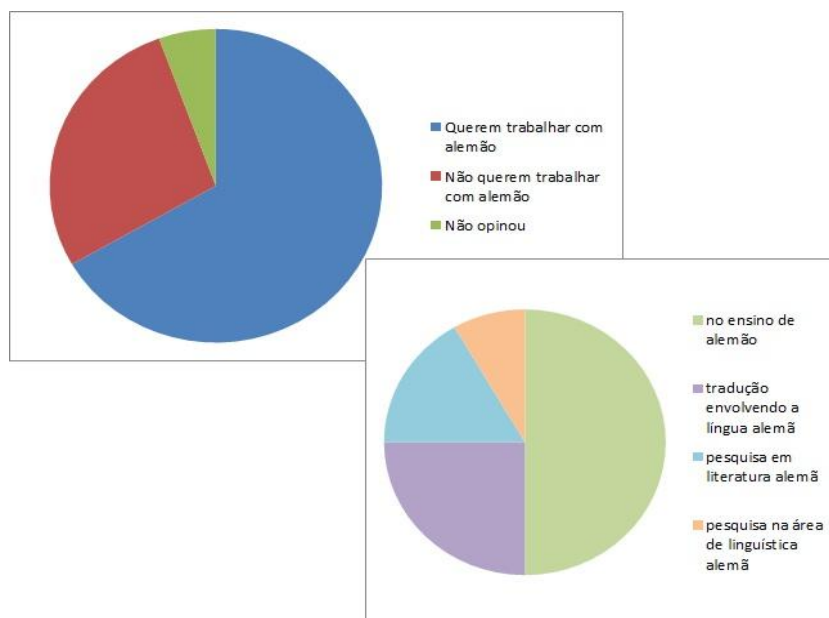
Nesse sentido, ainda em resposta à questão 16, dois discentes justificaram da seguinte forma suas respostas: “A carga horária não permite e se os discentes trabalham e estudam, logo não conseguem ser autodidatas” e “a língua alemã exige muito e para

quem necessita trabalhar se torna complicado”. Também na questão 19, sobre a participação dos discentes em pesquisas de iniciação científica na área de alemão, nenhum dos alunos respondeu que participa (ou que alguma vez participou), estando entre as justificadas “Tenho vínculo empregatício” e “Não tenho tempo disponível, pois trabalho de dia e estudo à noite”. O mesmo posicionamento é retomado e reiterado na última parte do questionário, destinado a informações e comentários, onde consta: “Uma excelente ideia para observar e avaliar o crescimento da língua alemã em nossa região” e “As aulas deveriam ser ampliadas, pois 4 semanais são muito pouco”.

Entretanto, apesar dos desafios até agora mencionados e em disparidade com os dados obtidos nas questões 1 e 2, quando questionados sobre a pretensão de ingressar no mercado de trabalho na área de alemão (questão 15), apenas 5 dos 18 discentes assinalaram que não possuem interesse, e um declarou que ainda não sabia. Os demais, portanto 12, assinalaram que possuem interesse em atuar no ensino de Alemão (6), em tradução envolvendo a língua alemã (3), em pesquisa em literatura alemã (2), em pesquisa na área de linguística alemã (1), em empresas alemãs (1) e um não especificou a área.

Vejamos os dados no gráfico abaixo:

Figura 1 – Pretensão de ingresso no mercado de trabalho



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados acima estão em consonância com os resultados da questão 25, sobre a intenção de realizar uma pós-graduação ao final dos estudos. Dos 18 participantes, apenas 5 marcaram que não pretendem fazer uma pós-graduação depois de formados; 6

assinaram que pretendem fazer uma pós-graduação na área de Letras (linguística ou literatura) e 7 marcaram que querem fazer uma pós-graduação na área de alemão, citando, por exemplo, tradução, literatura/literatura comparada e ensino-aprendizagem de LE. O interesse elevado em realizar alguma pós-graduação não é surpreendente, pois pesquisas mostram que estudos suplementares aumentam a probabilidade de achar um emprego mais facilmente, e em condições melhor remuneradas (COSTA 2013).

As áreas de maior interesse no curso (questão 10) e, futuramente, para uma pós-graduação são diversas, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 - Áreas de maior interesse no curso

	Como 1ª Opção	Como 2ª Opção	Como 3ª Opção	Como 4ª Opção	Como 5ª Opção	Como 6ª Opção
<i>Domínio da Língua Alemã</i>	12	1	2			1
<i>Linguística</i>	1	5	2	4	3	
<i>Tradução</i>	1	4	6	1	1	3
<i>Metodologia/didática</i>	1	1	1	2	4	5
<i>Literatura</i>	3		2	3	5	3
<i>Cultura</i>	1	5	3	4	2	2

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados que a tabela acima indica estão relativamente de acordo com aqueles referentes à questão 15, anteriormente mencionada, exceto no quesito de ensino de alemão. Se na questão 15 doze estudantes assinalaram que possuem interesse em atuar na área de alemão, sendo seis com o ensino do idioma, a questão 10 nos mostra que as áreas do curso de menos interesse para os discentes são as de metodologia e didática, visto que cinco discentes a marcaram como 6ª opção, quatro como 5ª opção e apenas um a marcou como 1ª opção. Estão empatadas como segunda opção as áreas de linguística e de cultura, também marcadas, com 4 votos cada, como 4ª opção. A 3ª opção mais assinalada ficou para a área da tradução e a 5ª para a literatura.

Em primeiro lugar, os alunos reconhecem a necessidade de aprenderem a comunicar-se oralmente em alemão, ou seja, falar efetivamente esse idioma, como interesse principal, para trabalhar com essa língua, seja na docência, na tradução ou na pesquisa, e julgam

fundamental dominá-la oralmente para que esses objetivos profissionais possam ser alcançados. Também, em resposta à questão 11, sobre quais áreas o curso de Letras/Alemão deveria dar mais atenção, tivemos os resultados apresentados na tabela 2, estando novamente em primeiro lugar o domínio da língua alemã. Este resultado está em consonância com as afirmações de Roggausch (2009) e Krumm (2012), por exemplo, que consideram o domínio da língua alvo como competência central para a atuação profissional em áreas de letras e comunicação.

Tabela 2 - Áreas do curso que deveriam receber maior enfoque

<i>Maior enfoque →</i>	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
<i>Domínio da Língua Alemã</i>	10	1	1	1			1	
<i>Linguística</i>		4	2	3	2	1		
<i>Didática/Prática</i>	1	3		1	4	1	1	1
<i>Cultura/Literatura</i>	2	3	4	3	2		1	
<i>Tradução</i>	2	3	3	2	1			2
<i>Projetos de Pesquisa</i>	1	1	2			2	2	2
<i>Projetos de Extensão</i>		1	2		1	2	3	3
<i>Reflexão sobre a profissão</i>	1			2	1	4	2	1

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por outro lado, também devemos levar em conta, nos resultados da tabela, o conhecimento reduzido dos alunos acerca da realidade de pós-graduação e pesquisa no Brasil e que, no curso pesquisado, apenas no quarto e último ano da graduação os discentes têm contato com disciplinas como Literatura e Prática de Ensino da Língua, desconhecidas, sobretudo, aos alunos do primeiro ano, por exemplo, quando começam com aulas do idioma como língua estrangeira.

Ou seja, de maneira geral, eles ainda não conhecem as possibilidades do curso, o que se deve, também, a uma possível falta de divulgação dessas informações entre os alunos ingressantes e, também, à falta de oportunidades para que os discentes se familiarizem com a pesquisa já durante a graduação. Nesse sentido, chamaram atenção algumas respostas referentes à questão 19 (anteriormente citada), sobre a participação

dos discentes em pesquisas de iniciação científica: “Não houve oportunidade”, “Faltou professor na área do meu interesse” e “Não, porque não há professores efetivos na área de língua alemã”.

Os resultados mostram que o curso de Letras/Alemão não produz, nem apresenta pesquisas porque, para tanto, é necessário que os professores da área sejam efetivados e, no momento, há apenas professores contratados por tempo limitado. Contudo, os discentes apontaram, na tabela anterior, que “oportunidades para ingresso em projetos de pesquisa” necessita de menos enfoque, estando em 6º, 7º e 8º lugar.

Diante das considerações e análises até aqui feitas e retomando o que foi proposto como objetivo deste trabalho, chegamos a algumas conclusões sobre as principais motivações dos estudantes, destacadas na sequência:

a) Ao contrário da hipótese inicialmente levantada, de que um número relevante dos discentes parece entrar na habilitação em alemão do curso de Letras em segunda opção porque não atingiram a nota de corte de outras habilitações ou até de outros cursos, apenas 11% dos estudantes assinalou essa opção como motivação para que se decidissem pela habilitação em alemão no curso de Letras. A maioria (respectivamente 12 e 11) optou na questão 2 por “desejo de aprender a língua alemã” e “gosto pelos temas e disciplinas do curso”. Este resultado, comparado ao fato de que 9 dos 18 participantes possuem o curso como primeira graduação, deve ser considerado positivo, pois indica que há público interessado no curso de Letras/Alemão.

b) A segunda hipótese levantada partia do pressuposto de que, tendo em vista que a instituição na qual obtivemos os dados é uma universidade pública paranaense localizada no interior do Estado, numa região que foi predominantemente colonizada por imigrantes alemães, a ascendência alemã poderia ser a motivação principal da maior parte dos discentes para ingressarem no Curso de Letras/Alemão. No entanto, 44% dos 18 estudantes, ou seja, menos da metade, assinalaram na questão 2 possuírem ascendência alemã. Isso mostra que o curso de Letras/Alemão está sendo constituído por um público heterogêneo, com e sem ascendência alemã, e que vislumbram diferentes possibilidades futuras por meio dele.

c) Para além das duas hipóteses, que foram nosso ponto de partida, identificamos, por meio dos dados obtidos, seis problemas basilares:

- ✓ O curso de Letras/Alemão possui carga horária insuficiente (questão 16, segundo 61% dos participantes).
- ✓ Mais da metade dos respondentes não consegue dedicar-se exclusivamente aos estudos, porque trabalha durante o dia para se manter (61% dos alunos, segundo a questão 14).
- ✓ A grande maioria dos discentes ingressa no curso sem nenhum conhecimento da língua alemã (83% dos discentes, questão 17).
- ✓ Apenas 10 escolas públicas e 6 privadas ensinam alemão em suas grades curriculares no Estado do Paraná, a maioria na região da capital, Curitiba, sendo que nenhuma delas está situada no município em que está instalada a universidade onde se coletaram os dados.
- ✓ Não há professores efetivos na universidade em questão, o que impossibilita qualquer tipo de ação em relação ao tripé ensino-pesquisa-extensão e à representação legal do curso.
- ✓ Mais da metade dos alunos acreditam que conseguirão atingir ao final da graduação apenas o nível A2 (56% dos estudantes, respondendo a questão 18), sendo que somente 28% assinalaram B1, 11% B2 e 6% C1, o que justifica, em partes, o fato de poucos discentes se verem futuramente como professores de alemão.

d) Apesar das problemáticas acima citadas, a grande maioria dos discentes apresenta uma perspectiva otimista em relação à área de alemão, uma vez que apenas 28% dos 18 estudantes assinalaram não possuir pretensão de ingressar no mercado de trabalho relacionado a este idioma. Nesta questão (15) vimos que, possivelmente, as perspectivas futuras que os discentes vislumbram por meio do curso estão voltadas para a pesquisa (2 alunos para literatura e 1 para linguística), tradução (3 alunos), empresas alemãs (3 alunos) e ensino do idioma (6 alunos).

Os dados colhidos inspiram uma instigante pergunta: se se trata de um curso de licenciatura, *i.e.*, um curso que visa formar professores de alemão (e de português), por que motivo só menos da metade dos participantes pesquisados declararam o desejo de

virem a atuar profissionalmente como docentes desse idioma? O fato de apenas 6 dos 18 estarem interessados em atuarem como professores de língua alemã está visivelmente ligado à convicção de não haver campo de trabalho na cidade em que a universidade está instalada, e ao desconhecimento de possíveis oportunidades profissionais em outras partes do Estado. Trata-se também, muito provavelmente, de uma questão decorrente da falta de políticas linguísticas abrangentes na região que levem a implantar o ensino de língua alemã para mais escolas nesses municípios, onde a maior parte da população possui ascendência alemã total ou parcial, e onde vigora um discurso a respeito da germanidade da região em sua cultura e arquitetura.

A partir desse contexto e dessas informações, torna-se mais compreensível o fato de os alunos cursarem uma licenciatura em alemão e não necessariamente projetarem um futuro como professores dessa língua. Ou seja, é provável que os discentes cogitem sair da cidade, dado o interesse em possibilidades de realização de intercâmbio ou de realizarem uma pós-graduação na área de alemão em outras instituições (39% dos alunos, nas questões 2 e 25, respectivamente).

4 Dos desafios às oportunidades

Diante das problemáticas levantadas, uma das medidas adotadas pelo curso de Letras/Alemão pesquisado, foi, desde 2015 e dentro das possibilidades de atuação dos professores colaboradores, a inserção dos discentes em projetos de extensão, como o atual projeto de alemão para crianças, *GutenMorgen, Marechal! – Curso de Alemão para crianças*, ministrado por 3 discentes. O projeto teve grande demanda de interessados e inscritos e deverá ter continuidade, em caráter regular de atendimento à comunidade adulta e infantil, em 2017, por meio do Programa de Língua – PROL.

A oferta de projetos como este justifica-se não só pelo fato de o município possuir descendentes de alemães, mas, principalmente, pela abertura de campo de trabalho, pesquisa e extensão aos discentes do curso de Letras/Alemão, pela ampliação de sua atuação junto à comunidade acadêmica e externa e pela diminuição entre a universidade e a comunidade e vice-versa¹⁷. Existem vários pesquisadores (como KRUMM 2012 e

¹⁷ Ideia mencionada na Central de Notícias da instituição, por ocasião da divulgação de projeto de extensão de ensino de língua alemã para crianças. Disponível em:

CASPARI 2016) que afirmam a importância da experiência prática ao longo da formação de professores, como elemento chave para a autorreflexão.

Com este pano de fundo do rico contexto sociocultural da cidade em que a pesquisa foi realizada, propício para estudos e trabalhos linguísticos, dever-se-ia esperar várias tentativas de manutenção do alemão enquanto herança linguística e cultural local, em recorrência à legislação existente. Poderia servir de estímulo a Lei nº 3.922, de 15 de julho de 2008, que autoriza a implantação do ensino de língua alemã nas escolas municipais na localidade e autoriza, inclusive, abertura de concurso público para professores de alemão, o que na verdade nunca foi efetivado (MARTINY 2015). Surpreendentemente, a despeito de ser considerada a cidade “mais germânica do Paraná”, não há iniciativas locais voltadas para o ensino de língua alemã. Daí a importância e relevância de o curso de Letras Português/Alemão posicionar-se com a finalidade de reverter este quadro, no sentido de buscar conscientização e políticas linguísticas que promovam a valorização e manutenção dessa herança (pluri)linguística e cultural.

A atividade extensionista confere, também, visibilidade à instituição e abre espaço para criação de parcerias institucionais e internacionais. Estão em destaque, no cenário atual, importantes iniciativas bilaterais, como o Programa *Idiomas sem Fronteiras – Alemão* (IsF-Alemão), a criação, na cidade de Porto Alegre, de um Centro de Estudos Alemães e Europeus no Brasil – o primeiro na América Latina, financiado pelo *Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico* (DAAD) e recursos do Ministério das Relações Externas da Alemanha¹⁸.

A importância de realizar um intercâmbio acadêmico em um país de língua alemã já foi mencionada há mais de duas décadas (por exemplo, por ZYDATIĆ 1996). O tempo fora seria então uma forma eficaz de os alunos atingirem um nível de proficiência válida da língua e conhecer a cultura do país alvo, duas competências essenciais, principalmente na hora de optar pela carreira docente. Sete dos 18 pesquisados afirmaram terem optado pelo curso de Letras/Alemão em razão das possibilidades de realização de intercâmbio acadêmico. No entanto, não há, por exemplo, convênios institucionais/internacionais que possibilitem maiores oportunidades de realização de intercâmbio

<<http://www5.unioeste.br/portal/maisnoticias/39341-projeto-de-extensao-ensina-alemao-para-criancas>> Acesso em: 08 mar. 2017.

¹⁸ Idiomas sem fronteiras. Disponível em: <<http://isf.mec.gov.br/>>. Acesso em: 09 fev. 2017. Centro de Estudos Alemães e Europeus. Disponível em: <http://dwih.com.br/pt-br/noticias/ufrgs-e-pucrs-selecionadas-para-fundar-centro-de-estudos-alemaes-e-europeus>. Acesso em: 28 fev. 2017.

—como ocorre em universidades brasileiras maiores, a exemplo da Universidade de São Paulo (USP), onde existe uma multiplicidade de convênios (SIMÕES 2015).

Porém, podemos constatar pequenos avanços de cooperação com parceiros alemães, em nível regional. Desde 2015, por exemplo, ficou estabelecido um convênio entre a Unioeste, o Goethe-Institut Curitiba e a Associação Paranaense de Professores de Língua Alemã (APPLA). Por meio dele, estudantes da graduação de Letras/Alemão da instituição em questão, devidamente matriculados, recebem desconto de 75% sobre as taxas de inscrições dos cursos de língua alemã, oportunidade esta que oferece condições para a autoformação dos futuros professores de alemão.¹⁹ Ainda, por diversas vezes, o Instituto Goethe concedeu aos discentes do curso de Letras/Alemão bolsas de estudo na Alemanha para aperfeiçoamento da língua estrangeira.

Outras possibilidades de estudarem alemão na Alemanha que estão disponíveis para estudantes de quaisquer universidades brasileiras são as bolsas de estudos do Instituto Goethe e o *Deutschlandkundlicher Winterkurs* (Curso de Inverno de Cultura Alemã), financiado pelo Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), que anualmente oferece mais de cem bolsas de estudos para aperfeiçoamento na língua e cultura alemãs na Alemanha²⁰. É possível, contudo, que estudantes de primeiro ano de graduação, por exemplo, ainda não tenham se informado a respeito dessas possibilidades e das exigências de seus processos seletivos.

Uma saída profissional possível para esses graduandos é, ainda, cursarem uma pós-graduação *stricto sensu* e participarem de concursos públicos para a docência de alemão em alguma das universidades brasileiras que oferecem a graduação em Letras/Alemão. Apesar disso, o contexto atual das contas públicas brasileiras levou o Congresso Nacional (Câmara dos Deputados) a recentemente²¹ aprovar, em primeiro e segundo turnos, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241, que pretende conter o aumento dos gastos públicos a partir de 2017/2018, permitindo apenas sua correção anual a partir dos índices oficiais de inflação do ano anterior. Por esse motivo, e levando-se em conta que grande parte das universidades brasileiras utiliza a totalidade (ou mais) de seu orçamento com o pagamento de funcionários (o que talvez indique falhas

¹⁹ Informação já publicada na Central de notícias da universidade em questão. Disponível em: <<http://www5.unioeste.br/portal/maisnoticias/39289-alunas-de-letas-participam-de-curso-intensivo-em-curitiba>>. Acesso em: 08 mar. 2017.

²⁰ O número indicado é sujeito a mudanças. No ano 2015, foram 119 bolsas concedidas. Números disponíveis em: <https://www.daad.de/medien/daad-1%C3%A4nderstatistik_503_.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2017.

²¹ Outubro de 2016.

na administração das finanças dessas instituições), é possível supor que o número de concursos públicos para professor universitário se reduzirá nos próximos anos, diminuindo as chances desses estudantes virem a atuar numa instituição de ensino superior pública como docentes.

No caso do curso de Letras/Alemão pesquisado, tal realidade já é bastante perceptível, tendo em vista que não há professores efetivos na área, e que não houve, até o momento, abertura de concurso público. Nesse sentido, também a elevação da carga horária do curso, bem como o oferecimento de bolsas, principalmente aos alunos mais carentes economicamente, depende da aprovação, sobretudo financeira, dos órgãos estaduais e federais.

Com vistas a despertar o interesse de novos candidatos ao ensino superior pelo curso de graduação em Letras/Alemão, consideramos necessária a realização de encontros e *workshops* pela universidade, nos quais os interessados sejam informados a respeito da grade curricular do curso, dos conteúdos que nele serão abordados, dos convênios eventualmente firmados pela universidade brasileira com suas congêneres alemãs e sobre o mercado de trabalho existente na região. Entretanto, nada disso será atraente para os estudantes enquanto não souberem que, de fato, existem escolas públicas ou privadas na região nas quais poderiam atuar como professores (já que se trata de um curso de licenciatura). Por esse motivo, é preciso que a comunidade motive os governantes para que a língua alemã passe a ser oferecida em escolas, principalmente públicas, dessa região de colonização alemã e onde tantos habitantes se identificam com a cultura de seus antepassados.

Estamos vivendo, atualmente, um momento de transformações no contexto socioeconômico brasileiro. Esperamos que o estudo e o ensino do alemão, hoje basicamente nas mãos das universidades públicas, não se enfraqueçam neste complexo contexto, e desperte o interesse das novas gerações que, em breve, serão os novos estudantes e professores de alemão como língua estrangeira no Brasil.

Por fim, permanece aberta, para outros pesquisadores, a possibilidade de realização de uma pesquisa mais longa, talvez em nível de mestrado acadêmico, também no sentido de contribuir com um levantamento de possibilidades de ações que estimulem a aderência dos estudantes ao curso. Outra possibilidade seria acompanhar os respondentes ao longo do curso, comparando a evolução de suas próprias respostas com

o tempo e averiguando eventuais mudanças em suas opiniões e expectativas. Neste sentido, este campo de pesquisa é bastante fértil e aberto a ações.

Referências bibliográficas

- ALTENHOFEN, C. *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul. Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschsprachigen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1996.
- _____. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Brasil. *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, v. 1, n. 3, 2004, p. 83-93.
- _____. Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, C. et al. (Orgs.). *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. P. 93-116.
- AMMON, U. *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin et al.: Walter de Gruyter, 2015a.
- AMMON, U. Denken, Sprechen, Verhandeln – Die deutsche Sprache im internationalen Wettbewerb. In: MAASS, K.-J. (Org.). *Kultur und Außenpolitik*. Baden-Baden: Nomos, 2015b, p. 101-113.
- BARCELOS, A. M. F. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: Estado-da-arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, 2001, p. 71-92.
- _____. Crenças sobre aprendizagem de línguas, linguística aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, 2004, p. 123-156.
- CASPARI, D. Sprachenlehrern als Beruf. In: BURWITZ-MELZER, E. et al. (Orgs.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke, 2016, p. 305-311.
- COSTA, F. O ProUni e seus egressos: perspectivas sobre qualificação profissional e acesso ao mercado de trabalho. *Revista Princípios*, n. 123, 2013, p. 76-80.
- COUTO, L. C. Sobrevoos pela História do Ensino de Alemão-LE no Brasil. In: *HELB*, v. 6, n. 1, 2012. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=199:sobrevoo-pela-historiadoo-ensino-de-alemao-le-no-brasil&catid=1112:ano-6-no-6-12012&Itemid=17>. Acesso em: 20 ago. 2016.
- DÖRNYEI, Z. *Questionnaires in second language research; construction, administration and processing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2003.
- FLICK, U. Triangulation in der qualitativen Forschung. In: FLICK, U. et al. (Orgs.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 6., durchgesehene und aktualisierte Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2008, p. 309-318.
- FRIESENBLUME, R. Prática como Componente Curricular – Desafio e oportunidade na formação universitária de professores de alemão no Brasil. In: BOHUNOVSKY, R. (Org.). *Ensinar alemão no Brasil. Contextos e Conteúdos*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 53-68.
- GIL DE ANDRADE, F. Deutsch lernen und lehren in Brasilien. In: BADER, W. (Org.). *Deutsch-brasilianische Kulturbeziehungen*. Frankfurt am Main: Vervuert, 2010, p. 127-134.
- KREUTZ, L. *Material didático e currículo na escola teuto-brasileira*. São Leopoldo: Unisinos, 1994.
- _____. Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – SBHE (Org.). *Educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 119-144.

- KRUMM, H.-J. Veränderungen im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen und deren Konsequenzen für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern: Überlegungen aus europäischer Perspektive. In: FELD-KNAPP, I. (Org.). *Beruf und Berufung. Fremdsprachenlehrer in Ungarn*. Budapest: Eötvös-József-Collegium, 2012, p. 53-73.
- KUCKARTZ, U. *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer VS, 2014.
- _____. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: BeltzJuventa, 2016.
- MADEIRA, F. Alguns comentários sobre o papel das crenças de alunos e professores no processo de aprendizagem de um novo idioma. *Letras & Letras*, v.24, n. 1, 2008, p. 49-57.
- MARTINY, F. M. *Políticas linguísticas e educacionais: o ensino de Língua Alemã em Marechal Cândido Rondon, Paraná*. 2015. 317 f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, 2015.
- MAYRING, P. *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz, 2015.
- MING, A. 'Was hast du heute gelernt? ', ou o que você aprendeu hoje?: crenças de alunos acerca do conteúdo programático de aulas comunicativas de alemão como língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 51, n. 2, 2012, p. 341-359.
- PIAGET, J. *Psychology of intelligence*. Paterson, Littlefield: Adams & Company, 1960.
- PORST, R. *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. 3. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.
- PRADO, L. A.; MING, A. A gramática “em exclusivo”: por que e para quê? Um estudo de crenças e expectativas discentes. *Projekt*, v. 49, 2011, p. 30-34.
- PUPP SPINASSÉ, K. *Deutsch als Fremdsprache in Brasilien*. Frankfurt am Main: Lang, 2005.
- ROGGAUSCH, Werner. Perspektiven für Germanistik und DaF an Hochschulen im Ausland. In: CASPER-HEHNE, Hiltraud; MIDDEKE, Annegret (Hrsg.). *Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum*. Göttingen: Universitätsverlag, 2009, p. 1-12.
- ROGERS, C. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. London: Constable, 1961.
- SARTINGEN, K. Deutschunterricht und Germanistikstudium in Brasilien. In: HELBIG, G. et al. (Orgs.). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: De Gruyter, 2001, p. 1445-1449.
- SAVEDRA, M. M. G.; LOUREIRO, H.; CARAPETO-CONCEIÇÃO, R. Questões de interculturalidade no ensino da Língua Alemã como segunda língua DaZ (Deutsch als Zweitsprache): o caso dos 'ovinhos de Páscoa' (Ostereier). *Pandaemonium Germanicum*, n. 16, 2010, p. 204-219.
- SCHÄFER, A. A relação entre crenças e autonomia do aprendiz: teoria, resultados empíricos e implicações didáticas. *Projekt*, n. 51, 2013a, p. 31-36.
- _____. A gramática alemã sob a perspectiva de seus aprendizes: crenças discentes e estratégias de aprendizagem. *Pandaemonium Germanicum*, v. 16, n. 21, 2013b, p. 190-213.
- SILVA, K. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. *Linguagem & Ensino*, v. 10, n. 1, 2007, p. 235-271.
- SIMÕES, J. A formação inicial de professores de alemão e a investigação de processos cognitivos da aquisição, da aprendizagem e do ensino de Alemão como Língua Estrangeira na Universidade de São Paulo. In: UPHOFF, D. et al (Orgs.). *75 anos de alemão na USP*. São Paulo: Humanitas, 2015, p. 243-273.

- STANKE, R., Bolacio, E. O Ensino de Alemão no Ambiente Escolar e a Formação de Professores. In: GALLE, H., PEREIRA, V. S. (Orgs.). *Anais do Iº Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos*. São Paulo: ABEG, 2016, p. 326-334.
- UNIOESTE. *Projeto Político Pedagógico (PPP)*, 2009.
- UPHOFF, D. Uma pequena história do ensino de alemão no Brasil. In: BOHUNOVSKY, R. (Org.). *Ensinar alemão no Brasil: Contextos e Conteúdos*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 13-30.
- UPHOFF, D., PEREZ, J. Caminhos da graduação em Letras-Alemão na Universidade de São Paulo. In: UPHOFF, D. et al (Orgs.). *75 anos de alemão na USP*. São Paulo: Humanitas, 2015, p. 13-24.
- VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Recebido em 10/03/2017

Aceito em 06/05/2017