

JANDIRA MARQUARDT DETTMANN

PRÁXIS DOCENTE POMERANA: CULTURA, LÍNGUA E ETNICIDADE

**VITÓRIA
2020**

JANDIRA MARQUARDT DETTMANN

PRÁXIS DOCENTE POMERANA: CULTURA, LÍNGUA E ETNICIDADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora na linha de pesquisa Docência, Currículo e Processos Culturais.

Orientador: Prof. Dr. Erineu Foerste

VITÓRIA

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

M357p Marquardt Dettmann, Jandira, 1967-
Práxis docente pomerana: cultura, língua e etnicidade /
Jandira Marquardt Dettmann. - 2020.
215 f. : il.

Orientador: Erineu Foerste.
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação. 2. Pomeranos. 3. Culturas. 4. Práxis. 5. Bilinguismo. I. Foerste, Erineu. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JANDIRA MARQUARDT DETTMANN

PRAXIS DOCENTE POMERANA: CULTURA, LINGUA E ETNICIDADE

Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutor em
Educação.

Aprovada em 11 de maio de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Doutor Erineu Foerste
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Gerda Margit Schütz Foerste
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Rosali Rauta Siller
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Mônica Maria Guimarães Savedra
Universidade Federal Fluminense

Professora Doutora Claudete Beise Ulrich
Faculdade Unida

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Erineu Foerste, pela acolhida há tantos anos em seu grupo de pesquisa, pelos saberes compartilhados, pela sabedoria em conduzir-me com autonomia para superar todas as minhas expectativas. Agradeço pela oportunidade de trilhar um percurso que me fez olhar minha história como pomerana, revivendo momentos marcantes, que, muitas vezes, levaram-me às lágrimas.

À Profa. Dra. Mônica Maria Guimarães Savedra, pelas valiosas contribuições sobre bilinguismo nos diversos momentos de diálogos e compartilha de conhecimentos.

À Profa. Dra. Gerda Margit Schütz Foerste, pelas reflexões sobre a práxis docente pomerana, valiosas na constituição desta tese.

À Profa. Dra. Rosali Rauta Siller, pelas sugestões que me ajudaram a aperfeiçoar pontos deste trabalho e pelos aprendizados que perpassam também minha trajetória profissional da Educação em Santa Maria de Jetibá.

À Profa. Dra. Claudete Beise Ulrich, pelos diálogos e reflexões sobre as mulheres pomeranas.

Ao Prof. Dr. Carmo Thum, pelas contribuições sobre o Povo Tradicional Pomerano na ocasião da Qualificação II.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), pelos conhecimentos compartilhados durante o doutorado.

Aos funcionários do PPGE-Ufes, pela atenção e dedicação ao longo do curso.

À Juber, pela companhia, apoio, amizade, carinho, pelo constante e rico diálogo no meu processo de estudo. Minha eterna gratidão!

Ao Adriano, pelas importantes interlocuções, bem como pela organização e apoio para a realização da defesa.

Aos demais colegas do grupo de pesquisa “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”, dentre eles, Carlos Eduardo, Giovana, Arlete e Eucinéia, pelas experiências partilhadas e conhecimentos construídos por meio das parcerias ali estabelecidas. Em especial, à Edineia, pela companhia e pelas trocas, entre tantas idas e vindas em todo o percurso.

À Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá e sua Secretaria de Educação, pela liberação para que eu pudesse cursar as disciplinas e alcançar os créditos, apoiando-me na continuidade da minha formação profissional.

Aos Secretários de Educação de Santa Maria de Jetibá, Beatriz Elias da Silva e Souza (2017-2019) e Enoc Joaquim da Silva (2019-2020), pelo apoio para a realização do estudo e o cumprimento dos compromissos do doutorado.

Às professoras de pomerano, pela colaboração e acolhida como participantes desta pesquisa.

À equipe do Proepo, pela recepção, apoio e colaboração em toda a trajetória desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Ismael Tressmann, pela acolhida nos encontros de formação continuada, pela oportunidade de conhecer melhor a sistematização da escrita da Língua Pomerana e pela tradução do resumo em Pomerano.

À Sintia e Irinete, pelo apoio, carinho e pela incansável disposição em contribuir com informações essenciais para este estudo.

À Josiane, pelas importantes contribuições sobre a formação continuada do Proepo, principalmente no início da pesquisa de campo.

Ao Geraldo Sebastião Thomas e à Janny Fanti, pelas traduções dos resumos em Língua Alemã e Inglesa, respectivamente.

Aos funcionários das Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental Barracão do Rio Possmoser, Fazenda Gustavo Rogge e Rio Triunfo, pela receptividade e apoio.

Aos amigos e familiares, pelo apoio, pelas orações e por torcerem para a concretização deste sonho.

Aos colegas da Turma 14 do Doutorado em Educação, pela receptividade e parceria nas aulas.

A Deus, autor e consumidor da minha fé, que abriu esta possibilidade e conduziu meus passos. A Ele, toda honra e toda glória!

A Helmar Dettmann, meu amado esposo, pelo incentivo, compreensão e apoio em todos os momentos. Obrigada pelo amor incondicional!

Às minhas filhas, Rafaela e Débora, pelo amor, carinho e pela compreensão nas minhas ausências.

À minha neta, Helena, meu “raio de sol”, que chegou em meio a essa experiência causando um turbilhão de sentimentos, ensinando-me um amor ainda desconhecido e impossível de descrever.

A Paulo Vítor, pelo imenso cuidado com Rafaela e Helena, a quem não pude me dedicar tanto quanto gostaria neste processo.

Aos meus queridos pais, Georg e Regina, responsáveis pelo meu acesso à escola, pela garra que me impulsionou a prosseguir nos estudos e chegar até aqui.

Tudo tem o seu tempo determinado, e há
tempo para todo propósito debaixo do céu.

(Eclesiastes 3:1)

RESUMO

Este estudo analisa como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue. Desenvolvido em Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil, problematiza questões sobre docência, culturas, identidades, etnicidade e bilinguismo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, conforme discutem Fichtner et al. (2020), beneficiando-se da análise de documentos, observações nas aulas, entrevistas semiestruturadas e anotações em diário de campo. Apresenta uma breve contextualização sobre o Povo Tradicional Pomerano, o que inclui sua história, língua materna e aspectos educacionais. Também destaca as principais produções acadêmicas referentes à sua educação e cultura. Discussões teórico-metodológicas contribuíram para a compreensão de alguns conceitos-chave, tais como: práxis (VÁZQUEZ, 2011; FREIRE, 1987, 1996), cultura(s) (FORQUIN, 1993; GEERTZ, 2012), identidades (CANEN, 2002; HALL, 2006), etnicidade (BRUBAKER; COOPER, 2000), bilinguismo (SAVEDRA, 2009, 2015) e parceria (FOERSTE, 2005). Os dados apontam que a percepção de que a Língua Pomerana se encontra em situação de fragilidade leva os docentes a constituir sua práxis como uma militância e persistência para realizar um trabalho que considere os principais aspectos culturais e identitários das comunidades pomeranas. Ao atuarem nessa perspectiva, os docentes demonstram a postura de intelectuais orgânicos, tal como descrito em Gramsci (1981, 1995). Fica confirmado, portanto, que, influenciados pelos aspectos culturais e identitários, os docentes de Língua Pomerana, por meio de sua práxis, contribuem na promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano. Entretanto, além de serem ministradas em um tempo semanal mínimo, a ênfase das aulas de Língua Pomerana ofertadas no âmbito do Programa de Educação Escolar Pomerana (Proepo) recai sobre a escrita, leitura e gramática, o que acaba por comprometer a prática da oralidade. Reconhecemos que não é possível conter os impactos da etnicidade, por ser este um processo esperado, que afeta todo e qualquer grupo social, inclusive o Povo Tradicional Pomerano. Por isso, sua cultura está em constante transformação, inclusive quanto ao uso da língua, que figura como um de seus aspectos identitários mais marcantes, mas se encontra fragilizada. Por outro lado, a dinâmica do Proepo não deve, pela pouca oportunidade de prática da oralidade, contribuir para gerar efeitos contrários ao fortalecimento da cultura e da Língua Pomeranas. Está claro, pois, que é necessário reavaliar o programa, para rever seus objetivos e ações. Sobretudo, é importante intensificar a prática da oralidade nas aulas de Língua Pomerana, pela já demonstrada capacidade do Povo Tradicional Pomerano de fazê-la chegar à quinta geração de falantes no Brasil, ainda que sem a organização de um sistema de escrita. É pela oralidade que ocorre o encontro da memória e das tradições do Povo Tradicional Pomerano, que revive e reconstrói sua memória social, acessando sua cultura para transmiti-la às gerações futuras. Adicionalmente, é necessário haver políticas linguísticas que promovam uma educação plurilíngue, para despertar o interesse e maior comprometimento das famílias pomeranas e da sociedade em geral quanto à valorização e transmissão da cultura do Povo Tradicional Pomerano, em especial, da Língua Pomerana.

Palavras-chave: Práxis docente. Educação pomerana. Culturas. Etnicidade. Bilinguismo.

ABSTRACT

This article analyses how the Pomeranian Language teachers' praxis contributes to promoting the culture of the Traditional Pomeranian People in a bilingual context. Developed in Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brazil, it brings up questions about teaching, cultures, identities, ethnicity and bilingualism. It is a qualitative research, as discussed by Fichtner et al. (2020), benefiting from the analysis of documents, classes watching, semi-structured interviews and notes in a field diary. It presents a brief contextualization about the Traditional Pomeranian People, which includes their history, native language, and educational aspects. It also highlights the main academic productions related to their education and culture. Theoretical-methodological discussions contributed to the understanding of some key concepts, such as: praxis (VÁZQUEZ, 2011; FREIRE, 1987, 1996), culture(s) (FORQUIN, 1993; GEERTZ, 2012), identities (CANEN, 2002; HALL, 2006), ethnicity (BRUBAKER; COOPER, 2000), bilingualism (SAVEDRA, 2009, 2015) and partnership (FOERSTE, 2005). The data indicate that the perception that the Pomeranian language is in a fragile situation lead teachers to constitute their praxis as a militancy and persistence to carry out a work that considers the main ones cultural and identity aspects of Pomeranian communities. When acting in this perspective, teachers demonstrate the posture of organic intellectuals, as described in Gramsci (1981, 1995). It is confirmed, therefore, that, influenced by cultural and identity aspects, teachers of the Pomeranian Language, through their praxis, contribute to the promotion of the culture of the Traditional Pomeranian People. However, in addition to being taught in a minimum weekly time, the emphasis of Pomeranian language classes offered under the Pomeranian School Education Program (Proepo) falls on writing, reading and grammar, which ends up compromising the oral practice. We recognize that it is not possible to stop the impacts of ethnicity, because this is an expected process that affects each and every social group, including the Traditional Pomeranian People. For this reason, their culture is constantly changing, including the regarding use of language, which appears as one of their most striking identity aspects, but weakened. On the other hand, Proepo's dynamics should not, due to the little opportunity to practice orality, contribute to generate effects contrary to the strengthening of the Pomeranian culture and language. It is clear, therefore, that it is necessary to reassess the program in order to review its objectives and actions. Above all, it is important to intensify the practice of orality in Pomeranian language classes, due to the already demonstrated ability of the Traditional Pomeranian People to make it reach the fifth generation of speakers in Brazil, even without the organization of a writing system. It is through orality that memory and traditions of the Traditional Pomeranian people meet, reviving and reconstructing their social memory, accessing their culture to transmit it to future generations. Additionally, it is necessary to have linguistic policies which promote a multilingual education, to arouse the interest and greater commitment of the Pomeranian families and of the society in general regarding the valorization and transmission of the culture of the Traditional Pomeranian People, in particular, of the Pomeranian language.

Keywords: Teaching praxis. Pomeranian Education. Cultures. Ethnicity. Bilingualism.

ZUSAMMENFASSUNG

Diese Studie analysiert, wie die Praxis der pommerschen Sprachlehrer dazu beiträgt, die Kultur des traditionellen pommerschen Volkes in einem zweisprachigen Kontext zu fördern. Es wurde in Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasilien, entwickelt und stellt Fragen zu Unterricht, Kulturen, Identitäten, ethnischer Zugehörigkeit und Zweisprachigkeit. Es handelt sich um eine qualitative Untersuchung, laut Diskussionen von Fichtner et al. (2020), unter Verwendung der Dokumentenanalyse, Beobachtungen im Unterricht, halbstrukturierten Interviews und Notizen in einem Feldtagebuch. Es enthält eine kurze Kontextualisierung des traditionellen pommerschen Volkes, die seine Geschichte, Muttersprache und Bildungsaspekte umfasst. Es werden auch die wichtigsten akademischen Produktionen im Zusammenhang mit ihrer Ausbildung und Kultur hervorgehoben. Theoretisch-methodologische Diskussionen trugen zum Verständnis einiger Schlüsselkonzepte bei, wie zum Beispiel: Praxis (VÁZQUEZ, 2011; FREIRE, 1987, 1996), Kultur (en) (FORQUIN, 1993; GEERTZ, 2012), Identitäten (CANEN, 2002; HALL, 2006), ethnische Zugehörigkeit (BRUBAKER; COOPER, 2000), Zweisprachigkeit (SAVEDRA, 2009, 2015) und Partnerschaft (FOERSTE, 2005). Die Daten zeigen, dass die Wahrnehmung, dass sich die pommersche Sprache in einer fragilen Situation befindet, die Lehrer dazu veranlasst, ihre Praxis als Militanz und Beharrlichkeit zu konstituieren, um eine Arbeit auszuführen, die die wichtigsten kulturellen und identitätsbezogenen Aspekte der pommerschen Gemeinschaften berücksichtigt. Indem Lehrer in dieser Perspektive handeln, demonstrieren sie die organische Intellektuelle Haltung, wie in Gramsci (1981) beschrieben. Es wird daher bestätigt, dass die Lehrer der pommerschen Sprache, beeinflusst von kulturellen und identitätsbezogenen Aspekten, durch ihre Praxis zur Förderung der Kultur des traditionellen pommerschen Volkes beitragen. Der Schwerpunkt der im Rahmen des Pommerschen Schulbildungsprogramms (Proepo) angebotenen pommerschen Sprachkurse liegt jedoch, nicht nur in einer wöchentlichen Mindestzeit, sondern auch im Schreiben, Lesen und in der Grammatik, was letztendlich die Praxis der Oralität beeinträchtigt. Wir erkennen an, dass es nicht möglich ist, die Auswirkungen der ethnischen Zugehörigkeit einzudämmen, da dies ein erwarteter Prozess ist, der jede einzelne soziale Gruppe betrifft, einschließlich des traditionellen pommerschen Volkes. Aus diesem Grund ändert sich seine Kultur ständig, auch in Bezug auf den Sprachgebrauch, der als einer seiner auffälligsten Identitätsaspekte erscheint, aber geschwächt ist. Andererseits sollte die Dynamik von Proepo aufgrund der begrenzten Möglichkeit, das Sprechen zu üben, nicht dazu beitragen, Effekte zu erzielen, die der Stärkung der pommerschen Kultur und Sprache entgegenstehen. Es ist daher klar, dass das Programm neu bewertet werden muss, um seine Ziele und Maßnahmen zu überprüfen. Vor allem ist es wichtig, die Praxis der Oralität im pommerschen Sprachunterricht zu intensivieren, da das traditionelle pommersche Volk bereits die Fähigkeit bewiesen hat, die fünfte Generation von Sprechern in Brasilien zu erreichen, auch ohne die Organisation eines Schriftsystems. Durch die Oralität begegnen sich Erinnerung und Traditionen des traditionellen pommerschen Volkes, was sein soziales Gedächtnis wiederbelebt und rekonstruiert und auf seine Kultur zugreift, um es an zukünftige Generationen weiterzugeben. Darüber hinaus ist eine Sprachpolitik erforderlich, die einen mehrsprachigen Unterricht fördert, um das Interesse und ein größeres Engagement der pommerschen Familien und der Gesellschaft im Allgemeinen für die Bewertung und Weitergabe der Kultur des traditionellen pommerschen Volkes, insbesondere der pommerschen Sprache, zu wecken.

Schlüsselwörter: Unterrichtspraxis. Pommersche Bildung. Kulturen. Ethnizität. Zweisprachigkeit.

RESUM

Dës studium analysirt woo dai praxis fon dai schaulërs for Pomerisch Språk dårtau bijdrågt, dai kultur fon dem traditionale pomerische folk in ainem twaispråkige kontext taum promovijren. Entwikelt in Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil, stelt fråge oiwer lëren, kulturs, identitëte, etnicitët un twaispråkigkët. Dit is ain kwalitativ forschung, soo as Fichter et al. (2020) diskutijre, profitirt von dai analysis fon dokumente, beobachtunge ine schaulestuuwe, halvstrukturirte frågfortelen un upsrijwen in ainem kampheft. Dat presentirt uk ain kort kontekstualisation fom traditionale pomerische folk, in sijn geschicht, muterspråk un edukative aspekte. Dår wart uk dai wichtigste akademische produktione oiwer sijn utbildung (edukation) un kultur. Teoretisch-metodologische diskussione droig taum forstään wek sloitelkoncepte bij, taum bijspeelen: praxis (VÁZQUEZ, 2011; FREIRE, 1987, 1996), kultur(s) (FORQUIN, 1993; GEERTZ, 2012), identitëte (CANEN, 2002; HALL, 2006), etnicitët (BRUBAKER; COOPER, 2000), twaispråkigkët (SAVEDRA, 2009, 2015) un partnerschaft (FOERSTE, 2005). Dai angeewen wijse, dat dai perception, dat dai pomerisch språk sich in ain fragil situation befint, dai schaulërs dårtau drijwe, eer praxis as militans un beständigkët konstituijre, un aine arbëd uutfuire, wat dai wichtigste kulturele un identitëtaspekte in acht neeme. In dës perspektiv demonstrijre dai schaulërs dat hulen fon organische intelektuale, woo in Gramsci (1981, 1995) besreewe is. Hijr wart dårheer bestæ, dat dai schaulërs for Pomerisch Språk, beinflusst fon kulturele un identitëtaspekte, doir eer praxis taum bijdrågen fon dem pomerische folk sijn kultur. Dai swårpunkt fon dem Pomerische Schaulprogram (Proepo) ligt åwer ni bloos in aine weeklig, minimal tijd, åwer uk up srijwen, leesen un gramatik, wat lätstënlig dai praxis fon oralitët ane kant bringt. Wij erkene, dat dat ni mööglig is, dai uutfirkunge fon etnicitët anhule, dat dës air luurend process is, wat jëre social grup schårt, uk dat Traditional Pomerisch Folk. Dårweegen äänert sich sijn kultur ümer werer, uk in referens up de språkgebruuk, wat ain fon dem mëste identitëtaspekt representirt, åwer forswakt. Up ain anerd kant schul dai dynamik fon Proepo weegen dai gering betoonung fon dai oralitët ni dårtau bijdråge, negative efekte bringe, wat de stärkung fon dai pomerische kultur un språk entgegense. Dat is dårüm klår, dat dat program werer analysirt ware mut, taum sijn objektive un dauen oiwerprööwen. Foir alem is dat wichtig, dai oralitëtspraxis in dai pomerisch språkschaul intensivijre, weegen dat Traditional Pomerisch Folk hät bet dai fijwt generation sijn språk erhule, uk ån dai organisation fon ainem sriwtsystem. Doir dai oralitët begëgnet sich erinrung un tradition fom Traditionale Pomerische Folk, wat sij social gedächtnis wererbeleewt un werer upbuugt un up sijn kultur taugript, taum dat an taukåmende generatione wijrergeewen. Båwenin is ain språkpolitik noodwendig, wat ain multilingual edukation promovirt, taum dat interëss un dat grötst engagement fon dai pomerische familge un fon dai geselschaft im algemeen for dai forantwortung un werergeewen fon dem Traditionale Pomerische Folk sijn kultur, foruut fon dai pomerisch språk, upwåkt.

Sloitelwöör: Schaulhulenpraxis. Pomerisch utbildung. Kulturs. Etnicitët. Twaispråkigkët.

LISTA DE SIGLAS

Anped – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CNPCT – Comissão Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais
EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
Empeief – Escola Municipal Pluridocente de Educação Infantil e Ensino Fundamental
Endipe – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
Estrado – Rede Latino-americana de Estudos sobre o Trabalho Docente
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ipol – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PMSMJ – Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá
PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação
Probral – Programa de Projetos Conjuntos de Pesquisadores Brasileiros e Alemães
Proepo – Programa de Educação Escolar Pomerana
PUC – Pontifícia Universidade Católica
Sedu – Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo
UCPel – Universidade Católica de Pelotas
Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
Unisinos – Universidade Vale do Rio Sinos
USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa de Santa Maria e localização das escolas envolvidas na pesquisa	33
Figura 2 - Mapa da Pomerânia	39
Figura 3 - Localização atual da Pomerânia	40
Figura 4 - Municípios com presença do povo pomerano.....	43
Figura 5 - Localização de Santa Maria de Jetibá	46
Figura 6 - Trombonistas em Santa Maria de Jetibá.....	48
Figura 7 - Criança tocando concertina na semana da Festa Pomerana	48
Figura 8 - Funcionários de comércio local na semana da Festa Pomerana.....	49
Figura 9 - Cartaz de divulgação da Festa Pomerana de 2019	50
Figura 10 - Criança pomerana em contexto campesino	65
Figura 11 - Evento <i>Pommercine</i> - Ufes	73
Figura 12 - <i>Banner</i> da comemoração dos 160 anos da imigração pomerana no Espírito Santo	77
Figuras 13 e 14 - Cartazes de trabalho em grupo sobre o tema campo e cidade ...	125
Figura 15 - Texto “Meu sábado”	128
Figura 16 - Recorte de história sobre a beleza da época da Páscoa	130
Figura 17 - Proposta de livreto sobre a água	132
Figura 18 - Idosa contando casos para as crianças	135
Figura 19 - Jogo realizado a partir do ciclo da água.....	139
Figuras 20 e 21 - Cartaz com as palavras “menino” e “menina” escritas em pomerano, afixados nas portas dos sanitários	140
Figura 22 - Texto sobre a Festa Pomerana com atividade interpretativa	144
Figura 23 - Poesia “A casa e o seu dono”	155
Figura 24 - História sobre brincadeiras de infância	156
Gráfico 1 - Dissertações sobre pomeranos desenvolvidas na Ufes.....	81
Quadro 1 - Recorte da proposta curricular de Língua Pomerana (1º ao 5º anos).....	121
Quadro 2 - Caracterização dos alunos quanto ao uso da Língua pomerana.....	144

SUMÁRIO

1 ADENTRANDO O CAMPO DA PESQUISA: NARRATIVAS INICIAIS	18
1.1 ENTRELAÇAMENTO DA PRÁXIS DOCENTE POMERANA COM A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA.....	18
1.2 JUSTIFICATIVA	23
1.3 PROBLEMA	24
1.4 OBJETIVOS	24
1.4.1 Geral	24
1.4.2 Específicos	24
1.5 ORGANIZAÇÃO DA TESE.....	25
2 DIÁLOGOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO E O CAMPO DA PESQUISA: PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	27
2.1 PESQUISA QUALITATIVA EM CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO.....	29
2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA	32
2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA	35
3 POVO TRADICIONAL POMERANO: HISTÓRIA, CULTURA E EDUCAÇÃO	38
3.1 DA POMERÂNIA AO BRASIL	38
3.2 O CONTEXTO DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL E EM TERRAS CAPIXABAS.....	41
3.2.1 Pomeranos em Santa Maria de Jetibá	45
3.3 CONTEXTO EDUCACIONAL.....	51
3.3.1 A Língua Pomerana.....	56
3.3.2 O Programa de Educação Escolar Pomerana.....	61
3.3.3 A formação continuada dos professores de Língua Pomerana em parceria com a Educação do Campo.....	64
4 MOVIMENTOS IMPORTANTES PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL DO POVO POMERANO	68
4.1 A CONSTITUIÇÃO COMO POVO E COMUNIDADE TRADICIONAL.....	68
4.2 EVENTOS DE RESISTÊNCIA DO POVO TRADICIONAL POMERANO	70
4.3 A PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	77
4.3.1 O processo de busca e os resultados obtidos	79

4.3.2 Possibilidades de diálogos educacionais, culturais e identitários.....	82
5 PRÁXIS DOCENTE POMERANA: DIÁLOGOS CONCEITUAIS.....	94
5.1 PRÁXIS DOCENTE: PROFESSORES COMO INTELLECTUAIS ORGÂNICOS .	94
5.2 CULTURAS, IDENTIDADES E ETNICIDADE	104
5.3 EDUCAÇÃO, BILINGUISMO E ORALIDADE.....	111
5.4 PARCERIAS COMO POSSIBILIDADES PARA CONTINUAR O DIÁLOGO.....	117
6 DOCÊNCIA POMERANA E PROMOÇÃO DA CULTURA DO POVO TRADICIONAL POMERANO: PROCESSO DE PRODUÇÃO DE DADOS.....	120
6.1 ASPECTOS CULTURAIS E IDENTITÁRIOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO.....	124
6.2 PRÁXIS DOCENTE E OS DESAFIOS QUANTO À LÍNGUA POMERANA: ESCRITA E ORALIDADE.....	136
6.3 CONTRIBUIÇÕES DA PRÁXIS DOCENTE POMERANA NA PROMOÇÃO DA CULTURA E ETNICIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO.....	146
7 CONCLUSÕES.....	161
REFERÊNCIAS.....	169
APÊNDICE A – DECRETO MUNICIPAL 203/2007 (CONSTITUIÇÃO DA COMISSÃO MUNICIPAL DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS).....	179
APÊNDICE B – PROJETO DE LEI DE COOFICIALIZAÇÃO DA LÍNGUA POMERANA	181
APÊNDICE C – LEI 1.376/2011 (ENSINO DA LÍNGUA POMERANA NA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA DE JETIBÁ).....	182
APÊNDICE D – TERMO DE PARCERIA ENTRE OS MUNICÍPIOS PARTICIPANTES DO PROEPO.....	184
ANEXO A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES NAS AULAS DE LÍNGUA POMERANA	194
ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DE LÍNGUA POMERANA	195
ANEXO C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O MEMBRO DA COORDENAÇÃO DO PROEPO.....	196
ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	197

ANEXO E – EMPEIEF BARRAÇÃO DO RIO POSSMOSER	198
ANEXO F – EMPEIEF FAZENDA GUSTAVO ROGGE.....	198
ANEXO G – EMPEIEF RIO TRIUNFO	199
ANEXO H – DISSERTAÇÕES SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO DESENVOLVIDAS NO BRASIL (1991-2019).....	200
ANEXO I – TESES SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO DESENVOLVIDAS NO BRASIL (1998-2019).....	207
ANEXO J – ARTIGOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO LOCALIZADOS NOS PERIÓDICOS DA CAPES (2006-2019)	209
ANEXO K – TRABALHOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO APRESENTADOS NO ENDIPE (2007-2018)	211
ANEXO L – TRABALHOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO APRESENTADOS NO EVENTO REDE ESTRADO (2014-2017).....	211
ANEXO M – TRABALHOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO APRESENTADOS EM REUNIÕES DA ANPED (2015-2017)	212
ANEXO N – TRABALHOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO APRESENTADOS NO XIII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL (2016)	212
ANEXO O – IDENTIFICAÇÃO DA SALA DE AULA EM POMERANO.....	213
ANEXO P – MESA EM POMERANO	213
ANEXO Q – ARMÁRIO EM POMERANO	214
ANEXO R – BOAS-VINDAS EM POMERANO.....	214

1 ADENTRANDO O CAMPO DA PESQUISA: NARRATIVAS INICIAIS

Em Eclesiastes, verso 3, a Bíblia diz que “Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo propósito debaixo do céu.” Isso nos ensina que para tudo há um tempo na nossa vida. Assim, compreendo que houve um tempo reservado para cada etapa desenvolvida neste estudo. Houve o tempo de plantar, de nascer, de morrer, de arrancar, o tempo de espalhar pedras e também de ajuntar pedras, o tempo de replantar, de regar, de podar. Como cada um desses tempos foi direcionado por Deus, chegou também o tempo de crescer e de colher.

Dessa forma, este capítulo situa o leitor quanto à proposta deste estudo, que problematiza as contribuições da práxis de professores de Língua Pomerana na promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue¹ português/pomerano.

1.1 ENTRELAÇAMENTO DA PRÁXIS DOCENTE POMERANA COM A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

[...] ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar [...] (FREIRE, 2011, p. 213).

Na problemática desta pesquisa, proponho-me a estabelecer diálogos sobre a docência pomerana a partir das experiências que tenho vivido nas trajetórias pessoal, profissional e acadêmica e dos conhecimentos construídos por meio da interação com alguns autores que abordam conceitos relacionados à docência e às práticas realizadas em contexto bilíngue português-pomerano por professores da Língua Pomerana.

Na ocasião da pesquisa de campo para a dissertação “Práticas e saberes da professora pomerana: um estudo sobre interculturalidade”, que defendi em 2014, a professora Monica Gums Raasch assim declarou em relação à Língua Pomerana: “[...] as crianças gostam e os antigos também gostam de falar. Igual uma (trava-língua)

¹ Neste estudo, a expressão “contexto bilíngue” refere-se ao contexto das comunidades pomeranas de Santa Maria de Jetibá, nas quais duas línguas coexistem e são utilizadas para fins de comunicação entre os sujeitos falantes.

assim: *drai gaur brair bak blera* (três boas largas folhas para assar) (risos). Vai falando e eles caem na risada, quando eles podem transmitir esse conhecimento prá gente [...]”.

Marcada por espontaneidade, essa fala inspira-me a refletir sobre experiências que vivenciei na infância, bem como nas caminhadas profissional e acadêmica e na trajetória da pesquisa relacionada à educação pomerana, todas elas transcorridas em escolas com a presença de crianças e adultos bilíngues em português-pomerano.

Leituras, aulas, estudos, cursos, análises, formações... Nesse vaivém de atividades é que venho me constituindo estudante, professora, pesquisadora, formadora, construindo conhecimentos que mais geram dúvidas que certezas. E são as incertezas que me levam adiante, a não sossegar, mas à busca constante de diálogos coletivos que me impulsionam a trilhar caminhos inacabados, todavia, sempre intensos em experiências e produção de sentidos.

Filha de pais pomeranos residentes no campo e que não conseguiram concluir seus estudos em decorrência da necessidade de trabalhar para contribuir para o sustento de suas famílias, desde cedo, presenciei a luta de um pedreiro e uma dona de casa, os meus pais, para dar condições mínimas de vida a mim e ao meu irmão, principalmente quanto à educação escolar.

Visando à nossa formação, todo início de semana, quando meu pai ia para comunidades distantes trabalhar em construções, eu e meu irmão éramos levados à casa de outras famílias, para ali ficarmos no decorrer da semana, uma vez que na localidade em que morávamos não havia oferta de escola para além dos anos iniciais (à época, séries iniciais) do Ensino Fundamental.

Além de ficarmos afastados de nossos pais durante toda a semana, nos horários em que não estávamos em aula, prestávamos serviços às famílias que nos recebiam em suas casas. Sofríamos discriminação por parte dos colegas que moravam na Sede de Santa Maria de Jetibá (ES), município onde vivo ainda hoje (ver caracterização mais detalhada no Capítulo 3). A escola contribuía para isso, pois alunos da zona rural estudavam separados dos que moravam na zona urbana.

Foram tempos difíceis, assim como aqueles em que ingressei na escola falando somente a Língua Pomerana, sem, inicialmente, compreender o que a professora falava. Essa angústia também é relatada por uma das professoras participantes desta pesquisa, que assim lembra: “[...] eu tive muita dificuldade para me comunicar... (emociona-se e chora). Na época, quando eu não sabia falar... A mamãe achava normal a gente receber castigo... Eu tive muita dificuldade! Eu, que sou mais nova... Imagina meus irmãos, então...” (PROFESSORA ALBERTINA, 24/05/2019). Quanto a mim, pouco a pouco fui superando a barreira linguística, aprendendo a me comunicar, a ler e a escrever em português, assim como a professora Albertina, que traz marcas desse desafio, mas, hoje, atua com crianças que podem passar por situações semelhantes.

Ao trazer à memória essa parte da minha história, sinto gratidão por meus pais terem lutado para que eu prosseguisse estudando. Essa perseverança, hoje, possibilita-me realizar uma pesquisa sobre o povo ao qual pertenço, o Povo Tradicional Pomerano², relacionada a uma temática na qual estou mergulhada como pessoa e como profissional da Educação e que, cada vez mais, me desafia a buscar construções coletivas de conhecimento.

Profissionalmente, minha carreira se constituiu como resposta a lacunas que existiam nas escolas em que atuei, nas quais o povo pomerano era predominante. Essa trajetória permitiu-me uma experiência pedagógico-cultural marcante, pelo fato de eu dominar as duas línguas usadas nesses contextos, o português e o pomerano.

Minha atuação se iniciou em 1983, aos 15 anos, em uma escola multisseriada. Como outros professores da região, ali, eu não apenas era docente, como também precisava dar conta de outras tarefas, tais como preparar a merenda e cuidar da limpeza do ambiente escolar. Sem qualquer formação para ser professora, o que eu trazia comigo eram vivências culturais semelhantes às dos estudantes atendidos por essas escolas. A necessidade de formação fez com que, em 1984, eu ingressasse no curso

² Opto por utilizar a expressão “Povo Tradicional Pomerano”, entretanto o Decreto 6.040/2007 utiliza “povos e comunidades tradicionais”, que, conforme seu art. 3º, § I, são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

“Magistério das séries iniciais”, com o qual me habilitaria para dar aulas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental.

Durante esse percurso, atuei na Educação Infantil (4-6 anos) e com turmas seriadas e multisseriadas das séries/anos iniciais do Ensino Fundamental. Afastei-me por aproximadamente 3,5 anos, no decorrer dos quais cursei o mestrado e parte do doutorado. Atualmente, estou atuando como coordenadora de formação na Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá.

Após cursar o “Magistério das séries iniciais”, participei de diversos cursos de formação continuada oferecidos pela rede municipal de ensino de Santa Maria de Jetibá, até ingressar na graduação, em 2001. Concluí o Normal Superior em 2004, na Faculdade da Região Serrana, situada no mesmo município³. Em 2008, finalizei as disciplinas necessárias para obter uma segunda graduação, Pedagogia, na mesma instituição.

Em 2010, concluí o curso de “Especialização em infância e educação inclusiva”, ofertado pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), no Centro de Educação da Ufes. A educação escolar pomerana e os aspectos culturais que a permeiam constituíram o objeto do meu trabalho de conclusão de curso, sob o título “A educação escolar pomerana: uma aproximação intercultural”. Trata-se de um estudo de caso que discorre especificamente sobre as experiências de uma professora da Educação Infantil em uma escola localizada no interior de Santa Maria de Jetibá. Essa formação ocorreu enquanto eu atuava em uma escola em que havia muitas crianças pomeranas, o que acendeu meu interesse em aprofundar os estudos sobre culturas, impactando a minha trajetória acadêmica que estava por vir.

Nesse movimento, participei do “Aperfeiçoamento em Educação do Campo: interculturalidade, interdisciplinaridade e campesinato em processos educativos” (2008) e, posteriormente, de uma especialização com o mesmo nome (2009/2010)⁴,

³ Aqui, observamos uma contradição: a Lei 9.394/1996 instituiu a obrigatoriedade da formação em nível superior para os professores das séries iniciais. Entretanto, entre sua promulgação e o meu acesso ao ensino superior, cursado em uma instituição privada, passaram-se cinco anos. Quando a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) iniciou a oferta de cursos a distância, também em 2001, tiveram prioridade no preenchimento das vagas os professores efetivos, o que não era o meu caso. Sendo assim, busquei a formação com os meus próprios investimentos para me manter em sala de aula.

⁴ Conforme Schütz-Foerste e Foerste (2012), o curso “Aperfeiçoamento em Educação do Campo” surgiu a partir de uma reivindicação de lideranças dos municípios de Vila Pavão, Santa Maria de Jetibá

ambos na Ufes, pude aprofundar conhecimentos em relação às práticas de professores pomeranos, buscando transpor barreiras culturais na educação escolar. De algum modo, isso também seria uma forma de tentar evitar que outras crianças viessem a ser vítimas do preconceito linguístico que sofri na infância.

Objetivando adentrar ainda mais essa temática, ingressei no “Mestrado em Educação”, também no PPGE-Ufes, vinculando-me à linha de pesquisa “Cultura, currículo e formação de educadores”. Na realização da pesquisa para a obtenção do título de mestre, vi-me envolvida em conflitos e embates. Todavia, o diálogo com autores como Hall (2006), Candau (2002, 2008), Forquin (1993), Tardif (2012) e Freire (1987, 1996), entre outros, permitiu-me ampliar a compreensão sobre conceitos como cultura(s), multiculturalismo, interculturalismo, cultura escolar e cultura da escola, práticas e saberes docentes, entre tantos que contribuíram para a realização do estudo que fiz à época.

Nesse processo, é importante destacar a influência exercida pelo Grupo de Pesquisa “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e coordenado pelo Prof. Dr. Erineu Foerste, no PPGE-Ufes, em cujos interesses situava-se a temática da pesquisa que realizei, pois as discussões ali promovidas perpassam as experiências e vivências de alguns povos e comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, pomeranos etc.).

A homogeneização cultural que a globalização tenta impor, a qual é reproduzida pelos sistemas de ensino no campo, configura-se como preocupação central do grupo, tal como as ações e práticas escolares alternativas que almejam uma educação

e Domingos Martins. Inicialmente, foi um projeto-piloto de um curso de extensão universitária, com 120 horas, realizado em colaboração com a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo (Sedu) e movimentos sociais camponeses. Os trabalhos culminaram com a realização do I Seminário de Educação do Campo, no qual professores do campo dos diferentes municípios parceiros mostraram, com protagonismo, seus saberes e suas práticas. Posteriormente, esse movimento resultou na oferta do curso de “Especialização em Educação do Campo”, realizada pelo PPGE-Ufes, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação, além da Sedu, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Movimento dos Pequenos Agricultores, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, comunidades indígenas, quilombolas e pomeranas, entre outros. Trata-se, na verdade, de uma ação do Programa de Educação do Campo da Ufes, que consiste em uma conquista coletiva dos profissionais da Educação e tem os seguintes objetivos: socializar práticas de Educação do Campo; discutir questões relacionadas aos povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais e sustentabilidade; fortalecer as lutas coletivas dos sujeitos camponeses por uma educação pública de qualidade para todos no campo e nas cidades. Para outras informações, consultar o endereço <http://web2.ufes.br/educacaodocampo/home.html>.

construída coletivamente, que valorize os saberes produzidos pelos sujeitos dos contextos em que ela é ofertada.

1.2 JUSTIFICATIVA

Um conjunto de aspectos constituíram-me professora/pesquisadora com um olhar voltado especialmente à docência em contexto bilíngue português-pomerano. Entre eles, as inquietações que perpassaram minha infância e adolescência como pomerana; o exercício da atividade de professora nesse contexto, especificamente, em Santa Maria de Jetibá; o fato de ser eu uma falante da Língua Pomerana e de ter, na última década, acompanhado a luta por sua vitalidade e manutenção; a necessidade de avanço em pesquisas sobre a temática aqui tratada.

A pesquisa que desenvolvi no mestrado apontou que, mesmo antes da implantação do Programa de Educação Escolar Pomerana⁵ (Proepo), por meio do qual escolas de alguns municípios capixabas em que o Povo Tradicional Pomerano está presente passaram a ter aulas de Língua Pomerana, esta, na sua forma oral, já estava presente nas práticas da professora pomerana, investigadas com foco no diálogo das culturas na escola e dos saberes docentes⁶.

Os resultados obtidos também evidenciaram tensões e conflitos quanto ao enfoque do Proepo no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita da Língua Pomerana. Sinalizaram, ainda, “[...] a necessidade de aprofundar estudos sobre as contribuições da educação escolar para o ensino bilíngue e seus impactos à valorização da cultura pomerana e, a consequente manutenção da língua deste povo tradicional [...]” (DETTMANN, 2014, p. 146).

Todavia, mesmo em outros contextos geográficos em que os pomeranos estão presentes, como percebemos nas novas aproximações com estudos acadêmicos

⁵ O Proepo é um programa político e pedagógico bilíngue, implantado em municípios do Estado do Espírito Santo: inicialmente, Santa Maria de Jetibá, Domingos Martins, Vila Pavão, Pancas e Laranja da Terra e, mais recentemente, Afonso Cláudio e Itarana. Seu objetivo principal é valorizar e fortalecer a cultura e a Língua Pomerana nas formas oral e escrita.

⁶ Tais práticas se ressignificam por meio dos saberes construídos nas dinâmicas escolar e comunitária e possibilitam o diálogo da cultura escolar com a cultura da escola, favorecendo as dimensões culturais presentes nos processos pedagógicos, conforme discuti na minha dissertação de mestrado (DETTMANN, 2014).

promovidas para a escrita desta tese, pesquisas sobre esse grupo étnico ainda permanecem tímidas, assim como sobre a atuação de professores pomeranos. Com base nisso, a investigação sobre as inter-relações entre a práxis de professores pomeranos e a promoção da cultura pomerana torna-se relevante. Sua importância está em trazer reflexões e subsídios aos profissionais da Educação e aos gestores municipais quanto à necessidade de desenvolver políticas públicas que valorizem, sobretudo, o uso da língua materna do Povo Tradicional Pomerano, aspecto mais marcante de sua identidade.

1.3 PROBLEMA

Motivada pelas inquietações apontadas, sob a orientação do Prof. Dr. Erineu Foerste, como doutoranda em Educação vinculada à linha de pesquisa “Docência, currículo e processos culturais”, proponho-me a responder à seguinte pergunta de pesquisa: **como a práxis docente de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano?**

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Geral

O objetivo geral do estudo foi analisar como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano.

Participaram da interlocução três professoras de Língua Pomerana que atuam em escolas de Santa Maria de Jetibá no âmbito do Proepo, bem como com um membro da coordenação do programa.

1.4.2 Específicos

Destacam-se os seguintes objetivos específicos: a) caracterizar os aspectos culturais e identitários que emergem na práxis docente pomerana; b) descrever quais aspectos da práxis dos professores de Língua Pomerana contribuem para a promoção da

cultura do Povo Tradicional Pomerano; c) analisar a etnicidade que emerge no contexto educacional bilíngue português-pomerano.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA TESE

Quanto à organização da tese, o percurso teórico-metodológico usado na consecução da pesquisa está descrito no **Capítulo 2**, tendo obedecido aos seguintes passos, não estanques nem hierárquicos entre si: análise de documentos; participação na formação continuada de professores de Língua Pomerana; observações de aulas com três professoras em contexto bilíngue português-pomerano, realização de entrevistas com estas e com um membro da coordenação do Proepo e, por fim, o diálogo com os dados produzidos.

O **Capítulo 3**, por sua vez, contextualiza brevemente a história, cultura e educação do Povo Tradicional Pomerano e o município em que a pesquisa foi realizada, a língua materna desse povo, o Proepo e o projeto de formação continuada dos professores de Língua Pomerana que nele atuam.

Para fins de conhecimento e contribuição ao diálogo, no **Capítulo 4**, destacam-se alguns movimentos de resistência na Educação do Campo que trouxeram contribuições para o contexto educacional do povo pomerano, o que abrange o processo que o constituiu como povo e comunidade tradicional, eventos e acontecimentos relevantes. Discorre, ainda, sobre o estado do conhecimento sobre os pomeranos no Brasil, abarcando, principalmente, estudos que se aproximam da Educação, da cultura e da identidade, com o intuito de analisar os possíveis avanços e as perspectivas para o aprofundamento nessa temática.

O **Capítulo 5** apresenta os conceitos com os quais o diálogo foi estabelecido, destacando, entre outros, autores como Tardif (2012), Vázquez (2011), Freire (1987, 1996), Nóvoa (1995), Forquin (1993), Candau (2002), Thompson (1995), Hall (2006), Brubaker e Cooper (2000), Savedra (2009, 2015), Zumthor (1993), Benjamim (1994) e Foerste (2005). A partir de suas obras, são abordados temas como formação, prática docente e práxis, culturas, identidades, etnicidade, bilinguismo, oralidade e parcerias, problematizando a prática de professores.

A análise da produção acadêmica permitiu a apropriação de conhecimentos e a construção de argumentos para problematizar a tese de que, **influenciados pelos aspectos culturais e identitários, os docentes de Língua Pomerana, por meio de sua práxis, contribuem na promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano.**

O **Capítulo 6** destaca os dados produzidos para análise e explicita os resultados que dela emergiram, organizados a partir de três tópicos principais: aspectos culturais e identitários no contexto educacional bilíngue português-pomerano; práxis docente e os desafios quanto à Língua Pomerana: escrita e oralidade, além de contribuições da práxis docente pomerana para a promoção da cultura e etnicidade no contexto educacional das comunidades pomeranas.

As conclusões ampliam a discussão sobre a tese formulada. Certo é, que, no decorrer da caminhada, fui confrontada por muitas provocações, bem como por conhecimentos que motivaram o diálogo necessário ao desenvolvimento desta pesquisa. Restam muitas incertezas, pois a temática em questão é um desafio e possibilita a continuidade da pesquisa, considerando que a cultura é viva e está em constante transformação.

2 DIÁLOGOS SOBRE O POVO TRADICIONAL POMERANO E O CAMPO DA PESQUISA: PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Antes de ir ao campo da pesquisa, é fundamental que esteja traçado o percurso que se pretende seguir, tanto no que se refere aos procedimentos teórico-metodológicos quanto ao contexto e aos sujeitos com os quais os diálogos foram estabelecidos, sendo estes fundamentais ao desenvolvimento do estudo, aspectos sobre os quais este capítulo discorre.

No intuito de entendermos como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano, estabelecemos interlocução com Nóvoa (1995, p. 25), que, na problematização da formação docente, pontua que esta se dá por meio de reflexões sobre as práticas e constante reconstrução na identidade pessoal a partir da valorização da experiência. Tardif (2012) trouxe-nos a compreensão de que os saberes específicos que os professores desenvolvem em seu trabalho cotidiano emergem e são validados pela experiência. Tais saberes são denominados pelo autor como saberes experienciais ou práticos, incorporados à experiência nas esferas individual e coletiva. O trabalho realizado pelos professores exige a reflexão crítica sobre a prática problematizada por Freire (1996), considerada por este pensador uma exigência da relação teoria-prática. Para Fichtner et al. (2020), os saberes da experiência podem trazer importantes transformações para o contexto social.

A partir da concepção freireana, compreendemos que a docência deve ser constituída como práxis, como ação transformadora, cujo ensino se dá como função social, de modo a contribuir para o meio sociocultural dos educandos. Com amparo em Vázquez (2011), problematizamos a práxis como possibilidade de transformação do contexto e do próprio homem, uma atividade objetiva, mas, também, subjetiva e consciente, assim sendo, prática associada à teoria.

Nessa perspectiva, dialogamos com Gramsci (1981, p. 18), que define a práxis como uma filosofia que “[...] só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente)”. O mesmo pensador nos apresenta os intelectuais orgânicos, os quais surgem no grupo dos subordinados, criando uma

"[...] consciência da própria função, não apenas no campo produtivo, mas também no social e no político" (p. 3). Trata-se de postura muito necessária no contexto cultural do povo e comunidade tradicional pomerano, principalmente pela valorização e manutenção de sua língua materna. Em outras palavras, é fundamental que a prática realizada ultrapasse as dimensões da mera atividade e alcance as dimensões das possibilidades de transformação da realidade posta.

Em interlocução com Candau (2002), Thompson (1995), Geertz (2012), Hall (1997) Eagleton (2005), Forquin (1993) e Freire (1996), problematizamos o conceito de cultura, pontuando que sua formação é um processo contínuo, no qual, a partir da interação dos sujeitos em seu contexto, conhecimentos acumulados são construídos. Tratando-se de um ser cultural, cada sujeito participa desse processo de forma coletiva, ou seja, por meio da cultura, insere-se no meio social e adota padrões de convívio de acordo com o grupo do qual faz parte. Mediadas pela língua, essas vivências são transmitidas às gerações e novos conhecimentos são construídos, evidenciando que a cultura é viva e dinâmica.

Hall (2006), Silva (2000), Canen (2000) e Bauman (2005) permitiram uma maior compreensão sobre pertencimento e identidade e, a partir do diálogo com suas obras, podemos compreender que as identidades são formadas e transformadas de acordo com os sistemas culturais e sociais dos sujeitos, ou seja, são influenciadas por suas histórias de vida, a partir do contexto em que suas relações são construídas. Essa perspectiva vai ao encontro de Freire (1996), que destaca a dimensão individual e de classe dos sujeitos na identidade cultural, cujo ponto deve ser considerado na prática educativa.

A partir de Jenkins (2001), consideramos o conceito de etnicidade, que gera bastante polêmica quanto a sua relação com o termo raça, para o qual não há consenso quanto à conceituação. Alerta o mesmo autor para o fato de que etnia e raça não são termos com o mesmo sentido e significado. Da mesma forma, não há consenso para o termo etnicidade. Com Brubaker e Cooper (2000), por sua vez, problematizamos a etnicidade, sem, entretanto, associá-la a grupos, mas ao termo "grupalidade" (*groupness*), a qual une as pessoas em determinadas situações e traz uma perspectiva de mudanças, flexibilidade nos laços sociais. Concordamos com

Poutignat e Streiff-Fenart (2011) que a etnicidade não se restringe a um grupo étnico isolado, mas a um contexto em que emerge a pluralidade cultural.

A língua é um dos principais aspectos culturais que identificam o Povo Tradicional Pomerano e está presente em todo o contexto educacional do município. Por isso, o termo bilinguismo, também adotado neste estudo, é compreendido na perspectiva de Savedra (2009, p. 136), que o considera “[...] um fenômeno relativo, que define uma condição particular de uso de duas línguas”. Destaca a mesma autora que tal condição não é estável, pois é modificada na trajetória de vida dos bilíngues, “[...] sugerindo diferentes estágios de bilingualidade, que são determinados pelo uso de ambas as línguas, em diferentes ambientes comunicativos: familiar, social, escolar e profissional” (p. 136).

Para problematizar a oralidade, dialogamos com Benjamin (1994) e Zumthor (1993). Benjamin (1994) aponta a escrita como referência para complementar as demais manifestações verbais, destacando a história narrada como sinônimo da memória, por meio da qual esta é preservada. Em outras palavras, este pensador considera que, por meio da oralidade, são transmitidas para as gerações mais novas a língua, as histórias, bem como os saberes. Zumthor (1993), por sua vez, afirma que, por meio da tradição, da voz e da memória, a oralidade é a forma mais eficaz de comunicação.

Em Foerste (2005), destacamos a importância da parceria colaborativa para o contexto das comunidades pomeranas, pois, em sintonia com o argumento do autor, acreditamos que esta dá condições para estabelecer um diálogo a partir de interesses em comum, no sentido de negociar o que é específico entre escolas e universidades, bem como entre os diversos grupos organizados que militam em prol dos direitos dos povos e comunidades tradicionais.

2.1 PESQUISA QUALITATIVA EM CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO

O objetivo deste estudo foi analisar como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano. Para sua consecução, foi realizada uma pesquisa qualitativa. A utilização dessa abordagem se dá pelo fato de o estudo se ater à práxis dos docentes

de Língua Pomerana e às influências que os aspectos culturais e identitários sobre ela exercem. A abordagem qualitativa se fundamenta em uma perspectiva

[...] que valoriza o papel ativo do sujeito no processo de produção de conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores [...] (ANDRÉ, 2005, p. 47).

Um dos instrumentos utilizados foi a análise de documentos, fundamental, pois fornece uma base para a triangulação dos dados. Lüdke e André (2008, p. 39) asseveram que

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Assim, foram analisados documentos relativos ao Proepo, o “Projeto de formação continuada dos professores de Língua Pomerana” e a “Proposta curricular pomerana”. Esse processo de análise transcorreu de fevereiro a junho de 2018, identificando os objetivos que direcionam a formação continuada e a proposta curricular que norteia a práxis dos professores de Língua Pomerana.

Outro instrumento escolhido foi a observação, focada nos encontros de formação e na prática das professoras participantes do estudo. Seu uso baseou-se em um esforço de distanciamento do contexto, como recomenda André (2005, p. 26), “[...] para tentar apreender os modos de pensar, sentir, agir, os valores, as crenças, os costumes, as práticas e produções culturais dos sujeitos ou grupos estudados”.

Para isso, um primeiro contato foi feito com a coordenação do Proepo, para expor os objetivos desta pesquisa e apresentar o convite para dela participar, estendido aos professores de Língua Pomerana. A partir da concordância imediata e disposição para atender a eventuais necessidades, fui autorizada a participar dos encontros de formação continuada específicos para esses docentes. Esta etapa permitiu reunir subsídios para uma compreensão mais aprofundada sobre as práticas dos professores.

Prontamente, três professoras aceitaram o convite para integrar a pesquisa. Uma delas atuava com alunos do 1º, 2º e 3º anos; outra, com os de 4º e 5º anos. Ambas são itinerantes⁷, ou seja, específicas de Língua Pomerana. A terceira docente atuava em suas próprias turmas regulares, com alunos do 3º e 5º anos do Ensino Fundamental.

A observação foi feita em duas aulas semanais de Língua Pomerana (55 minutos cada), com base no roteiro que consta do Anexo A. Com duas dessas docentes, esta etapa teve início em julho de 2018 e se estendeu até novembro do mesmo ano (total de 16 aulas de cada uma). Com a terceira, transcorreu de março a maio de 2019 (14 aulas). A observação das aulas foi fundamental para compreender como se davam as práticas realizadas pelas professoras em seu cotidiano.

As três professoras também foram entrevistadas, assim como o membro da coordenação do Proepo. Gravadas em áudio, a realização das entrevistas ocorreu mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo D). Na entrevista,

[...] a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde (sic) não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que, no fundo, são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica (LÜDKE; ANDRÉ, 2008, p. 33-34).

As entrevistas com as professoras de Língua Pomerana foram realizadas de janeiro a maio de 2019, com o intuito de analisar aspectos que permeiam suas práticas quanto ao uso da escrita e da oralidade da Língua Pomerana no contexto da sala de aula, a partir do roteiro que consta do Anexo B. A entrevista com o membro da coordenação do Proepo, por sua vez, ocorreu em maio de 2019, com base no roteiro do Anexo C.

Além desses instrumentos, no decorrer do processo de pesquisa, também foi utilizado diário de campo para registro de informações e fatos inesperados que surgissem durante as observações na sala de aula, nas participações em conversas informais

⁷ Professores itinerantes circulam pelas comunidades, atendendo a várias escolas, com exceção daquelas em que há professores efetivos regulares que, em alguns casos, ministram a aula de Língua Pomerana.

relacionadas ao contexto da temática da pesquisa, nos encontros de formação continuada, nos relatos, eventos relacionados ao Povo Tradicional Pomerano, entre outros momentos.

Em síntese, os dados produzidos a partir dos documentos, da participação nos encontros de formação continuada, das observações na sala de aula, das entrevistas e do diário de campo constituem um *corpus* que foi analisado em diálogo com estudos já realizados sobre o povo pomerano e as obras que constituem a base teórica desta tese.

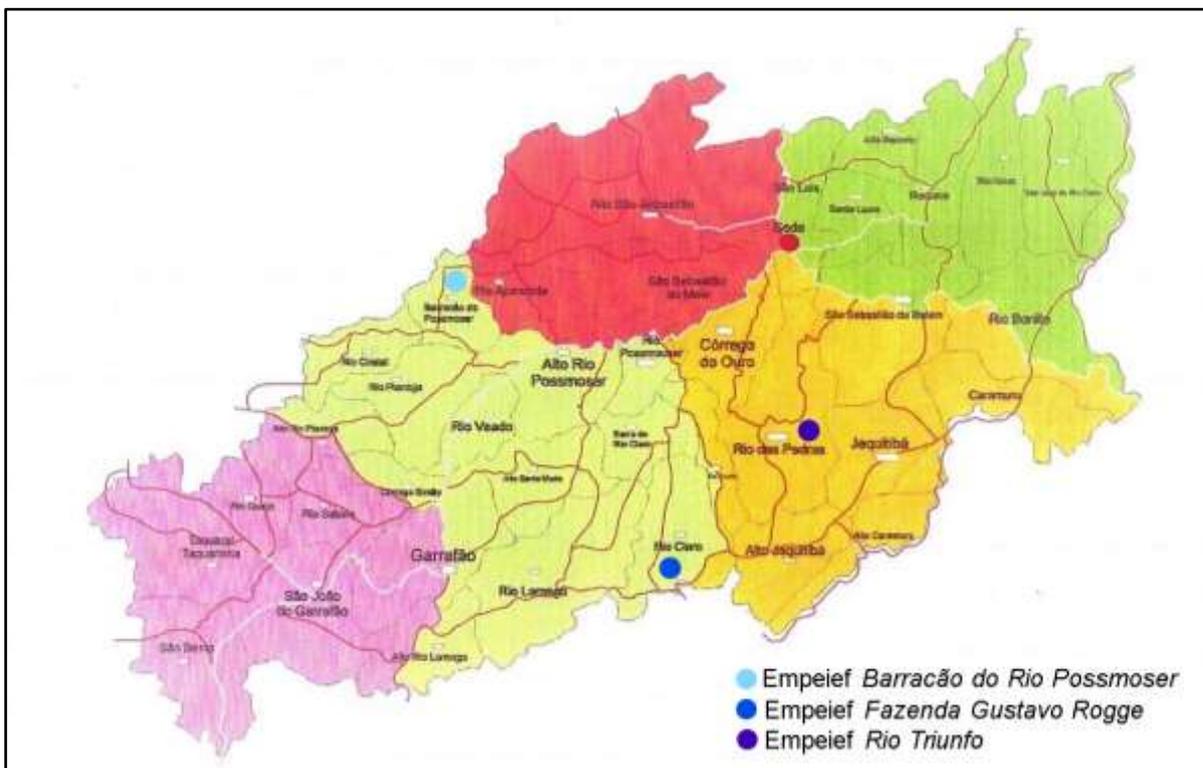
Salientamos que os meios de produção de dados não foram utilizados na sequência apresentada, uma vez que não são hierárquicos nem estanques. Assim, o movimento foi tecido por momentos de idas e vindas. Por exemplo, entremeando os períodos de observação das aulas, ocorria a análise de um documento ou mesmo a observação das formações dos docentes do Proepo, uma dinâmica que favoreceu a triangulação dos dados.

Destacamos, ainda, que a produção dos dados foi orientada pela sensibilidade, buscando apreender as experiências vivenciadas em campo. André (2005, p. 41) pontua que a sensibilidade na produção dos dados está presente quando o pesquisador, ao proceder à interpretação, recorre também à própria intuição e sentimentos, sendo “[...] esse movimento de vai-e-vem da empiria para a teoria e novamente da teoria para a empiria, que vai tornando possível a produção de novos conhecimentos”.

2.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Para chegar aos resultados obtidos neste estudo e com o intuito de elaborar um conjunto de conhecimentos que promovam reflexões e ações, foi realizada uma pesquisa de campo em três escolas: na Escola Municipal Pluridocente de Educação Infantil e Ensino Fundamental (Empeief) Barracão do Rio Possmoser (Anexo E), Empeief Fazenda Gustavo Rogge (Anexo F) e Empeief Rio Triunfo (Anexo G).

Figura 1 - Mapa de Santa Maria de Jetibá e localização das escolas envolvidas na pesquisa



Fonte: adaptado de mapa-base disponível em: <http://www.pmsmj.es.gov.br/portal/secretaria-de-interior-passa-por-mudancas-em-busca-de-mais-eficiencia/>.

Na Empeief Barracão do Rio Possmoser, a pesquisa foi realizada em uma turma composta por 20 alunos, sendo 11 do 4º ano e nove do 5º. Dessas crianças, 12 são bilíngues em português-pomerano; cinco entendem, mas não falam pomerano e três não falam nem entendem esta língua. O trabalho de campo nesta escola foi realizado no ano letivo de 2018.

Localizada na comunidade de Barracão, Alto Rio Possmoser, Distrito de Garrafão, a 20 km da Sede de Santa Maria de Jetibá, a Empeief Barracão do Rio Possmoser atende a discentes distribuídos pela Educação Infantil (4 e 5 anos; 1º e 2º períodos) e Ensino Fundamental (1º ao 5º anos). Os alunos são oriundos da própria comunidade e de Rio Cristal, em seu entorno, sendo que estes chegam à unidade por meio do transporte escolar.

Na análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2018, consta que o prédio dessa escola dispõe de uma sala de professores, três salas de aula, uma biblioteca, dois banheiros para alunos (masculino e feminino) e um para funcionários,

uma cozinha, uma dispensa e um refeitório. O quadro de funcionários é composto por uma supervisora, oito professores, uma merendeira e uma servente.

Na Empeief Fazenda Gustavo Rogge, por sua vez, a turma em que a pesquisa foi realizada era composta por 14 alunos, sendo quatro do 1º ano, quatro do 2º e seis do 3º ano. Desses alunos, três são bilíngues em português-pomerano, cinco entendem, mas não falam a Língua Pomerana e seis não a falam nem a entendem. A pesquisa de campo nesta escola também aconteceu no decorrer de 2018.

A Empeief Gustavo Rogge está localizada na comunidade de Barra do Rio Claro, distrito de Garrafão, a 18 km da Sede de Santa Maria de Jetibá. Atende a alunos da Educação Infantil (4 e 5 anos; 1º e 2º períodos) e Ensino Fundamental (1º ao 5º anos). Os alunos são oriundos da própria comunidade e também de seu entorno, como Rio Lamego e Alto Rio Triunfo, sendo que estes chegam à unidade por meio do transporte escolar. Ao todo, a escola tem 39 discentes, dos quais somente 17 falam pomerano. Segundo a professora em cujas aulas foi realizada a observação, mesmo estes já demonstram preferência pela língua portuguesa.

Conforme dados contidos no PDI de 2018, o prédio desta escola conta com uma sala de professores, duas salas de aula, dois banheiros para alunos (masculino e feminino) e um para funcionários, uma cozinha, uma dispensa e um refeitório. O quadro de funcionários é composto por uma supervisora, seis professores e uma merendeira.

Por fim, na Empeief Rio Triunfo, a pesquisa foi realizada em uma turma composta por 25 alunos, 11 dos quais no 3º ano e outros 14 no 5º. Entre eles, 13 são bilíngues em português-pomerano; seis entendem, mas não falam esta língua; outros seis não a entendem nem a falam. Um dos alunos tem necessidades especiais; ele não fala, mas a suposição é que ele entenda a Língua Pomerana, pelo fato de que seus pais a utilizam quando com ele se comunicam. O trabalho de campo nesta escola foi realizado no ano letivo de 2019.

Localizada na comunidade de Rio das Pedras, zona rural, a 10 km da Sede de Santa Maria de Jetibá, esta escola oferece Educação Infantil (4 e 5 anos; 1º e 2º períodos) e Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) em turmas multisseriadas, em consonância com os princípios da Educação do Campo. Os discentes atendidos provêm da própria comunidade.

Conforme seu PDI, relativo ao ano de 2018, a escola contém duas salas de aula, uma sala de professores, uma cozinha, um depósito para merenda, um refeitório, pátio com parquinho, dois banheiros para os alunos (masculino e feminino) e um para o quadro de funcionários, composto por uma supervisora, sete professores e uma merendeira.

Os PDI's das três unidades informam que, nelas, a comunidade escolar é majoritariamente composta pelo povo pomerano, tipicamente campesina, tendo como principal atividade econômica a agricultura familiar, hortifrutigranjeiros e também a avicultura. Com tal caracterização, essas escolas se preocupam em realizar seu trabalho em consonância com a legislação federal que dispõe sobre as políticas de Educação do Campo, respeitando a diversidade, a cultura, o meio ambiente e seus aspectos sociais.

Em decorrência da predominância da cultura pomerana nessas comunidades e no espaço escolar, a importância da valorização da cultura pomerana também consta dos documentos institucionais das escolas incluídas nesta pesquisa. A esse respeito, é importante ressaltar que, a partir de 2016, a Língua Pomerana passou a fazer parte da estrutura curricular das escolas municipais, justamente objetivando legitimar a linguagem das crianças, seu modo de ser e de se expressar, reforçando sua identidade cultural.

Por meio do seu PDI, as três escolas demonstram a preocupação de realizar um trabalho que envolva a comunidade escolar, mantendo com esta uma relação de proximidade que favoreça a qualidade educacional em seu ambiente. Para tanto, desenvolvem projetos em parceria com as famílias, com vistas a favorecer e aprimorar o trabalho educacional, de forma a atender aos anseios da comunidade escolar.

2.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para produzir dados que respondessem à questão proposta neste estudo, foram selecionadas três professoras de pomerano que atuam em escolas multisseriadas situadas em comunidades campesinas do município de Santa Maria de Jetibá. Elas foram eleitas pelo fato de, como imigrantes pomeranos, falarem a Língua Pomerana, darem aula de pomerano para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e por participarem da formação do Proepo.

No decorrer desta tese, essas professoras serão identificadas com nomes fictícios, que remetem a pesquisadora a mulheres que tiveram forte presença em sua vida: Regina, sua mãe; Albertina, sua avó materna; Ida, sua avó paterna. A primeira professora chamou atenção da pesquisadora quando apresentou um relato sobre seu trabalho em um evento realizado em Goiânia (GO), em 2014, no qual estavam presentes alguns representantes do Grupo de Pesquisa “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”. Regina, como será chamada, tem graduação em Matemática, especialização em Educação Matemática, é docente há cinco anos, atuando como professora específica de Língua Pomerana. Desde então, participa também do curso de formação do Proepo. Na Empeief Barracão do Rio Possmoser, iniciou seu trabalho em 2014. É pomerana, filha de agricultores residentes em contexto campesino, também pomeranos. Nasceu e foi criada na comunidade de São Luís, também no município de Santa Maria de Jetibá, onde ainda residia à época da realização desta pesquisa.

A escolha da segunda professora, Albertina, se deu por ela morar e atuar em comunidades nas quais nossa suposição é de que ainda haja uma maior preservação da Língua Pomerana. Possui graduação em Pedagogia e especialização em Séries Iniciais e Coordenação Pedagógica. Iniciou a docência em 2016, como professora específica de Língua Pomerana. Desde então, também participa do curso de formação do Proepo. Na Empeief Fazenda Gustavo Rogge, seu trabalho se iniciou em 2018. É filha de agricultores residentes em contexto campesino, também pomeranos. Nasceu e foi criada na comunidade de Alto Santa Maria, Santa Maria de Jetibá, onde ainda residia à época da coleta de dados para este estudo. Trata-se de comunidade vizinha àquela na qual trabalha.

Ida, a terceira professora, foi convidada para participar deste estudo pelo fato de estar há mais tempo na docência em Língua Pomerana (seis anos) e também na formação do Proepo (desde 2012). Além disso, é professora regular da turma em que atua com a Língua Pomerana desde 2017, quando iniciou seu trabalho na Empeief Rio Triunfo – antes, atuava como professora específica de pomerano. Possui graduação em Pedagogia e especialização em Séries Iniciais e Educação Infantil. É docente há nove anos. Também é filha de agricultores residentes em contexto campesino de pomeranos. Nasceu e foi criada na comunidade de Rio das Pedras, no município de

Santa Maria de Jetibá, onde atua e ainda residia à época do desenvolvimento desta pesquisa.

As três professoras têm formação básica em escolas públicas e formação superior em rede privada. Duas delas são contratadas e uma é efetiva da rede municipal de ensino de Santa Maria de Jetibá. Uma atua como professora de pomerano em três escolas e outra, em quatro; a que atua em turma regular trabalha em duas escolas.

Para a compreensão do contexto em que atuam essas professoras, o capítulo a seguir apresenta o Povo Tradicional Pomerano no que diz respeito à sua história, imigração para o Brasil, sua cultura e o aspecto que desta mais se destaca, a Língua Pomerana, cuja preservação está prevista como um dos objetivos do Proepo.

3 POVO TRADICIONAL POMERANO: HISTÓRIA, CULTURA E EDUCAÇÃO

O lócus da pesquisa aqui relatada são escolas pluridocentes⁸ e multisseriadas de Santa Maria de Jetibá, município capixaba povoado a partir do processo de colonização iniciado por imigrantes europeus, enviados para a então Colônia de Santa Leopoldina, fundada no ano de 1856, por ordem do Governo Imperial. Para a compreensão desse contexto, este capítulo destaca a história e trajetória dos pomeranos, que, a partir do Decreto 6.040/2007, foram reconhecidos como povo e comunidade tradicional no Brasil.

3.1 DA POMERÂNIA AO BRASIL

Os pomeranos são germânicos de origem eslava, que descendem do povo *wende*. Vieram da antiga Pomerânia, cujo nome, *Pommern*, em alemão, vem do eslavo *PoMorje*, que significa “terra perto do mar”. Considerados como povo bárbaro e pagão, os pomeranos construíram um templo em Stettin, para um deus denominado *Triglav*. A partir do ano de 1124, foram cristianizados. Mais adiante, em 1400, foram germanizados, após várias invasões e disputas pelo território da Pomerânia, bem como da oficialização da língua germânica na região (SALAMONI apud BORK, 2013; HAMMES, 2010).

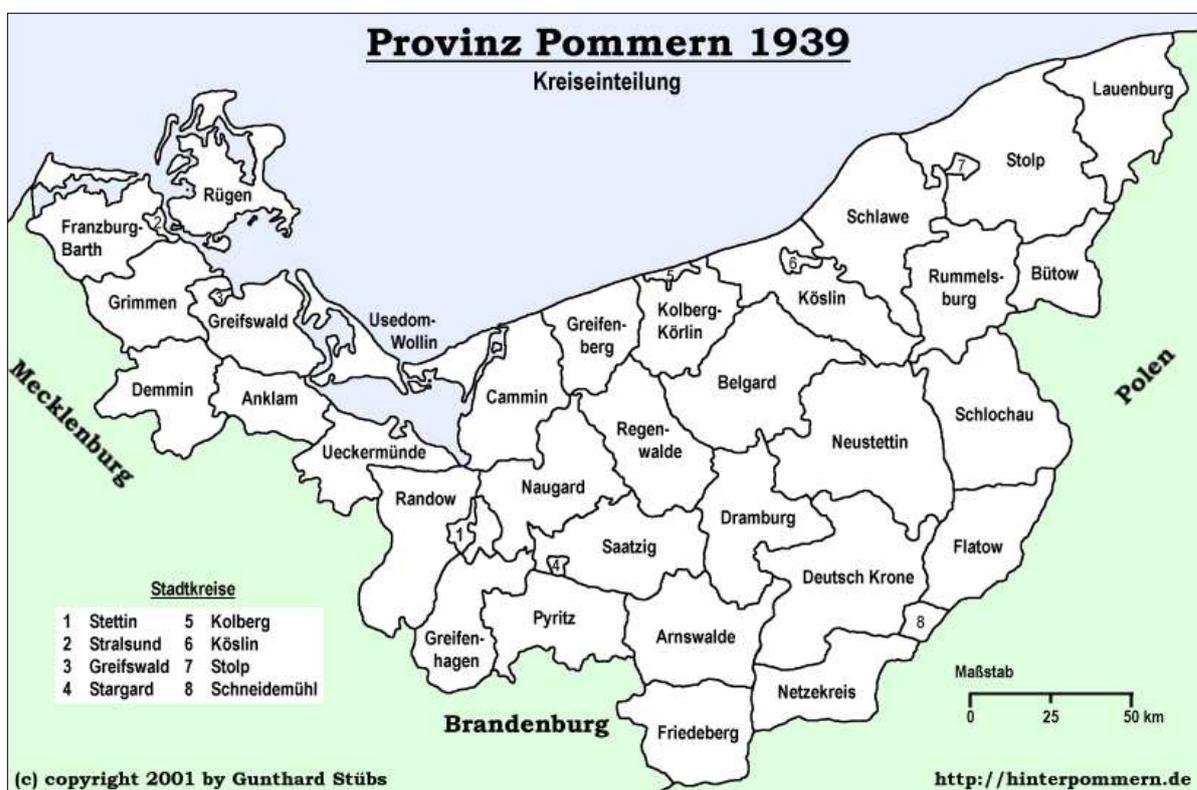
Hammes (2010) relata que, desde que os *wende* migraram para a região da Pomerânia, cuja terra, com rios e lagos, era fértil e rica em alimentos, notou-se interesse e disputa de diversos povos por aquele território. O resultado foram diversas guerras e invasões que trouxeram sofrimento aos pomeranos. Prossegue o mesmo autor destacando que parte do território pomerano chegou a ser dominado por três vezes pelos poloneses e que, por parte de Carlos Magno (768-814) e Otto, o Grande (936-973), houve tentativas de anexar esse território ao sacro Império Romano-Germânico.

⁸ Escolas pluridocentes são aquelas organizadas com mais professores para atuar com os alunos do 1º ao 5º anos em mais turmas, diferentemente das unidocentes, em que um único professor atua com esses alunos em uma turma também única.

Conforme o referido autor, a Dinamarca e a Polônia tentaram dominar o território da Pomerânia entre os séculos X e XI, mas, apesar do grande estrago gerado, não obtiveram êxito. A Suécia invadiu esse território em 1630, com o que praticamente o destruiu, voltando a disputá-lo de 1655 a 1660, desta vez com a Polônia. Em 1720, praticamente todo o território pomerano passou a pertencer a Brandemburgo-Prússia. Frederico, o Grande, rei da Prússia, venceu russos e suecos em batalha que se estendeu de 1756 a 1763, dedicando-se, em seguida, a reconstruir a Pomerânia. Napoleão Bonaparte passou pela Pomerânia em 1806, em direção à Rússia, e causou uma nova onda de destruição na região (HAMMES, 2010).

Localizada na costa sul do Mar Báltico e constituída como um ducado independente, a Pomerânia esteve, portanto, sob o domínio de vários reinos. A partir do Congresso de Viena, em 1815, todavia, deixa para trás sua configuração como ducado e passa a fazer parte da Província da Prússia, sendo subdividida em Pomerânia Ocidental (*Vorpommern*) e Oriental (*Hinterpommern*) (Figura 2).

Figura 2 - Mapa da Pomerânia



Fonte: retirado de <http://hinterpommern.de>.

Hammes (2010) sublinha que, com o fim da II Guerra Mundial, a partir da Conferência de Potsdam, a nova divisão política do território da Europa reconfigurou o mapa da Pomerânia. O que era a Pomerânia é, hoje, uma região no nordeste da Alemanha e no noroeste da Polônia (Figura 3). Em consequência de tantas disputas e dessa reconfiguração, o povo pomerano foi forçado a migrar para a Alemanha Ocidental, para outras áreas da Europa e para o resto do mundo.

Figura 3 - Localização atual da Pomerânia



Fonte: A pátria... (2008).

Toda a região litorânea da antiga Pomerânia tem 500 km de extensão, enquanto sua superfície total tem, aproximadamente, 38,5 mil km², o que corresponde a uma área menor que a do Espírito Santo (45,5 mil km²), onde muitos se instalaram ao migrar para o Brasil. A Pomerânia Oriental localizava-se a leste da cidade de Stettin, hoje pertencente à Polônia, de onde veio a maioria dos imigrantes pomeranos que chegaram ao Espírito Santo em 1859.

3.2 O CONTEXTO DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL E EM TERRAS CAPIXABAS

Com as constantes guerras, a Revolução Industrial, os conflitos religiosos, a falta de perspectiva de vida – pautada no trabalho como diaristas em latifúndios – e, sobretudo, com a fome que passavam, os pomeranos foram forçados a deixar sua terra junto ao Mar Báltico, já no século XIX. “Nesse ambiente de profundas mudanças sociais, econômicas e políticas é que se dá o processo de emigração de vários povos europeus, incluindo os germânicos, para outras partes do globo” (MARTINUZZO, 2009, p. 34).

A maioria dos emigrantes da Pomerânia foi para a América do Norte, a partir de 1835, e, posteriormente, para a Austrália, África do Sul, outros países bálticos e também para a América Latina. Desses últimos, grande parte veio para o Brasil (RÖELKE, 1996). Um fator que contribuiu para isso: no século XIX, o Governo Imperial havia iniciado um movimento no qual aconselhava quem quisesse viver feliz a viajar para o Brasil. Assim, diante das dificuldades em que se encontravam e atraídos por uma vida melhor, milhares de germânicos “[...] apostaram numa vida nova, fugindo das guerras e das dificuldades financeiras. No Brasil, estabeleceram-se no interior e também nas forças armadas imperiais” (MARTINUZZO, 2009, p. 34).

A imigração germânica ocorreu em várias regiões brasileiras. Entretanto, ainda não há consenso em relação ao local e ano de seu início. Tubino (2007) indica que isso teria ocorrido no Rio Grande do Sul, em 1820. Todavia, em Hunsche (1981), encontramos que os primeiros imigrantes germânicos teriam chegado ao País no mesmo ano, instalando-se, porém, no Rio de Janeiro, especificamente, em Nova Friburgo. Este mesmo autor aponta que a presença dos germânicos no Rio Grande do Sul teria ocorrido um pouco depois, em 1824. Mais para o fim da mesma década, em 1829, Tubino (2007) afirma que esses imigrantes se direcionaram aos estados de Santa Catarina e Paraná. Posteriormente, foram fundadas pequenas colônias em outras partes, como a Colônia de Santa Isabel, no Espírito Santo, em 1846, e a Colônia de Filadélfia, em Minas Gerais, em 1853, a qual se tornou o município de Teófilo Otoni, em 1876. Conforme Cotrim (2005), por sua vez, alemães, suíços e belgas teriam chegado a São Paulo entre os anos de 1847 e 1857, quase no mesmo período em que os pomeranos vieram para o Espírito Santo.

Em terras capixabas, a imigração germânica, que inclui diversos povos, entre os quais os pomeranos, se iniciou na Colônia de Santa Isabel, que, atualmente, é um distrito de Domingos Martins, município a sudoeste da capital capixaba, Vitória (MARTINUZZO, 2009). Ali, em 1846, 38 famílias alemãs se instalaram às margens do Rio Jucu. Em março de 1857, outro grupo de imigrantes, desta vez, formado por suíços, holandeses, luxemburgueses e germânicos de vários estados, chegou à Colônia de Santa Leopoldina, criada em 1856 com o nome de Colônia de Santa Maria⁹, localizada a oeste do Espírito Santo, destino da maioria dos imigrantes germânicos que chegaram a este Estado.

Esses primeiros imigrantes germânicos se instalaram nas regiões montanhosas do Espírito Santo, migrando, posteriormente, para o norte de seu território (MARTINUZZO, 2009). Sua presença foi registrada em várias regiões: Domingos Martins, Marechal Floriano, Santa Leopoldina, Santa Maria de Jetibá, Santa Teresa, Afonso Cláudio, Brejetuba, Laranja da Terra, Itarana, Itaguaçu, Baixo Guandu, Colatina, Pancas, São Gabriel da Palha, Vila Pavão, Vila Valério, Águia Branca, Vitória, Vila Velha e Serra (Figura 4) (KILL, 1998).

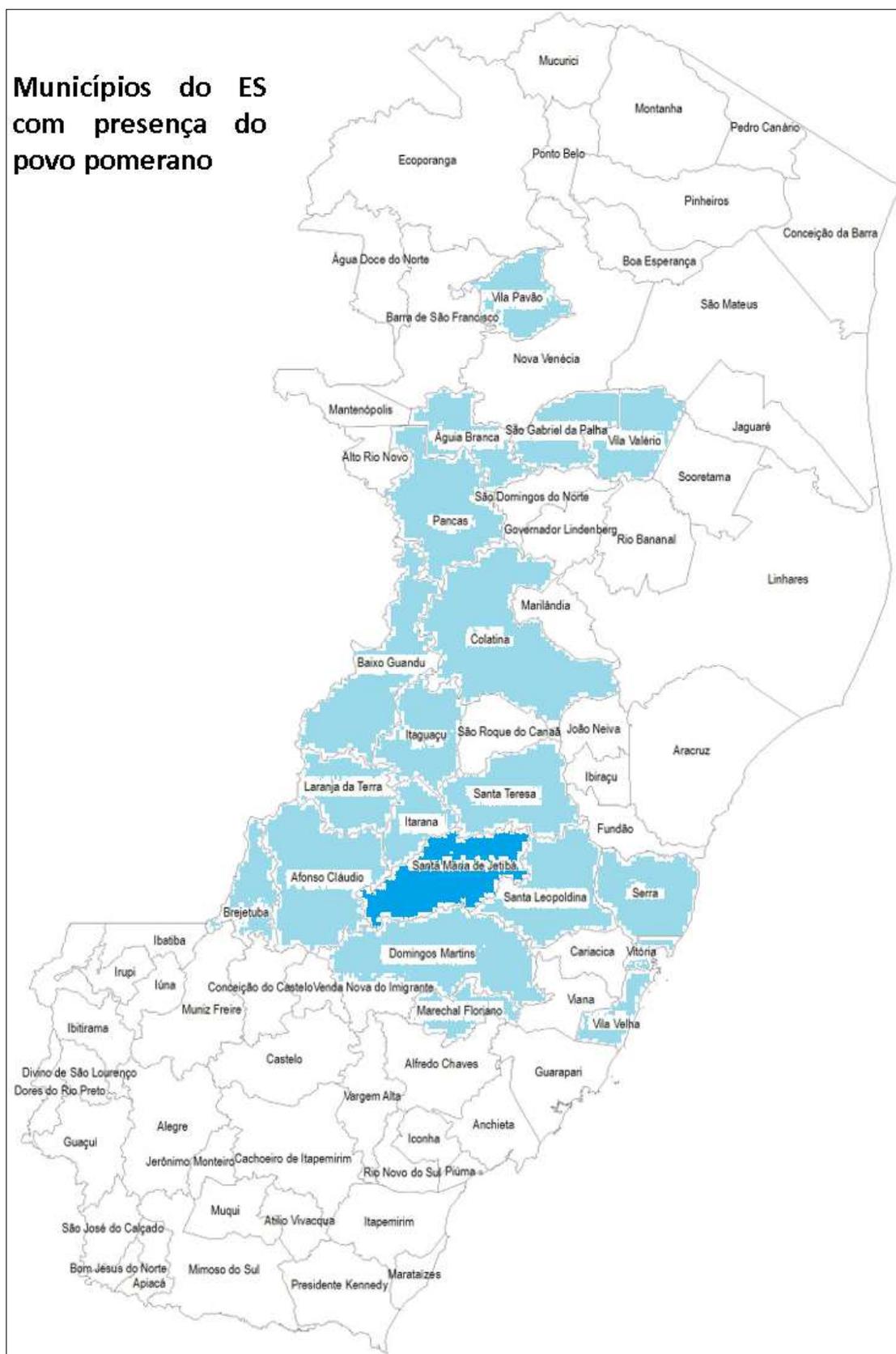
Conforme a base de dados do projeto “Imigrantes Espírito Santo”¹⁰, mantida pelo Arquivo Público do Espírito Santo, as primeiras famílias que chegaram a esse Estado foram: Beilke, Schulz, Bienow, Boernke, Zitlow, Butzke, Dummer, Dupke, Ebert, Grauncke, Wilke, Kalk, Raasch, Kohls, Krause, Küster, Mielke, Reinholz, Beling, Schmidt, Schroeder, Moiler, Schumacher, Schwanz, Thurow, Wegner, Ziemann, Braatz, Zumach, dentre outras.

Ao sair de sua região de origem, a maioria navegava pelo Mar Báltico, em pequenas embarcações, até chegar à cidade portuária de Lübeck. Em seguida, dirigiam-se ao porto internacional de Hamburgo, na Alemanha, onde embarcavam para o Brasil em navios maiores. O primeiro grupo somava 117 pessoas, que partiram de Hamburgo em 27 de abril de 1859, a bordo do navio “Eleonore” (TRESSMANN, 2005).

⁹ O nome Colônia de Santa Maria foi modificado para Colônia de Santa Leopoldina pelo imperador D. Pedro II, por meio de decreto de 27 de março de 1857, em homenagem à princesa Leopoldina, sua filha, conforme Bispo (2013).

¹⁰ As consultas nesta base de dados são feitas a partir do endereço <http://imigrantes.es.gov.br/>.

Figura 4 - Municípios com presença do povo pomerano



Fonte: adaptado pela autora a partir de base cartográfica disponível em: <https://www.mapasparacolorir.com.br/mapa/estado/es/estado-espírito-santo-municípios-nomes.jpg>. Acesso em: 19 maio 2019.

A travessia dos pomeranos da Europa para o Brasil foi sofrida, em embarcações à vela, viajando de seis a sete semanas, o que causou a morte de muitos. Nesses casos, os corpos eram lançados ao mar. Esse grupo, especificamente, chegou ao Rio de Janeiro dois meses depois de iniciada a viagem. Em seguida, em 26 de junho de 1859, partiram no navio “São Matheus” em direção a Vitória, onde aportaram dois dias depois¹¹.

Quanto aos imigrantes germânicos de origem pomerana, de acordo com Tressmann (2005), a maior quantidade chegou ao Espírito Santo no período de 1870 a 1874, ocasião em que a imigração cessou. Os primeiros, no entanto, chegaram em 1859.

No período em que os pomeranos chegaram ao Espírito Santo, a Alemanha ainda não havia sido unificada, o que só veio a ocorrer em 1871. Por isso, na lista de imigrantes elaborada pelas autoridades alfandegárias de Vitória, consta apenas que eles haviam vindo da Prússia, sem registro do local exato. Chegando ao Porto de Vitória, eles seguiam em canoas para o Porto de Cachoeiro (Santa Leopoldina) e, de lá, a pé ou em lombos de burros, seguiam para as colônias nas quais se fixariam, pois não havia estradas.

Atualmente, o povo pomerano está também em outras regiões capixabas, mas, certamente, concentra-se em maior número nos municípios já mencionados, principalmente em Santa Maria de Jetibá, identificado constantemente como o município mais pomerano do Espírito Santo, o que se pode perceber tanto nas placas indicativas instaladas nas rodovias quanto em *folders* de festas e no modo como os meios de comunicação a ele se referem.

Como a maioria dos imigrantes que vieram para o Brasil, os pomeranos eram camponeses, característica determinante para a ocupação e o desbravamento das regiões de florestas, como é o caso da Colônia de Santa Leopoldina (RÖELKE, 1996), onde inicialmente se instalaram. Além da viagem sofrida, Granzow (2009) relata que os imigrantes também tiveram dificuldades ao chegar às colônias a eles destinadas: a mata era fechada, não havia estradas, diante do que tiveram de abrir caminho e construir moradias improvisadas, realizando plantios para produzir alimentos para a

¹¹ Conforme discurso proferido por Helmar Röelke, na ocasião da comemoração dos 150 anos dos pomeranos no Estado do Espírito Santo.

própria sobrevivência. Para o mesmo autor, os antepassados dos pomeranos saíram da Pomerânia para um novo mundo. Precisaram de muita coragem para tal, pois era uma despedida sem retorno. Passaram por sofrimentos e perderam familiares por causa de doenças e fome, mas persistiram e conseguiram se estabelecer em suas próprias terras.

3.2.1 Pomeranos em Santa Maria de Jetibá

Santa Maria de Jetibá foi povoada a partir do processo de colonização iniciado por imigrantes europeus vindos da antiga Pomerânia, enviados para a Colônia de Santa Leopoldina por ordem do Governo Imperial. Inicialmente, se instalaram ali os suíços, mas, posteriormente, também vieram os holandeses, luxemburgueses, belgas, franceses, alemães e pomeranos. Localizada às margens do Rio Santa Maria da Vitória, entre a Cachoeira Grande e a Cachoeira José Cláudio, a região demarcada tinha extensão de quatro léguas quadradas de terra (RÖELKE, 1996; TSCHUDI, 2004).

Os imigrantes pomeranos que se instalaram na Colônia de Santa Leopoldina eram, numericamente, superiores aos demais grupos. Por isso, a Língua Pomerana passou a ser a mais usual na região (TRESSMANN, 2005). Em 1872 e 1873, foram registrados pelas autoridades alfandegárias 2.142 imigrantes pomeranos na região do entorno da Colônia de Santa Leopoldina. Em 4 de abril de 1884, essa colônia se tornou o município Porto de Cachoeiro de Santa Leopoldina, do qual fazia parte, ainda, a região que hoje compreende Santa Maria de Jetibá (RÖELKE, 1996).

Em 1911, a atual região de Santa Maria de Jetibá foi denominada distrito de Jequitibá, que passou a denominar-se Jetibá em 1943. Em 1933, o município de Porto de Cachoeiro de Santa Leopoldina, por sua vez, recebeu o nome de Cachoeiro de Santa Leopoldina, vindo a se estabelecer como Santa Leopoldina em 1943 (Decreto-lei estadual 15.177/1943).

No que se refere à divisão territorial, em 1960, o distrito de Jetibá ainda pertencia a Santa Leopoldina. Mesmo assim, a região já era popularmente conhecida como Santa Maria de Jetibá, nome oficializado quando houve a emancipação deste município (Lei estadual 4.067/1988), decorrente de um plebiscito com 4.966 eleitores dos distritos de

Garrafão e Sede de Santa Maria de Jetibá, dos quais 4.404 optaram pela emancipação político-administrativa do local (SANTA MARIA DE JETIBÁ, acesso em 27 mar. 2018).

O município de Santa Maria de Jetibá está a 87 km de Vitória, na região Centro-Serrana do Espírito Santo. Atualmente, tem dois distritos, sendo formado por 39 comunidades. Em 2019, a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) dava conta de que sua população girava em torno de 40 mil habitantes, dois terços dos quais vivendo na zonal rural. Seu crescimento deve-se muito ao trabalho dos imigrantes (SANTA MARIA DE JETIBÁ, acesso em 27 mar. 2018).

Com uma área de 735,579 km² (IBGE, acesso em 5 fev. 2018), geograficamente, Santa Maria de Jetibá faz limites com Domingos Martins (sul), Santa Teresa, Itarana (norte), Santa Leopoldina (leste) e Afonso Cláudio (oeste). Há duas vias de acesso ao município: uma é pela BR 101-Norte, via Fundão e Santa Teresa, na ES-261; a outra é pela BR 101-Sul, via Cariacica, pela ES-080 (Figura 5).

Figura 5 - Localização de Santa Maria de Jetibá



Fonte: A pátria... (2008).

Situando-se em uma região originalmente formada por agricultores familiares e com grande diversidade de produtos agrícolas, o município é o maior produtor de hortifrutigranjeiros do Espírito Santo, abastecendo 40% do que se consome na Grande Vitória, além de alcançar mercados como Minas Gerais, Bahia e Rio de Janeiro. Também é um importante polo de produção primária na olericultura e na cafeicultura, mas o destaque maior é a avicultura: são cerca de 12,4 milhões de ovos por dia, 340 milhões por ano, sendo um dos municípios brasileiros com o maior número de aves, superando os 17 milhões. Com esses números, posiciona-se como responsável por 93% da produção de ovos no Espírito Santo, conquistando a marca de primeiro produtor nacional (GONÇALVES, 2019).

Apesar da dificuldade de acesso à cidade, em decorrência de estradas sinuosas, o turismo em Santa Maria de Jetibá também cresce, ainda que timidamente, pelas belezas naturais, clima frio, festas típicas, ricas tradições culturais que os pomeranos preservam ao longo de 160 anos em terras capixabas e, ainda, pela presença do Museu de Imigração Pomerana, no qual é possível conhecer a história dos descendentes de pomeranos, via documentos, objetos e fotografias que mostram a saída desse povo da antiga Pomerânia até a chegada ao Espírito Santo e à Colônia de Santa Leopoldina, as aberturas de estradas, entre outras atividades que realizaram ao desbravar a nova terra, que, hoje, compreende a região de Santa Maria de Jetibá.

Os descendentes de pomeranos mantêm, ainda hoje, alguns aspectos culturais dos seus antepassados, tais como a música, algumas peculiaridades do ritual do casamento, algumas características arquitetônicas nas residências, uma forte relação com a terra e com o trabalho e, principalmente, a Língua Pomerana, ainda muito falada por esse povo, alcançando a quinta geração de descendentes, e que será apresentada mais detalhadamente no tópico 3.3.1.

A música sempre foi uma fonte de lazer para os pomeranos e é manifestada por meio dos vários grupos de corais existentes em Santa Maria de Jetibá, bem como dos nove grupos de danças folclóricas, 23 grupos de trombonistas (Figura 6) e, ainda, pelos vários tocadores de concertinas (Figura 7) que marcam a vivência cultural desse povo (SANTA MARIA DE JETIBÁ, acesso em 27 mar. 2018).

Figura 6 - Trombonistas em Santa Maria de Jetibá



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá (2019).

Figura 7 - Criança tocando concertina na semana da Festa Pomerana



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá (2019).

Uma das manifestações culturais mais peculiares entre os pomeranos é o ritual do casamento, o qual, descreve Tressmann (2005), é uma festa de três dias, realizada na casa dos pais da noiva. Na quinta-feira à noite (ou na sexta-feira, como ocorre atualmente), véspera do casamento, realiza-se o ritual do *pulterâwend*, que é o

quebra-louças¹². A sexta-feira (ou sábado) é o dia da cerimônia religiosa. É quando acontece a festa de casamento propriamente dita, sendo servida uma farta refeição, cujo preparo, geralmente, ocorre em regime de mutirão, prática bastante frequente entre os pomeranos. Algumas famílias ainda se reúnem no dia seguinte, como um pós-banquete. Como se vê, quanto ao período, essa festa já sofreu mudanças, mas mantém algumas características bem marcantes, principalmente na zona rural.

As festas anuais da cidade também representam um marco importante para os descendentes de pomeranos e reúnem pessoas do próprio município, dos municípios vizinhos e de outros estados. A principal delas é a Festa Pomerana, organizada pela Secretaria Municipal de Cultura, ocorrendo sempre no mês de maio, para comemorar a emancipação política de Santa Maria de Jetibá. Essa festa é uma das mais expressivas da cidade, pois há um envolvimento, inclusive, dos estabelecimentos comerciais (Figura 8), bancos, repartições públicas, cujos funcionários se vestem tipicamente durante os três ou quatro dias de sua duração.

Figura 8 - Funcionários de comércio local na semana da Festa Pomerana



Fonte: Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá (2019).

¹² Ritual da festa de casamento pomerano conduzido por uma mulher, geralmente idosa, parente do noivo ou da noiva, que quebra louças de porcelana no chão do salão da festa, para trazer sorte à vida matrimonial. Enquanto quebra as louças, a mulher profere palavras de felicitações ao casal.

Como observamos na pesquisa de campo, essa festa é assunto explorado, também, nas aulas de pomerano. Em dada ocasião, a professora Ida (10/05/2019) disse para os alunos: “*Oous stad hât gebursdag hat. Woo feel jâr uld is dai woore?*” (Nossa cidade fez aniversário. Quantos anos ela fez?). Ela informou que eram 31 anos, ao que os alunos, percebendo alguma incoerência, questionaram por que em 2019 havia tido apenas a 30ª Festa Pomerana (Figura 9). Ida, então, explicou que a primeira edição da festa somente aconteceu um ano depois da emancipação.

Essa festa relembra momentos marcantes na vida dos pomeranos, por meio de desfile que mostra a história da imigração e, também, as características atuais do município, contando com intensa participação das escolas das redes municipal, estadual e privada de Santa Maria de Jetibá. Adicionalmente, acontece a exposição e venda de produtos artesanais da região, comidas e bebidas típicas, entre outras atividades.

Figura 9 - Cartaz de divulgação da Festa Pomerana de 2019



Fonte: Santa Maria de Jetibá (acesso em 31 maio 2019).

Tendo a agricultura como principal fonte de renda, Santa Maria de Jetibá ainda tem em seu calendário o Dia do Colono, comemorado em 25 de julho, mês em que, anualmente, acontece a Festa do Colono, que, em 2019, chegou a sua 39ª edição.

De seus traços culturais, os descendentes, como dito, mantêm viva a Língua Pomerana, presente no cotidiano das famílias, no convívio e interação das pessoas pelas ruas e calçadas da cidade. A professora Albertina (24/05/2019) destacou que “[...] o mais importante para o pomerano é a fala. É a língua. Quando a gente vem para o Centro, encontra um monte de aglomerados falando a língua”. O mesmo sucede no espaço escolar, onde as crianças têm aulas de Língua Pomerana. Por isso, o tópico a seguir apresenta o contexto educacional dos pomeranos, para melhor compreensão da contribuição linguística desse povo no contexto escolar.

3.3 CONTEXTO EDUCACIONAL

Aprofundar os estudos sobre a imigração dos pomeranos no Espírito Santo e, principalmente, na Colônia de Santa Leopoldina, traz a compreensão do quão árdua foi a vida desses imigrantes ao desbravarem as montanhas capixabas. Pela localização e acesso à colônia, eles passaram por muitas dificuldades no que se refere à alimentação, acesso a serviços de saúde e educação, entre várias outras. Especificamente, esta seção discorre brevemente sobre como se iniciou a educação escolar nesse contexto e sobre como a educação dos descendentes desses imigrantes se encontra atualmente, principalmente no que se refere à Língua Pomerana.

Os imigrantes germânicos que chegaram ao Espírito Santo vieram de uma realidade em que as escolas eram públicas e gratuitas. Em sua maioria, eles haviam concluído o então chamado ensino primário em sua região de origem e tinham a visão de que os filhos deveriam aprender a ler e escrever. Quando chegaram ao Espírito Santo, porém, não encontraram uma realidade em que pudessem concretizar esse desejo (WILLEMS, 1980). Isso porque a administração provincial não dava as condições para o atendimento educacional nem aos brasileiros ali residentes, tampouco aos filhos dos colonos.

Assim, inicialmente, as crianças das comunidades pomeranas em idade escolar recebiam alguma instrução ministrada pelos moradores das colônias em suas próprias casas (WEBER, 1998; CASTELLUBER, 2014). Tal situação levou a Igreja Luterana a investir na construção de escolas paroquiais, geralmente, ao lado dos templos, em regime de mutirão. Essas escolas serviam tanto para as aulas como para os cultos. Com a ajuda de vários imigrantes recém-chegados, os quais foram também

professores, os pomeranos passaram a ter acesso à instrução escolar, com aulas ministradas em alemão (SCHWARZ, 1993).

Conforme Foerste e Schütz-Foerste (2017), ao longo de sua história, os pomeranos foram submetidos a práticas de silêncio cultural e tiveram que se ajustar linguisticamente ao que lhes era imposto. Buchholz (1999) e Innachin (2008) destacam que, do ponto de vista oficial, no século XVI, mais especificamente a partir de 1530, a Reforma Luterana foi introduzida na Pomerânia e, com ela, a língua germânica foi imposta e estabelecida em igrejas, escolas e repartições públicas. Quando chegaram ao Brasil, os pomeranos também tiveram que se ajustar linguisticamente, não só à língua portuguesa, como também ao alemão, usado nas escolas paroquiais.

A primeira escola foi construída na região de Jequitibá, que, atualmente, faz parte do município de Santa Maria de Jetibá (CASTELLUBER, 2014). Erguida em 1878, teve como primeiro professor o Sr. Friedrich Schulz, que também era responsável por conduzir cultos realizados na mesma edificação (VOLBRECHT; SCHAEFFER, 1982).

Alguns anos antes, porém, mais exatamente em 1872, a instrução escolar foi iniciada na sede de Santa Maria de Jetibá, um pouco mais afastada dali, em uma sala de aula improvisada, ao lado direito da atual Igreja Luterana. Ali também eram celebrados os cultos pelo pastor Philipp Peter, que se deslocava da comunidade de Vinte e Cinco de Julho, região atualmente situada no município de Santa Teresa (HARTUWIG, 2011).

Conforme Gaede (2012), somente em 1891 aconteceria a construção de uma pequena escola na comunidade de Santa Maria de Jetibá, sendo seu professor um colono. Essa escola também servia de capela e foi inaugurada em 26 de abril de 1892, pelo pastor da Igreja Luterana de Jequitibá, Friedrich Lorenz. A partir de outubro de 1904, ainda com a ajuda do mesmo colono, as aulas foram assumidas por Heinrich Wrede, que também foi o primeiro pastor nessa comunidade, de 1904 a 1923.

A estreita relação entre igreja e escola permaneceu até 1937, quando Getúlio Vargas decretou a nacionalização do ensino, a partir do que o português foi instituído como língua oficial nas escolas (SCHWARZ, 1993). Essa medida trouxe transtornos para a comunidade de Santa Maria de Jetibá, pois os colonos haviam terminado de construir um prédio com três salas de aula para ministrar o ensino em alemão. Na ocasião, o

secretário de educação do Espírito Santo, Fernando Duarte Rabello, designou a professora Gizela Zaloker Fayet como diretora dessa instituição, orientando-lhe que aplicasse as diretrizes estabelecidas por meio da nacionalização.

Até a medida de Vargas, o ensino público era oferecido apenas nas localidades de Recreio, São Sebastião e Rio Bonito. Todavia, a partir de então, o governo construiu e fundou mais escolas, contratou professores, promovendo a expansão da oferta, com o intuito de cumprir as diretrizes da nacionalização, pois a maioria dos imigrantes falava o pomerano, à época, denominado equivocadamente como alemão (SCHWARZ, 1993).

Os estudos de Hartuwig (2011) destacam que, mesmo com a expansão da oferta do ensino público, muitos alunos não permaneciam nas escolas para concluir as séries iniciais do Ensino Fundamental. Várias dificuldades, como a falta de estradas e as longas distâncias, faziam com que eles chegassem à escola com idade mais elevada e a abandonassem antes de concluir a então 4ª série. Outro desafio era a dificuldade que tinham para compreender o português, já que, com suas famílias, a maioria falava apenas a Língua Pomerana. Havia, ainda, a falta de professores, o que também dificultava a escolarização.

Weber (1998) afirma que, pelas várias dificuldades em relação à instrução escolar, os imigrantes pomeranos passaram a não mais ter a escolarização como prioridade. Essa situação só mudou a partir de 1983, quando uma norma interna da Igreja Luterana determinou que os adolescentes só passariam pela confirmação do batismo se concluíssem a 4ª série do Ensino Fundamental. Os pastores assim estabeleceram, pois se preocupavam com a instrução dos filhos dos imigrantes. Para Hartuwig (2011), essa postura contribuiu com o aumento das matrículas e a diminuição do índice de evasão escolar nas séries iniciais.

Ao refletir sobre esse período em que acontecia muita evasão escolar, do qual fiz parte por volta de 1983, no início da minha vida profissional, como professora de crianças pomeranas, foi possível perceber que, ao instituir essa lei interna, a Igreja Luterana tinha uma preocupação em evitar que estas saíssem da escola sem o grau mínimo de instrução. Embora tenha se beneficiado da profunda relação que os pomeranos sempre tiveram com a religiosidade, ao que parece, os pastores não agiram nessa

direção para exercer o poder religioso, pois a instituição, desde o início da imigração dos pomeranos para a Colônia de Santa Leopoldina, mostrou-se preocupada e envolvida com a escolarização dos imigrantes (DETTMANN, 2018).

Atualmente, apesar de haver avanços na escolarização dos pomeranos, pois mais pessoas entre esse povo têm dado continuidade aos estudos, inclusive ingressando em cursos superiores, essa questão continua sendo preocupação para parte dos órgãos governamentais. Muitos alunos ainda somente terminam o 9º ano por intervenção do Conselho Tutelar e da Promotoria Pública. Dos que o concluem, vários não ingressam no Ensino Médio nem se preocupam em cursar o Ensino Superior.

Quanto aos profissionais docentes que atuaram com o povo pomerano, desde que instituída a obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa até os anos de 1980, a maioria não era habilitada para atuar nas escolas do município. Muitos professores eram leigos ou obtinham sua formação enquanto já estavam em sala de aula. Um dos meios de formação foi oferecido via convênio da Sedu e o Hapront¹³, projeto desenvolvido nos anos 1980. Esse convênio beneficiou a região também com a contratação de professores provenientes de municípios vizinhos, principalmente de Itarana e Itaguaçu (HARTUWIG, 2011).

Posteriormente, muitos se habilitaram fazendo o “Magistério das séries iniciais”, que era ofertado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Graça Aranha. Somente anos mais tarde é que houve preocupação com o curso superior. Inclusive, vários professores chegaram a esta etapa cursando a Licenciatura Plena em Pedagogia de 1ª a 4ª Séries na modalidade aberta e a distância, implementado pela Ufes em 2001¹⁴.

Em 1989, quando Santa Maria de Jetibá se emancipou de Santa Leopoldina, Hartuwig (2011) relata que havia no município 36 escolas unidocentes, 25 pluridocentes e uma

¹³ Projeto de Habilitação de Professores não titulados (em nível do então 2º Grau), criado pelo Ministério de Educação e Cultura para professores do Ensino Fundamental de zonas rurais.

¹⁴ O curso foi ministrado no âmbito da Universidade Aberta do Brasil e sua oferta foi viabilizada por meio de consórcio interinstitucional significativamente amplo e inaugural no Espírito Santo. Os estudantes eram atendidos em 13 polos, denominados centros regionais de educação aberta e a distância¹⁴, situados no interior do Estado, que, atualmente, conta um total de 27 desses polos. Isso favorece a presença, prioritariamente, da área de Educação da Ufes (e de outras universidades) na formação inicial e continuada de professores em todos os 77 municípios capixabas, por meio das parcerias locais, mediadas pelo Ministério da Educação.

escola estadual, sendo que esta oferecia o Ensino Fundamental completo. Na zona urbana, havia uma escola que ofertava Ensino Fundamental e Médio, que é a EEEFM Graça Aranha.

Em 1990, foi criada a Escola Família Agrícola de São João do Garrafão, ofertando as séries finais do Ensino Fundamental com diretrizes provenientes do Movimento de Educação Promocional do Estado do Espírito Santo, na chamada pedagogia de alternância¹⁵. Mantida por meio de convênio com a Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá (PMSMJ) e outras entidades, seu currículo se volta para as questões específicas do povo que mora no campo, objetivando incentivar a agricultura familiar, característica do município. Além dessa escola, que ainda está em funcionamento, há outra que trabalha em regime de alternância, a Escola Estadual Fazenda Emílio Schroeder, criada a partir da solicitação da comunidade de Alto Santa Maria.

Atualmente, o município possui 13 escolas unidocentes, 15 escolas pluridocentes, duas escolas municipais de Ensino Fundamental completo, quatro escolas municipais de Ensino Fundamental e Educação Infantil, cinco centros municipais de Educação Infantil que atendem a crianças de seis meses (creche parcial) a cinco anos e 11 meses, duas escolas municipais de Educação Infantil, quatro creches, sete escolas estaduais, uma unidade da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais, uma escola cooperativista e a Família Agrícola de São João do Garrafão. A rede municipal tem 45 escolas, as quais atenderam a um total de 3.841 alunos no ano letivo de 2019. Desses, 1.600 estão na Educação Infantil e 2.241, no Ensino Fundamental. A rede é composta por 435 professores, dos quais 180 atuam na Educação Infantil e 255, no Ensino Fundamental (INFORMAÇÃO VERBAL, 2019)¹⁶.

Comparando-se estes números com os fornecidos por Hartwig (2011), notamos que, nos últimos 30 anos, houve redução nas escolas unidocentes, pois, das 36 escolas que funcionavam em 1990, hoje, permanecem apenas 13, ao passo que as pluridocentes aumentaram, passando de 15 para 25. Além disso, houve um aumento também na quantidade de escolas estaduais, pois havia apenas uma escola na zona rural e, atualmente, há seis, sendo que na Sede permanece uma.

¹⁵ Conforme Cruz e Torres (2010), trata-se de uma pedagogia própria do campo, construída pelos sujeitos do mesmo e produzida em seu contexto.

¹⁶ Informações repassadas a esta pesquisadora pela Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá.

Esses dados demonstram que houve uma nucleação de escolas no município de Santa Maria de Jetibá e, conseqüentemente, redução das escolas multisseriadas, fato que, com certeza, afeta as comunidades pomeranas, pois esses alunos são deslocados de suas comunidades para outros contextos, por meio do transporte escolar.

Quando esse deslocamento se dá para escolas da rede estadual, torna-se ainda mais problemático. Isso porque somente uma dessas escolas, a Escola Fazenda Emílio Schroeder, localizada na comunidade de Alto Santa Maria, tem aulas de Língua Pomerana. Na rede municipal, por sua vez, todas as escolas são atendidas pelo Proepo, desde a creche até os anos finais do Ensino Fundamental (INFORMAÇÃO VERBAL, 2019)¹⁷.

Não há dados oficiais sobre o percentual de professores pomeranos nas escolas da rede municipal de Santa Maria de Jetibá. Mediante os concursos públicos realizados nos últimos anos, a observação empírica desta pesquisadora, como servidora no âmbito da educação, permite notar que houve o ingresso de diversos professores de outros municípios nessas unidades.

Considerando que um dos objetivos específicos desta pesquisa é analisar a etnicidade que emerge no contexto educacional bilíngüe português-pomerano e, pelo fato de todas as escolas da rede municipal de Santa Maria de Jetibá terem aulas de pomerano, a seção a seguir trata da Língua Pomerana.

3.3.1 A Língua Pomerana

O objetivo deste tópico é compreender o contexto linguístico em que esta pesquisa foi realizada, o qual é marcado pelo bilinguismo português-pomerano. Para tanto, é necessário descrever alguns aspectos relacionados à Língua Pomerana, a qual permeia as principais questões envolvidas nesta pesquisa.

A proposta de escrita da Língua Pomerana foi elaborada pelo etnolinguista Ismael Tressmann (2006), organizador do “Dicionário enciclopédico pomerano-português” (“*Pomerisch-portugijisch wöirbauk*”). Publicada com auxílio financeiro do Governo do

¹⁷ Informações repassadas a esta pesquisadora pela Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá.

Estado do Espírito Santo, por meio da Sedu, a obra reúne 16.000 verbetes, distribuídos em 560 páginas, e apoia os professores na elaboração de materiais utilizados nas aulas do Proepo. A partir de 2014, por meio do estudo da etimologia das palavras, essa grafia passou por uma reforma, conforme informou o etnolinguista Ismael Tressmann, membro da coordenação do programa, em entrevista realizada no âmbito desta pesquisa (28/05/2019). Também foi organizada uma nova versão do “Dicionário português-pomerano”, a qual, todavia, ainda não foi publicada.

Tressmann (2009) esclarece que a Língua Pomerana pertence à família linguística germânica (ocidental) e à subfamília baixo-saxão (oriental). Por isso, os pomeranos são considerados germânicos. O autor destaca que, no Brasil, essa língua é falada pelos descendentes de pomeranos não apenas no Espírito Santo, mas também em Minas Gerais, Rondônia, Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, regiões onde há uma concentração de núcleos de descendentes deste povo e nas quais muitos falantes são bilíngues em pomerano-português.

As línguas germânicas podem ser consideradas **em** e **de** contato. Conforme Savedra (2015, p. 155), a primeira “[...] é língua minoritária alóctona que, ao lado de outras línguas alóctones, é um patrimônio cultural brasileiro [...]”. Conforme a mesma autora, nove das 35 línguas de imigração identificadas no Brasil pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística¹⁸ (Ipol) têm base germânica: “[...] o *Hunsrückisch* ou hunsriqueano; o Pomerano (*Pommersch/Pommeranisch*); o *Vestfaliano* ou sapato-de-pau; o Suábio; o *Wolgadeutsch*; o *Platt* menonita (*Plattdietsch*); o Austríaco; o Bávaro e o Lídice” (p. 156).

Savedra e Mazzelli (2017) pontuam que, por longo tempo, a Língua Pomerana recebeu o *status* de alóctone, por ser parte de um povo assim considerado, mas que, atualmente, se situa na categoria das línguas de imigrantes. Para as autoras, isso mudou pelo fato de os habitantes de comunidades pomeranas estarem ligados há mais de um século com o território brasileiro, podendo ser denominados autóctones, o que se aplica aos que vivem em Santa Maria de Jetibá. A partir dos estudos de Zenker e Tacke, destacam que

[...] a Língua Pomerana, ao se fazer presente desde 1859 em território brasileiro, mais precisamente em SMJ (Santa Maria de Jetibá), encaixa-se na

¹⁸ Site institucional: www.ipol.org.br.

classificação de “mínima autóctone”, já pertencendo àquela localidade. Com um alto grau de vitalidade, a Língua Pomerana, como língua de herança de imigrantes, passou por um processo de cooficialização e faz parte do INDL (Inventário Nacional da Diversidade Linguística), tornando-a institucionalmente parte do repertório linguístico brasileiro (SAVEDRA; MAZZELLI, 2017, p. 18).

Ainda apoiadas nos estudos de Zenker e Tacke as mesmas autoras afirmam “[...] que a Língua Pomerana é uma língua (neo)autóctone brasileira, pois está estabelecida e enraizada em território nacional desde o século XIX” (SAVEDRA; MAZZELLI, 2017, p. 18). Ao estudarem sobre o pomerano no Espírito Santo, Savedra e Höhmann (2013, p. 13) discorrem sobre a revitalização e cooficialização dessa língua em municípios capixabas, apresentando aspectos do Proepo, o qual “[...] nasceu a partir da grande dificuldade encontrada por crianças monolíngues em pomerano de entrar em vida escolar, ambiente onde a língua majoritária, o português, predominava”.

Savedra e Mazzelli (2017) ressaltam que a forte presença pomerana no Espírito Santo impulsionou a criação do Proepo, em 2005. O programa foi considerado o caminho para a implementação do ensino do pomerano na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Inicialmente, isso ocorreu em algumas escolas, expandindo-se, posteriormente para todas as demais. Para as autoras, o Proepo possibilitou “[...] a integração de crianças à realidade escolar, assim como [...] a revitalização da língua e da cultura pomeranas nas comunidades em questão” (SAVEDRA; MAZZELLI, 2017, p. 14).

Ao longo do processo de implantação do programa, questionamentos e preocupações surgiram. Por exemplo: o espaço escolar, unicamente, garantiria a continuidade e a manutenção da Língua Pomerana? Diante disso, reconheceu-se a necessidade de resguardá-la também nos demais âmbitos sociais, principalmente nas repartições públicas, por meio de uma lei de cooficialização da Língua Pomerana. Para tanto, a PMSMJ contratou o Ipol, entidade que atua na promoção da diversidade linguística e cultural no Brasil e em países do Mercosul.

Assim, por meio do Decreto municipal 203/2007 (Apêndice A), foi constituída a Comissão Municipal de Políticas Linguísticas, tendo representatividade de órgãos governamentais e não governamentais para discutir assuntos pertinentes à Língua Pomerana e buscar o entendimento sobre o processo de cooficialização, levando-se em conta que “cooficializar uma língua não se traduz em ameaça aos direitos dos não

pomeranos, antes, pelo contrário, é uma riqueza e uma oportunidade para que todos se tornem bilíngues” (INFORMAÇÃO VERBAL¹⁹).

É importante ressaltar que o atendimento público na língua oficial e na Língua Pomerana já era uma política informal adotada por organizações dos setores público e privado de Santa Maria de Jetibá. No entanto, torná-la oficial contribuiria efetivamente para seu fortalecimento e manutenção, assegurando sua vitalidade e permanência para as gerações futuras.

Nesse caminho, após dois anos de amplo debate, mediante parecer do Ipol, a assessoria jurídica da PMSMJ elaborou projeto de lei para a cooficialização (Apêndice B). A Lei 1.136/2009²⁰ foi aprovada por unanimidade na Câmara, dispondo sobre a cooficialização da Língua Pomerana (SANTA MARIA DE JETIBÁ, acesso em 26 jan. 2018). A partir de então, o pomerano passou a ter o *status* de língua oficial, ao lado do português.

O poder público municipal, por sua vez, passou a ter obrigações, no sentido de assegurar o uso da Língua Pomerana na sociedade, implementando políticas públicas necessárias ao seu cumprimento. Apesar desse avanço, essa lei ainda precisa ser regulamentada. No cotidiano, porém, independentemente da regulamentação legal, o município é bilíngue, sendo a lei mais um instrumento de garantia desse direito.

Existem 12 línguas cooficializadas no Brasil: oito indígenas e quatro de imigração. Dos oito municípios brasileiros que cooficializaram a Língua Pomerana, seis se situam no Espírito Santo, sendo que, em sua maioria, as leis nesse sentido ainda carecem de regulamentação. Depois de Pancas (2007), a cooficialização ocorreu em Laranja da Terra (2008), Santa Maria de Jetibá (2009), Vila Pavão (2009), Domingos Martins

¹⁹ Comentário proferido por Gilvan Müller de Oliveira, coordenador geral do Ipol, na ocasião das reuniões realizadas durante o processo de cooficialização da Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá, em 2008.

²⁰ Em 2009, a imigração pomerana no Espírito Santo completou 150 anos. Muitas atividades foram realizadas para comemorar esse marco. Uma delas foi a homenagem do Governo do Estado aos pomeranos, por meio da Secretaria Estadual de Cultura e do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, realizada no dia 26 de junho do mesmo ano, no Palácio Anchieta, sede do Poder Executivo estadual. A comemoração se iniciou com uma encenação na Baía de Vitória: pomeranos de Santa Maria de Jetibá, vestidos a caráter, adentravam embarcações posicionadas no cais da Colônia dos Pescadores da Enseada do Suá, bairro da capital capixaba, rememorando seus antepassados que saíram da Pomerânia. Depois, uma cerimônia oficial com o governador, prefeitos, secretários e comunidade em geral homenageou pessoas que realizaram trabalhos significativos em nome da cultura desse povo. Além disso, no mesmo ano, no dia 29 de junho, foi realizada sessão solene extraordinária na Câmara de Vereadores de Santa Maria de Jetibá para cooficializar a Língua Pomerana.

(2011), Distrito de Mata Fria (município de Afonso Cláudio, em 2013) e Itarana (2016). A Língua Pomerana também foi cooficializada em municípios de outros estados brasileiros: Canguçu (RS), em 2010, e Pomerode (SC), em 2017 (COMISSÃO..., 2019).

Tal movimento exemplifica o enraizamento do povo pomerano no território brasileiro, corroborando a afirmação de Savedra e Mazzelli (2017) de que Santa Maria de Jetibá é uma comunidade linguística autóctone. Mazzelli (2018) afirma que toda prática linguística que toma a forma do político é uma ação glotopolítica e, nessa perspectiva, identifica algumas ações mais significativas que ocorreram em Santa Maria de Jetibá desde 1859, a saber:

- a) a imposição linguística, tanto da língua alemã, realizada pela Igreja Luterana, quanto da língua portuguesa, realizada pelo Estado brasileiro em diferentes épocas;
- b) o preconceito linguístico resultante desse processo;
- c) as ações de resistência linguística realizadas pela comunidade, com tentativas de escrita que, posteriormente, deram base à formulação da proposta de escrita de Ismael Tressmann, representada pelo “Dicionário enciclopédico pomerano-português”;
- d) a implementação do Proepo, possibilitando a aprendizagem da Língua Pomerana nas escolas;
- e) a cooficialização da Língua Pomerana por via legal;
- f) o uso de recursos tecnológicos não somente para divulgação, como também para a prática da Língua Pomerana.

Além disso, buscando constatar as individualidades linguísticas específicas de cada uma de suas comunidades, Santa Maria de Jetibá, de forma pioneira no Brasil, realizou um censo sociolinguístico independentemente do IBGE, por meio do qual foi possível obter dados concretos das línguas faladas em seu território. O censo trouxe mais clareza sobre a perda geracional, o uso e a veiculação da Língua Pomerana, fornecendo informações necessárias para que o poder público do município possa assegurar a concretização dos objetivos da lei que a cooficializou, por meio do desenvolvimento de políticas educacionais e culturais.

Conforme dados preliminares de um censo realizado em 2012²¹, 73% da população local se identificam como pomeranos e, desses, 78% são falantes da Língua Pomerana. Assim, Santa Maria de Jetibá se posiciona como único município com dados concretos relativos ao número de falantes de pomerano no Brasil.

Em 2019, por meio do Ipol, teve início o inventário da Língua Pomerana em diversos municípios capixabas. Trata-se de um trabalho semelhante ao realizado em regiões do Sul do País em que há concentração de comunidades pomeranas e sinaliza que, em breve, estarão disponíveis dados mais atualizados sobre a situação da Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá e demais municípios em que os pomeranos se encontram.

3.3.2 O Programa de Educação Escolar Pomerana

Conforme Hartuwig, Küster e Schubert (2010), o Proepo surgiu a partir da necessidade da preservação da identidade, cultura e Língua Pomeranas. Trata-se de um programa político e pedagógico bilíngue, que visa a valorizar e a fortalecer a cultura pomerana, abarcando a língua nas suas formas oral e escrita, música, danças, religião, arquitetura e outras tradições. Sua implantação nas escolas públicas ocorreu a partir de um termo de parceria inicialmente estabelecido entre cinco municípios capixabas: Santa Maria de Jetibá, Domingos Martins, Vila Pavão, Pancas e Laranja de Terra.

Conforme texto apresentado por Tressmann, Daleprane e Küster (2008), os objetivos específicos do Proepo são:

- I - introduzir uma educação intercultural bilíngue (pomerano e português);
- II- desenvolver nos alunos a habilidade de leitura e escrita na Língua Pomerana;
- III - compreender a importância da preservação da Língua Pomerana como veículo de transmissão cultural dos descendentes;
- IV - proporcionar aos alunos acesso aos conhecimentos universais a partir da valorização da sua língua materna e saberes tradicionais;
- V - valorizar a Língua Pomerana como elemento fundamental da identidade sociocultural no ambiente escolar, promovendo a autoestima dos alunos;
- VI - trabalhar a importância da Língua Pomerana e o modo de vida camponês como fatores de identidade étnica e cultural.

²¹ Conforme informação obtida verbalmente na Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, até o momento, a prefeitura do município e o Ipol não chegaram a um acordo para organizar a publicação com os dados coletados neste censo.

Em Santa Maria de Jetibá, o trabalho com a Língua Pomerana na Educação Infantil é articulado e consolidado com os objetivos de aprendizagem e os campos de experiências da proposta oficial para esta etapa do ensino. Tais objetivos mantêm adequação com a Base Nacional Comum Curricular, aprovada em dezembro de 2017, e com a proposta curricular elaborada pelo Proepo. Ocorre por meio de projetos norteadores, pautados na proposta pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, com amparo na Lei 1.376/2011 (Apêndice C), a qual dispõe sobre o ensino da Língua Pomerana nas formas oral e escrita nas escolas públicas municipais por meio do Proepo.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o programa segue esse mesmo modelo, desenvolvido a partir de projetos norteadores e de forma interdisciplinar, integrado ao currículo instituído, em consonância com os eixos temáticos. Nos anos finais, por sua vez, o ensino da Língua Pomerana é assegurado em lei como disciplina obrigatória na estrutura curricular, ofertada em uma aula semanal de 55 minutos. Atualmente, o programa possui uma proposta pedagógica específica, elaborada coletivamente pelos professores que nele atuam.

Na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o Proepo foi implantado com carga horária de uma aula semanal de 50 minutos. A ampliação do tempo de aula ocorreu a partir de 2018, passando a duas aulas semanais de 55 minutos, ministradas por 18 professores pomeranos, que, à época, atendiam a 45 escolas do município. Destes, 15 eram específicos da área e três atuavam de forma interdisciplinar, nas duas línguas, na própria turma em que são regentes. Nos anos finais do Ensino Fundamental, o programa permanece com uma aula semanal, que hoje compreende 55 minutos.

Como mencionado, em Santa Maria de Jetibá, todas as escolas da rede municipal são atendidas pelos professores de Língua Pomerana com apoio do Proepo, desde a creche até os anos finais do Ensino Fundamental. Esse atendimento representa um avanço para as comunidades pomeranas, pois traz importantes impactos para o contexto educacional bilíngue português-pomerano.

No município em questão, o Proepo é coordenado por um profissional que gerencia o trabalho pedagógico-administrativo. Tal atividade foi realizada pela professora Sintia

Bausen Küster até o fim de 2012 e, de 2013 a 2016, pela professora Guerlinda Westphal Passos. No período de 2017 a 2018, o coordenador foi Ismael Tressmann; de fevereiro a junho de 2019, a coordenação foi assumida pela professora Josiane Arnholz Plaster e, atualmente, está novamente sob a responsabilidade da professora Sintia.

Até o fim de 2012, Tressmann intermediava os estudos linguísticos e antropológicos em todos os municípios em que o Proepo foi implantado. Em 2019, apenas Santa Maria de Jetibá dispunha dessa assessoria etnolinguística. Na gestão municipal 2013-2016, o programa passou por reformulações coletivas entre os municípios parceiros no que diz respeito à formação de professores. Especificamente no quesito da assessoria linguística, que não mais era oferecida, houve sua retomada na atual gestão (2017-2020).

Em 2014, novos parceiros se juntaram ao Proepo, havendo a adesão de Afonso Cláudio e Itarana – embora Santa Leopoldina e Baixo Guandu tivessem demonstrado interesse na adesão, o compromisso não foi formalizado por estes municípios. Para a integração dos novos parceiros, foi feita uma revisão do termo de parceria (Apêndice D), na ocasião do “Encontro Intermunicipal do Proepo”, ocorrido no mesmo ano.

Vale ressaltar que, ainda que seja implantado por meio de parceria entre vários municípios, o Proepo assume diferentes configurações em cada um deles. Em Santa Maria de Jetibá, o programa passou por diversas transformações em sua forma prática, principalmente no que se refere às aulas, que, inicialmente, eram ministradas majoritariamente pelos professores regentes, enquanto hoje a maioria está sob a responsabilidade de professores específicos da área (em regime de itinerância).

Na fase inicial do Proepo, os municípios parceiros se encontravam com certa frequência, realizando, inclusive, encontros intermunicipais com a participação dos professores de Língua Pomerana para momentos de estudo e trocas de experiências quanto aos trabalhos desenvolvidos. Nos últimos anos, houve um enfraquecimento na frequência com que esses eventos são realizados, sinalizando que nem sempre a Língua Pomerana está entre as prioridades dos gestores.

Entretanto, depois da comemoração dos 160 anos de imigração pomerana no Espírito Santo, em junho de 2019, houve, novamente, uma mobilização para a retomada

desses eventos. Após algumas reuniões no segundo semestre de 2019 entre os municípios, já houve o planejamento de uma formação continuada em parceria. O objetivo é atender às necessidades linguísticas e didáticas dos professores de Língua Pomerana. Formação continuada nesse sentido prevista para ocorrer em 2020, sob a condução dos formadores Ismael Tressmann e da professora Lilia Jonat Stein.

É nesse contexto que estão inseridos os sujeitos desta pesquisa, professores de Língua Pomerana com os quais buscamos analisar como sua práxis contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano. Para aprofundar o entendimento sobre esse contexto, a seção a seguir traz informações concernentes à formação continuada oferecida pelo Proepo em 2018, a qual, como informado, foi alvo de observação.

3.3.3 A formação continuada dos professores de Língua Pomerana em parceria com a Educação do Campo

Na gestão municipal iniciada em 2017, em conjunto com os professores, a coordenação do Proepo em Santa Maria de Jetibá elaborou uma proposta curricular para contemplar os objetivos a que o programa se propõe. Para tal, a equipe desse setor realiza formações continuadas que vão ao encontro de algumas necessidades dos professores de Língua Pomerana, focalizando-se na prática de sua escrita e leitura, incluindo, ainda, estudos sobre algumas temáticas da antropologia social, etno-história e etnoeducação. Tais formações acontecem desde 2005 e, no que se refere ao ensino da leitura e escrita, foram interrompidas no período de 2012 a 2016, sendo, todavia, retomadas em fevereiro de 2017 e prosseguindo até o momento em que esta pesquisa foi finalizada.

Em 2018, a formação continuada dos professores de Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá foi realizada por meio de parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria de Educação do Campo da Ufes, coordenada pelo Prof. Dr. Erineu Foerste. Sua operacionalização foi feita pela equipe do Proepo e visava a possibilitar o desenvolvimento dos seguintes objetivos:

- I - conhecer os fundamentos da escrita, leitura e da gramática pomerana;
- II - reconhecer os diferentes tipos e gêneros textuais pomeranos e ser capaz de redigir textos nesta língua, conforme a modalidade solicitada;

III – dominar, com alguma segurança e clareza, temas centrais da cultura, da arte e da história pomeranas;

IV - obter informações básicas sobre como desenvolver uma pesquisa de campo voltada para a língua e a cultura (etnografia) e

V - ter consciência de que os profissionais em Educação devem posicionar-se criticamente em relação aos estereótipos e à folclorização dos pomeranos e de outros grupos minoritários, veiculados principalmente pelos livros didáticos e (pel)a imprensa, mediante informações científicas e objetivas, cooperando no esforço histórico de superação do preconceito e da discriminação (PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROEPO).

Essa formação abarcou 138 horas, sendo parte não presencial. Dela constaram módulos com as temáticas “Educação do Campo e cultura pomerana” e “Práticas e didáticas do ensino da Língua Pomerana”, consideradas essenciais para os professores de Língua Pomerana, uma vez que estes atuam em contexto bilíngue, em escolas campesinas seriadas e multisseriadas, localizadas em espaços rurais e urbanos.

Figura 10 - Criança pomerana em contexto campesino



Fonte: registro de Jocilene Bausen Cunha (2019).

A formação foi desenvolvida por meio de palestras informativas, oficinas didático-pedagógicas, oficinas de arte, apreciação e participação em eventos voltados para a exposição de memórias do Povo Tradicional Pomerano, aulas expositivas e dialogadas, leitura e discussão de textos científicos e da literatura pomerana, exibição de documentários e filmes etnográficos, pesquisas de campo e bibliográfica, aulas de campo, apresentações de trabalhos e de produções dos cursistas e, ainda, análises de músicas.

O curso priorizava práticas que promovem o diálogo entre as diversas disciplinas, de modo que os cursistas tivessem uma visão sobre como se integram os conteúdos já estudados e aqueles em estudo, possibilitando a integração do currículo escolar nos sentidos vertical e horizontal. A compreensão é que essa dinâmica permite desenvolver nos cursistas a capacidade de construir conhecimentos que os levem a ter condições de realizar projetos com responsabilidade social, consciência ética e relacionamento em níveis intra e interpessoal. Para o alcance de tal objetivo, os cursistas têm a possibilidade de, nas horas não presenciais, realizar tarefas de forma integrada com a comunidade onde atuam, buscando a integração, também, com os poderes públicos, entre outras instâncias, para, dessa maneira, articular aspectos teóricos e práticos que a formação envolve.

O 1º módulo, “Educação do Campo e cultura pomerana”, teve início em abril de 2018 e contemplou a história da formação política do município por meio de uma palestra com seu primeiro prefeito, Helmar Potratz; a participação na “II Roda de contos e causos pomeranos”, organizada pelo projeto “Mundo mágico da leitura”²²; a participação no desfile histórico-cultural da 29ª Festa Pomerana; “Oficina de sequência didática”, ministrada pela professora pomerana Marineuza Plaster Waiandt; palestras (“Conceitos iniciais de Educação do Campo” e “Pedagogia da alternância”) organizadas pela coordenação da Secretaria de Educação do Campo da Ufes e pela equipe responsável, na Secretaria Municipal de Educação, pela formação continuada dos professores de Língua Pomerana; participação no evento de comemoração do “Dia do imigrante pomerano”, organizado pela equipe do Proepo.

²² Trabalho desenvolvido por funcionários da Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá com o objetivo principal de incentivar a prática da leitura e da escrita, levando saber, alegria e conhecimento a partir da disponibilização de livros e apresentações teatrais nas escolas e em espaços coletivos nos quais haja a oportunidade de incentivar a formação de leitores.

O 2º módulo, “Práticas e didáticas do ensino da Língua Pomerana”, foi realizado no segundo semestre de 2018 e teve como foco alguns dos objetivos previstos na formação, a saber: conhecer os fundamentos da escrita, da leitura e da gramática pomeranas e reconhecer diferentes gêneros textuais, entre outros. Este módulo foi considerado muito importante pelas professoras participantes desta pesquisa, pois todas elas mencionam questões relacionadas à escrita da Língua Pomerana quando se referem à formação continuada.

Sobre o trabalho desenvolvido no 2º módulo, a professora Albertina (24/05/2019) entende que ele foi “[...] essencial. Atende às minhas necessidades na prática e contribui muito na escrita”. A professora Regina (04/01/2019) também se manifestou positivamente: “contribui muito, porque aprendemos coisas que nunca ouvimos falar. Palavras novas, aprendemos a escrita, regras, como falar as palavras, as frases. Teve momentos também de oficina, o que foi muito rico, de muito aprendizado [...]”.

Em entrevista para esta pesquisa, Ismael Tressmann, da equipe da coordenação do Proepo (29/05/2019), afirma que, a partir das formações, as professoras cresceram bastante no quesito produção textual:

eu comecei a incentivar (as professoras) a escrever e a interpretar textos. Eu passo o texto, e elas fazem a interpretação. Isso fez com que elas sentissem que elas também podem escrever textos. E existem textos muito bons, que estão sendo publicados em dois jornais de circulação: o Nova Notícia e a Folha Pomerana [...].

Esses diálogos evidenciam que a formação continuada tem contribuído para que os professores tenham mais domínio na escrita da Língua Pomerana. Mais adiante, no Capítulo 6, serão apresentados dados referentes à prática na sala de aula. Antes, porém, no intuito de enriquecer o diálogo neste estudo, o próximo capítulo aborda alguns movimentos que têm contribuído com o contexto educacional do Povo Tradicional Pomerano.

4 MOVIMENTOS IMPORTANTES PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL DO POVO POMERANO

A constituição dos pomeranos como povo e comunidade tradicional, eventos regionais, estaduais e nacionais, bem como estudos acadêmicos sobre esse grupo étnico contribuíram para lhe fortalecer e trazer visibilidade. Por sua importância para o contexto educacional das comunidades pomeranas, serão destacados neste capítulo.

4.1 A CONSTITUIÇÃO COMO POVO E COMUNIDADE TRADICIONAL

De acordo com Foerste e Schütz-Foerste (2017), o reconhecimento das comunidades tradicionais pomeranas está ligado à sua relação com a terra, tanto no modo de produção da agricultura familiar quanto nas práticas agroecológicas. A história do povo pomerano, portanto, é constituída pela terra, sendo ela uma das principais razões que levaram os pomeranos à decisão de migrar para o Brasil, em 1859.

No Espírito Santo, o reconhecimento dos pomeranos como povo de cultura tradicional se deu em 2012, no bojo das disputas pela criação do Parque Nacional dos Pontões Capixabas (situado nos municípios de Pancas e Águia Branca) e tendo como fundamento o Decreto 6.040/2007 (FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2017). No art. 3º, inciso I desse documento legal, os povos e comunidades tradicionais são definidos como

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Conforme Foerste e Schütz-Foerste (2017), o fato de os pomeranos terem passado a figurar entre os povos e comunidades tradicionais brasileiros abriu caminhos para a aprovação do Decreto 7.387/2010, que incluiu na agenda oficial da União, estados e municípios o direito de estes terem suas línguas respeitadas e valorizadas, o que, para os autores, traz impactos concretos à oferta do ensino escolar bilíngue para os pomeranos e para outros povos tradicionais.

A partir dessas ações concretas amparadas por lei, cumpre destacar, também, que, em 2012, foi realizado o “1º Encontro dos Povos e Comunidades Tradicionais no Estado do Espírito Santo”, que teve como objetivo fomentar a aproximação das diversas manifestações culturais tradicionais (indígenas, quilombolas, pomeranos, entre outros). Assim, pelo Decreto 3.248/2013 (ESPÍRITO SANTO, 2013), foi criada a Comissão Estadual dos Povos e Comunidades Tradicionais no Estado do Espírito Santo (FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2017).

Hoje, o Povo Tradicional Pomerano está articulado em tal comissão e na Comissão Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais (CNPCT), criada pelo Decreto 6.040/2007. Juntas, essas comissões têm como luta a inclusão de questões específicas sobre esses povos e comunidades no censo nacional realizado pelo IBGE, tal como já ocorre para indígenas e quilombolas. Porém, infelizmente, isso ainda não aconteceu em relação ao povo pomerano. Estima-se que atualmente haja cerca de 300 mil pomeranos no Brasil, distribuídos principalmente entre Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Minas Gerais, Rondônia e Espírito Santo, onde as estimativas dão conta de que eles sejam em torno de 120 a 150 mil.

Um dos aspectos culturais mais presentes nas comunidades pomeranas é a língua materna, o pomerano, herdada dos antepassados, patrimônio cultural deste povo tradicional (FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2017). A língua constitui, portanto, uma das dimensões articuladoras para o reconhecimento deste povo no campo das lutas coletivas por direitos sociais no Brasil.

Os municípios capixabas de Santa Maria de Jetibá, Domingos Martins, Laranja da Terra, Vila Pavão e Pancas articularam esforços interinstitucionais cujas práticas estão muito próximas da definição teórica proposta para o termo parceria apresentada nas pesquisas de Foerste (2005). Tal articulação possibilitou a elaboração e a implantação do Proepo, mas ainda é preciso intensificar os esforços políticos para valorizar e fortalecer a cultura pomerana, especialmente no que diz respeito à língua, hoje fortemente ameaçada pelo monolinguismo português.

Nos últimos anos, alguns esforços têm sido engendrados quanto à valorização e ao fortalecimento do Povo Tradicional Pomerano. No intuito de melhor compreender

esses movimentos de resistência, a seção a seguir descreve aqueles considerados mais relevantes para o contexto da pesquisa aqui relatada.

4.2 EVENTOS DE RESISTÊNCIA DO POVO TRADICIONAL POMERANO

Nos últimos anos, aconteceram vários movimentos que contribuíram para dar visibilidade ao povo e à comunidade tradicional pomerana, por meio da realização de eventos e de articulações com outras universidades brasileiras e internacionais.

O primeiro evento nesse sentido foi o “*PommerBR*”, que ocorreu em 2011, em São Lourenço do Sul (RS), promovido pelo Núcleo de Extensão e Pesquisa Educamemória, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em parceria com a Secretaria de Educação, Cultura e Desporto do mesmo município. Conforme Thum (2009), a organização desse evento se deu com o intuito de o povo pomerano discutir temas como pertencimento e cultura em meio à diversidade cultural, tendo como âncora o terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos. Instituído pelo Decreto 7.037/2009, tal programa visa a garantir a promoção de ações afirmativas do direito à diversidade das expressões culturais e, em consequência, de igual dignidade e respeito a todas as culturas (DETTMANN, 2014).

Antes disso, Thum (2009) lembrou que ações de registro e promoção do reconhecimento da cultura dos pomeranos já ocorriam no Rio Grande do Sul e no Espírito Santo, tais como o “*I PommerSUL*” e reuniões articuladoras entre pomeranos desses dois estados e também de Santa Catarina. A partir da compreensão de que a emancipação cultural é impulsionada pelo reconhecimento de si e dos outros, os envolvidos nesses eventos de caráter regional sentiram a necessidade de partilhar olhares sobre esse reconhecimento e sobre desejos para o futuro com uma coletividade mais ampla.

Baseando-se nisso, começaram a se articular em torno da realização de um evento de cunho nacional. A intenção era reunir representantes das comunidades pomeranas do Brasil, para que os centros de produção de saberes culturais deste e sobre este povo pudessem dialogar sobre ações para promoção, defesa, pesquisa, registro, fomento e difusão da cultura pomerana no Brasil, sobretudo da língua.

O “II *PommerBR*”, cujo tema foi “Um olhar para a diversidade”, foi realizado em 2012, em Santa Maria de Jetibá. Promovido a partir de parceria entre a prefeitura do município, por meio da Secretaria Municipal de Educação, e o Programa de Educação do Campo da Ufes, nesta edição, foi elaborada e apresentada a “Carta de Santa Maria”. Seu texto traz à sociedade brasileira um conjunto de princípios e reivindicações resultantes dos debates promovidos nas duas edições do “*PommerBR*”. Em caráter explícito, manifesta o interesse e a necessidade de salvaguarda, registro, promoção e desenvolvimento da cultura pomerana no Brasil.

Em 2013, quando da realização do “III *PommerBR*”, em Pomerode (SC), ficou decidido que as edições do evento ocorreriam a cada dois anos, de modo que a seguinte aconteceu em 2015, em Espigão d’Oeste, região que concentra grande parte dos pomeranos em Rondônia. Nas décadas de 1970 e 1980, este Estado abriu as portas para receber integrantes desse povo, que muito colaborou com sua constituição histórica e cultural. O “IV *PommerBR*” aconteceu em outubro de 2018, em Pancas (ES).

Para Siller, Foerste e Tressmann (2015, p. 144) os encontros do “*PommerBR*” se constituem como

[...] lócus de discussão e construção de conhecimentos, de aportes teóricos que fundamentam pesquisas, e como espaço de criação de práticas descolonizadoras para as comunidades pomeranas. É também espaço de resistência, de apropriação das práticas culturais grupais, contrapondo-se à perspectiva colonialista que hierarquiza as diferenças e contribui para legitimar as desigualdades sociais em uma sociedade plural.

Küster (2015, p. 70), por seu lado, considera que

[...] o *PommerBR* é um processo de empoderamento do povo pomerano, pois dá visibilidade às ações que estão pulverizadas pelo Brasil afora. As pesquisas e experiências compartilhadas pelos participantes do evento têm fortalecido a luta, defesa e promoção da cultura e Língua Pomerana.

Os eventos “*PommerBR*” constituem importantes fóruns de discussão e trouxeram e continuam trazendo visibilidade ao Povo Tradicional Pomerano, pois, por meio do compartilhamento de pesquisas e experiências, os sujeitos envolvidos na luta pela defesa e promoção da cultura pomerana, sobretudo da língua, saem fortalecidos.

Especificamente no Espírito Santo, em 2014, dois eventos ocorreram em sequência: o “Encontro Regional dos Pomeranos em Santa Maria de Jetibá” e o “Encontro Estadual do Povo Pomerano”, na Ufes, que, durante dois dias, debateram a promoção de políticas públicas a favor deste povo tradicional.

Em 2017, aconteceu a exibição e debate do documentário “Fala pomerano, fala”. Trata-se de um filme do Prof. Dr. José Walter Nunes, cujos personagens narram suas experiências como falantes da Língua Pomerana e a memória trazida para o Brasil pelos seus ancestrais europeus em meados do século XIX. No filme, Nunes assevera que, em contato com a língua majoritária, o português, e com outras línguas imigrantes na região serrana do Espírito Santo, os pomeranos, quando narram tais experiências, estão falando de culturas, identidades, memórias e histórias em permanente reconstrução.

Outro evento muito significativo foi o “*Pommercine*” (Figura 11), que ocorreu na Ufes, em junho de 2018, por ocasião dos 159 anos de imigração dos pomeranos, uma realização do Programa de Educação do Campo e outros parceiros. Para o Prof. Dr. Erineu Foerste (apud MOSTRA..., acesso em 22 set. 2019), idealizador do projeto, “o *Pommercine* é uma das alternativas do Povo Tradicional Pomerano de celebrar suas memórias e histórias de lutas, que remetem à antiga Pomerânia e também à chegada ao Brasil, a nova pátria”.

Além da exibição de filmes sobre os pomeranos, a programação incluiu rodas de conversas, apresentações culturais, exposições de fotografias e objetos antigos, entre outras atividades. O principal objetivo foi homenagear o Povo Tradicional Pomerano do Espírito Santo, em virtude do “Dia estadual do imigrante pomerano” (comemorado em 28 de junho).

Jorge Küster Jacob, da Associação Pomerana de Vila Pavão, município ao norte do Espírito Santo, destacou que a “[...] mostra de filmes fortalece as lutas do povo pomerano por direitos sociais coletivos, para melhorar as condições de vida desta parcela da população que tanto contribui para construir um Brasil mais digno para todos” (apud MOSTRA..., acesso em 22 set. 2019).

Figura 11 - Evento Pommercine - Ufes



Fonte: MOSTRA... (acesso em 22 set. 2019).

Também em 2018, aconteceu o “II Seminário Internacional de Povos e Comunidades Tradicionais”, que teve como foco a língua e cultura pomeranas. Tal evento promoveu rodas de conversas sobre o tema "Línguas minoritárias em contato: questões de pesquisa sobre o Povo Tradicional Pomerano" e "Educação do Campo e linguagens". Além disso, houve a exibição e debate do documentário "Fala pomerano, fala".

Esse movimento foi significativo e ocorreu em diversos espaços, tais como a Ufes, a *Waiandt's Huus*²³, em Alto Santa Maria, a Câmara de Vereadores de Santa Maria de Jetibá e o Sítio Vale Verde – localizado em Alto São Luís, no mesmo município. Contou com a presença de diversos pesquisadores, como a Profa. Dra. Mônica Maria Guimarães Savedra (Universidade Federal Fluminense – UFF), o Prof. Dr. José Walter Nunes (Universidade de Brasília), a Profa. Dra. Edenize Ponzo, o Prof. Dr. Erineu Foerste e a Profa. Dra. Gerda Margit Schütz-Foerste (Ufes), além de outros que contribuíram para a qualidade dos debates e socialização de conhecimentos.

²³ Casa de memória localizada na comunidade de Alto Santa Maria, Santa Maria de Jetibá, mantida por iniciativa particular da professora pomerana Marineuza Plaster Waiandt.

Outro evento recente considerado marcante para os povos e comunidades tradicionais foi o “Seminário Memórias: diálogos interculturais com Walter Benjamin”, que ocorreu em março de 2019, ofertado pelos professores Dr. Erineu Foerste e Dra. Gerda Margit-Schütz Foerste, por meio do PPGE-Ufes. As atividades do evento ocorreram em locais variados, com apresentações de diversas pesquisas concernentes aos povos indígenas, quilombola e pomerano.

O povo pomerano também tem ganhado visibilidade em outros estados e também na Alemanha, por meio de atividades que acontecem a partir de parcerias institucionais, por exemplo, o estágio técnico-científico realizado por esta pesquisadora em abril de 2014 na *Justus-Liebig-Universität Giessen*, no Instituto de Romanística. Na ocasião, foram realizados encontros e reuniões entre o professor titular Dr. Joachim Born, a leitora brasileira Cláudia M. Nogueira e o grupo de pesquisa “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”, também no Instituto de Romanística.

Os diálogos realizados estreitaram as relações científicas, educacionais e sociais entre a Alemanha e o Brasil, formalizando a vinda de diversos estudantes para a Ufes, por meio de convênio que havia sido firmado anteriormente. Além da visita à *Justus-Liebig-Universität Giessen*, também foi possível visitar a Universidade de Greifswald, na Costa do Mar Báltico, no estado federal de Mecklemburgo-Pomerânia Ocidental, também na Alemanha. Trata-se de uma das regiões próximas de onde vieram alguns dos familiares dos pomeranos que se encontram atualmente no Espírito Santo.

Na Universidade de Greifswald, ocorreu a visita ao Centro de Estudos Linguísticos, no qual se encontram catalogadas milhares de palavras do *Plattdütsch/Pomerano*, fruto de pesquisas iniciadas após a II Guerra Mundial. Houve, ainda, a oportunidade de dialogar com o linguista Mathias Wolmen, que há alguns anos vem realizando pesquisas especificamente voltadas para o *Plattdütsch*, as quais já resultaram na elaboração de um dicionário. Pela aproximação de sua pesquisa com a Língua Pomerana, houve forte identificação com o grupo, evidenciando, no diálogo, os interesses em realizar pesquisas futuras em parceria.

De acordo com Foerste, Born e Dettmann (2019), os pomeranos também têm sido foco de debates em outros eventos na Alemanha, como foi o caso do “XI *Deutscher*

Lusitanistentag” (“XI Congresso Alemão de Lusitanistas”), realizado em 2015, na Universidade de Aachen. Uma das considerações feitas neste evento é que

[...] os contatos entre línguas estão relacionados a processos de imigração e exílio. É o caso do *pommerisch* e do *hunsrückisch*, falados no Brasil por imigrantes germânicos e cujos pontos em comum fortalecem debates acadêmicos e lutas coletivas por políticas públicas de valorização da diversidade linguística e direitos sociais (FOERSTE; BORN; DETTMANN, 2019, p. 4).

Ainda, importante parceria tem sido realizada com a UFF, por meio da Profa. Dra Mônica Savedra, que desenvolve e orienta pesquisas na área de sociolinguística, com ênfase em contato linguístico e especial atenção às línguas de imigração, abarcando as temáticas bilinguismo/bilingualidade, plurilinguismo/plurilingualidade e línguas pluricêntricas.

Por meio do “Programa de Projetos Conjuntos de Pesquisadores Brasileiros e Alemães” (Probral), da UFF, desenvolvido em parceria com a *Europa Universität Viadrina* (2015-2018), foi realizado convênio com a Ufes, possibilitando a ida de dois estudantes para a Alemanha. O Dr. Ismael Tressmann foi contemplado no período 2017/2018, realizando uma pesquisa de pós-doutorado que resultou em um importante projeto de educação plurilíngue para as comunidades pomeranas.

Em fase de planejamento, o projeto tem como parceiras as três instituições mencionadas, envolvendo os professores Dr. Peter Rosenberg, Dra. Konstanze Jungbluth; Dra. Mônica Savedra; Dr. Erineu Foerste e Dra. Gerda Margit-Schütz Foerste, além do próprio Prof. Dr. Ismael Tressmann. O projeto envolve, ainda, a Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá.

Ainda por meio do projeto Probral, em setembro de 2018, a doutoranda do PPGE-Ufes Edineia Koeler foi contemplada com uma bolsa-sanduíche de um ano, em parceria com a UFF e com a *Europa Universität Viadrina*. Koeler realiza estudo com o tema “Povo Tradicional Pomerano: culturas, educação, memórias e narrativas em espaços sociais de formação”, no qual investiga a proposta da casa de memória *Waiandt's Huus*.

Outros esforços têm sido engendrados na eminência de dar visibilidade ao Povo Tradicional Pomerano, assim como ações de fortalecimento para que esse grupo possa ter legitimidade para planejar e executar ações que favoreçam o fortalecimento

de sua cultura. Nesse sentido, podemos citar a tentativa da criação do Instituto do Povo Tradicional Pomerano, uma fundação que se pretende implantar com sede e foro em Santa Maria de Jetibá. Sua natureza é de direito privado por tempo indeterminado, sem fins econômicos, de caráter organizacional, filantrópico, assistencial, promocional, recreativo, educacional e cultural, sem fins políticos partidários, com a finalidade de atender a todos que a ela se dirigirem (FOERSTE, 2017).

No desenvolvimento de suas atividades, essa fundação pretende observar os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, economicidade e da eficiência, com algumas das seguintes prerrogativas: defesa dos direitos das comunidades tradicionais pomeranas; preservação da memória; legislação que promova o fomento ao uso obrigatório da Língua Pomerana nos espaços públicos; produção de inventários do patrimônio material e imaterial, bem como materiais informativos e educativos; apoio aos trabalhos realizados pelos municípios, aos produtores audiovisuais, aos pesquisadores, às associações culturais já existentes e à criação de novas associações e núcleos; criação e manutenção de acervo bibliográfico sobre a cultura pomerana; catalogação e arquivo de todo o material em local próprio; se isto ainda não houver sido feito, inserir nas escolas dos municípios em que os pomeranos se fazem presentes a disciplina Língua Pomerana; desenvolvimento de atividades da cultura pomerana no município (dança, culinária, artesanato); incentivo ao voluntariado e promoção de intercâmbio.

Por ocasião da celebração dos 160 anos da imigração pomerana em terras capixabas e considerando a importância desta data (28 de junho de 2019), várias ações foram realizadas em Santa Maria de Jetibá, desde encontros para debates de temáticas relacionadas ao povo pomerano a projetos interdisciplinares nas escolas da rede municipal e também em algumas da rede estadual. Vários municípios capixabas se articularam e organizaram momentos solenes em seus respectivos territórios, bem como no Palácio Anchieta, sede do Poder Executivo do Espírito Santo, e também na Assembleia Legislativa do Estado.

Figura 12 - Banner da comemoração dos 160 anos da imigração pomerana no Espírito Santo



Fonte: criação do Arquivo Público do Espírito Santo (apud CÂMARA..., acesso em 10 out. 2019) e tradução de Ismael Tressmann.

De caráteres local, regional, estadual e internacional e envolvendo o povo pomerano de diversas regiões, eventos e ações assim fortalecem as lutas coletivas em prol de políticas públicas de valorização e preservação da cultura, principalmente da língua materna do Povo Tradicional Pomerano, marcado por questões culturais e identitárias bastante específicas. Essas especificidades têm despertado diversos pesquisadores brasileiros a realizar estudos que contribuam para trazer visibilidade e fortalecimento ao Povo Tradicional Pomerano, conforme apresentado a seguir.

4.3 A PRODUÇÃO ACADÊMICA

Esta seção apresenta estudos já realizados sobre o Povo Tradicional Pomerano no Brasil, inclusive por seus próprios membros, cujos dados iniciais foram levantados em conjunto com a doutoranda Edineia Koeler²⁴, pela aproximação entre os temas de nossas pesquisas. Koeler problematiza o bilinguismo em espaços educacionais não formais, enquanto a presente pesquisa discute questões sobre docência, cultura(s), identidades e bilinguismo, para analisar **como a práxis de professores de Língua**

²⁴ Doutoranda na linha de pesquisa “Docência, currículo e processos culturais” do PPGE-Ufes.

Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano, em Santa Maria de Jetibá.

Para a realização do levantamento, recorreremos a diversos bancos de dados, que abarcam, entre outros, estudos apresentados em anais, eventos, artigos, dissertações e teses. De acordo com Le Goff (1996), esses dados podem ser denominados como documento, pois o material analisado, de alguma forma, transforma-se também em história para o campo do conhecimento ao qual pertence. Na perspectiva deste pensador, ao nos beneficiarmos do documento para estudá-lo, transformando-o em fonte de pesquisa, como produtores do conhecimento, atuamos como historiadores. Para ele, a história é uma forma científica da memória coletiva. É o resultado de uma construção, sendo que o documento e o monumento a imortalizam:

[...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador (LE GOFF, 1996, p. 535).

Le Goff (1996) pontua que, por sua legitimidade e suposta neutralidade, ao longo do tempo, o documento escrito passou a ser adotado como prova jurídica e, na transição do século XIX para o XX, como prova histórica; por si mesmo, dava sustentação para o fato histórico, desconsiderando-se que o pesquisador havia se utilizado de critérios pessoais no momento de selecioná-lo. Em tal situação, argumenta Le Goff (1996, p. 536), a “[...] objetividade (do documento) parece opor-se à intencionalidade do monumento”.

Entretanto, todo documento traz consigo as intenções de quem o formula e o seleciona, de modo que, tal como o monumento, também constitui uma visão parcial da história, pois

[...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto (sic) monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador, usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1996, p. 545).

Embora estejam enraizadas na historiografia, as reflexões de Le Goff (1996) remetem ao modo como se deu a construção científica nas pesquisas sobre os pomeranos. Por isso, é de grande importância compreender o contexto no qual elas foram desenvolvidas.

Ferreira (apud SPOSITO, 2009, p. 12) ressalta a necessidade de se “[...] ter acesso ao conteúdo total das obras selecionadas, pois um balanço de literatura, sobretudo nos moldes do estado da arte, não pode ser realizado somente a partir de resumos”. Atentando a essa perspectiva, a busca extrapolou os bancos de dados digitais, porque nem todos os trabalhos estão disponíveis integralmente em via eletrônica, principalmente aqueles cuja publicação antecede o funcionamento da Plataforma Sucupira. Por isso, foi preciso estendê-la a bibliotecas digitais das universidades nas quais tais trabalhos foram desenvolvidos e até mesmo estabelecer contato com seus próprios autores.

4.3.1 O processo de busca e os resultados obtidos

O estudo do conhecimento acadêmico aqui realizado envolveu uma análise quanti-qualitativa de artigos, dissertações e teses publicados no período de 1991 a 2019, bem como de trabalhos apresentados em alguns eventos. Os bancos de dados utilizados e os critérios para selecioná-los são os que seguem:

- a) “Catálogo de dissertações e teses da Capes”, por ser o banco mais amplo, englobando uma produção numericamente superior à dos demais, abarcando, além de trabalhos produzidos no Brasil, publicações internacionais;
- b) “Portal de Periódicos da Capes”, por ser o banco que contém grande quantidade de publicação de artigos produzidos em níveis nacional e internacional;
- c) bancos de dados do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe); Rede Latino-americana de Estudos sobre o Trabalho Docente (Estrado); Anped (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) e “XIII Encontro Nacional de História Oral”, pois são eventos de destaque no campo da Educação brasileira e nos quais, sabíamos de antemão, integrantes do Grupo De Pesquisa “Culturas, Parcerias e Educação do Campo” apresentaram trabalhos sobre o universo dos pomeranos.

Os descritores iniciais utilizados na busca foram os termos “pomerano”, “pomeranos” e “pomerana” e “pomeranas”. Posteriormente, para refinamento, novos termos foram utilizados, a saber: “povo pomerano”, “povo tradicional pomerano”, “educação pomerana”, “educação escolar pomerana”, “professora pomerana”, “Língua Pomerana”, “cultura pomerana”, “identidade pomerana”, “educação pomerana bilíngue”, “educação bilíngue pomerana”, “pomeranos e bilinguismo”, “formação de professores pomeranos”, “docência pomerana”, “formação docente pomerana”, “prática docente pomerana” e “práxis docente pomerana”. Ao todo, foram 20 descritores, sendo que nem um trabalho foi encontrado com os oito últimos.

Com os descritores mencionados, realizamos uma busca de caráter geral. Entretanto, um olhar mais apurado foi direcionado para as temáticas voltadas à educação, cultura e identidade. Quando analisados esses campos, especificamente, é perceptível a necessidade de se ampliar as discussões em torno do Povo Tradicional Pomerano.

Quantitativamente, a busca por dissertações e teses no Brasil permitiu identificar um conjunto de 113 trabalhos – 90 dissertações (79,65%), vinculadas tanto a mestrados de caráter profissional quanto acadêmico, e 23 teses (20,35%) (Anexos H e I, respectivamente) –, desenvolvidos em 39 instituições.

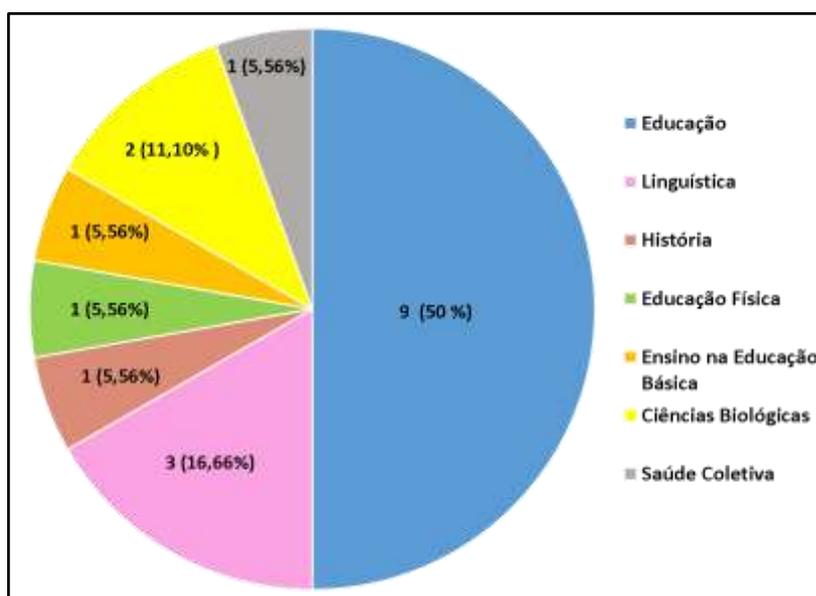
Tais trabalhos estão divididos em seis grandes áreas: Ciências Humanas; Ciências Sociais; Linguística, Letras e Artes; Multidisciplinar; Ciências Sociais aplicadas e Ciências da Saúde. Quanto às áreas de conhecimento em que foram desenvolvidos, são 13, a saber: Interdisciplinar; Linguística; Educação; Geografia; Antropologia; Letras; História; Sociais e Humanidades; Serviço Social Aplicado; Serviço Social e Sociologia; Educação Física; Ensino de Ciências e Matemática.

Embora o Povo Tradicional Pomerano tenha conquistado espaços políticos importantes, principalmente a partir da publicação da “Política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais” (Decreto 6.040/2007), o levantamento denota que há pouca produção acadêmica sobre esse grupo étnico, sobretudo no Espírito Santo, onde, reiterando, sua presença é bastante forte, concentrando a maior parte dos pomeranos no Brasil.

Desse conjunto, a Ufes foi responsável pela produção de apenas 19 dissertações e três teses, as quais se encontram em destaque nos Anexos H e I. Das teses, uma

está vinculada à Psicologia e as outras, à Biotecnologia. Se, por um lado, o PPGE não possui trabalhos em nível de doutorado com a temática explorada nesta pesquisa, por outro, conforme o Gráfico 1, a seguir, 50% das dissertações encontradas na Ufes vinculam-se à área de Educação. A maioria desses trabalhos foi publicada a partir de 2004, evidenciando também que as pesquisas sobre o povo pomerano são relativamente recentes nesta universidade.

Gráfico 1 - Dissertações sobre pomeranos desenvolvidas na Ufes por área de conhecimento



Fonte: elaborado pela autora (2020).

Tais pesquisas resultam, possivelmente, da vigorosa atuação do Prof. Dr. Erineu Foerste na condução de pesquisadores do grupo “Culturas, Parcerias e Educação do Campo”. Ele mesmo um pomerano, seu trabalho encabeçou a organização da oferta de aperfeiçoamentos e especializações ligados ao contexto campesino, onde também vivem os pomeranos. Abriram-se, portanto, as portas da universidade para os interessados no estudo de temática do campo e de povos tradicionais, como indígenas, quilombolas e pomeranos.

Ao problematizar as culturas e os saberes das comunidades pomeranas, estudos realizados por integrantes desse grupo de pesquisa, como Hartuwig (2011), Dettmann (2014), Küster (2015), Koeler (2016) e Muller (2017), têm contribuído para trazer visibilidade aos pomeranos, além de fortalecer lutas coletivas em prol de seus direitos como Povo e Comunidade Tradicional. As atividades do grupo resultaram na

publicação, em 2018, de 20 obras, as quais abordam questões voltadas à Educação do Campo e culturas tradicionais. Dessas publicações, quatro se referem ao Povo Tradicional Pomerano e problematizam aspectos relativos à educação, bilinguismo, interculturalidade e etnicidade das comunidades pomeranas de Santa Maria de Jetibá²⁵.

Esses cursos soaram a professores do contexto pomerano como uma oportunidade ímpar de participar de um processo formativo que falava sobre suas próprias vivências. Tais vivências, ressaltamos, abarcam sua condição de professores de comunidades pomeranas, e, ao mesmo tempo, como é o caso desta pesquisadora e de outros que passaram pelo PPGE-Ufes, também dizem respeito, ainda, à sua vida como estudantes pomeranos que, na sua trajetória escolar, adentraram uma escola monolíngue para o português, que, ainda que de modos não oficiais, negava sua língua materna, suscitando em muitos a vergonha de tê-la como marca de sua identidade. Estabelecia-se, aí, um terreno fértil para as pesquisas sobre a pomeraneidade.

Na busca por artigos no “Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de Ensino Superior (Capes)”, por sua vez, foram localizados 26 trabalhos (Anexo J). Outros que a busca permitiu identificar foram apresentados nos eventos já mencionados (Anexos K, L, M e N).

4.3.2 Possibilidades de diálogos educacionais, culturais e identitários

Do volume dos trabalhos localizados com os descritores mencionados, destacamos para a análise aqueles que, de algum modo, se relacionam com os aspectos educacionais, culturais e identitários dos pomeranos, temáticas que tangenciam esta pesquisa. Inicialmente, foram examinados os títulos e resumos e, identificada essa

²⁵ “Uma professora pomerana na escola: culturas, língua e educação”, de Jandira Marquardt Dettmann; “Uma professora pomerana e sua comunidade: lutas coletivas pelo direito à educação”, de Edineia Koeler; “A cultura e a Língua Pomeranas vão à escola”, de Sintia Bausen Küster; “Educação e Língua Pomerana: experiências de (re)afirmação cultural”, de Adriana Vieira Guedes Hartwig, todos publicados pela Editora Appris, na Coleção “Educação e culturas”.

interconexão, foi feita a leitura de 29 trabalhos selecionados, os quais compõem o *corpus* desta pesquisa, contribuindo para a compreensão do contexto cultural e educacional das comunidades pomeranas.

No que se refere à educação do povo pomerano, o primeiro trabalho identificado no recorte temporal informado é de Mian (1993), realizado em Domingos Martins (ES). Seu objetivo foi identificar aspectos que explicassem as dificuldades escolares das crianças imigrantes descendentes de alemães e pomeranos da região, apontando que este grupo tem uma concepção de educação de caráter imediatista, ou seja, a escola é vista como um lugar para a aprendizagem da língua portuguesa. Além disso, permitiu identificar a ausência de programas específicos de atendimento na educação escolar desses alunos, os quais, à época, não dominavam a língua nacional.

A pesquisa de Weber (1998) veio ao encontro desses achados. Para a autora, a resistência à escolarização até a então 4ª série do Ensino Fundamental, notada em tempos passados, já havia sido superada com a influência da Igreja Luterana, persistindo, porém, no que diz respeito ao cumprimento da escolarização das séries finais e também do Ensino Médio. A esse respeito, Dettmann (2014, p. 46) pontua que “[...] do 6º ao 9º anos, atualmente, o Conselho Tutelar e a Promotoria Pública vêm exercendo influência para fazer cumprir a escolarização conforme a legislação prevê”.

Assim como Mian (1993), Weber (1998) frisa que a escolarização não leva em conta o contexto de uma cultura específica produzida por esse povo, principalmente no que se refere ao currículo escolar. Também aponta que os pomeranos são um grupo social que reconhece a escolarização como meio de aprender a ler, escrever e fazer contas, habilidades aprendidas nas séries iniciais, razão pela qual seus membros não veem a necessidade de estender a escolarização para além do atual 4º ano, por eles vista como preparação para o emprego. Com esse pensamento, preferem que os filhos permaneçam no trabalho agrícola, evitando seu contato com outras culturas, pois têm o receio de perder sua originalidade cultural, principalmente no que se refere à forte relação com o trabalho na terra.

Outros estudos (SILLER, 1999; RAMLOW, 2004; BENINCÁ, 2008) apontam a necessidade de se configurar a escola como espaço que pensa o coletivo, respeitando a diferença, as singularidades, promovendo autonomia, coletividade, solidariedade,

cooperação e ampliação do conhecimento e criticidade. No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem de crianças de origem pomerana, especificamente no que tange à leitura e escrita, esses trabalhos apresentam as diversas interações no ambiente escolar. Ainda, destacam dificuldades por parte dos professores no trabalho com esse grupo étnico, pontuando que aspectos relacionados à língua estão entre as principais barreiras no processo de escolarização das crianças de origem pomerana.

Em pesquisa realizada em duas escolas de Santa Maria de Jetibá, Siller (2011) aponta que as práticas dos docentes nas escolas são marcadas pela abordagem monocultural e monolíngue e, talvez não de forma intencional, contribuem para apagar as especificidades da cultura dos alunos pomeranos. Nas palavras da autora, as instituições escolares pesquisadas se apresentam “enraizadas”, “fixas”, “territorializadas”, assumindo a identidade nacional brasileira como padrão, tendo como referência sua língua, o povo e o território. Logo, as práticas docentes se baseiam na ideologia da sociedade dominante.

Entretanto, a visão de Siller (2011) é a de que, alternativamente, as instituições de Educação Infantil podem caminhar em outro sentido, possibilitando a construção de práticas pedagógicas que contribuam para a promoção do reconhecimento e do diálogo entre os diferentes grupos étnicos, com seus diferentes saberes e práticas. Nesse sentido, a autora propõe o desafio para a construção de uma pedagogia da infância intercultural e multilíngue, que lute contra a discriminação e promova uma educação emancipatória.

A respeito da língua, é importante destacar o trabalho desenvolvido por Pessoa (1995), pois relata que a migração dos pomeranos para Rondônia promoveu um processo de aculturação que trouxe reflexos para os campos social, religioso, cultural e linguístico. Apesar da manutenção do pomerano como língua, a autora percebeu que o contato mais intenso com a língua portuguesa provocou um processo de mudança linguística no grupo. Este é um aspecto a ser considerado atualmente nas comunidades pomeranas de Santa Maria de Jetibá, que, cada vez mais, intensificam o contato com a língua portuguesa, sublinhando a necessidade de se promover o incentivo ao uso da Língua Pomerana na oralidade, para que se garanta sua consequente manutenção e vitalidade.

Como identificou Bremenkamp (2014), à medida que as idades decrescem, o uso do pomerano diminui. Logo, a língua encontra-se fragilizada entre as gerações mais jovens. Em funções executadas por adultos, como trabalhar e negociar, a língua usada é majoritariamente a pomerana. Seu estudo conclui, ainda, que a comunidade santa-mariense é favorável ao bilinguismo, rejeitando a saída da Língua Pomerana. Atitude positiva semelhante foi observada por Hitz (2017) entre os pomeranos de três cidades paranaenses (Cidade Gaúcha, no noroeste do Estado; Marechal Cândido Rondon e Nova Santa Rosa, no oeste).

Nessa perspectiva, o Proepo ganha importância em Santa Maria de Jetibá, tendo sido alvo da análise de Hartuwig (2011), cuja pesquisa sublinha preocupações sobre a visão estereotipada da escola em relação às crianças oriundas de comunidades pomeranas e, também, a possibilidade de perda linguística, as quais se destacam como os principais motivos que levaram à parceria para a implantação de tal programa. As ações políticas e pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Proepo pelos professores pomeranos, conforme o estudo da autora, contribuem para desconstruir a concepção de que o bilinguismo é uma desvantagem, um obstáculo ao êxito da educação e à aprendizagem.

Contatos linguísticos na Região Centro-Serrana do Espírito Santo são recorrentes. Ali, há pelo menos três variedades linguísticas bastante distintas, a saber, a língua portuguesa, o *pomerisch* e o *hochdeutsch*, o que leva alguns municípios da região a atraírem a atenção dos pesquisadores. Pelo mesmo motivo, a pesquisa de Bremenkamp (2014) mostrou condições favoráveis para o desenvolvimento de um currículo escolar alternativo que faça emergir um dinâmico e complexo processo de contatos linguísticos nas comunidades locais, até então pouco explorado por estudos acadêmicos.

Em meio a um campo de diversidade linguística, Schaeffer (2012), por sua vez, descreveu os sistemas fonético e fonológico da língua de imigração pomerana, pontuando que ainda há muitas questões a serem resolvidas no que se refere à sua organização, tendo em vista a complexidade dessa língua. Os resultados de sua análise fonológica entram em confronto com a proposta de escrita apresentada por Tressmann (2006), pois a autora aponta que, para se ter uma descrição mais completa do pomerano, ainda é preciso pesquisar o acento e o ritmo dessa língua de imigração.

O programa também foi o foco da análise de Küster (2015), especificamente no que se refere aos efeitos produzidos na manutenção da língua materna, promovendo a valorização da diversidade linguística, ainda muito hostilizada em âmbito nacional. Essa perspectiva é corroborada por Cosmo (2014), ao afirmar que o Proepo fortalece a cultura pomerana, além de possibilitar o aprendizado da escrita da língua. Para esta autora, a oferta de aulas de Língua Pomerana na estrutura curricular é de extrema importância diante do problema da extinção de línguas minoritárias e da urgência de políticas públicas para garantir sua sobrevivência e vitalidade.

Dettmann (2014) avalia que as contribuições nesse sentido ocorrem, pois, a partir da implantação do programa, foi possível perceber uma valorização da Língua Pomerana, o que contribuiu para que as famílias intensificassem a prática da língua materna. Contudo, aponta a autora que, em decorrência do tempo estabelecido para a aula de Língua Pomerana – 50 minutos semanais, à época, hoje, ampliados para 1h10min –, o Proepo não dá conta de cumprir um de seus objetivos específicos, que é desenvolver nos alunos a habilidade de leitura e escrita.

A língua materna de imigrantes em contexto brasileiro sempre foi fator de conflito, como discute Koeler (2016), sendo um deles evidenciado quando a autora narra a resistência de uma professora e de uma comunidade de Santa Maria de Jetibá que foi palco de atritos e tensões decorrentes da ausência de diálogo com professores (vindos de outros municípios), que valorizavam, prioritariamente, a cultura oficial, em especial, a língua portuguesa, em detrimento da cultura dos moradores, majoritariamente, pomeranos.

Ainda no que se refere à cultura e à identidade, vários trabalhos dialogam com esta pesquisa (BAHIA, 2000; TRESSMANN, 2005; THUM, 2009; MALTZAHN, 2012). Bahia (2000), por exemplo, trata de vários aspectos da cultura pomerana e, como nos demais estudos, destaca a língua, evidenciando, adicionalmente, o trabalho na *land* (terra) e no comércio, importantes na construção da identidade dos pomeranos.

O estudo de Tressmann (2005), por sua vez, traz as diferenças identitárias entre pomeranos e alemães e assevera que, em relação aos demais grupos germânicos, aos italianos e aos brasileiros, a língua é o elemento de maior importância na construção dos limites da identidade étnica e social desse povo. Para o etnolinguista,

a cultura dos pomeranos mostra-se criativa e dinâmica, destacando que os novos costumes, aprendidos com os brasileiros, não causaram rupturas com a tradição, configurando-se uma relação de continuidade com as práticas culturais da época anterior à imigração, inter-relacionando passado e presente.

Em pesquisa com comunidades pomeranas na Serra dos Tapes (RS), Thum (2009) analisou poeticamente os silêncios e reinvenções diante dos processos de opressão das instituições formativas. Ao examinar as culturas material e imaterial, a perspectiva de ação pedagógica dos professores e os ritos de passagem comunitários, os quais envolvem a cultura como um todo, concluiu que a imigração pomerana no Rio Grande do Sul é diferente da que envolve outros grupos, em decorrência da conjuntura histórica constitutiva dos pomeranos e dos processos de isolamento e silenciamento ali vividos.

Tal silenciamento se dá sob as abas dos poderes religioso e escolar, do comércio e da linguagem, mas somente nos espaços públicos, porque, na vida cotidiana, o pomerano mantém práticas e reinventa-se no encontro com as demais culturas locais, conclui Thum (2009), para quem essa capacidade de reinvenção suscita a necessidade de uma educação que respeite as diferenças, contribuindo efetivamente na potencialização da cultura como fonte de conhecimento.

Fehlberg (2011), em investigação realizada com pomeranos do campo e da Sede de Santa Maria de Jetibá, aponta uma série de concepções por eles formuladas. Por exemplo, a autora constatou que aqueles que vivem no campo reconhecem sua condição de trabalhador castigado pelo labor exaustivo e, mesmo para os que moram na área urbana, a dedicação é vista como característica marcante dos pomeranos que trabalham na lavoura, além de os considerarem simples e humildes. O trabalho, portanto, possui lugar primordial para os processos identitários dos pomeranos. Sua importância para os membros do grupo é compartilhada por todos, como parte da identidade e condição para a pertença.

Além disso, os entrevistados da pesquisa de Fehlberg (2011) manifestaram a percepção de que não podem se autoatribuir a experiência escolar e o conhecimento nela adquirido. Para eles, a presença de pessoas de outros grupos em seu entorno é um aspecto mais positivo que os estudos. Também consideram que quem tem mais

estudo está “bem de vida” e que quem vive na Sede ou na capital do Estado não é tão trabalhador quanto eles. Os pomeranos da Sede, por sua vez, ao falarem de si, mencionaram o nível mais alto de escolarização e se apresentaram como grupo preocupado com a preservação da cultura pomerana. Adicionalmente, a autora faz uma caracterização psicossocial do momento então vivido por pomeranos que, apesar da idade avançada, curiosa e aparentemente, ainda viviam um processo de se “tornar brasileiros”.

Por outro lado, em Bremenkamp (2014), o pomerano compreende que é também um brasileiro e que faz parte da identidade pomerana ser bilíngue português-pomerano. Esse bilinguismo, para a autora, ressalta o poder de reinvenção das tradições e a adaptação da cultura diante de uma sociedade em transformação, sendo a identidade e a etnicidade processos também em constante mudança.

O estudo realizado por Maltzahn (2012) aborda os valores e saberes que se perpetuam entre as gerações, não de forma fixa e permanente, mas em constante processo de composição e recomposição, em que a memória está sempre se rearticulando e se reinventando. Aponta transformações nas narrativas das gerações mais velhas com as da atualidade, as quais não são interpretadas como um rompimento total com os valores e saberes transmitidos pelos antepassados, e, sim, como readaptações e/ou reinterpretações a partir do contexto atual.

Adicionalmente, o estudo destaca que, na transmissão de saberes, valores e visões de mundo na dinâmica geracional, a memória das gerações mais velhas que marcam os ciclos de vida evidencia um sentimento de pertencimento ao grupo, repassado de geração a geração, o que contribui para manter a identidade pomerana, dando um sentido de continuidade à atualização e recriação de uma cultura familiar pomerana (MALTZAHN, 2012).

A pesquisa empreendida por Cosmo (2014) com uma professora pomerana delinea aspectos importantes em relação à questão identitária, ao afirmar que as experiências da docente foram adquiridas, não se esgotaram, mas se reinventaram. O estudo destaca que ser pomerano é nutrir uma identidade de superações, de resistências, acalentada por sonhos e utopias realizáveis. A docência pomerana, nesse contexto,

é permeada não apenas pela trajetória no magistério, mas por todas as experiências de vida que integram esse percurso.

Ao realizar uma pesquisa sobre práticas alimentares dos pomeranos, Schmidt (2015) também destaca que muitos aspectos da cultura permanecem presentes e marcam a identidade desse povo, tais como a língua e a comida. As práticas alimentares desse grupo étnico, destaca a autora, foram reinventadas quando os imigrantes aqui chegaram, conforme suas necessidades e disponibilidade de alimentos. As reinvenções também ocorreram no jeito de ser, festejar, trabalhar – pois o trabalho mostra as formas de organização das sociedades –, entre outros aspectos ligados à história e aos primórdios da imigração pomerana no Brasil.

Trabalhos recentes, como de Mackedanz (2016), realizado na comunidade de Santa Augusta, em São Lourenço do Sul (RS), também destacam o bilinguismo nas comunidades pomeranas, apontando que o pomerano é a língua mais falada no lar e na lavoura. Na igreja, o português prevalece e, no domínio escolar, essas línguas coexistem. No mesmo município, aliás, Neunfeld (2016) demonstra que é unânime a preocupação quanto à permanência e à valorização da cultura local, marcada, principalmente, por um anseio pela continuidade da Língua Pomerana.

As várias pesquisas analisadas mostram que a cultura e a identidade dos pomeranos têm se reinventado, como evidencia a pesquisa de Holz (2016). Para a autora, no quesito religiosidade, essa mudança ocorre, pois o pomerano, que antes apenas recebia a pregação, sem questionamentos, agora, busca compreender os ensinamentos transmitidos. Conforme o estudo, os ritos e costumes ainda são fortes no dia a dia, mas, no preparo espiritual e acadêmico, já existem esforços por parte de pomeranos para atender aos anseios dos que passaram a questionar aspectos relacionados à espiritualidade. Essa busca é dos missionários autóctones, que, além do convívio e pastoreio com os pomeranos, elaboram materiais específicos na língua deste povo, tais como CD's e DVD's.

É perceptível que estamos vivendo em uma sociedade em constante transformação e fortemente marcada pelo capitalismo, o qual, conforme denuncia Silva (2016), vem corroendo as fronteiras étnicas dos aspectos fundamentais que sustentam a identidade pomerana. Sua pesquisa, realizada em Espigão d'Oeste (RO), demonstrou

que esse modelo econômico tem interferido na agricultura familiar. Base material e ideológica na produção e fortalecimento da identidade deste povo, tal atividade demonstra sinais de transformações diante do modo de produção vigente, confrontando o expansionismo agrícola e a monocultura, os quais crescem desordenadamente no Estado de Rondônia.

No novo contexto, pontua a mesma autora que a busca por melhoria financeira cria uma nova fonte de poder político e econômico, representando prestígio para os pomeranos. Além disso, provoca o desapego a alguns aspectos culturais (comidas, festas, objetos, usos etc.), pouco a pouco, substituídos pelas novas tecnologias, incluindo o uso de futilidades proporcionadas pelo capitalismo moderno. O núcleo forte da identidade étnica pomerana, conclui o estudo, é uma estrutura econômica complexa, composta por terra, trabalho e família, que são a base de seu modo de produção, um núcleo sem o qual a cultura pomerana não poderia existir (SILVA, 2016).

Na mesma direção, ao analisar a territorialização dos pomeranos na região de Pancas (ES), Bortoleto (2016) assevera que o território é essencial para a afirmação da identidade étnica e social desse povo, uma identidade que não foi perdida nem com o fim da Pomerânia como província, tampouco com o processo de dominação que esse povo sofreu ao longo de séculos. Para a autora, é justamente a territorialização que permitiu a recuperação da identidade, pois o acesso à terra permitiu a continuidade do modo de vida e a manutenção da língua materna, que caracterizam o camponês pomerano.

Voltando a Silva (2016), sua pesquisa constatou que a modificação introduzida pelo modo de produção capitalista no contexto de vida pomerana tem impactado o uso da língua materna desse povo: aos poucos ela vem sendo substituída, em decorrência de poucos investimentos para a sua manutenção e da necessidade que, na nova dinâmica, os pomeranos têm de fazer uso da língua portuguesa.

A mesma observação foi feita por Souza (2017) em Santa Maria de Jetibá e em Canguçu (RS), onde se nota o monolinguismo em português, sobretudo, porque algumas famílias não mais utilizam a Língua Pomerana na comunicação com os filhos, comprometendo sua transmissão. Tal quadro requer política linguística de

revitalização que conscientize, principalmente, os futuros pais sobre sua importância na manutenção da língua, tal como apontou Mackedanz (2016).

Outro trabalho recente identificado no processo de busca foi desenvolvido por Mazzelli (2018), também em Santa Maria de Jetibá. A autora observa que as ações glotopolíticas realizadas por agentes como a Igreja Luterana e o Estado brasileiro aconteceram por motivações de cunhos social, político e linguístico e, positiva e/ou negativamente, exerceram influência no uso da Língua Pomerana, resultando no atual contexto linguístico, no qual a comunidade pomerana, ao longo do tempo, tem tomado uma postura de resistência às influências linguísticas e extralinguísticas.

Ainda no que tange às questões linguísticas e identitárias, Pinheiro (2018) refletiu sobre o papel do inglês e da Língua Pomerana na construção de identidades em comunidades pomeranas no Espírito Santo. A pesquisa sugeriu que as línguas inglesa, pomerana e portuguesa fossem ensinadas nas comunidades pomeranas, respeitando as diferenças e necessidades globais e locais. Isso proporcionaria não somente a sensação de pertencimento local e nacional, mas, também, global, promovendo a valorização da identidade de brasileiro-pomerano nessas comunidades. Como já constataram Hartwig (2011), Bremenkamp (2014), Dettmann (2014) e Küster (2015), também entendemos que essa valorização já ocorre em relação ao pomerano, ensinado desde 2006 – um ano após a criação do Proepo – nas escolas municipais de Santa Maria de Jetibá.

Revisando a produção acadêmica, compusemos um *corpus* de análise, principalmente, com estudos que dialogam sobre cultura, língua e identidade, para ampliar o olhar sobre o objeto investigado, identificando avanços e desafios vivenciados pelo Povo Tradicional Pomerano. A partir disso, podemos situar os estudos revisados em quatro categorias principais, apresentadas a seguir.

Mian (1993), Weber (1998), Siller (1999, 2011), Ramlow (2004) e Benincá (2008) trouxeram contribuições ao problematizar as dificuldades e conflitos enfrentados pelo Povo Tradicional Pomerano²⁶ no contexto educacional, em especial quanto à

²⁶ O reconhecimento dos pomeranos como Povo e Comunidade Tradicional, a partir do Decreto 6.040/2007, intensificou os debates a seu respeito, em função do avanço dado pelo dispositivo quanto às conquistas de direitos no que se refere às suas especificidades culturais.

necessidade de uma educação que atenda às especificidades das comunidades pomeranas.

Por sua vez, Pessoa (1995), Tressmann (2005), Hartuwig (2011), Schaeffer (2012), Bremenkamp (2014), Dettmann (2014), Cosmo (2014), Küster (2015), Koeler (2016) e Hitz (2017) possibilitaram a compreensão de alguns aspectos em relação à Língua Pomerana, por exemplo, a sistematização de sua escrita, avanços quanto ao seu uso em espaços escolares, bem como os conflitos e riscos quanto à sua perda.

No que tange à cultura e à identidade, destacamos as contribuições de Bahia (2000), Tressmann (2005), Thum (2009), Fehlberg (2011), Maltzahn (2012) e Schmidt (2015). Esse conjunto de autores pontua aspectos importantes quanto à importância da língua, do trabalho e do modo de vida camponês na construção identitária do Povo Tradicional Pomerano.

Os apontamentos de Mackedanz (2016), Neunfeld (2016), Holz (2016), Silva (2016), Souza (2017), Mazzelli (2018) e Pinheiro (2018) ressaltam a importância da língua para as comunidades pomeranas, as lutas e resistências diante do processo de perda por ela sofrido, bem como sugestões para promover sua manutenção.

Notamos que, ao longo dos últimos 15 anos, tem ocorrido um movimento de valorização da Língua Pomerana, principalmente no contexto das escolas municipais de Santa Maria de Jetibá, como já analisado por Hartuwig (2011), Bremenkamp (2014), Dettmann (2014) e Küster (2015). Entretanto, ainda há fragilidades quanto à manutenção da língua, entre outros aspectos da cultura pomerana.

Embora a análise qualitativa das produções tenha sido fundamental para a compreensão de alguns aspectos, principalmente no que se refere à escolarização dos pomeranos, notamos que, quantitativamente, ainda há necessidade de estudos que avancem sobre o universo deste povo tradicional, pois, na Educação, o volume de publicações é inexpressivo, se comparado ao produzido por outras áreas de conhecimento, como demonstra o Gráfico 1, anteriormente apresentado.

Contudo, ao adentrarmos o estado da arte das pesquisas sobre os pomeranos, percebemos que, ao longo do tempo, já houve avanços: saímos da situação de não poder usar o pomerano em sala de aula, pois esta língua era vista como prejudicial

para a aprendizagem dos alunos, para um tempo em que há aulas de pomerano. Além disso, tivemos o reconhecimento do pomerano como povo e comunidade tradicional. Entretanto, os estudos realizados nos últimos anos (DETTMANN, 2014; KÜSTER, 2015; KOELER, 2016) evidenciam que ainda há fragilidades para esse povo, principalmente em relação à manutenção da língua, entre outros aspectos de sua cultura.

A realização de estudos sobre os pomeranos não é uma questão de romantismo, de querer voltar ao passado, mas de autoafirmação desse povo, na perspectiva pontuada pelo Prof. Dr. Erineu Foerste, em fala proferida no “II Seminário Internacional de Povos e Comunidades Tradicionais”, realizado na Ufes, em 2018, com foco na língua e cultura pomeranas:

nós somos um povo, somos como somos, vivemos em um país onde nós precisamos, dependemos de determinadas ferramentas das quais nos apropriamos na escola para poder participar do mundo. Aprender o português oficial é fundamental para nós. Não negamos a importância de saber uma língua estrangeira com inserção internacional, mas queremos fortalecer aquela que nos identifica, a Língua Pomerana.

Na medida em que ajuda as comunidades locais a se reconhecerem como importantes, como sujeitos da própria história, o estudo sobre o povo pomerano e sua cultura abre possibilidades que favorecem a organização e articulação para a conquista de direitos como povo e comunidade tradicional. Sendo assim, é necessário ampliar o debate, para que os pomeranos se fortaleçam cada vez mais como grupo, em busca da construção coletiva de seus direitos.

As produções acadêmicas aqui analisadas sinalizam que, talvez, o que o Povo Tradicional Pomerano tenha de mais específico seja a resistência quanto à valorização da sua cultura, tendo na língua materna sua mais forte expressão. Os estudos também apontam que a escola é um dos espaços mais propícios, tanto para a manutenção como, na contramão, para a perda da língua e de outros aspectos de sua cultura. Cabe aos profissionais da Educação, aos órgãos públicos, à comunidade e às famílias manterem diálogos e parcerias para definir diretrizes que garantam a manutenção e promoção das culturas locais.

5 PRÁXIS DOCENTE POMERANA: DIÁLOGOS CONCEITUAIS

Os estudos realizados para a produção desta tese puseram em destaque alguns conceitos que permeiam e dialogam com a temática da pesquisa aqui relatada, tais como culturas, identidades, etnicidade, bilinguismo, oralidade e parcerias. Tratados nos tópicos subsequentes, esses aspectos estão relacionados à formação docente, a qual, sendo constituída no percurso profissional do professor, não se desvincula das práticas docentes, entendidas, nesta pesquisa, como práticas realizadas pelos professores de Língua Pomerana em contexto bilíngue português-pomerano, constituídas como práxis, ou seja, de caráter reflexivo, e que podem ser reconstruídas com autonomia a partir das experiências formativas.

A discussão conceitual aqui apresentada tem como base autores como Nóvoa (1995), Tardif (2012), Vázquez (2011), Freire (1987, 1996), Forquin (1993), Candau (2002), Thompson (1995), Hall (2006), Brubaker e Cooper (2000), Savedra (2009, 2015), Zumthor (1993), Benjamim (1994) e Foerste (2005).

5.1 PRÁXIS DOCENTE: PROFESSORES COMO INTELLECTUAIS ORGÂNICOS

No intuito de compreender melhor alguns conceitos voltados à práxis docente, faremos algumas reflexões sobre a formação docente. Ao longo da história, a expressão “formação continuada” recebeu várias denominações – reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, entre outras. Cada uma, segundo Altenfelder (2005, p. 3), “[...] revela(-m) posturas e concepções que orientam as ações da formação”. Tais concepções não serão descritas aqui. A atenção será focalizada na problematização de alguns processos sobre a formação continuada, entendida neste estudo como aquela que possibilita a construção de conhecimentos que contribuem na superação dos desafios constantes na vida profissional.

A formação inicial já foi considerada suficiente para preparar os professores para atuarem profissionalmente. Nos últimos anos, todavia, com o maior volume de conhecimento e das rápidas transformações sociais, tornou-se necessária uma busca constante por formação. Há, portanto, o entendimento de que a formação inicial deve dar conta de formar professores com a consciência de que, por si só, ela é insuficiente, sendo fundamental sua formação permanente e o desenvolvimento da autonomia

para decidir que tipo de formação eles posteriormente farão, a partir de suas experiências na trajetória profissional.

Os apontamentos trazidos por Nóvoa (1995, p. 24) sobre a formação de professores evidenciam aspectos que ainda persistem na atualidade, a saber, que

a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão. [...].

Nóvoa (1995, p. 24) assevera que esse esquecimento inviabiliza “[...] que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente”. Destaca, ainda, que há três questões que perpassam a formação e que, portanto, devem ser consideradas: uma é que a formação de professores requer conhecimentos unificados que lhes possibilitem uma identidade profissional. A segunda, por sua vez, diz respeito ao reconhecimento de que a formação

[...] passa pela experiência, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. A formação docente requer a participação dos professores em processos reflexivos, e não somente informativos. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas (NÓVOA, 1995, p. 28).

Por último, o autor destaca que a formação deve “[...] conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas” (NÓVOA, 1995, p. 29). Nessa perspectiva, a formação profissional não pode ser entendida como vinculada apenas a uma graduação, mas a toda uma bagagem de conhecimentos, a qual abrange desde o sistema de ensino e inclui, também, os contextos social e cultural, bem como a formação nas dimensões humana e pessoal. Isso porque cada um desses aspectos interfere na reflexão dos professores sobre suas práticas no percurso profissional. Adicionalmente, Nóvoa (1995, p. 25) esclarece que

a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Tardif (2012) corrobora tal entendimento, ao destacar que os professores são constituídos por diversos saberes. Além daqueles oriundos da formação profissional na Ciência da Educação, adquiridos por meio de instituições educacionais, o autor menciona os saberes disciplinares, que são integrados às práticas docentes por intermédio das formações inicial e contínua, destacando, ainda, os saberes experienciais. Para defini-los, o autor explica que os professores

[...] desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos (TARDIF, 2012, p. 39).

Os saberes experienciais são considerados fundamentais para as práticas dos professores de Língua Pomerana, pelo fato de estes atuarem em um contexto em que há especificidades culturais não contempladas no currículo universal. Esses saberes provenientes da experiência, portanto, não são adquiridos por meio dos saberes da formação profissional, podendo ser atravessados pelos saberes disciplinares e curriculares.

Assim, nesta pesquisa, pressupomos que a práxis dos professores que dela participam se constitua por meio dos saberes experienciais, tornando-se, por isso, importante problematizá-la, com o intuito de analisar como ela contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano.

Tardif (2012) argumenta que, se por um lado, os saberes experienciais são essenciais, não se pode perder de vista, contudo, que as práticas docentes devem ser constituídas, também, pelos saberes científicos, disciplinares e curriculares, pois é desenvolvendo os diversos saberes que o conhecimento vai sendo (re)construído. Para o mesmo autor, é nas múltiplas articulações entre a prática e os saberes docentes que os professores se fazem “[...] um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto (sic) condições para a sua prática” (TARDIF, 2012, p. 39).

No mesmo sentido, Nóvoa (2009) argumenta que a prática, por si só, não forma; a formação se dá a partir da reflexão sobre a experiência e a prática. Adicionalmente, o autor assevera que os professores devem conhecer bem o que ensinam e, para tal,

argumenta que se deve atentar para três aspectos fundamentais: a consideração, já na formação inicial, da pessoa do professor; a existência de um relacionamento coletivo em um ambiente cuja socialização o estimule na vida profissional; a configuração da escola como ambiente inovador e estimulante para a formação continuada. Daí, podemos entender que a formação não se conclui, é constante.

Assim como Nóvoa (1995) critica a não participação dos professores no processo de formação, Tardif (2012) sublinha que estudos têm demonstrado que as práticas docentes incorporam os saberes da formação profissional, os disciplinares e os curriculares, mas, na contramão, tais práticas não são vistas nem como produtoras nem como legitimadoras de tais saberes. Em vez disso, eles são concebidos sem que a realidade da escola seja considerada. Nessa perspectiva, são transmitidos em relação de exterioridade, contribuindo para que o professor reproduza programas escolares concebidos e legitimados por outros.

Fichtner et al. (2020, p. 127-128) asseveram que o engessamento da universidade tem desprezado “[...] a dinâmica e contribuições dos saberes da experiência na qualificação dos profissionais capazes de produzir transformações significativas no contexto social [...]”. Em semelhante direção, Nóvoa (2009) sugere que os professores se formem a partir da própria interação com seus colegas, adquirindo uma cultura profissional, principalmente com aqueles mais experientes e reconhecidos.

Isso vai ao encontro da necessidade de que o professor construa sua autonomia, também apontada por Nóvoa (2009) como processo que perpassa a formação continuada a partir de momentos de reflexão, problematização, pesquisa, baseando-se na compreensão de que todos são capazes de pensar e executar. Essa ideia está em consonância com o que assevera Freire (1996), a saber, que a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria-prática, sem a qual a teoria pode tornar-se apenas um conjunto de informações recebidas que não leva a lugar algum.

A produção de uma cultura profissional na atividade docente, no entender de Nóvoa (1995, p. 29), demanda um longo trabalho, pois é algo realizado

[...] no interior e no exterior da profissão, que obriga a intensas interações e partilhas. O novo profissionalismo docente tem de basear-se em regras éticas, nomeadamente no que diz respeito à relação com os restantes actores

educativos, e na prestação de serviços de qualidade. [...] é fundamental que a nova cultura profissional se pautar por critérios de grande exigência em relação à carreira docente (condições de acesso, progressão, avaliação etc.). Se os próprios professores não se investirem neste processo, é evidente que outras instâncias (Estado, universidade etc.) ocuparão o território deixado livre, reivindicando uma qualquer legitimidade de pilotagem da profissão docente.

Pensar a docência nessa perspectiva implica reconhecer que a formação continuada dos professores não pode ser concebida de forma dissociada da realidade na qual se inserem esses profissionais, tampouco de suas representações e saberes. Por esse ângulo, a elaboração de programas de formação continuada deve considerar os professores em suas várias dimensões.

Compreendendo que a escola não é um espaço em que apenas se reproduzem saberes, como pontuam Nóvoa (1995) e Tardif (2012), esta pesquisa adentra o cotidiano dos professores de Língua Pomerana para conhecer o universo cultural que os permeia, desde sua formação até suas práticas, buscando compreender o que move suas ações no contexto bilíngue português-pomerano, em que sujeitos com diversas culturas e identidades têm a possibilidade de construir conhecimentos.

A partir das concepções apresentadas, é possível considerar a docência como práxis, termo que, no Dicionário Online Português (acesso em 1 nov. 2018), tem diversos significados. Entre eles, podemos destacar a utilização de uma teoria ou conhecimento de maneira prática; tipo de conhecimento que se volta para as relações sociais, para a sociedade, para os âmbitos político, econômico e moral; ou, tal como apresentado na filosofia, atividade humana concreta que possibilita que alguém trabalhe cultural, política e socialmente, alterando e modificando as relações entre indivíduos e grupos.

O conceito de práxis é bastante complexo e amplo, mas, neste estudo, optamos pela perspectiva filosófica, em concordância com Vázquez (2011, p. 398), que entende práxis como “[...] atividade material humana transformadora do mundo e do próprio homem [...]”; compreendida como uma “[...] atividade real, objetiva, (que) é, ao mesmo tempo, ideal, subjetiva e consciente [...]”. Dessa forma, a prática não pode ser dissociada da teoria. Para o autor,

a práxis se apresenta sob diversas formas específicas, mas todas elas concordam em se tratar da transformação de uma determinada matéria-prima e criação de um mundo de objetos humanos ou humanizados. Todas são

formas específicas de uma práxis total cujo resultado ou produto é, em última instância, o próprio homem social. Independentemente do grau em que cada indivíduo, grupo social ou sociedade participe dessa práxis total, ela é a atividade pela qual o homem se produz ou se cria a si mesmo (VÁZQUEZ, 2011, p. 398).

Entretanto, alerta o mesmo autor para o fato de que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis [...]” (VÁZQUEZ, 2011, p. 221), evidenciando que há distinção entre ambas.

Gramsci (1981, p. 18) define a práxis como uma filosofia que

[...] só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E, portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o senso comum para demonstrar que “todos” são filósofos e que não se trata de introduzir ex-novo uma ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar “crítica” uma atividade já existente).

Nessa perspectiva, o desafio apontado por Gramsci (1981, p. 18) de “[...] tornar crítica uma atividade já existente”, traz a necessidade de que os docentes tenham uma formação com sólida base teórico-epistemológica, de forma que possam desenvolver seu trabalho não de forma fragmentada, mas com uma visão entre o particular e o universal, entre a estrutura e a conjuntura, entre a parte e o todo, como aspectos de uma totalidade histórica.

Quando a formação ocorre de forma fragmentada, há uma tendência à submissão às noções de competências que visam somente a resultados estritamente alinhados aos preceitos do mundo capitalista. Na visão de Marx (1965), o conceito de práxis, no que se refere às dimensões trabalho e produção, pode ser definido como uma atividade social conscientemente dirigida a um objetivo. Por exercer o trabalho físico, o homem participa de diferentes formas de vida social, ou seja, desenvolve uma prática material.

Essa práxis é constituída por aspectos subjetivos, por meio dos quais o homem interpreta percepções, emoções, sentidos. Nessa perspectiva, a educação constitui a práxis material e, como tal, deve ser apreendida. Além disso, o conceito de práxis também compreende o conceito de sujeito, ou seja, atividade consciente dirigida a um objetivo. Em Marx, o sujeito é um ser consciente de si mesmo, da matéria daquilo que tem como objetivo alcançar; é um homem criador, que elabora, interpreta, faz

suposições e, pelo fato de produzir-se, cria formas e relações simbólicas para futuras aplicações.

Vázquez (2011, p. 267-268) ainda apresenta o exercício da atividade prática transformadora do homem em caráter de não linearidade, afirmando a existência de

[...] níveis diferentes da práxis, de acordo com o grau de penetração da consciência do sujeito ativo no processo prático e com o grau de criação ou humanização da matéria transformada evidenciado no produto de sua atividade prática. Distinguimos, por um lado, a “práxis criadora” (reflexiva) e a “reiterativa” ou imitativa (espontânea), por outro. Essas distinções de nível não eliminam os vínculos mútuos entre uma e outra práxis, eles se dão no contexto de uma práxis total, determinada, por sua vez, por um tipo peculiar de relações sociais. Por isso, o espontâneo não está isento de elementos de criação e o reflexivo pode estar a serviço de uma práxis reiterativa, visto que o sujeito e o objeto se apresentam em unidade indissolúvel na relação prática.

Quando as ações pedagógicas são constituídas nessas relações, seja na perspectiva produtivista, seja como prática de resistência, a práxis pode ser trabalhada pela mediação dos educadores como resistência às tentativas de uniformização ideológica que visam a eliminar a forma como os homens se produzem e são produzidos. Essa mediação é necessária para potencializar a construção de conhecimentos socialmente significativos.

No âmbito da práxis, a escola é o principal lócus para a articulação entre teoria e prática. Por isso, a premissa é proporcionar uma formação teórico-epistemológica que permita aos docentes desenvolver uma educação permanente e com profundas articulações na práxis, na qual se fundem conhecimentos que garantem saberes que articulam os conhecimentos particulares e universais.

Para Vázquez (2011), a práxis não é apenas uma unidade com a teoria, sendo mais do que a prática por si só, pois é subjetiva e também coletiva quando se compõe de conhecimentos teóricos e práticos não unilaterais, com os quais o homem, por meio de seu trabalho, penetra nas relações tanto de produção quanto no campo sócio-histórico.

Ao refletir sobre a práxis no processo educativo, Freire (1987, p. 92) salienta que, por meio de “[...] permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais”. Este pensador defende que o homem é um ser da práxis: da ação e da reflexão. Logo, não pode ser

entendido fora de suas relações com o mundo, considerando que é um ser do trabalho e da transformação do mundo. Freire (1987, p. 92) afirma, ainda, que “[...] é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias [...]”.

Freire (1987) leva-nos a compreender que o homem é um ser histórico-cultural, que transforma o mundo e seu próprio modo de ser e, ao fazê-lo, cria novas referências e novas formas de pensar, sendo desafiado a refletir a partir da própria prática. Sendo assim, os homens que, pela “[...] sua ação sobre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que somente estes são seres da práxis. Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação [...]” (FREIRE, 1987, p. 92).

As especificidades da práxis apresentada pelos autores, nas suas diversas formas, vão ao encontro da práxis docente pomerana, a qual acontece em um contexto de luta pela preservação da cultura de um povo/comunidade tradicional, principalmente pela valorização e manutenção de sua língua materna, uma prática que, por isso, precisa ultrapassar as dimensões da mera atividade e alcançar as dimensões das possibilidades de transformação de uma dada realidade, a qual se encontra constantemente ameaçada pela cultura dominante.

Com base na definição freireana, em especial, inferimos que a práxis é fundamental para a educação pomerana, pois o ato educativo é visto como um ato libertador, que se constitui em ação transformadora. Assim, fica evidente a necessidade de os professores de Língua Pomerana compreenderem o ensino como função social, para que possam refletir sobre a concepção de educação que assumem, que tipo de escola querem para seus alunos e qual a sua contribuição para o meio sociocultural em que os educandos vivem.

Nesse sentido, Freire (1996, p. 39) afirma que “[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Para ele, a educação só é comunicação, diálogo e reflexão quando promove encontros de sujeitos interlocutores, que, juntos,

buscam o conhecimento que os levará à transformação, em vez de apenas reproduzirem a ideologia dominante. Nessa linha, o pensador sentencia que

[...] fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que [...] não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. [...] (FREIRE, 1996, p. 58).

No que se refere à docência pomerana, é importante refletir sobre uma educação em que a práxis promova a preservação da cultura do Povo Tradicional Pomerano, uma educação escolar que possibilite reflexões que conduzam à transformação da realidade sempre que necessário, como é o caso do momento político atual, em que povos e comunidades tradicionais precisam estar em constante luta pela afirmação dos seus direitos.

Essa perspectiva nos leva a olhar os professores como aqueles que assumem uma postura de intelectuais orgânicos, conforme defende Gramsci (1995, p. 5), destacando que todos são intelectuais, já que não “[...] existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual”. O pensador italiano classifica os intelectuais em dois grupos: tradicionais e orgânicos. Os primeiros são caracterizados como aqueles que apoiam a classe social dominante, sendo independentes e livres para tomar suas próprias decisões e também alheios ao que acontece na realidade. Os intelectuais orgânicos, por outro lado, surgem no grupo dos subordinados, os quais criam uma “[...] consciência da própria função, não apenas no campo produtivo, mas também no social e no político” (p. 3).

Ampliando a compreensão, Schütz-Foerste e Foerste (2012, p. 2) esclarecem que

os intelectuais orgânicos são organizadores de uma outra cultura com metas estabelecidas a partir da construção da identidade coletiva, que se busca no campo da política e no campo profissional dos trabalhadores. São compreendidos como funcionários da superestrutura, cuja característica é a solidariedade que expressam às categorias que representam e à classe fundamental no plano econômico.

No mundo capitalista, estabelece-se uma hegemonia nos campos econômico, político e social, o que traz consequências desfavoráveis em diversos aspectos para a sociedade: nas atividades econômicas, no modo de vida, nos aspectos culturais, bem como no campo educacional, nos quais os interesses dos que dominam

frequentemente interferem e impactam a autonomia dos sujeitos. É nesse contexto que as comunidades pomeranas se encontram e no qual são, cada vez mais, impactadas pelo avanço da agroindústria, que sorrateiramente, vem modificando seus modos de vida.

Todavia, Schütz-Foerste e Foerste (2012, p. 3) ressaltam que “todo homem tem uma concepção de mundo e, no trabalho, pode contribuir para manter ou transformar as relações sociais”. Nesse processo de transformação social,

o modo de ser do novo intelectual não pode mais (sic) consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista, sem a qual se permanece ‘especialista’ e não se chega a ‘dirigente’ (especialista mais político) (GRAMSCI, 1988, p. 8).

Gramsci (1988), instiga-nos a entender como somos constituídos pelos saberes do nosso contexto e como estes demonstram o intelectual orgânico como organizador da cultura. Ao afirmar que todos são filósofos, esse pensador nos estimula a uma postura de intelectuais orgânicos, ou seja, nos provoca para ações conscientes e para o comprometimento com o contexto em que estamos inseridos.

A práxis representa olhar criticamente as práticas hegemônicas e ultrapassar a mera reflexão. Nessa perspectiva, a prática do intelectual orgânico deve ser em prol de transformar dada realidade, uma transformação que lida com a hegemonia cultural de um grupo dominante e que potencializa e amplia o conhecimento. Faz isso de tal forma, que traz consequências diretas aos grupos sociais, o que escapa aos interesses dominantes e intensifica a resistência.

Diante de uma realidade em que a classe dominante faz uso de sua representatividade, é preciso assumir não só um discurso de autonomia, mas de ações concretas quanto à manutenção e/ou modificação das estruturas sociais construídas historicamente. Considerando que todos são intelectuais, a postura dos educadores como intelectuais orgânicos assume papel primordial nesse contexto, no qual eles podem exercer uma práxis que possibilite a construção de conhecimentos que levem à resistência das comunidades pomeranas ao projeto hegemônico que lhes é imposto.

A abordagem dos autores aqui mencionados permite-nos discutir, também, a docência em contexto bilíngue português-pomerano. A formação continuada desses professores é específica, mas, em suas práticas, eles vão além dos conhecimentos nela produzidos, pois estão em constante formação na experiência vivenciada no contexto escolar, seja por meio do diálogo intercultural, seja pela busca de conhecimentos com seus familiares, seja, ainda, por saberes que emergem das comunidades pomeranas (DETTMANN, 2018).

Os autores desafiam-nos a pensar sobre a práxis docente e possibilitam a compreensão de que prática e teoria não estão desvinculadas, pois os profissionais são constituídos por diversas dimensões. Nesse sentido, os conceitos apresentados trazem algumas perspectivas para pensarmos a docência pomerana em suas múltiplas dimensões. Ajudam-nos a refletir sobre os conhecimentos que constituem a práxis dos professores em contexto bilíngue português-pomerano – na qual, muitas vezes, estes assumem a postura de intelectuais orgânicos – e, ainda, sobre um contexto de etnicidade, no qual suas práticas se encontram sob influência das culturas e das identidades, conceitos abordados a seguir.

5.2 CULTURAS, IDENTIDADES E ETNICIDADE

O termo “cultura” é bastante amplo e complexo, não podendo ser concebido a partir de uma visão reducionista, que privilegia as dimensões artística e intelectual. Ainda que no imaginário social esteja associado ao nível de instrução, à escolarização, ao acesso aos conhecimentos gerais, aos bens artísticos e a um comportamento social considerado refinado, seu significado não pode ser reduzido a isso.

Tomando esse entendimento como base, Candau (2002) considera que cultura é tudo o que é produzido pelo ser humano. Todos somos, desse modo, produtores de cultura, em razão do que é impossível dizer que um indivíduo não tem cultura, pois ninguém nasce ou permanece fora de um contexto social, portanto, construído culturalmente, seja ele qual for. Não se pode considerar uma determinada cultura como um modelo a ser seguido por todos, estabelecendo uma hierarquia entre as culturas, o que seria uma visão extremamente etnocêntrica.

A partir da concepção clássica sobre esse conceito, que se refere às discussões nos séculos XVIII e XIX, a cultura foi definida como um processo de desenvolvimento intelectual que abarca a assimilação de aspectos relacionados à ideia de progresso desenvolvida pela modernidade (THOMPSON, 1995). Entretanto, na transição dos séculos mencionados, mudanças significativas foram introduzidas no uso do termo, as quais superam o caráter etnocêntrico, estando mais associadas aos estudos de costumes, práticas e crenças.

Geertz (2012) privilegia os estudos das questões culturais aplicados a uma ciência interpretativa, que está em busca de significados construídos pelo homem em torno de si mesmo. Entretanto, Thompson (1995) critica essa abordagem, argumentando que ela não põe atenção suficiente nas relações de conflito e poder que permeiam o contexto sociocultural. Sobre isso, vale ressaltar as considerações de Hall (1997, p. 97), o qual afirma que,

por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – imprevisíveis da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural.

Eagleton (2005, p. 55) defende que a cultura compreende um conjunto de valores, crenças, costumes e práticas que caracterizam o modo de vida de determinado grupo social. Esse conjunto permite a inserção e interação do indivíduo em seu grupo, possibilitando-lhe negociar “[...] maneiras apropriadas de agir em contextos específicos”. Para este autor, a cultura inclui aquilo de que vivemos e aquilo para o que vivemos, tais como: “[...] afeto, relacionamento, memória, parentesco, lugar, comunidade, satisfação emocional, prazer intelectual” (p. 184).

Na visão de Forquin (1993), a cultura pode ser entendida como um patrimônio de conhecimentos e competências, instituições, valores e símbolos, construídos ao longo de gerações e característicos de uma comunidade particular e sobre os quais as novas gerações se constroem. Isso porque

ensinar supõe querer fazer alguém ascender a um grau ou a uma forma de desenvolvimento intelectual e pessoal que se considera desejável. Isto não pode ser feito sem se apoiar sobre os conteúdos, sem extrair da totalidade da cultura – no sentido objetivo do termo, a cultura enquanto mundo humanamente construído (FORQUIN, 1993, p. 167-168).

Nessa perspectiva, a educação configura-se como empreendimento cuja responsabilidade é transmitir e perpetuar a experiência humana, ou seja, é por seu intermédio que se processa a transmissão cultural (FORQUIN, 1993). A educação, portanto, não pode ser pensada fora de um contexto cultural, o qual influencia diretamente os conteúdos que nela serão trabalhados.

Pode-se dizer perfeitamente que a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificativa última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas, reciprocamente, dir-se-á que é pela educação, pelo trabalho paciente e continuamente recomeçando de uma “tradição docente” que a cultura se transmite e se perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária de continuidade humana (FORQUIN, 1993, p. 14).

A concepção tomada como referência para esta pesquisa alinha-se com o postulado de Forquin (1993, p. 168) de “[...] cultura como mundo humanamente construído”, sem a qual a educação nada é. Nesse sentido, podemos observar a relevância que as questões culturais têm para o ser humano e o quanto é importante analisar como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano, uma cultura rica, a qual precisa ser contextualizada, valorizada e visibilizada, uma vez que, conforme lembra Freire (1996, p. 56), “[...] o mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade”.

Vale ressaltar que a cultura é acumulativa, um processo contínuo, no qual conhecimentos construídos a partir da interação social dos sujeitos são acumulados. O homem é um ser cultural, de modo que cada sujeito participa desse processo que resulta da coletividade, da cooperação. Assim, a cultura insere o sujeito no meio social, no qual ele adota padrões de convívio do grupo do qual faz parte. Essas experiências vivenciadas são transmitidas às gerações posteriores, sendo mediadas pela língua, o que possibilita que novos conhecimentos sejam construídos, tornando a cultura viva e dinâmica.

Falar de cultura(s) remete também a aspectos como pertencimento, identidade e etnicidade. Sobre isso, há abordagens que partem da posição do indivíduo em seu grupo social, analisando sua vasta gama de papéis e como ele mantém sua relação com a sociedade, para, assim, definir sua identidade (HALL, 2006). Outras procedem

a uma análise da identidade na perspectiva de grupo, coletivamente, bem como de suas influências nos indivíduos e nas relações com outros grupos (SILVA, 2000).

Canen (2000) destaca alguns estudos que questionam a existência de características cristalizadas na identidade. Nesta linha, o grupo partilharia algo imutável pelos seus membros, de modo que a identidade seria vista sob o ponto de vista homogeneizador, o qual impõe sua força em detrimento das outras culturas. A mesma autora observa que, no campo pedagógico, geralmente, o que predomina é a preservação das raízes culturais, não se admitindo qualquer diálogo entre as diversas culturas. Isso se dá, principalmente, quando há uma preocupação sobre implicações pedagógicas que podem comprometer seriamente a intenção educacional quanto à pluralidade cultural. Portanto, é necessário aprofundar a compreensão sobre a identidade cultural.

Na sociedade pós-moderna, ocorre uma transformação estrutural, “[...] vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (CANEN, 2000, p. 7). Trata-se de um descentramento que afeta a sociedade em diversos aspectos e, principalmente, as identidades, que passam a ser fragmentadas, fluidas. Essas transformações interferem diretamente na vida dos sujeitos, sobretudo no seu processo identitário. Mediante esse contexto, os estudos demonstram que há uma “crise” de identidade. Em semelhante direção, Hall (2006, p. 7) afirma que “[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”.

Nessa nova dinâmica, cada vez mais, ocorre o reconhecimento de que as pessoas possuem múltiplas identidades. Essa ruptura da noção de uma identidade única apontada por Hall (2006, p. 12) enfatiza o descentramento do sujeito, reconhecendo sua pluralidade identitária em termos de raça, nacionalidade, visões de mundo etc. Por isso, “o próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático”.

Em uma perspectiva histórico-crítica, Hall (2006, p. 48, grifo do autor) sustenta que as identidades nacionais “[...] não são coisas com as quais nós nascemos, mas são

formadas e transformadas no interior da **representação**". Sendo assim, a nação seria uma comunidade simbólica, e a cultura nacional seria uma forma discursiva, construída à custa da subordinação de inúmeras identidades étnicas, religiosas, raciais, de padrões culturais etc.

Para Canen (2000), todavia, tais colocações não devem levar a extremos, como a tentativa de caracterização de grupos culturais "puros", imunes aos efeitos da globalização e aos choques e entrec choques culturais, o que promoveria o desconhecimento da dialética entre o global e o local, que se interpenetram em constante dinamismo. É importante visualizar a relação dialética entre esses polos, para a compreensão da pluralidade cultural, para que não haja uma homogeneização artificial que, embora reconheça a pluralidade identitária, não admite seu caráter dinâmico e sempre inacabado. Nesse sentido, Hall (2006, p. 13) sentencia que

a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Logo, as identidades são formadas e transformadas de acordo com os sistemas culturais e sociais que rodeiam as pessoas, ou seja, são definidas conforme a história de vida de cada sujeito, dentro do contexto em que suas relações são construídas. Esse posicionamento vai ao encontro de Freire (1996, p. 41-42), para quem "a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado [...]".

Silva (2000) discorre sobre identidade relacionando-a com a identificação. Para o autor, a identidade "[...] é um significado – cultural e socialmente atribuído" (p. 89), portanto, não é "[...] fixa, estável, coerente, unificada, permanente [...] tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental" (p. 97). Trata-se, antes, de uma "construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada" (p. 97). Sendo uma construção, deve ser compreendida como inconstante e passível de mudanças.

Quanto à identificação, Silva (2000, p. 106) pontua que esta é “[...] construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal”. Assim, quando o sujeito se identifica com algo, ele se posiciona neste contexto e assume uma identidade.

Hall (2006, p. 39, grifo do autor) vai dizer que, com o passar do tempo, as identificações vão sofrendo transformações, pois se deslocam conforme os contextos sociais nos quais os sujeitos se encontram inseridos e, por isso, não se deveria tratar a identidade “[...] como uma coisa acabada, deveríamos falar de **identificação**, e vê-la como um processo em andamento”. Para o mesmo autor,

o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” (HALL, 2006, p. 13).

Dessa forma, com o passar do tempo, em outro momento, esse mesmo sujeito pode se identificar e assumir outra identidade, pois as identidades não são fixas. Para Bauman (2005), elas se movem; os sujeitos transitam entre uma e outra identidade, que é construída, que se modifica, reconstruindo-se constantemente. Assim, o autor afirma que

[...] o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis [...] as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17-18).

Prossegue o sociólogo polonês explicitando que,

em nossa época líquido-moderna, o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados. [...] Poucos de nós, se é que alguém, são capazes de evitar a passagem por mais de uma “comunidade de ideias e princípios”, sejam genuínas ou supostas, bem-integradas ou efêmeras [...] (BAUMAN, 2005, p. 18-19).

Nessa via, à medida que os sujeitos convivem em uma sociedade plural, fragmentada e que se move, Bauman (2005) afirma que não mais há uma identidade única, mas

uma teia de conexões da qual cada sujeito faz parte. Dessa forma, todos estão propensos a mudanças, pois vivem na sociedade, em cujo contexto a pluralidade está presente e na qual também há as contradições.

Na ótica do que foi exposto até aqui, podemos inferir que a identidade cultural pomerana não é pura, intacta. Sua inter-relação com as demais culturas não apenas possibilitou a construção histórica de uma identidade própria, preservando costumes, tradições, a língua e o jeito próprio de “ser pomerano”, como, por outro lado, em determinado momento, o povo pomerano assume múltiplas identidades, pelo contexto no qual se encontra.

Discutir sobre a identidade cultural pomerana requer, também, refletir a respeito de “etnia”, termo cuja utilização, fazendo referência aos pomeranos, ainda é perpassada por dissensos, decorrentes de divergências quanto ao fato de este povo tradicional ser ou não um grupo étnico e de tal termo vir sendo usado como sinônimo para “raça”. Entretanto, o entendimento com o qual este estudo é conduzido é de que todas as minorias com diferentes modos de vida, de formação e que partilham de uma mesma visão, tal como o povo pomerano, são consideradas etnias ou grupos étnicos, pois se diferenciam por sua especificidade cultural. A condição de pertencerem a um grupo étnico leva tais minorias a terem uma etnicidade.

Na Antropologia, a palavra etnia significa coletividade de indivíduos que se diferencia por sua especificidade sociocultural, refletida principalmente na língua, religião e maneiras de agir. Alguns autores entendem etnia na perspectiva biológica e a definem pela raça, cultura ou ambas. Jenkins (2001) complementa que, além do pouco consenso, há bastante polêmica na relação entre raça e etnicidade. Pelo fato de que não há conceituação exata para raça, é preciso cuidado para não se considerar etnia e raça como sinônimos. No grego, “etnia” deriva-se da palavra *ethnos*, referindo-se a um povo que tem o mesmo costume, origem, cultura, língua, religião etc.

Em síntese, hoje, não há consenso para o significado do termo etnia e, conseqüentemente, para etnicidade. Entretanto, neste estudo, a intenção é problematizar a etnicidade na perspectiva de Brubaker e Cooper (2000), que analisam sem associá-la a grupos. Em vez disso, estes autores assumem o termo “grupalidade” (*groupness*) e defendem que esta une as pessoas em determinadas

situações. Em sua visão, a grupalidade traz uma perspectiva de mudanças, flexibilidade nos laços sociais, diferentemente da noção de grupo, mais fechada. Nessa direção, os autores sugerem pensar a etnicidade como possibilidade cognitiva, frisando que grupos não são categorias.

Teorias atuais sobre etnicidade, apresentadas por Poutignat e Streiff-Fenart (2011), não mais concordam com a concepção de grupo étnico isolado, relacionando-a mais ao contexto em que emerge a pluralidade cultural. Assim, em concordância com esses autores, o entendimento é de que

a etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de “traços culturais” (crenças, valores, símbolos, ritos, regras de conduta, língua, código de polidez, práticas de vestuário ou culinária etc.), transmitido da mesma forma de geração para geração na história de um grupo, ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma organização social que não cessa de evoluir [...] (POUTIGNAT; STREIFF-FENART, 2011, p. 11).

Compreendemos que, na práxis docente pomerana, há indícios que possibilitam enxergarmos uma etnicidade na perspectiva da grupalidade proposta por Brubacker e Cooper (2000), pois nela se mostram práticas constituídas por meio das influências culturais e identitárias, nas quais emergem um sentimento de pertencimento, com vistas a lutas por interesses do Povo Tradicional Pomerano. Isso, porém, não ocorre de forma fechada e imutável, mas em constante transformação diante da pluralidade cultural brasileira.

Reiterando, um dos principais aspectos culturais que identificam o povo pomerano é a língua, presente em todo contexto educacional do município em que a pesquisa aqui relatada foi realizada. Por isso, no próximo tópico, destacamos algumas ponderações sobre educação, bilinguismo, oralidade, as quais vão ao encontro da temática pesquisada.

5.3 EDUCAÇÃO, BILINGUISMO E ORALIDADE

Realizar estudos sobre o Povo Tradicional Pomerano implica compreender questões relacionadas ao bilinguismo, pois faz parte do cotidiano de seus descendentes, que há aproximadamente 160 anos preservam sua língua materna.

De acordo com o “Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis”, o termo bilinguismo (acesso em 29 jun. 2018) diz respeito à “qualidade ou condição de

bilíngue, de falar duas línguas”, “[...] o uso frequente de duas línguas (p. ex., por uma comunidade) [...]” ou, ainda, “[...] o reconhecimento político ou institucional de duas línguas”.

Macmanara (apud MEGALE, 2005, p. 2), por sua vez, afirma que “[...] um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente”, enquanto Weinreich (1974, p. 17) conceitua bilinguismo como “[...] o hábito de usar alternativamente duas línguas e as pessoas envolvidas, bilíngues”. Assim, podemos dizer que o bilinguismo ou multilinguismo ocorre quando duas ou mais línguas são usadas entre duas ou mais pessoas em uma dada sociedade.

Embora a conceituação do termo seja complexa e abrangente, a opção foi por realizar um diálogo conceitual com Savedra (2009, p. 121), por seu reconhecimento de que as definições atribuídas ao bilinguismo não têm dado conta do seu caráter dinâmico, pois, “[...] se considerássemos bilíngue somente o indivíduo com domínio igual e nativo em duas línguas, estaríamos por certo excluindo a grande maioria e, com certeza, os casos mais interessantes a serem discutidos e analisados [...]”.

Em sua visão, antes de identificar um sujeito como bilíngue, é preciso compreender o contexto do bilinguismo no qual ele se insere, ou seja, como ele usa a língua e em qual contexto sociocultural ela é usada. A partir desse entendimento, a autora menciona a possibilidade de se “[...] pensar o bilinguismo como instrumento de ideologia política e cultural, e não uma manifestação estritamente linguística” (SAVEDRA, 2009, p. 26). Conforme sua argumentação, quando o bilinguismo “[...] entra nas atividades dos homens [...]”, estaríamos tratando de bilingualidade, pois, nestas, “[...] a condição bilíngue se modifica na trajetória da vida dos indivíduos e assume diferentes contornos em relação ao domínio e à variação de uso de ambas as línguas” (p. 128).

No estudo da temática aqui proposta, concordamos com Savedra (2009) quanto ao fato de o bilinguismo configurar a coexistência de duas línguas como meio para se comunicar, enquanto a bilingualidade se refere aos estágios de bilinguismo pelos quais os sujeitos passam no decorrer da vida. Em contexto bilíngue português-pomerano, a percepção é de que há tanto o bilinguismo quanto a bilingualidade por

ela apontados, pois, hoje, as duas línguas coexistem em Santa Maria de Jetibá para fins de comunicação entre os sujeitos falantes.

Além de bilinguismo, quando se trata de contato linguístico, alguns outros termos, como multilinguismo e plurilinguismo, têm sido utilizados, muitas vezes, como sinônimos do primeiro. Isso tem gerado algumas polêmicas, porque não há consenso entre os pesquisadores quanto ao significado de bilinguismo. Logo, não há como utilizar esses termos apenas como sinônimos.

Mackey (2005) aponta que o bilinguismo se refere ao uso de duas línguas; plurilinguismo, ao uso de mais de uma língua e multilinguismo, de mais de duas. Broch (2014) e Altenhofen e Broch (2011) entendem esse último em uma dimensão relacionada ao nível societal, em que línguas e variedades coexistem em um mesmo espaço, enquanto que o bilinguismo e o plurilinguismo ocorrem no nível individual, estando relacionados à habilidade de uma pessoa falar duas ou mais línguas, independentemente de ser proficiente ou não.

Considerando que o objeto deste estudo não é uma análise linguística e que não nos aprofundaremos em cada um desses termos, optamos pela utilização do termo bilinguismo na perspectiva de Savedra (2009, p. 136), que o define como

[...] um fenômeno relativo, que define uma condição particular de uso de duas línguas. Esta condição, estabelecida pelos diferentes contextos de aquisição e domínios funcionais de uso linguístico não é estável. Ela se modifica na trajetória de vida dos indivíduos bilíngues, sugerindo diferentes estágios de bilinguagem, que são determinados pelo uso de ambas as línguas, em diferentes ambientes comunicativos: familiar, social, escolar e profissional.

No contexto em que esta pesquisa foi realizada, o bilinguismo também tem passado por diversos estágios. Inclusive, em recente pesquisa realizada em Santa Maria de Jetibá e em Canguçu (RS), Souza (2017) aponta que, apesar de a Língua Pomerana ainda estar bem presente nas comunidades dessas regiões, encontra-se em crescente perda e vem sendo substituída pelo monolinguismo baseado no português.

Conforme Born e Ladilova (2013), o contato linguístico pode levar também à perda linguística, além de outras. Vários fatores podem determinar se uma língua minoritária será mantida ou se desaparecerá em favor da língua dominante: por parte do grupo migratório, podem ser mencionados o motivo de emigração, composição linguística e cultural, atitude, lealdade etc.; há, ainda, a atitude de quem recebe esse grupo, com

seus fatores linguísticos e culturais, sua atitude frente aos imigrantes, política linguística etc.

Como descrito anteriormente, é possível observar que o município de Santa Maria de Jetibá tem demonstrado preocupação em relação à Língua Pomerana, a qual se concretiza na implantação e desenvolvimento do Proepo e em outras políticas públicas, tais como sua cooficialização e as parcerias estabelecidas com a Ufes na realização de cursos de formação continuada para professores pomeranos, entre outras estratégias que objetivam trazer visibilidade ao Povo Tradicional Pomerano, como os movimentos e eventos já mencionados no Capítulo 4. Apesar desses esforços, ainda há necessidade de avanços, tendo em vista as conclusões dos estudos de Souza (2017). Um dos aspectos que precisam receber atenção maior diz respeito à prática da oralidade da Língua Pomerana no contexto escolar.

A expressão oral faz parte da vida do ser humano desde o seu nascimento e, geralmente, o acompanha até a morte. O primeiro choro trata-se da primeira interação com o outro, assim como as últimas palavras proferidas antes da morte. Apesar da constatação da importância que a oralidade tem para o sujeito, vivemos em tempos marcados pelo mundo da escrita, no qual fatos são considerados relevantes ou fidedignos quando há registros textuais, seja por meio de relatórios, documentos, ou outros, contexto em que a oralidade não tem muito valor.

Zumthor (1993) apresenta a oralidade de três formas distintas, ligadas a três circunstâncias de cultura: a primária e imediata, sem contato com a escrita; a oralidade mista, com influência externa e tardia da escrita; a oralidade segunda, totalmente marcada pela escrita,

[...] quando se recompõe com base na escritura num meio onde esta tende a esgotar os valores da voz no uso e no imaginário. Invertendo o ponto de vista, dir-se-ia que a oralidade mista procede da existência de uma cultura "escrita" (no sentido de "possuidora de uma escritura"); e a oralidade segunda, de uma cultura "letrada" (na qual toda expressão é marcada mais ou menos pela presença da escrita) (ZUMTHOR, 1993, p. 18).

Afirma o mesmo autor que a oralidade se torna a forma mais ativa de comunicação, por meio da tradição, da voz e da memória, pois,

no seio da tradição, é dotada a voz, inspirada pela memória, a qual sozinha lhe confere sua perceptibilidade. O discurso que ela pronuncia, ligado mais do que outros às formas experimentadas, mais sujeito às pegadas de um

incontrolável passado, é também mais eficaz do que qualquer outro; o que diz essa boca parece mais opaco, requer atenção de maneira mais insistente, penetra mais fundo na lembrança e aí fermenta, confirma ou revolve os sentimentos vividos, alarga misteriosamente a experiência que eu, ouvinte, creio ter de mim mesmo, de ti e desta vida (ZUMTHOR, 1993, p. 150).

Benjamin (1994) também traz importantes contribuições para refletirmos acerca da oralidade. Em seu ensaio “O narrador”, este pensador trata do declínio da oralidade, decorrente do surgimento do romance moderno, que passou a ser difundido com a invenção da imprensa, relacionada aos preceitos do capitalismo, afirmando que a escrita passou a anular as formas orais de narrativas. Para o autor,

quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia. Mas o leitor de romance é solitário. Mais solitário que qualquer outro leitor [...]. Nessa solidão, o leitor se apodera ciosamente da matéria de sua leitura. Quer transformá-la em coisa sua, devorá-la, de certo modo (BENJAMIN, 1994, p. 213).

A escrita, na visão benjaminiana, complementa as manifestações verbais, sendo a história narrada sinônimo da memória, por meio da qual ela é preservada, isto é, a oralidade possibilita a transmissão das experiências, das histórias, dos saberes para as gerações mais novas. O narrador, assevera Benjamin (1994, p. 201), “[...] retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência de seus ouvintes”. Por sua importância, prossegue o autor, “[...] figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio (p. 221).

A análise de Benjamin é que as narrativas possibilitam que o outro complemente o que ouviu e, a partir das experiências constituídas por meio das memórias, também se torna um narrador, perpetuando a transmissão oral de conhecimentos geracionais. Em comunidades de cultura oral, trata-se de algo essencial para que as tradições, os modos de vida e suas especificidades culturais possam ser preservados. O autor afirma que

a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos. “Quem viaja tem muito que contar”, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem que ganhou honestamente sua vida

sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições (BENJAMIN, 1994, p. 198).

Por sua vez, Zumthor (1993, p. 17) chama a atenção para a necessidade de se compreender que há diferença entre tradição oral e transmissão oral: a primeira se situa na duração; a segunda, na presença da performance, sendo, na perspectiva benjaminiana, uma das marcas da narrativa, pois, a partir da experiência, histórias e conhecimentos tradicionais são transmitidos. Trata-se de um ato que carrega uma moral, lições de sabedoria, que ensina, além de, muitas vezes, dotar-se de caráter prático e utilitário. Em análise de seu próprio tempo e daquele que lhe antecedeu, Benjamin (1994, p. 115) observa que

Sabia-se muito bem o que era experiência: as pessoas mais velhas sempre a passavam aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da idade, em provérbios; ou de forma prolixa, com sua loquacidade, em histórias; ou ainda através de narrativas de países estrangeiros, junto à lareira, diante de filhos e netos. Mas para onde foi tudo isso? Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas? Por acaso os moribundos de hoje ainda dizem palavras tão duráveis que possam ser transmitidas de geração em geração?

Ao tratar da oralidade e da escrita, Zumthor (1993) reflete sobre a importância da voz e do caráter poético que ela possui, característica ainda presente em comunidades tradicionais, nas quais experiências e conhecimentos são transmitidos e ativados pela memória nas esferas individual, coletiva e social. Assim, compreende-se que as tradições orais são necessárias para a manutenção da cultura, como é o caso dos pomeranos, cujas especificidades culturais, tais como a Língua Pomerana e demais aspectos que o identificam como povo e comunidade tradicional, precisam ser preservadas. Na análise do mesmo autor, a voz se desenha como “[...] um traço fundamental de uma cultura. A voz poética se inscreve na diversidade agradável dos ruídos, por ela dominados na garganta e no ouvido humanos [...] O amor à palavra é uma virtude; seu uso, uma alegria” (p. 73).

Reiteramos que já é possível notar avanços quanto à valorização cultural do Povo Tradicional Pomerano. Entretanto, ainda há muitos desafios, o que requer que o movimento de valorização se intensifique, por meio de ações que promovam políticas públicas mais pontuais quanto à manutenção e divulgação das ricas tradições orais presentes nas comunidades pomeranas, principalmente pela ampliação da prática da Língua Pomerana. Objetivando mais avanços, no próximo tópico, passamos a dialogar

sobre o conceito de “parceria”, entendido como fundamental em estudos sobre o Povo Tradicional Pomerano, principalmente no que se refere ao contexto educacional bilíngue.

5.4 PARCERIAS COMO POSSIBILIDADES PARA CONTINUAR O DIÁLOGO

As parcerias sempre fizeram parte da trajetória do provo tradicional pomerano, desde a imigração, quando a abertura de estradas e a construção de moradias ocorriam a partir de mutirões, os quais podem ser vistos nas fotos expostas no Museu de Imigração Pomerana de Santa Maria de Jetibá. Os pomeranos também se uniram para o plantio de lavouras e, posteriormente, para a realização de festas de casamentos, construções de igrejas, escolas, entre outras atividades.

Ainda hoje, tal prática se mantém em algumas comunidades, principalmente nas lavouras, nas construções de casas, festas religiosas e escolares. Foi por meio de uma parceria, inclusive, que se idealizou e se implantou o Proepo, a qual, conforme salientado, envolve diversos municípios capixabas, instituições de ensino, escolas e professores.

Em Foerste (2005, p. 38), parceria e colaboração são termos usados como sinônimos, abarcando “[...] os significados básicos de negociação e partilha de compromissos institucionais [...]” e referindo-se

[...] a relações entre diferentes sujeitos e instituições (governo, universidade, escolas, sindicatos, profissionais do ensino em geral etc.), que passam a estabelecer interações para tratar de interesses comuns, construindo e implementando programas a partir de objetivos compartilhados, com a definição de atribuições ou competências institucionais (FOERSTE, 2005, p. 37-38).

O termo que sete municípios capixabas (além de Santa Maria de Jetibá, Domingos Martins, Vila Pavão, Pancas, Laranja de Terra, Itarana e Afonso Cláudio) assinaram em 2014 para prosseguir com o Proepo e atuar em prol da valorização e fortalecimento da cultura pomerana, sobretudo da língua, representa uma parceria interinstitucional que formaliza o compromisso das prefeituras em dar estabilidade e sustentabilidade ao programa. Hartuwig (2011, p. 141) classifica esse ato “como um tipo de parceria educacional, que envolve a criação de políticas balizadoras de direitos e o

desenvolvimento constante da formação docente [...]”. No entendimento de Foerste (2005, p. 72), a parceria educacional

[...] pode ser tomada como um movimento que está marcado por discussões que tratam dos novos papéis (ainda difíceis de precisar) requeridos e atribuídos às pessoas, em momentos de crise, épocas favoráveis a grandes transformações econômico-políticas e socioculturais.

A ideia de parceria permeia a formação de professores tratada nesta pesquisa, pois é essencial para que esta aconteça de forma a produzir conhecimentos coletivos em um contexto mais amplo. Ao discorrer sobre formação docente, Foerste (2005) apresenta três tipos de parceria: a colaborativa, a dirigida e a oficial. A parceria colaborativa emerge de um longo processo de trabalho entre professores da universidade com os profissionais da Educação Básica. Por seu intermédio, buscam-se alternativas pelas quais a universidade possa garantir a relação teoria-prática na formação dos profissionais. A parceria colaborativa, nesse sentido, se constitui em uma das bases a serviço da profissionalização de professores (FOERSTE, 2005).

A parceria dirigida, por sua vez, é entendida pelo autor como estratégia da racionalidade técnica dos cursos universitários, contando com as escolas da Educação Básica: os professores precisam aprender o que e como fazer seu trabalho nas escolas; a universidade, de sua parte, tem o poder de decidir como será a formação desses profissionais e, nessa seara, tem sido alvo de críticas, por não valorizar os saberes da experiência docente. Por fim, a parceria oficial representa uma política de governo oficializada por decreto, em que as tarefas são previamente definidas e distribuídas às instituições, para serem cumpridas (FOERSTE, 2005).

As parcerias dirigida e oficial, explica Foerste (2005), são muito criticadas pelos pesquisadores e professores da Educação Básica, os quais entendem que elas não produzem resultados significativos. Assim, o mesmo autor destaca a importância da parceria colaborativa, pois, em seu argumento, ela dá condições para um diálogo a partir de interesses em comum, no sentido de negociar o que é específico entre escolas e universidades. Para Fichtner et al. (2020, p. 129), “[...] o trabalho colaborativo possibilita inovações, trazendo benefícios a diferentes grupos sociais nas lutas por uma educação pública de qualidade [...]”.

Alvo de observação ao longo desta pesquisa, os cursos de formação continuada para docentes pomeranos configuram-se como parceria colaborativa entre o Proepo e a Ufes, que, por meio da Secretaria da Educação do Campo, não mede esforços para dar visibilidade ao Povo Tradicional Pomerano. A partir das ações promovidas no âmbito dessa parceria, foi possível perceber como se dá a práxis dos docentes pomeranos em meio às influências culturais e identitárias e analisar quais têm sido os impactos por ela gerados no contexto bilíngue português-pomerano, como analisado no capítulo a seguir.

6 DOCÊNCIA POMERANA E PROMOÇÃO DA CULTURA DO POVO TRADICIONAL POMERANO: PROCESSO DE PRODUÇÃO DE DADOS

A partir da interação com o campo da pesquisa por meio da análise de documentos, estudos já realizados sobre os pomeranos, observação das práticas nas aulas das professoras de Língua Pomerana e entrevistas, este capítulo apresenta, na interlocução com os estudos teóricos, os dados com os quais buscamos analisar **as contribuições da práxis dos professores de Língua Pomerana para a promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano**, a qual envolveu salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas do campo, vinculadas à rede municipal de Santa Maria de Jetibá (ES).

Com os dados, várias questões emergiram, tais como: indício de perda geracional da língua²⁷; reinvenção da cultura pomerana na interação com outras culturas; empréstimo linguístico; monolinguismo baseado na língua dominante. Apesar de esses indícios instigarem e merecerem análise, não foi possível refletir de forma aprofundada sobre cada um, dado o recorte desta pesquisa.

As reflexões realizadas estão organizadas nos seguintes tópicos: aspectos culturais e identitários no contexto educacional bilíngue português-pomerano; práxis docente e os desafios quanto à Língua Pomerana: escrita e oralidade; contribuições da práxis dos docentes de Língua Pomerana para a promoção da cultura e etnicidade no contexto educacional das comunidades pomeranas.

Para dar início às reflexões sobre a temática, notamos a necessidade de analisar alguns documentos que permeiam a práxis dos professores de Língua Pomerana. Para tanto, analisamos o Proepo, para compreender seus objetivos em relação à educação dos pomeranos, já descritos no tópico 3.3.2. Em seguida, analisamos a proposta curricular de Língua Pomerana dos anos iniciais do Ensino Fundamental, para compreender seu foco, cujos tópicos aparecem no Quadro 1.

²⁷ Considerando que nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental em que a pesquisa foi realizada notamos que apenas 47,5% de um total de 59 alunos eram bilíngues, entendemos que há indícios de perda geracional da língua nesse contexto. Tal índice indica que não está havendo transmissão da língua por parte de todos os pais, uma vez que consta dos PDI's dessas escolas que a maioria dos alunos provém de famílias pomeranas.

Quadro 1 - Recorte da proposta curricular de Língua Pomerana (1º ao 5º anos do Ensino Fundamental)

Competências	Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar e aprimorar o vocabulário na Língua Pomerana. • Apropriar-se dos sons fonéticos do alfabeto pomerano. • Conhecer diferentes estruturas familiares e modos de vida. • Identificar as partes do corpo, fixando os hábitos de higiene. • Conhecer o processo de imigração e valorizar a cultura pomerana. • Saber valorizar o patrimônio cultural, respeitando as manifestações e rituais culturais do povo pomerano em seu território. • Reconhecer e expressar os números. • Ampliar a competência comunicativa. • Usar a linguagem matemática. • Identificar os principais costumes, tradições e comidas típicas pomeranas do cotidiano. • Analisar, argumentar e posicionar-se criticamente em relação aos temas estudados. • Reconhecer a importância de uma atitude responsável de preservação e manutenção da natureza. • Comparar paisagens diversas, identificando as diferenças entre a comunidade local e demais localidades. • Participar de atividades de observação e experimentação. • Ampliar o conhecimento sobre a fauna e a flora da região. • Fazer análise da infância dentro da cultura pomerana como um aspecto positivo. • Recontar e/ou dramatizar as histórias trabalhadas em sala de aula. • Fazer uso espontâneo do idioma em situações do dia a dia. • Conhecer e utilizar o tempo em pomerano. • Compreender o processo da organização e produção da economia do município. • Conhecer e praticar brincadeiras antigas. • Compreender o processo de organização e produção do espaço de vivência na cidade ou no campo. • Compreender textos em Língua Pomerana com informações sobre eventos culturais. • Participar de trabalho em grupo para realização de pesquisa e construção de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender o alfabeto em pomerano. • Desenvolver a eficácia na oralidade. • Compreender letra e fonema. • Adquirir e ampliar a prática de leitura e escrita na Língua Pomerana. • Conhecer modos de produção e principais riquezas do município. • Ler palavras e pequenas frases. • Ler e produzir escritas numéricas. • Conhecer e compreender oralmente os números. • Valorizar formas de produção agrícola que não agredam o homem e o meio ambiente. • Registrar e interpretar informações ligadas à cultura pomerana. • Descrever as diferentes paisagens e formas diversas. • Usar adequadamente a linguagem oral pomerana. • Classificar os diferentes tipos de animais. • Nomear as principais plantas relacionadas à vivência cotidiana. • Reescrever e produzir pequenas frases e sentenças. • Nomear, reconhecer e descrever brincadeiras. • Apresentar e estudar os motivos dos feriados tradicionais municipais, bem como os projetos de lei que os instituíram. • Valorizar a forma de produção agrícola do município. • Reconhecer a importância do trabalho como forma de economia. • Ler e interpretar textos diversos. • Diferenciar diversos produtos agrícolas, destacando sua importância para o crescimento do município. • Compreender e conhecer o corpo humano. • Compreender a importância das profissões na produção agrícola, nos comércios e nas indústrias. • Explorar práticas de preservação da água e do solo. • Reconhecer a diversidade de jogos e brincadeiras revitalizadas da cultura pomerana • Usar adequadamente a linguagem oral em seu cotidiano. • Ler com entonação, ritmo e fluência. • Reescrever e produzir textos.

Fonte: elaborado pela autora a partir da Proposta Curricular de Língua Pomerana para o Ensino Fundamental I (PROEPO, 2018).

Pelo quadro, notamos que, embora a proposta pedagógica elaborada em conjunto com os professores de Língua Pomerana contenha termos como competências e habilidades, que vão na contramão de uma educação emancipatória, ela contempla tanto as especificidades para o trabalho com a língua, quanto os aspectos culturais do povo pomerano, cujos objetivos também fazem parte do Proepo.

Analisamos, ainda, o projeto de formação continuada, que visa a atender às necessidades dos professores de Língua Pomerana, focalizando, principalmente, o aprimoramento da leitura e da escrita desta língua, além de estudos sobre temáticas da antropologia social, etnohistória e etnoeducação, com objetivos e metodologias já explicitados no tópico 3.3.3.

Ao acompanhar as formações conforme explicitado no Capítulo 2, constatamos a importância desse processo para os professores de Língua Pomerana, pois se constitui de momentos de fortalecimento na leitura e na escrita da língua, bem como na ampliação do vocabulário, considerando que a Língua Pomerana ainda é muito recente no contexto das comunidades pomeranas brasileiras. No decorrer de uma das entrevistas, a professora Albertina (24/05/2019) destacou: “[...] nos cursos, eu aprendo algumas palavras mais antigas que não conheço e, também, a escrever porque tenho muita dificuldade ainda”.

É notório que as professoras enfrentam dificuldades quanto à escrita da Língua Pomerana, como depreendemos no depoimento a seguir.

A escrita da Língua Pomerana é recente. Então, é natural que haja dificuldades. Por isso, a formação continuada é muito importante. A Língua Pomerana tem suas complexidades como qualquer outra língua e nós temos dificuldade com ela, como com qualquer outra língua. Não é algo que você aprende de um dia para o outro, da noite para o dia. Então, estar em constante formação é importante, porque você também consegue lembrar de coisas que talvez já estejam adormecidas na sua memória. E eu acredito que, para quem quer ser professora de pomerano, nunca pode deixar de participar da formação, porque é algo contínuo. Assim, como qualquer outra disciplina, você precisa estar se atualizando a toda hora, precisa estar por dentro e se você fica restrita a uma formação de um ano, adquire um conhecimento muito pobre. Como ensinar sem sempre se adequar? Existem reformas ortográficas – [...] teve uma pequena, que trouxe algumas alterações. Quando há essas trocas, às vezes, ficamos um pouco confusas. Então, quanto mais nós praticarmos, tanto na oralidade quanto na escrita, com suas devidas correções, tudo isso tende a melhorar o processo (PROFESSORA IDA, 28/05/2019).

Em entrevista, Ismael Tressmann, da equipe da coordenação do Proepo (28/05/2019), confirma que uma das maiores dificuldades dos professores de Língua Pomerana é entender aspectos da gramática universal. No decorrer das formações, isso também fica visível. Tanto na formação continuada quanto nas observações realizadas em sala de aula, percebemos que há preocupação com a oralidade da Língua Pomerana, mas, sobretudo, uma intensa preocupação com seu uso na escrita e leitura.

Atualmente, tais processos tomam como base o “Dicionário enciclopédico português-pomerano” ainda não publicado, da autoria de Ismael Tressmann, o qual também assessora as professoras quanto às recorrentes dificuldades apresentadas na escrita da Língua Pomerana, como destacou a professora Regina (04/01/2019):

tenho muita dificuldade e consulto o material do Tressmann. Ultimamente, quando estava escrevendo alguns textos como atividade extra na formação, surgiram muitas dúvidas e, quando mandamos para correção, vemos os nossos erros e, aí, se aprende. É importante o professor de Língua Pomerana sentar e escrever mais.

Além da formação continuada, as professoras que colaboraram com esta pesquisa, assim como os demais que integram o Proepo, também participam de planejamentos coletivos, realizados quinzenalmente pela equipe do programa na Secretaria de Educação da rede municipal de Santa Maria de Jetibá. Nesses encontros, as professoras planejam suas aulas de forma compartilhada, a partir de temáticas como: história dos pomeranos, família pomerana, comidas típicas, meio ambiente, emancipação política, corpo humano, animais, alimentação, Páscoa, Natal e alguns feriados específicos dos pomeranos. Como parte desse processo, elaboram textos em pomerano, fazem traduções de músicas e histórias, criam histórias e narrativas, entre outras atividades que vão ao encontro da necessidade do trabalho realizado nas comunidades pomeranas (DIÁRIO DE CAMPO DA PESQUISADORA, 10/04/2018).

A análise do PDI que vigorava em 2018 nas escolas em que foram realizadas as observações das aulas de Língua Pomerana permitiu constatar que, nas três, a maioria da comunidade escolar é composta pelo povo pomerano. Dessa caracterização, depreendemos a importância da Língua Pomerana para a comunidade escolar em que as docentes atuam, bem como para todo o contexto educacional das escolas do município de Santa Maria de Jetibá. A análise desses documentos possibilitou, ainda, um primeiro olhar sobre como as práticas das

professoras durante as aulas de pomerano se constituem a partir do que é sugerido na proposta pedagógica curricular, dos conhecimentos adquiridos por meio da formação continuada e dos saberes experienciais que elas possuem.

A partir disso, nos próximos tópicos, problematizamos alguns aspectos que se sobressaíram nas observações das práticas das professoras e entrevistas realizadas, conforme o objetivo a que se propõe este estudo.

6.1 ASPECTOS CULTURAIS E IDENTITÁRIOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO

Adentrar o contexto das salas de aulas das comunidades pomeranas para acompanhar a prática das professoras de pomerano provoca muitos sentimentos, pois trata-se de um trabalho bem específico, com inúmeros desafios a serem superados, mas, além disso, faz saltar diante dos olhos questões específicas e ainda presentes na vida dos pomeranos, por exemplo, as que se relacionam à identidade deste povo, sobretudo quando os aspectos culturais são explorados nas aulas.

Nesta pesquisa, compreendemos que cultura é tudo o que é produzido pelo ser humano (CANDAU, 2002), podendo ser entendida, ainda, como um patrimônio de conhecimentos, valores, símbolos, entre outros construídos ao longo de gerações e característicos de uma comunidade particular (FORQUIN, 1993), marcando o modo de vida de determinado grupo social (EAGLETON, 2005).

A concepção de Forquin (1993, p. 168), para quem a “cultura (é entendida) como mundo humanamente construído”, sem a qual a educação nada é, sinaliza a relevância que as questões culturais têm para o ser humano e o quanto é importante identificar os aspectos culturais que emergem na práxis de professores de Língua Pomerana. Esses aspectos precisam ser contextualizados, valorizados e visibilizados, uma vez que, conforme Freire (1996, p. 56), “[...] o mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade”.

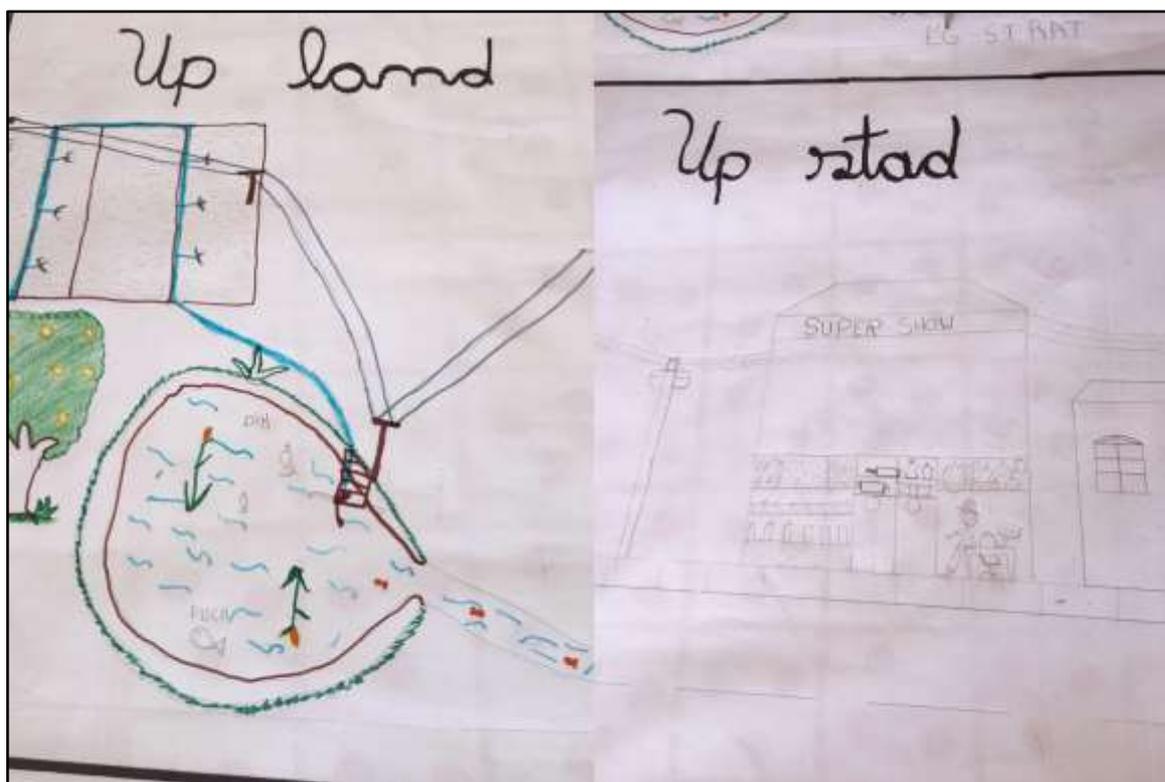
A práxis docente das professoras que participaram deste estudo, sem dúvida, é constituída por diversos aspectos culturais e identitários que permeiam as comunidades pomeranas. Tanto é assim que as três docentes consideraram que a

cultura aparece como uma das questões mais significativas nas aulas de pomerano. Suas falas trazem à tona o sentimento de pertencimento e a identidade pomerana, principalmente no que se refere à língua, mas, também, ao modo de vida camponês. A professora Regina (04/01/2019) sublinha que o mais significativo para ela

é o convívio com as crianças. É levar um conhecimento que você valoriza, porque eu valorizo muito a minha cultura. Eu sou... sou muito apaixonada pela minha língua, pela minha cultura. Então, amo o que eu faço. Eu gosto de ir à escola, entrar na sala e falar: “*Morgen!*” (Bom dia!), passar a data no quadro em pomerano, escutar os alunos contar histórias na língua [...] Eu acho muito significativo, muito rica essa interação com os aspectos culturais que as crianças trazem e o que eu levo.

Durante observação na turma de Regina, foi possível vê-la pôr em prática o que narrou na entrevista, por exemplo, quando da realização de um trabalho em grupo abordando a temática campo e cidade. Inicialmente, houve uma conversa com os alunos sobre as diferenças entre esses contextos e, em seguida, foram organizados dois grupos para a confecção de cartazes que retratassem essas duas realidades. Os alunos deveriam nomear os desenhos usando a Língua Pomerana. Nas Figuras 13 e 14, a seguir, observamos as palavras escritas em pomerano. Trata-se de trabalhos apresentados pelos grupos de alunos ao término de tal atividade.

Figuras 13 e 14 - Cartazes de trabalho em grupo sobre o tema campo e cidade



Fonte: elaborado por um grupo de alunos da professora Regina (2018).

No decorrer do desenvolvimento dessa temática, em aula realizada em 31/07/2018, em determinado momento, a professora perguntou aos alunos:

– *Mag dat gaud sin ine stad wâne?* (Será que é bom viver na cidade?)

Um deles responde:

– *Ik mag ni gërn hen un heer gâ, un ine stad must duu hen un heer gâe.* (Eu não gosto de ficar para lá e para cá, e na cidade você tem que ficar para lá e para cá.)

A professora então se dirige a ele:

– *Wânst duu laiwe ine stad urer upm land?* (Você prefere morar na cidade ou na roça?)

Ele responde:

– *Upm land.* (Na roça.)

A professora problematiza:

– *Un bruukst duu ni upm land hen un heer gâe? Taum kool nat mâken, swijn, huiner futren...* (E na roça você não tem que ficar para lá e para cá? Tem que molhar o repolho, tratar dos porcos, das galinhas etc.)

Todas as crianças concordam, mas, ainda assim, dizem preferir a roça.

A professora pergunta a outra criança:

– *Hâst duu dij al ine stad wânen uut grüwelt? Woo mainst duu dat, wâir dij leewend?* (Você já se imaginou morando na cidade? Como você acha que ia ser sua vida?)

A criança responde:

– *Slecht.* (Ruim).

Ela pergunta:

– *Wo weegen?* (Por quê?)

A criança diz:

– *Ik mach dai stad ni gërn. Dat is beeter upm land wâne. Dår ine stad is sër feel dauen un hijr upm land kan ik sogår ine stråd gâe. Dår wâtst duu... Dår war ik glijk oiwer fuirt.* (Eu não gosto da cidade. É melhor morar na roça. Lá tem muito movimento e aqui posso até andar na estrada. Lá, você sabe... Lá, eu vou ser logo atropelado.)

Ela fala:

– *Åwer wen duu nane stad gäist, nam dokter, gäist duu ni upe taufaut gâers weeg? Dår is dai taufaut gâers weeg.* (Mas se for a cidade, ao médico, você não anda na calçada? Lá tem a calçada!)

Esse diálogo demonstra a forte relação dos pomeranos com a terra, como já apontado no estudo de Bahia (2000), que destaca a importância da língua e o trabalho na *land* (terra) na construção da identidade étnica e social dos pomeranos. Apesar de atualmente já haver muita migração do campo para a cidade, percebe-se que o apego à terra e aos modos de vida no campo ainda permanecem nessas comunidades. Essa constatação confirma o observado por Felberg (2011), para quem o trabalho possui lugar primordial para os processos identitários dos pomeranos, uma importância compartilhada por todos, como parte da identidade de grupo e condição para a pertença.

Tal pertencimento transparece na fala da professora Albertina (24/05/2019), quando ela destaca a cultura como um dos aspectos mais significativos nas aulas de pomerano e menciona o modo de vida desse povo:

A cultura... a Língua Pomerana... Ela não é só... “ah, agora eu vou dar aula de Língua Pomerana!” Eu entro na sala e trago comigo a língua, a cultura, os antepassados, o pai e a mãe do aluno, o avô e a avó do aluno, porque fazemos as pesquisas para casa e volta (sic) coisas que nunca imaginaríamos que fôssemos ler. Receitas, modos de trabalho. Abrange muito todas as famílias.

Esses aspectos mencionados por Albertina também foram notados em aula que ela ministrou a partir de um texto de sua própria autoria. O texto “Meu sábado” (Figura 15) contextualiza como geralmente costuma transcorrer o sábado de algumas famílias pomeranas. Relata atividades como: lascar a lenha para acender o forno no qual o pão de milho será assado, ajuntar alimentos para preparar o panelão de comida para os porcos, tratar os animais, matar galinha para fazer canja e sopa de batata, entre outras atividades.

Figura 15 - Texto “Meu sábado”

Mij sunáwend

 Ik sit am disch un drink kafe. Buuten uuner dem bakschupe süürt muter frisch mijlchebrood in. Gëgends dait fáter hult klöowe taum de bakáwe haitmáken.

Ik háw twai bruirer un ain swester; ik bün dai klänst. 

Mij ülst braurer is ainuntwansig járe uld. Hai dait dat land hüüt pluige taum am mándag enke plante. Mijn swester is nuintseen járe uld un dait dat gans tüüg wasche wat wij dai week oiwer anhat háwe. Mij anerd braurer, wat seechtseen járe uld is, hált james, batade, chuchu, geelruiwe un andrer gruinweesend t'hoop taum im swijnkeetel máke un futer káken taune swijn. Jëre hát sijne arbëd.

 Ik bün draitseem járe uld un muit nane konfirmandeschaul, wat bijne kirch passirt. 

 Dár lère wij dai tēgen geboote, dat apostolisch un dat nicänisch gloowenbekenntnis, dai bijblische geschichte un feel kirchelijrer. Wen ik na huus tröög bün, daue wij airste ale eete un denáste muit ik de ganse plats rēgenfeege. Ik help uk mijn muter un mijn swester dat huus rēgenmáke.

Taum áwends fēgelt bloos ain hin slachte, den dai upsete taum hinersup káken mit suprijs un batadesup. Den daue wij oos ale wasche.

 Mij laiwt eeten is ümer sunáwends, wen hinerpootensup giwt, un sündags wen dat best flaisch brárt wart im meel. 

Wen wij sunáwends áwends sat sin, dau ik un mijn swester dat geschir afwasche un de disch rēgenwische. Denáste gáe wij ine stuuw woo fáter un muter sich al henset háwe.

Mijn twai bruirer háwe sich hübsch antrekt taum nane hochtijd gáen. Sai sin ni nöögt, áwer káme lijkerst riner wen sai wat betále, mēst ümer kost dat twansig real. Feel grootfrüün gáe mit eer nane hochtijd.

Wen ik slápe gá, dau ik ümer air gaur hübsch gebeed máke. Soo is mij sunáwend mēst ümer.

“Meu sábado”

Estou sentada à mesa da cozinha, tomando meu café. Lá fora, embaixo do paiol, perto do forno, minha mãe está misturando a massa do brote de milho. Enquanto isso, meu pai está terminando de pocar (lascar) a lenha para acender e aquecer o forno para assar o brote.

Tenho dois irmãos e uma irmã. Sou a caçula.

Meu irmão mais velho tem 21 anos. Ele está arando e preparando a terra para podermos plantar nossas mudas logo na segunda(-feira). Minha irmã tem 19 anos e ela está encarregada de lavar todas as roupas que usamos durante a semana. Meu outro irmão, que tem 16 anos, está buscando batata-doce, chuchu, cenoura, taioba e outros legumes para picar e cozinhar no panelão para tratar os porcos. Todos têm seu serviço e sabem o que precisa ser feito.

Bom, eu tenho 13 anos e preciso ir ao ensino confirmatório, que acontece na igreja. Ali, estudamos os dez mandamentos, o credo apostólico e as histórias bíblicas, além dos hinos da igreja. Quando retorno para casa, já está na hora do almoço e todos sentamos à mesa para fazer a refeição. Após o almoço, preciso varrer todo o pátio e rastelar nossa grama. Também ajudo minha irmã e minha mãe no término do serviço de casa.

De tardinha, só falta matar o frango para por na panela e fazermos a sopa de arroz e batata-doce com caldo de frango. Enquanto a janta não fica pronta, todos tomam banho. Minhas refeições favoritas sempre são as dos fins de semana, quando, aos sábados, aproveitamos as carcaças para fazer a sopa e, aos domingos, empanamos e fritamos o restante da carne.

Após o jantar, ajudo minha irmã a lavar a louça e terminar de limpar a cozinha. Depois, juntamo-nos na prosa com nossos pais na sala.

Meus dois irmãos se arrumaram e vestiram a melhor roupa para ir a um casamento pomerano. Eles não estão convidados, mas a tradição para o desconvidado entrar e participar da festa é pagar uma quantia, geralmente, de R\$ 20,00. Eles vão aos casamentos com nossos primos e alguns amigos.

Quando vou dormir, sempre faço uma linda oração, agradecendo a Deus por todas as bênçãos. E, assim, quase sempre são meus sábados.

Fonte: elaborado e traduzido pela professora Albertina.

No trecho a seguir, a professora Ida (28/05/2019) chama a atenção para o significado que os assuntos trabalhados na aula de Língua Pomerana têm para a criança descendente desse povo, sobretudo pelo que ela traz consigo:

quando eu vejo que a criança traz essa bagagem da linguagem com ela, que eu posso explorar, posso conversar com ela na língua, então, eu estou lá com o papel não somente de ensinar, mas, também, de reforçar a língua prá essa criança. É muito mais fácil você incrementar algo com alguém que já tem uma ideia da língua do que quando uma criança chega e não fala nada. Talvez para esta criança, a Língua Pomerana não tenha tanto significado quanto para a criança que é de contexto pomerano, porque esta vai ver utilidade no que ela está aprendendo na aula de pomerano. É a teoria e a prática unida (sic). Então, para mim, quando a criança chega com essa bagagem, é muito significativo. Não é somente a linguagem; é todo o contexto que está envolvido. Você vai falar, por exemplo: "*swijn keetel*", as crianças não vão associar somente ao caldeirão onde (sic) se faz a comida de porco, mas a todo um contexto: quem busca essa comida, como ela é preparada e já vão incrementando histórias que, muitas vezes, se for num contexto diferente, vai ficar fragmentado. Então, tudo o que eu falo na aula de pomerano é como se fosse uma teia: vai espalhando. Então, para as crianças que têm contato com essa realidade, é bem diferente.

A partir da observação das práticas e pelos enunciados das professoras nas entrevistas, notamos que é no trabalho paciente com a memória viva que a cultura é valorizada ou, como afirma Forquin (1993), a educação é o meio pelo qual a cultura se transmite e se mantém viva. Por esse ângulo, os aspectos mais significativos das práticas realizadas nas aulas de pomerano, na visão das três professoras, são aqueles que dizem respeito à realidade dos alunos, a saber, a língua e o modo de vida. Este pode ser observado em uma história sobre a Páscoa, na qual aparece a imagem do preparo de alimentos para aquela semana, considerada especial também para os pomeranos. No recorte de uma história, aparece um homem pescando e uma mulher preparando o pão de milho (Figura 16).

Figura 16 - Recorte de história sobre a beleza da época da Páscoa



Tradução nossa: “Na semana da Páscoa, eles se prepararam, tiraram peixe do lago, buscaram palmito para fazer uma boa torta. Aí, chegou o sábado de Páscoa e todos eles fizeram um ninho de Páscoa”.

Fonte: elaborada pelos professores Célia Lemke, Erivelton Henke e Débora Buctke Kampim.

Quando se trata de identificar o aspecto da cultura pomerana mais importante para o pomerano, as três docentes destacam o mesmo ponto:

é a língua falada em casa, passada de geração em geração (PROFESSORA REGINA, 04/01/2019).

é o pomerano... [...] Eu não consigo falar na cultura pomerana sem imaginar a identidade dele porque, para mim, o mais importante é a fala. É a língua. A língua traz a cultura (PROFESSORA ALBERTINA, 24/05/2019).

a língua, e no convívio familiar também. Acredito, muitas vezes, que, quando se escuta algumas pessoas conversando, dependendo da gravidade do assunto, elas recorrem ao pomerano porque parece que retrata mais a realidade delas. Existem, talvez, determinadas palavras que refletem melhor aquele momento. Então, a língua que está lá, no dia a dia, é mais fácil, porque pensam que talvez não consigam expressar determinadas situações em português, como se expressam em pomerano (PROFESSORA IDA, 28/05/2019).

Na avaliação de Ismael Tressmann (28/05/2019), esses também são os dois aspectos culturais que mais identificam o Povo Tradicional Pomerano, asseverando, em entrevista, que “a língua é o aspecto mais importante. Ao lado da língua, vem o ser

camponês, ser da roça”. Esses aspectos são, também, os que direcionam as práticas das professoras, sendo citados como os aspectos culturais mais explorados na sala de aula. No que se refere à língua, a professora Albertina (24/05/2019) assim se manifesta:

[...] Eu brinco na Língua Pomerana, eu conto piada na Língua Pomerana, eu recebo as piadas deles na Língua Pomerana. Eu aceito as piadas deles na Língua Pomerana. Eu estimulo através da língua, porque eu não vejo uma aula de pomerano sem eu falar um “a” em pomerano.

A professora Ida (28/05/2019), por sua vez, explica que

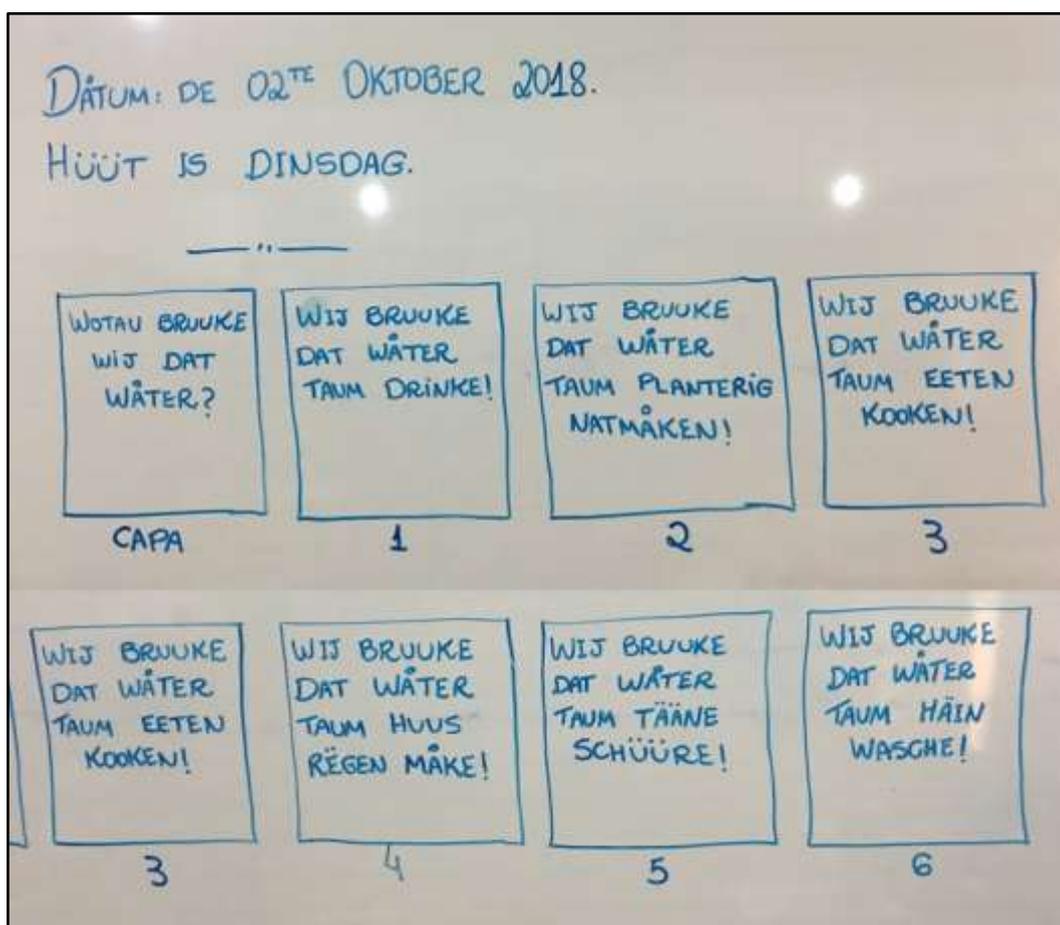
o aspecto que eu mais exploro é a realidade campesina, porque retrata muito bem a realidade das nossas crianças. Quando vêm para a escola, elas relatam, muitas vezes, que ajudam pai e mãe na roça. Então, eu não vou ficar fugindo de uma coisa que já tenho, uma realidade que já tenho lá, de mão beijada, e que retrata muito bem o pomerano: o pomerano agricultor, o pomerano que trabalha na roça, o pomerano que cultiva e que ensina os filhos desde pequenos. Então, o trabalho agrícola é o meu tema gerador em todas as minhas aulas, porque trata muito bem a realidade dos pomeranos do nosso município.

Bordieu (1962) e Woortmann (1988), ao tratarem do termo campesinidade, entendem que a condição e os valores camponeses, as percepções e as metáforas práticas da vida são aspectos que caracterizam o modo de ser camponês. Ambos compreendem que se trata de valores e de uma cultura internalizada, que vão para além do espaço campesino, pois acompanham a trajetória dos sujeitos. Em entrevista, uma das professoras menciona que, geralmente, tenta relacionar sua prática ao que os alunos vivem, seja por meio do cotidiano, seja com as datas especiais no decorrer do ano:

[...] eu tento ligar (o que vou explorar em sala de aula) muito ao que eles vivenciam em casa. Então, quando vamos trabalhar o tema Páscoa, Natal, por exemplo, fazemos uma roda de conversa e os alunos falam como é na casa deles e eu, como é comigo e como era com os outros pomeranos, das histórias que ouvimos falar. E isso chama a atenção deles. E aí eles ficam muito atentos. Até mesmo em algum texto (com) que trabalhamos, o aluno identifica acontecimentos relacionados com a sua família (PROFESSORA REGINA, 04/01/2019).

Em umas das sessões de observação realizadas na turma desta professora, notamos, na prática, este enunciado, quando ela trabalhou o ciclo da água. Embora essa temática seja um conteúdo universal, nos diálogos estabelecidos, ela se remeteu ao modo de vida camponês dos pomeranos. Na conversa com a turma, os alunos mencionaram as nascentes, o uso da água para molhar as plantações, entre outros. A partir desse tema, Regina propôs a eles a confecção de um livreto (Figura 17).

Figura 17 - Proposta de livreto sobre a água



Nota: cada quadro se refere a uma página do livro e conteúdo que nela será tratado. Capa - Para que precisamos de água? 1 - Precisamos da água para beber! 2 - Precisamos da água para molhar as plantas! 3 - Nós precisamos da água para cozinhar comida! 4 - Nós precisamos da água para limpar a casa! 5 - Nós precisamos da água para escovar os dentes!

Fonte: anotações e tradução da professora Regina na aula de 02/10/2018.

Logo, podemos notar que a prática das professoras é constituída por temáticas comuns não apenas aos pomeranos, pois, na abordagem em relação à água, a docente discorre sobre o assunto como uma problemática de âmbito mundial, principalmente em relação à preservação ambiental. Essa postura vai ao encontro do alerta de Canen (2000) quanto a evitarmos extremismos que podem promover o desconhecimento da dialética entre o global e o local, os quais, lembra a autora, se interpenetram, em constante dinamismo.

A prática das professoras é constituída pelos saberes que possuem como pomeranas, o que, para Albertina e Regina, contribui no trabalho que desenvolvem:

Nossa! Eu me vejo nos alunos. Eu me identifico muito com os alunos da zona rural! Por isso, eu não fico ríspida, não fico colocando barreira, falando que não podem falar isso ou que não podem falar aquilo, porque eu tive muita

dificuldade para me comunicar (se emociona e chora)... Eu agarro com toda força esses alunos para quem dou aula, porque eles têm muita dificuldade de se comunicar na sala de aula. Tem professores que acham que é retardo, que é dislexia, que é isso, que é aquilo... Não é! É da pessoa, é do menino. Ele é tímido, ele não sabe se comunicar, não sabe pedir para ir ao banheiro. Ele não sabe. Eu tenho escolas (em) que a criança pequena não sabe falar. Ela vai ao banheiro quando eu estou lá. E quando não estou? Eu fico pensando, como é que ela se comunica, como se sente mal de não saber se expressar, se comunicar? Ela se expressa e se comunica com os outros alunos, mas aí a professora chama a atenção (PROFESSORA ALBERTINA, 24/05/2019).

A fala de Albertina, portanto, é carregada de sentimentos que permeiam sua própria infância na escola, relativos às dificuldades ali encontradas, porque o espaço escolar ainda não estava aberto a que ela e as demais crianças pomeranas se manifestassem na língua que herdaram de seu povo. Sua fala demonstra o forte sentimento de pertencimento, mas também traz à tona razões que contribuem para que alguns alunos abandonem a Língua Pomerana ao chegar à escola. Essa situação remete à violência simbólica, conceito desenvolvido por Bordieu (2003, p. 7-8), a qual é por ele considerada uma

[...] violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento.

O mesmo sentimento de pertencimento transparece no enunciado da professora Ida (28/05/2019), para quem falar de sua prática e das crianças pomeranas

é a minha identidade! Quando eu era criança, parece que é um instinto meu, não sei se posso falar assim, mas sempre já pensei em algo assim: “nossa, que legal seria se tivéssemos algo na escola, de nos sentirmos um pouco mais valorizados!” Porque eu ainda peguei uma época em que a professora falava: não, não pode (falar pomerano). E hoje, posso entrar na sala de aula enquanto (sic) professora e sentir que eu posso; não só posso, mas estou lá para ensinar pomerano. Essa é a minha função, ensinar pomerano, falar pomerano. E também em outras situações, quando não era para ensinar pomerano, (ser pomerana) sempre me ajudou muito, porque já fui docente em escolas onde a realidade é muito diferente da minha escola hoje, mesmo sendo no nosso município. Tinha crianças que, às vezes, eu explicava as coisas, e (elas) não compreendiam, pelo linguajar, não sei, talvez muito complexo. Eu sempre já recorri muito ao pomerano, não somente enquanto (sic) professora de pomerano, mas, também, antes, quando atuava só na sala regular. Porque, muitas vezes, já percebia a importância da língua (pomerana), de como ela facilita o processo para crianças pomeranas. Me lembro perfeitamente! Uma certa vez, a palavra afago, uma palavra complexa... E, aí, a menina falou assim: “mas eu não estou achando essa última palavra, tem uma palavra faltando no caça-palavras!” Aí eu falei: “a palavra é afago”. Ela virou e falou assim comigo: “sabe, professora, eu não achei, porque eu sou uma menina pomerana. Eu não sei essa palavra”. A menina quis dizer para mim: “eu sou uma menina pomerana, eu não tenho

esse repertório, não faz parte do meu linguajar”. E ela tinha razão! Era uma palavra complexa, fora do contexto dela, que ainda estava no 1º aninho. Não foi uma atividade elaborada por mim. Então, muitas vezes, pecamos nisso também. [...] Isso foi muito marcante para mim, por isso nunca esqueço.

Os aspectos mencionados indicam que a práxis das professoras de pomerano levam em consideração a identificação dos alunos, o que, para Silva (2000), estimulam o sujeito a assumir uma identidade e se posicionar em seu contexto, uma identificação construída pelos sujeitos que se reconhecem e partilham características comuns de sua origem ou um mesmo ideal.

Para além dessas falas e dos direcionamentos que as professoras recebem e os saberes que as constituem, notamos que todas as docentes buscam conhecimentos em diálogos com familiares, assim como com pessoas de mais idade na comunidade em que atuam, os quais narram suas histórias. A professora Regina (04/01/2019) apresenta o seguinte relato:

às vezes, surgem dúvidas. Meu pai e minha mãe não me passaram tanto (a Língua Pomerana). Por isso, tenho muita dificuldade também com a língua (pomerana). Mas chegou uma certa idade (em) que eu mesma comecei a enxergar que aquilo era importante, que era algo precioso, uma preciosidade que temos, a nossa língua. A partir do momento que eu vi isso, comecei a resgatar mais, procurar mais, saber mais histórias. Meu pai me contava muita história, mas ele faleceu e isso me faz muita falta. Então, quando surge alguma dúvida, eu recorro a minha tia. A minha mãe normalmente não lembra, não sabe responder. Meus avós, os quatro já são falecidos. [...]

Do mesmo modo, a rede familiar e de pessoas pomeranas que lhe são próximas é acessada pela professora Albertina (24/05/2019), também descendente de pomeranos:

os meus textos, que eu faço para a sequência didática, é tudo pesquisa. Eu sento a tarde inteira com minha avó e escuto. Eu passo a tarde inteira com a minha mãe, quando ajudo ela a trabalhar, e, aí, ela vai contando e eu vou arquivando, vou escrevendo um pouco... Eu deixo ela ler para ver se é aquilo mesmo. Eu converso também com as pessoas que trabalham na casa da minha mãe e só falamos em pomerano. E pomerano, você sabe, trabalha rindo. Tudo é motivo de alegria! Aí, eles contam as histórias. Eu pego muito disso para mim, para minhas aulas. Eu conto esses causos também. Isso faz com que os alunos tenham abertura para contarem coisas também. Eu vejo isso como algo rico: olhar a comunidade e fazer a minha sequência didática, o que tenho para fazer [...], porque tem muita história para descobrir. Descobrir, não... Tem que pesquisar!

Nesses enunciados, notamos a presença de alguns aspectos mencionados por Eagleton (2005, p. 184), para quem “[...] afeto, relacionamento, memória, parentesco,

lugar, comunidade, satisfação emocional, prazer intelectual” estão envolvidos na cultura, a qual inclui aquilo de que e para o que vivemos. De modo semelhante, isso fica evidente, ainda, no comentário em que a professora Ida (28/05/2019) chama a atenção para a importância de ouvir os idosos:

meu pai, minha mãe, minha tia gostam muito de relatar e tem muitas pessoas da comunidade, mais idosas, que sabem que sou professora de pomerano. Às vezes, elas sentem prazer em me contar alguma coisa. Talvez porque pensam que isso pode ser útil na minha aula. Inclusive, na semana da Festa Pomerana (*Pommerfest*), eu chamei uma senhora para relatar sobre como era a escola antigamente, como eles aprendiam, a dificuldade que tinham, para mostrar as crianças a diferença para hoje. Quando fui convidar essa idosa, fiquei lá umas quatro horas. Ela foi relatando e foi comparando comigo. Ela queria me ouvir, mas ela também queria falar: “olha, era assim e agora é assim”. Nós temos a ideia de que seja (sic) bom que algumas coisas mudaram, e, para eles, em algumas coisas, pensam que a mudança é ruim. Eles fazem esse comparativo, mas, enfim, gostam de compartilhar. Eu percebo isso. Tem que saber ouvir essas pessoas.

A senhora a que a professora Ida se refere esteve em sua sala de aula para compartilhar histórias e modos de vida pomeranos com os alunos (Figura 18).

Figura 18 - Idosa contando casos para as crianças



Fonte: acervo da professora Ida; registro em 03/05/2019.

No que tange a essa compartilhada com membros de gerações anteriores, Maltzahn (2012) destaca que os valores e saberes se perpetuam entre as gerações, não de forma fixa e permanente, mas em constante processo de composição e recomposição,

em que a memória está sempre se rearticulando e sendo reinventada. Por isso, ocorrem transformações nas narrativas das gerações mais velhas com as da atualidade, que não são interpretadas como um rompimento total com os valores e saberes transmitidos pelos antepassados, e, sim, como readaptações e/ou reinterpretações a partir do contexto atual.

No que se refere à memória, Delboni (2016, p. 87) a considera

[...] como um processo vivo e atual, em que a reconstrução do passado se faz na revitalização do presente. Desta maneira o passado não se conserva, mas se reconstrói a partir do presente. Assim a memória tem uma função social pois o passado é convocado em função dos interesses políticos, ideológicos, culturais e afetivos do presente. [...] a procura dos indivíduos e grupos pelas memórias da família, da comunidade e de suas instituições se faz não como forma isolada de desagregação social, mas como forma de fortalecimento de identidades, resistindo aos apelos do projeto capitalista.

De um modo geral, na análise dos aspectos culturais e identitários do povo pomerano, percebe-se que a língua e o modo de ser camponês, de fato, são os que mais se destacam, sendo, também, os que se mantêm com mais intensidade. Entretanto, não é possível afirmar que ambos estão livres de ameaça, questão a ser explorada mais adiante.

6.2 PRÁXIS DOCENTE E OS DESAFIOS QUANTO À LÍNGUA POMERANA: ESCRITA E ORALIDADE

Ao analisarmos a práxis docente pomerana, é possível perceber que as professoras enfrentam várias dificuldades. A princípio, é necessário que elas tenham domínio da escrita e leitura da Língua Pomerana, o que também pressupõe a compreensão de conhecimentos gramaticais universais. Todas as participantes desta pesquisa, conforme destacado no tópico anterior, reconhecem que a primeira lhes impõe desafios.

Superar a dificuldade na escrita exige que as professoras participem constantemente, em meio a jornada dupla de trabalho, ano após ano, da formação continuada oferecida pelo Proepo a cada 15 dias (de fevereiro a novembro), como vêm fazendo as professoras Ida (28/05/2019) e Albertina (24/05/2019), que, respectivamente, assim se manifestam:

(a escrita em pomerano) é algo relativamente novo e tem que se aperfeiçoar. Tanto é que comecei a fazer o Proepo há muito tempo e até hoje estou cursando (a formação) ainda. Mesmo assim, sempre tem palavras que fico em dúvida. Toda língua traz essa dificuldade, esta mais, por ser uma escrita recente. Às vezes, fico insegura em alguns aspectos.

Na fala, só (sinto dificuldade com) as palavras muito antigas. Não tenho dificuldade de entender, de falar, mas de escrever, sim. Eu não tenho certeza sempre da escrita. Eu sempre consulto o material, porque tenho muito medo de errar a escrita, mas estamos fazendo o curso para isso, não é?

Em decorrência disso, o módulo que trata da escrita da língua na formação continuada é considerado muito importante pelas docentes, que assim se manifestam em relação a esses encontros:

é essencial. Atende (sic) minhas necessidades na prática e contribui muito na escrita (PROFESSORA ALBERTINA, 24/05/2019).

contribui muito, porque aprendemos coisas que nunca ouvimos falar: palavras novas, aprendemos a escrita, regras, como falar as palavras, as frases... Teve momentos também de oficina, o que foi muito rico, de muito aprendizado. Só veio a contribuir (PROFESSORA REGINA, 04/01/2019).

Em entrevista, Ismael Tressmann (29/05/2019) confirma os avanços percebidos pelas docentes, destacando que, a partir das formações, elas evoluíram bastante na produção textual:

eu comecei a incentivar a escrever e a interpretar textos. Eu passo o texto e elas fazem a interpretação. Isso fez com que elas sentissem que também podem escrever textos. E existem textos muito bons, que estão sendo publicados em dois jornais de circulação: o “Nova Notícia” e a “Folha Pomerana”.

A disponibilidade de recursos materiais para desenvolver o trabalho na sala de aula é outro desafio apontado pelas professoras, como pontua Ida (28/05/2019):

temos bons recursos, mas são poucos. Vivemos numa era tão complexa, em que mesmo em outras disciplinas é muito difícil prender a atenção de uma criança, de forma que aquilo que se oferece seja interessante pra ela. Mesmo que a aula é (sic) de Língua Pomerana – (com) a língua dela, da criança –, muitas vezes, seria interessante se tivéssemos mais apoio em relação a materiais, mais livros. Saiu um livro agora. Espero que chegue até nós, às nossas crianças. Eu sinto que, infelizmente, somos um povo muito rico culturalmente, mas ainda pobre em materiais para crianças. Então, nesse quesito, eu vejo que, mesmo todas as professoras se esforçando bastante pra isso, porque existe esse esforço coletivo, me leva a pensar: e se não tivesse isso? Seria mais difícil ainda, porque, mesmo quando é da sua realidade, mas se não tem um apoio pedagógico em relação a materiais didáticos, também fica difícil. Não que seja o único recurso, você sempre pode estar inovando, mas um apoio maior nisso seria bem interessante pra todas.

Em outros tempos, os desafios foram ainda maiores, pois havia ausência de programas específicos de atendimento a alunos pomeranos bilíngues ou que não dominavam a língua nacional (MIAN, 1993; WEBER, 1998; RAMLOW, 2004) e carência, que ainda persiste, de uma pedagogia da infância intercultural e multilíngue (SILLER, 1999, 2011), que respeite as diferenças (THUM, 2009).

Atualmente, algumas dessas questões já são contempladas nos espaços escolares do município de Santa Maria de Jetibá, sendo que o Proepo contribui para isso. O objetivo do programa, reiteramos, é atender às especificidades de comunidades em que vivem crianças pomeranas e, conforme Hartuwig (2011), a partir de tal política, as práticas escolares consideram e valorizam a cultura pomerana na escola. Semelhantemente, mesmo diante dos muitos desafios, a partir do que apontaram as professoras participantes desta pesquisa, é possível considerar que as aulas de Língua Pomerana representam um grande avanço para o contexto educacional bilíngue das comunidades pomeranas.

Analisando o contexto da sala de aula e os desafios ora apresentados pelas professoras de pomerano, compreendemos que as práticas por elas realizadas corroboram a afirmação de Tardif (2012, p. 39) de que os professores “[...] desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados”. Essa perspectiva vai ao encontro, também, do argumento de Nóvoa (1995, p. 25) de que a formação não é construída por meio da “[...] acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

A partir dessa compreensão, ao adentrarmos o contexto educacional bilíngue das escolas de Santa Maria de Jetibá, percebemos, no universo das professoras participantes desta pesquisa, que, ao realizarem suas práticas, atendem parcialmente a alguns objetivos específicos do Proepo. Destes, podemos destacar a introdução de uma educação intercultural bilíngue (pomerano e português) e o desenvolvimento dos alunos nas habilidades de leitura e escrita na Língua Pomerana. Além disso, como afirma Dettmann (2018, p. 93-94), o trabalho desenvolvido por esses docentes está

[...] em consonância com o objetivo geral do Proepo, principalmente no que se refere à valorização e ao fortalecimento da cultura e da Língua Pomeranas.

Tais práticas proporcionam conhecimentos universais a partir da valorização não somente da língua materna, mas também de saberes tradicionais que persistem.

Em síntese, foi possível perceber que, além de as práticas serem realizadas a partir dos conteúdos presentes na proposta curricular e em consonância com os objetivos do Proepo, são constituídas por saberes culturais desenvolvidos “[...] a partir do trabalho cotidiano e do conhecimento do seu contexto de atuação, que surgem por meio da experiência, desvelada nos âmbitos individual e coletivo” (DETTMANN, 2018, p. 97).

Durante a observação das aulas de pomerano, foi possível perceber que a metodologia utilizada pelas professoras compreende leitura, interpretação de textos, escrita de textos e frases, cruzadinhas e, ainda, outras, mais dinâmicas, tais como, contação de histórias, narrativas, poesias, piadas, trava-línguas, músicas, jogos (Figura 19), dentre outras que contribuem no processo ensino/aprendizagem da Língua Pomerana.

Figura 19 - Jogo realizado a partir do ciclo da água



Fonte: registro da autora (2018).

A partir dos dados produzidos com a colaboração das escolas e professoras participantes desta pesquisa, inferimos que a Língua Pomerana está presente nas escolas de Santa Maria de Jetibá não somente nas aulas, mas também nas reuniões de pais, em eventos na escola, bem como em textos escritos em portas dos banheiros e das salas (Anexo O), em objetos como mesas (Anexo P) e armários (Anexo Q), em mensagens de boas-vindas (Anexo R), entre outras situações que integram a vivência na escola. Essas escritas espalhadas pelo ambiente escolar (Figuras 20 e 21) demonstram que “[...] a Língua Pomerana vai para além do espaço da sala de aula, [...]” (DETTMANN, 2018, p. 114).

Figuras 20 e 21 - Cartaz com as palavras “menino” e “menina” escritas em pomerano, afixados nas portas dos sanitários



Fonte: registro da autora (2019).

Conforme entrevistas e observação das aulas práticas, as professoras recorrem à língua o tempo todo, exceto nos momentos em que os alunos realizam atividades escritas e quando fazem as traduções para os que não falam nem entendem a Língua Pomerana, porque, como avalia a professora Albertina (24/05/2019), “[...] quando o aluno não entende, [...] aí não tem como. Tem que fazer a tradução, mas, mesmo esses, incentivo a falarem. Eles fazem a repetição do que falo para conseguirem fazer a pronúncia”.

A professora Ida (28/05/2019) ressalta o valor da oralidade, à qual recorre com frequência, pois realiza leituras e gosta muito de conversar com os alunos:

eu sempre prezo muito pela oralidade. Não sei se você conseguiu perceber, mas gosto muito de conversar com eles para ver se eles falam, lembrar (sic) que estão na aula de pomerano. Eu gosto muito de usar a oralidade e também a leitura, porque é uma coisa nova; para todo mundo, é uma coisa nova. Eu gostaria muito que, quando a criança saísse do 5º ano, ela tivesse uma noção bem interessante da leitura da língua, para que ela consiga ler realmente depois um texto.

Quanto ao foco na prática da escrita ou da oralidade nas aulas de pomerano, a professora Regina afirmou, de imediato, que o situa na primeira, enquanto Albertina (24/05/2019) observou que “depende da turma, porque, na creche e pré-escola, é só o lúdico. Aí, a oralidade prevalece. Do 1º ao 3º anos também, mas 4º e 5º anos é mais escrita, leitura e interpretação”. Com base nessa mesma perspectiva, a professora Ida (28/05/2019) também situa o foco de atenção na oralidade, explicando que

[...] quanto menor a criança, mais oralidade você vai utilizar. Educação Infantil, por exemplo, é praticamente toda a aula oral. É uma atividade ou outra que pode fazer de folha, um jogo ou coisa assim, mas a maior parte é a oralidade. É cantar, é conversar, é contar história...

No que diz respeito ao que mais contribui para a manutenção da Língua Pomerana, se a escrita ou a oralidade, a professora Regina (04/01/2019) reconhece a importância de ambas: “a oralidade contribui muito, mas a escrita também, porque é o registro da língua, é a forma de resguardar a língua”. Também para Albertina (24/05/2019), ambas caminham juntas, pois “eu não consigo passar um texto, ou só ler um texto e não explicar como se escreve”. A professora Ida (28/05/2019) corrobora essa ideia e explica que,

[...] em primeiro lugar, eu defendo sempre muito a oralidade, porque nós não escrevemos se nós não falamos. Isso é em qualquer língua, mas a escrita também, porque é um registro. Você sempre pode recorrer a esse registro, e não é algo que surge do nada, é algo que está lá presente e identifica não só uma pessoa, mas identifica um povo. Que determinada palavra se fala assim, não porque minha família fala assim, mas porque toda uma comunidade fala dessa forma. E assim é a língua; ela é organizada. Ela é de um grupo social muito forte. Se você for para minha comunidade, se você for para Recreio, para Rio Possmoser conversar com as pessoas, elas vão utilizar as mesmas palavras. Isso é organização social.

Em entrevista, o etnolinguista Ismael Tressmann (28/05/2019) concorda quanto à importância dada pelas docentes às duas formas, justificando que, “no momento, [...]

você só conhece certas línguas porque se manteve a escrita também. Só na oralidade, você não consegue (manter a língua)”. Além disso, ele faz uma ressalva:

não acho que a escrita seja mais importante, não, mas na escola ela deve ser mantida porque o aluno sabe falar pomerano. A escrita deve ter o peso dela, assim como nas aulas de língua portuguesa. É impossível você dar aula de língua portuguesa só falando (ISMAEL TRESSMANN, 28/05/2019).

A escrita precisa ser mantida porque é uma forma de resguardar a língua. Entretanto, ela não pode ser o foco das aulas, pois, além de estas serem ofertadas em número reduzido, nem todos os alunos a falam. Como dar conta de aprender a falar e escrever na Língua Pomerana, quando a maior parte das aulas que os alunos têm ocorre em língua portuguesa? Nesse contexto, notamos a perda da língua, diante do que a prática da oralidade é extremamente necessária, pois se trata de uma forma de despertar mais interesse nos alunos para intensificar a fala e, para aqueles que não são falantes, aprender a falar.

Na discussão sobre as formas da língua, remetemo-nos a Benjamin (1994), para quem a escrita serve de referência para complementar as demais manifestações verbais, mas a história narrada transforma-se em sinônimo da memória. O pensador enfatiza que é assim que a memória é preservada, pois é na prática da oralidade que a língua, as histórias, os saberes são transmitidos para as gerações mais novas.

No decorrer das observações das aulas, foi possível perceber que, apesar de a prática da oralidade estar bem presente nas aulas de pomerano, há um esforço intenso para o ensino da escrita e leitura, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental I, pois, em praticamente todas as atividades desenvolvidas, há sempre uma parte voltada para a escrita (conforme os anexos O, P, Q e R). O uso da oralidade acontece por meio da leitura dos textos, das atividades realizadas no decorrer das aulas e nas mediações realizadas pelas professoras.

Na visão das professoras participantes da pesquisa, a prática da escrita é muito importante para os alunos do contexto bilíngue português-pomerano. A professora Regina (04/01/2019) também compartilha desse pensamento, porém, em sua visão, as crianças se confundem, pelo fato de a escrita ser diferente da fala, razão pela qual, em sua avaliação, “eles têm que aprender primeiro todas as regras para, depois,

conseguir desenvolver a escrita. A escrita é importante porque só falar, falar e falar... Se escrever, fica registrado”.

Albertina (24/05/2019) considera que a prática da escrita nas aulas de pomerano abrange toda a formação do aluno e considera que, se ele aprende a escrever o pomerano, fica mais interessado, mais curioso:

[...] eu acho rico eles saberem escrever, mesmo se não falam... Na minha opinião, é a riqueza mesmo da escrita em pomerano que desperta a curiosidade deles, estimula. Fortalece também para as outras disciplinas, porque eles acham mais fácil o português depois que escrevem em pomerano. Quando sabem falar, eles têm muita facilidade para ler; para escrever, não; agora, para ler a escrita do pomerano... Eu fico orgulhosa!

Ao destacar a contribuição do aprendizado em Língua Pomerana para a língua portuguesa, a professora corrobora a dependência da compreensão da gramática universal para o aprendizado de uma língua, como sublinhou Ismael Tressmann, em entrevista.

A escrita da Língua Pomerana, na visão da professora Ida (28/05/2019), é importante para que os alunos pomeranos possam perceber que ela não se configura como uma língua perdida no mundo, uma vez que “[...] existe o registro, existe a escrita, assim como toda e qualquer outra língua. A criança precisa estar mais em contato, não só com a oralidade, que eu considero o mais importante, mas também a escrita. [...]”.

A mesma docente considera ainda que a criança precisa saber que a Língua Pomerana tem uma identidade, uma escrita. Assim, caso venha a ser indagada sobre a origem de sua língua, poderá contar sobre essa identidade. Tal conhecimento evita, na avaliação de Ida, que a criança passe pelo que ela própria vivenciou na infância, quando a escola não apenas não promovia o ensino da Língua Pomerana, como orientava os alunos a não a utilizar.

Notamos, diante disso, que há um empenho das professoras quanto ao domínio da escrita, tanto na sua própria aprendizagem, obtida nas formações promovidas no âmbito do Proepo, quanto da aprendizagem dos alunos. Nesse intuito, elas elaboram textos e atividades como a mostrada na Figura 22, a seguir. Vale ressaltar que, em todas as turmas cujas aulas foram alvo de observação na pesquisa aqui relatada, constatamos que muitas crianças fazem leituras e interpretações, escrevem, cantam

e realizam diversas atividades na Língua Pomerana. Entretanto, mesmo no decorrer das aulas de pomerano, quando dialogam entre si, recorrem à língua portuguesa.

Figura 22 - Texto sobre a Festa Pomerana com atividade interpretativa

<p style="text-align: center;">DAT POMERFEST</p> <p>IM MAI IS DAT POMEREST IN OOSEM MUNICIP. DAT FEST IS AIR ANWIJSEN OIWER DAI HÜBSCHGKÉT FON OOS KULTUR. DAT POMERISCH FOLK IS AIR FOLK WAT STOLS IS OIWER SIJNE MOORE, SIJN FESTE, SIJN DANSE, UN FORUUT DAT LANDARBÉREN. UPM FEST WAT ALES ANWEESE, DAI LÖÜR WAT FON ANDRER STÄÄRER KÄME, KOINE BIJ DEM ANKIJKEN KENELÉRE DAI FAINIGKÉT WAT OOS STAD HÁT TAUM ANBAIREN. DIT JÄR FÄNGT DAT FEST AM 29TE APRIL AN UN GÄIT BET AM 5TE MAI. UN DAT PASSIRT UNGEFÄÄR IN DÉS TIJD WEEGEN OOS STAD HÁT EERE GEBURSTAG AM 6TE MAI. UPM FEST WART FEEL UIWT, SOO AS DAT DANSEN FON OOS KULTUR MIT DAI DANSGRUPS, MUSIK MIT KONCERTINA, WAT AIN FON DAI WICHTIGSTE INSTRUMENTE IS FON OOS KULTUR, LANGGÄEN IN DAI HAUPSTRÄT INE STAD. DÄR WART DAI GESCHICHT FON DE AIRSTE POMERISCHE WAT HIJR HENKÄME SIN UUT POMERLAND ANWEESE, WOO AIS SÄI DE MUNICIP UPBUUGT HÄWE MIT FEELE ARBÉD, SWÄRHÉT UN MUUD. DAI FRUUGES UN MÄÄKES TREKE SICH ALE FAINE KLÉRE AN, MIT AINE SCHÖRT WAT SOO LANG IS AS DAT KLÉD. UN SMÜKE SICH DAI HÄRE MIT BLAUMEKRANSE UN FLÖCHTE. DAI KÉRLS UN JONGES TREKE SICH AIN HOOS BET'M KNÄI AN, MIT HOOSDRÄÄGELS, AIR WIT HEMD, WIT STRÜMP. SWART SCHAU UN UPM KOP DRÄGE'S AINE HAUD. UPM FEST WART DAI POMERISCH HOCHTIJD INSCENIURE, SOO AS DAI FRÜER WÄIR, UN HÜÜTSENDÄGS, MIT TRADITIONAL EETEN. WIJ KOINE OOS FRÖÖGE OIWER DE MUNICIP WAT WIJ HÄWE, UN OIWER DAI GESCHICHTE FON DAI FRÜSCHE LÖÜR.</p> <p style="text-align: right;">CÉLIA LEMKE</p> <p>UIWEN OIWER DER TEXT:</p> <p>1. SRUJW DE TITEL FOM TEXT?</p> <hr/> <p>2. WOO OIWER REERT DAI TEXT?</p> <hr/> <p>3. WAT FOR AIN TIJD WART DAT POMERFEST FIJRT?</p>	<p style="text-align: center;">Festa Pomerana</p> <p>No mês de maio, acontece a festa pomerana na nossa cidade. A festa é uma demonstração da beleza da nossa cultura. O povo pomerano é um povo que se orgulha de seus costumes, festas, danças e, principalmente, do trabalho com a agricultura.</p> <p>Na festa, há representações de aspectos culturais importantes. As pessoas de outras cidades, podem, pela apreciação, conhecer as belezas que nossa cidade tem para oferecer.</p> <p>Neste ano, a festa começa no dia 29 de abril e se estende até o dia 5 de maio. Assim acontece anualmente, nesse período, pois o município aniversaria no dia 6 de maio.</p> <p>Na festa, ocorrem diversas atividades, como danças da nossa cultura, representadas pelos grupos de dança, músicas com concertina, um dos mais importantes instrumentos da nossa cultura, o desfile na avenida principal, que representa a história dos primeiros pomeranos que aqui chegaram da Pomerânia e como eles construíram o município com trabalho árduo e coragem.</p> <p>As mulheres e moças usam belos vestidos, com um avental que é do comprimento do vestido, e enfeitam os cabelos com arcos de flores e tranças. Os homens e rapazes usam uma calça de comprimento até o joelho, com suspensórios, camisa branca, meias brancas, sapatos pretos e, na cabeça, usam um chapéu.</p> <p>Na festa, é encenado o casamento pomerano no modo antigo e atual com comidas tradicionais. Podemos nos alegrar pelo município que temos e sobre a história dos nossos antepassados.</p>
--	--

Fonte: elaboração e tradução da professora Ida; usado na aula de 10/05/2019.

Isso constatado, o Quadro 2 caracteriza os alunos das três turmas envolvidas nesta pesquisa quanto ao uso da Língua Pomerana.

Quadro 2 - Caracterização dos alunos quanto ao uso da Língua Pomerana

Perfil	Empeief Barracão do Rio Possmoser	Empeief Fazenda Gustavo Rogge	Empeief Rio Triunfo	Total absoluto	% em relação ao total
Bilíngues	12	3	13	28	47,5
Entendem, mas não falam	5	5	6	16	27,2
Não falam nem entendem	3	6	6	15	25,3
Total	20	14	25	59	100

Fonte: elaborado pela autora (2019).

Disso emergem preocupações quanto à vitalidade da Língua Pomerana, pois os dados demonstram que os alunos estão tendo preferência pela língua dominante, a língua portuguesa. Reduzida a menos da metade dos alunos, a quantidade de crianças bilíngues mostra que está havendo substituição linguística, ainda que essas crianças façam parte de um contexto em que a maioria das famílias é pomerana. Possivelmente, ao contrário do que ocorria em tempos passados, os pais não mais estão transmitindo a língua para seus filhos.

A esse respeito, podemos mencionar alguns estudos que já têm sinalizado os riscos de perda da vitalidade da língua. Em meados da década de 1990, Pessoa (1995) relatava que os pomeranos que migraram para Rondônia e passaram a ter um contato mais intenso com a língua portuguesa vivenciaram um processo de mudança linguística. Souza (2017) mostrou que, em Santa Maria de Jetibá e Canguçu (RS), a Língua Pomerana também vem sendo substituída pelo monolinguismo em português, sobretudo porque algumas famílias não mais a utilizam na comunicação com os filhos, comprometendo sua transmissão. Com efeito semelhante, Silva (2016) sinaliza que, em Rondônia, a busca por melhoria financeira nos moldes apregoados pelo capitalismo moderno provoca o desapego a alguns aspectos culturais e, aos poucos, causa a substituição da Língua Pomerana pelo português.

A redução do uso da língua observada nesta pesquisa e alguns aspectos apontados pelos estudos mencionados estão em consonância com o apontamento de Hall (2006) de que, com o passar do tempo, as identificações vão sofrendo transformações, pois se deslocam conforme os contextos sociais nos quais os sujeitos se encontram inseridos.

Resta identificar com mais rigor se esse seria um aspecto atualmente presente nas demais comunidades pomeranas de Santa Maria de Jetibá, nas quais, empiricamente, observamos a intensificação cada vez maior do contato com a língua portuguesa. Se confirmado, tal fato implicará a necessidade veemente de se promover o incentivo ao uso da Língua Pomerana na oralidade, para conseqüente garantia de sua manutenção, promoção e vitalidade.

Ao promovermos a interlocução entre os dados obtidos por meio das observações e das entrevistas, especificamente no que se refere à prática da Língua Pomerana na

escola, fica demonstrado que, apesar de a oralidade estar bem presente pela mediação das professoras, boa parte das aulas de pomerano atualmente é utilizada para o ensino da escrita e da leitura, um dos objetivos específicos do Proepo.

Todavia, entendemos que o ensino da escrita e leitura da Língua Pomerana é uma tarefa que exige um tempo maior. Portanto, estamos diante de um desafio, tendo em vista que há poucas aulas de pomerano, de modo que as aulas da maior parte das demais disciplinas transcorrem em língua portuguesa. Sendo assim, na etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente no 4º e 5º anos, em que se intensifica esse ensino, há pouco tempo para a prática da oralidade. Assevera Zumthor (1993), todavia, que a oralidade se torna a forma mais eficaz de comunicação por meio da tradição, da voz e da memória.

Diante do exposto, percebemos que têm ocorrido transformações no contexto cultural das comunidades pomeranas incluídas nesta pesquisa, principalmente no que se refere à língua. Entre outras questões, o próximo tópico explora essas transformações.

6.3 CONTRIBUIÇÕES DA PRÁXIS DOCENTE POMERANA NA PROMOÇÃO DA CULTURA E ETNICIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL BILÍNGUE PORTUGUÊS-POMERANO

Nesta seção, ao analisarmos os dados produzidos sobre a práxis docente, tal como Tardif (2012), entendemos que ela é constituída a partir de diversos saberes, adquiridos de diferentes maneiras, os quais se mostram interligados nas práticas realizadas pelos professores de Língua Pomerana. Tomamos como base as concepções de Vázquez (2011) em diálogo com Gramsci (1981) e Freire (1987, 1996), os quais destacam que a práxis abarca em si aspectos subjetivos, por meio dos quais o homem, visto como um ser consciente de si e cujas atividades se dirigem a um objetivo a ser alcançado, formula percepções, emoções e sentidos.

Vázquez (2011, p. 267) atribui ao exercício da atividade prática transformadora do homem um caráter não linear, pontuando a existência de níveis diferentes da práxis: “[...] por um lado, a práxis criadora e a reiterativa ou imitativa, e, por outro, a práxis reflexiva e a espontânea [...]”. Entretanto, há, segundo ele, vínculos mútuos

entre uma e outra práxis, que se dão no contexto de uma práxis total, permeada por relações sociais específicas. Dessa forma, ambos estão interligados; “[...] o sujeito e o objeto se encontram em uma unidade indissolúvel na relação prática” (p. 268).

Compreendida nessa perspectiva, a práxis traz a possibilidade de pensarmos as ações pedagógicas constituídas nessas relações, principalmente uma práxis trabalhada pela mediação dos educadores, como resistência às tentativas de uniformização ideológica que visam a eliminar as variadas formas como os homens se produzem e são produzidos.

Compreendemos que essas especificidades da práxis apresentadas pelos autores podem ser observadas na práxis docente dos professores de Língua Pomerana, que se dá em um contexto de luta pela preservação da cultura de um povo/comunidade tradicional, principalmente na manutenção da vitalidade de sua língua materna. Ou seja, uma prática que necessita, constantemente, ultrapassar as dimensões da mera atividade – já que “[...] nem toda atividade é práxis”, embora o contrário seja verdadeiro, como lembra Vázquez (2011, p. 221) –, com vistas a transformar uma dada realidade que se encontra a todo tempo ameaçada pela cultura dominante.

Para Gramsci (1981, p. 18), a práxis é uma filosofia que “[...] só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente)”. As aulas de pomerano realizadas atualmente no contexto das escolas municipais de Santa Maria de Jetibá trazem essa possibilidade e contribuem para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano, como reconhece a professora Albertina (24/05/2019):

contribuem muito, porque já vemos o reflexo delas. Hoje em dia, todo mundo sabe o que é aula de Língua Pomerana, o que é o Proepo. Todo mundo conhece as *schaulers* (professoras) de Língua Pomerana. Já no começo do ano, (os alunos) têm os cadernos separadinhos (para essas aulas). Então, isso vem dos pais. Os alunos levam para casa, mas a família entende e abraça a causa. Eu acho que contribui muito na escrita, na cultura também, porque acaba estimulando. Imagina se não tivesse aula de Língua Pomerana! Eu acho que não tinha nenhuma criança pomerana falando pomerano...todo mundo se sentiria na obrigação de falar o português. Quem vai estimular?

Para a professora Regina (04/01/2019), entretanto, a contribuição das aulas de pomerano na promoção da cultura desse grupo étnico se dá em caráter parcial, pois, na sua visão, não está sendo dada a devida valorização ao Proepo:

ao mesmo tempo que nós estamos ali para fortalecer, para manter a língua, tem outros aspectos de fora que atrapalham isso acontecer. Eu penso, por exemplo, se um professor regente falasse o pomerano com as crianças, nós já até ouvimos depoimentos, até de alunos do Ensino Médio, numa aula de Biologia ou Química, quando se explica na Língua Pomerana, o aluno entende melhor do que na língua portuguesa. Isso lá na Escola do Emílio Schroeder... Essas aulas contribuem, mas acho que tinha que ser mais. Era só uma, e conseguimos duas, mas eu acho que duas aulas semanais ainda é pouco. Penso também que se tivesse um regente ali que falasse pomerano seria melhor. Se vem professores de fora para Santa Maria, não é que eles sejam obrigados a aprender a falar o pomerano, mas eles poderiam, talvez, ter uma formação para ter aquele *feedback* entre o pomerano e as aulas que tem todo dia: Matemática, Português... Eu acho que ia fortalecer mais do que só (com) a aula de Língua Pomerana. Até a criança, sabendo que sua professora entende pomerano, talvez ia se interessar mais em falar, em utilizar mais a Língua Pomerana na escola. Se pelo menos a professora regente entendesse e estimulasse a criança a continuar falando... Às vezes, a criança tem medo de falar porque o professor não fala, porque acha que ele não vai entender mesmo. Então, (a criança) vai falar português.

Semelhantemente, no entendimento da professora Ida (28/05/2019), as aulas de pomerano contribuem, mas não são suficientes para a manutenção da língua, processo em que a família tem importância fundamental:

se a família não ajudar em casa, com apenas duas aulas por semana, em que fico com as crianças durante duas horas, praticamente, não é suficiente para se manter uma língua. É suficiente para a criança perceber que na escola ela tem um lugar, que a escola apoia, porque se a escola fornece é porque é importante para a vida dela. Mas não é suficiente para eu construir junto com essa criança todo o vocabulário que existe, toda forma de expressão, toda a cultura. Isso são coisas que são vividas em família e que, depois, essas crianças podem trazer para a escola, compartilhar e fortalecer na escola, mas, sozinha, não consigo fazer esse trabalho.

Por isso, as professoras demonstram grande preocupação com a situação da língua na atualidade em Santa Maria de Jetibá, pois veem sua vitalidade sob ameaça. Uma delas, Regina (04/01/2019), faz um lamento: está “[...] acabando, mesmo eu não querendo aceitar isso na minha cabeça... Eu não consigo aceitar que a Língua Pomerana vai morrer um dia! Eu quero morrer antes dela, mas... está se perdendo. Me dá vontade de chorar... (se emociona)”. Em meio ao risco que essa possibilidade representa, a mesma docente pontua, ainda, que tem professora de pomerano querendo mudar de área de atuação, porque pensa que a língua não sobreviverá mais que dez anos. Ela, então, expõe seu lamento diante de tal compreensão: “[...] aquilo

me doeu tanto, tanto! Aí, eu pensei: ‘Poxa, você não está aí para ajudar a manter?’ Eu já vejo na escola a dificuldade de manter a língua e presencio em casa” (PROFESSORA REGINA, 04/01/2019).

A professora Albertina (24/05/2019) considera que a Língua Pomerana tem seu espaço, mas entende que ele precisa ser ampliado.

Podia ter mais apoio, porque temos muito a oferecer, as professoras, as pesquisadoras, todo mundo da área, os pomeranos, as comunidades... (a Língua Pomerana) Podia ser mais reconhecida. Podia ter mais foco nela para desenvolver mais, não só para Santa Maria de Jetibá, mas o entorno. Sempre corremos o risco. A língua está se mantendo, mas ela precisa de mais incentivo. Não são só duas aulas de Língua Pomerana por semana que vão salvar a língua, a cultura. Do jeito que está, (a língua) vai se perder, ninguém vai se interessar mais... Os alunos têm dificuldade, os que sabem falar pomerano não falam porque têm vergonha. Então, isso tem que ser trabalhado. Eles vão crescer e quem vai suceder, depois, a língua, a escrita? Sempre corre o risco (de desaparecer). As crianças já têm vergonha agora, com seis, sete anos, de falar a língua, mesmo entendendo. Em casa, só fala (sic) o pomerano, mas chega na escola, não fala (sic). Falta um pouco de incentivo – eu não estou falando da Prefeitura, mas falta mostrar porque é tão importante saber ler e escrever o pomerano, para a fala não sumir.

A professora Ida (28/05/2019) pontua outros aspectos, tais como a influência da tecnologia e, em meio à sua fala, traz um apelo que conclama pela existência de políticas que estimulem o pomerano à valorização da sua identidade:

em determinados momentos, me assusta um pouco, porque estamos misturando muito com a língua portuguesa. No interior, nas famílias bem tradicionais, ainda se percebe que existe uma preservação maior. Quanto maior o contato tecnológico, que também não pode ser afastado do nosso povo, porque senão nós vamos ficar como os atrasados... Mas, ao mesmo tempo, teria que existir uma forma de isso influenciar para incentivar a permanência da língua, manter a originalidade. A influência, às vezes, me preocupa. É uma língua viva? Sim. Ela faz parte de todas as famílias pomeranas mesmo. Na nossa comunidade, eu percebo isso, mas o que me preocupa nela é a influência. Ela está ameaçada e, por isso, também penso que precisaria de uma política pública voltada para isso. A escola sozinha, como eu também já falei, não dá conta. Talvez existe uma perda, até mesmo de identidade, porque, se as pessoas estão se deixando influenciar e estão preferindo dar espaço ao português em casa, então, não estão valorizando (o uso da língua). Se uma família tradicionalmente pomerana e que, muitas vezes, não consegue nem falar o português tão bem, está dando espaço a essa língua e esquecendo da própria, mostra que talvez precisaria de outras políticas públicas que fortalecessem mais (a língua). Talvez está na hora de alguém falar assim: “não tenha vergonha da sua língua! Não tenha vergonha de ser quem você é! Não deixe que isso se acabe por aqui, porque se nós deixarmos acabar, onde e a quem nós vamos recorrer?”

O acesso à tecnologia como fator que interfere na preservação da cultura, principalmente da língua é aspecto já mencionado em estudo de Silva (2016). Os

recursos tecnológicos reconfiguraram a vida na contemporaneidade, alterando o modo como trabalhamos, relacionamo-nos amorosamente, cuidamos das nossas finanças, estabelecemos relações de consumo e de negócios. No contexto das comunidades pomeranas, como nas demais regiões do Brasil onde os pomeranos se encontram, o uso da tecnologia é representado, sobretudo, por telefones celulares do tipo *smartphone*. Em especial, esses aparelhos facilitam a comunicação pelas redes sociais (*Facebook, Instagram*, além do cotidianamente usado *WhatsApp*).

Se, por um lado, esses novos canais facilitam a comunicação, por outro, fazem crescer o contato com a língua portuguesa. Se, como bem ressaltou a professora Ida, não é possível nem aconselhável conter o uso desses recursos, por outro, é preciso que medidas sejam tomadas para neutralizar seus impactos sobre a Língua Pomerana, de modo que eles não sejam tão ameaçadores.

Vale ressaltar outra questão que tem afetado a Língua Pomerana: a mudança na dinâmica de trabalho das mulheres pomeranas, as quais sempre foram consideradas guardiãs da língua. Conforme explica Pessoa (1995, p. 132), seu papel de destaque na garantia do aprendizado e manutenção da Língua Pomerana se dá porque

são as mulheres que vão ensiná-la às crianças. São ainda as mulheres que se preocupam em conservar a Língua Pomerana dentro dos lares, no preparo das refeições dos mutirões de trabalho, nos ensinamentos da organização da casa, nos trabalhos divididos entre os filhos pequenos. Em geral, a mulher é a grande usuária da Língua Pomerana e só um pequeno número delas é fluente em português.

Há mais de duas décadas, contudo, a autora chamou a atenção para o fato de que, no Espírito Santo, apesar das dificuldades enfrentadas, a mulher pomerana vivia novas experiências. Ao conhecer novos lugares e pessoas, passava a ter acesso a informações até então desconhecidas. Com isso, pouco a pouco, ela passa a ter “[...] uma compreensão maior da necessidade de integração com a nova situação pela qual a comunidade como um todo passa e vai deixando, muito lentamente, o modo tradicional da vida [...]” (PESSOA, 1995, p. 137). Isso inclui a adoção de um comportamento bilíngue, pois

[...] ela começa a integrar a língua portuguesa à sua realidade cotidiana. [...] a mulher pomerana vive duas situações aparentemente contraditórias: de um lado, ela é o agente principal de uso e difusão da Língua Pomerana, e de outro lado a mulher pomerana representa a entrada da língua portuguesa em

um espaço que lhe era inteiramente vedado: o lar e as relações familiares (PESSOA, 1995, p. 143).

Sem dúvida, o contexto de vida de muitas mulheres pomeranas tem passado por diversas transformações. Atualmente, muitas já não mais se encontram apenas em atividades domésticas e na lavoura, conquistando outros espaços, como o comércio, hospitais, bancos, a educação, entre outros. Em decorrência disso, as crianças passam menos tempo com as mães, acessam mais a TV e intensificam o contato com a língua portuguesa, o que impacta o uso da Língua Pomerana, pois passam a praticar menos a oralidade de sua língua materna.

Entretanto, é no exercício da oralidade que a memória se encontra com a tradição e, por meio desta, a memória social de um povo se reaviva e se reconstrói. É pela oralidade que a cultura é acessada e transmitida. O desafio é não apagar a voz, não deixar de contar e narrar as histórias do nosso povo. Para Benjamin (1994), é isso o que possibilita a transmissão e a troca coletiva de experiências, atualmente desvalorizadas. Assevera este pensador que, “no momento em que a experiência coletiva se perde, em que a tradição comum já não oferece nenhuma base segura, outras formas narrativas tornam-se predominantes” (BENJAMIN, 1994, p. 14); passam a valer outras linguagens, como a midiática, mudando contextos e comportamentos.

Mesmo diante dos desafios e das dificuldades ora apresentados, percebemos que as professoras participantes desta pesquisa se empenham na tentativa de realizar um trabalho que contemple a cultura pomerana. Ao discorrer sobre o que significa ser professora de Língua Pomerana, elas demonstram claramente que gostam do que fazem:

eu gosto demais! Quando eu comecei com o pomerano, eu peguei creche, bebês de um aninho, me apaixonei com as aulas, mesmo com dificuldades, porque bebês se mordem, caem, tem que tomar todo um cuidado. Mas era tão gostoso chegar na escola! Eles agarravam no portão chamando *schaulers, schaulers*. Eles aprendem palavrinhas. Encontramos muita dificuldade, mas quando se ama o que se é e não temos vergonha de ser quem somos, de falar uma língua com sotaque, eu valorizo muito! Tanto é que faço de tudo para minha filha aprender em casa também (PROFESSORA REGINA, 04/01/2019).

Nesse mesmo sentido, a professora Albertina (24/05/2019) afirma que dar aula de Língua pomerana a representa e que seu trabalho a realiza profundamente:

eu não vou mudar de ramo nunca! Se prevalecer daqui a 20 anos... Eu espero que sim, porque eu me vejo como professora e me vejo como aluna, eu me vejo como mãe, eu me vejo como um todo nas aulas de Língua Pomerana! Eu me sinto em casa! Então, enquanto eu puder dar aula de Língua Pomerana, eu estou no campo, na área. Eu gosto demais! Tem dificuldades? Tem. Ah! Tem gente que reclama que tem formação, mas eu necessito de formação. Tem dificuldades... Eu tenho, mas eu necessito da formação.

Para Ida (28/05/2019), por sua vez, ser professora de pomerano representa construir sua própria identidade e também a dos alunos. Para ela, o trabalho realizado nas aulas de Língua Pomerana tem o mérito de

[...] ajudar as crianças do nosso dia a dia agora, as nossas crianças atuais, a perceberem que a identidade delas está sendo construída desde agora e que elas nunca podem esquecer isso. Eu sempre reforço muito isso. Então, a minha função enquanto (sic) professora de pomerano é fortalecer a identidade, é fortalecer a criança a nunca se sentir envergonhada pela cultura e para que ela nunca esqueça isso, nunca deixe isso de lado, para que (a cultura) seja sempre motivo de orgulho para ela, porque faz parte, como falei... a palavra é identidade. Estou lá ajudando a construir a identidade dessa criança.

Como podemos notar, nas três professoras, falar sobre seu trabalho ministrando aulas de Língua Pomerana faz emergir a identificação com sua própria cultura; aquilo que as constitui como pomeranas transparece nessas falas, bem como em suas práticas, conforme observamos. Isso porque elas recorrem constantemente a explicações sobre os modos de vida da própria família e também de pessoas da comunidade. Apesar disso, todas também mencionam que há muitas dificuldades para enfrentar no dia a dia.

Na avaliação da professora Regina (04/01/2019), sua maior dificuldade é “usar só o pomerano. Muita dificuldade! Justamente para não excluir as crianças que não sabem, que não entendem (esta língua)”. Ainda sobre os desafios, a professora Albertina (24/05/2019) salienta a

[...] dificuldade em conseguir resultado rápido. Eu nem espero isso também, porque temos que entender o contexto da criança. Tenho dificuldade quando dou aula dentro da cidade, que também é o meu caso esse ano. Minha dificuldade é prender a atenção daquelas crianças que já não falam mais (a Língua Pomerana) para a importância da Língua Pomerana, porque, para elas, às vezes, não faz mais sentido. E até eu colocar isso (a importância da língua) para elas, demora. Quando eu faço trabalhos em grupos com elas, por exemplo, sobre (o filme) “A trajetória de um povo”... Eu fiz, confeccionei um cartaz... Nossa! Aí, vai de quatro a oito aulas, porque (ao ver as encenações do filme) elas se interessam em cada passo que dão. Passo dificuldade se não tenho aulas diversificadas para atrair a atenção delas... o material... Tenho que ter sempre uma coisa muito chamativa, para chamar a atenção desses alunos, porque, se não, não vai, a aula não rola. Nas escolas

localizadas mais no campo, a maior dificuldade é o material por parte dos alunos. Eles têm um caderninho, mas, se eu não guardo o caderno na escola, ele não volta mais. Só fica o caderno principal. Essa é minha maior dificuldade sempre, desde quando eu dou aula. Parece que a importância que eles dão é diferente das outras disciplinas. Eu reforço na reunião de pais, coloco um lembretinho, mas é por parte dos pais, porque para as famílias ainda, quando falam assim: “eu tenho que conversar com a professora”, eles nunca pensam nos professores como um todo, na equipe da escola. Eles pensam em quê? Na professora regente. Mas quando temos reuniões de pais e tem apresentação, os pais ficam mais emocionados quando é apresentação de pomerano. Não sei se você já presenciou. Tem pai e mãe que chora, (com) uma coisinha como um jogral... Mas eles não fazem essa ligação da importância da escrita da Língua Pomerana e das aulas de Língua Pomerana com as outras disciplinas do filho. Então, eu guardo os cadernos na escola.

Ao mesmo tempo em que, em depoimento destacado anteriormente, Albertina relata que a família abraça as aulas de Língua Pomerana, aqui, pontua que essa valorização é menos intensa que a dada às demais aulas. Ressaltamos que a não valorização da família em relação à escrita da Língua Pomerana, provavelmente, se deve ao fato de os pais dessas crianças não a conhecerem, por ter sido ela organizada mais recentemente. Como seu aprendizado da língua foi baseado apenas na oralidade, esta, e não a escrita, costuma ser vista por eles como um meio para preservar sua história, pois, pela voz, revivem suas memórias.

Para muitos professores, a experiência concreta de impedimento dos alunos de falar a Língua Pomerana em sala de aula, vivenciada no passado, teria sido uma questão superada. O enunciado da professora Albertina (24/05/2019), entretanto, sugere que este ainda é um ponto de preocupação, evidenciando o contrário ao que o Proepo pretende:

minha maior dificuldade na escola é esse preconceito. Professor de Educação Física, de Artes são considerados, mas de Língua Pomerana, parece que fica de lado. Mas isso não é dos alunos, porque se não fosse os alunos, eu não ficava na escola. O que me deixa viva na escola são os alunos! Eu gosto demais, assim como já falei, eu me vejo neles! Os professores fazem muito pouco caso das aulas de Língua Pomerana. Me sinto à parte. Parece que não nos envolvem nas reuniões, nos planejamentos de festas, mas somos cobrados. Tem uma diferença das professoras que são do município, que nasceram aqui, que são daqui... Prá elas, é normal ter a aula de Língua Pomerana. Eu estou esse ano em sete escolas. Em quatro ou cinco delas, os professores são de fora e, para elas (professores de fora), não é normal. Elas até gostam, mas não dão a mesma importância como quem é daqui da terra. Para elas, é tempo perdido e isso desestimula muito os alunos, quando eles (professores) deixam transparecer (esse pensamento). Esses professores têm que se inserir na comunidade. Eu já ouvi assim dos alunos: “Só podemos falar pomerano nas suas aulas, porque a professora não entende nada. Então, ela não gosta quando falamos”. Então, não falam. Isso, dos professores, você acha que já acabou? Não, não acabou. Os alunos, ainda hoje, em 2019, falam que os professores não gostam que eles falam a

Língua Pomerana e eles não se sentem à vontade. Por isso que eu falo que, quando chego, parece que podem respirar, se sentem em casa e eles relatam isso para mim. E eu... quando chego no planejamento coletivo (do Proepo), me sinto uma aluna, porque posso entrar lá, posso falar “*wat rest dua alas mold?*” (O que tudo você desenhou?) Eu posso falar do jeito que eu falo em casa. Eu falo errado também (em português)... Minha mãe também tem medo, tem um pouco de receio de falar em público. Ela sempre relata e fala isso, mas, mesmo errado, ela fala. Eu tenho muito medo de falar e, às vezes, deixo de dar minha opinião, de falar, de participar de uma roda de conversa, porque tenho esse medo de me atrapalhar toda e não sair nada daquilo que eu quis falar.

Uma outra contribuição tem origem na carência de recursos didáticos editados, destacada anteriormente. Em decorrência disso, os professores dependem dos materiais que eles mesmos elaboram coletivamente durante os planejamentos quinzenais realizados no âmbito do Proepo. É quando eles criam textos, atividades interpretativas, poesias (Figura 23), cruzadinhas, caça-palavras, histórias (Figura 24), músicas, entre outros.

Figura 23 - Poesia “A casa e o seu dono”

<p>DAT HUUS UM EER HER</p> <p>DAT HUUS IS RUND WEE WOONT DÂR IN IS DAI HUND.</p> <p>DAT HUUS IS MIT IJSER WEE WOONT DÂR IN IS DAI TIJGER.</p> <p>DAT HUUS IS MIT LAT WEE WOONT DÂR IN IS DAI BARAT.</p> <p>DAT HUUS IS MIT PAPIJR WEE WOONT DÂR IN IS DAT SWIJR</p> <p>DAT HUUS IS LANG WEE WOONT DÂR IN IS DAI SLANG</p> <p>DAT HUUS IS MIT MÂRE (BARRO) WEE WOONT DÂR IN SIN DAI MOORE (LARVAS)</p> <p>DAT HUUS HÂT KAINÉ DAK ÂWER DÂR IN WOONT AIN KAT</p> <p>DAT HUUS IS BLÂG WEE WOONT DÂR IN IS DAI PORG</p> <p>IN DAT HUUS IS AIR SPIND WEE DÂR IN WOONT IS AIR KIND</p> <p>DAT HUUS IS MIT HULT WEE WOONT DÂR IN IS DAI UULSCH.</p> <p>UUTARBÉRD: GIZELA ROOS, LUCILÉIA ERDMANN, REGANE BERGER, ERIVELTON REINKE</p>	<p>A casa e seu dono</p> <p>A casa é redonda Quem mora nela é o cachorro</p> <p>A casa é de ferro Quem mora nela é o tigre</p> <p>A casa é de lata Quem mora nela é a barata</p> <p>A casa é de papel Quem mora nela é o porco</p> <p>A casa é comprida Quem mora nela é a cobra</p> <p>A casa é de barro Quem mora nela é a larva</p> <p>A casa não tem telhado Mas dentro dela mora um gato</p> <p>A casa é azul Quem mora nela é o sapo</p> <p>Dentro da casa tem um armário Quem mora nela é uma criança</p> <p>A casa é de madeira Quem mora nela é uma velhinha</p>
---	--

Fonte: autoria de Elias José e tradução de Gizela Roos, Luciléia Erdmann, Rejane Berger e Erivelton Reinke.

Figura 24 - História sobre brincadeiras de infância

<p>GESCHICHT MIJN KIJNER FANTASI</p> <p>IN MIJNE KINER TIJD MIJ SPEELEN HÄW IK MIJ UUT DACHT IN DAI WILD MITE FANTASI. MIT MIJN PRÄPEUPE HÄW IK SËR SPEELT.</p> <p>MIT TWEEN, TÛÜG UN NÄDEL DAI ÄRM UN DAI BAIN HÄW IK RAANE NÄIGT HÛÛT WIL IK JUCH DAT ALLE WIJSE MIJN KIJNER FANTASI. AIN SPÄSIG PUP WAT IK MIT DAI GANSE MÄÄKES MÄKE DÄIR WEN SAI NIJ WÄST WÄIR DÄIR IK NISCHT HÄWE.</p> <p>IM KELER FON MIJM HUUS. DÄIR IK EER GAUD BEHANLE TÛÜG HAAR SAI NI ÄWER IN MIJNE FANTASI WÄIR SAI AIN KÖÖNIGSCH. DAT FAINST FON DAT ALES WÄIR NI BLOOS DAI PRÄPEPUP KÖRNSE UN MIJLICHE KÖÖP DÄRE ALE TAU HÖÖRE TAU MIJN SPEELERIG DAI DÄIR IG BEHANLE AS MIJ KIND.</p> <p>ÄWER DAI NÄMEN HAARE UURE NI KAN IK MIJ NI DENKE HÛÛT DAU IK POSTÄE DAT DAI FANTASI, MIJN FRUIR WÄIR.</p>	<p>BONECA DE SABUGO</p> <p>No meu tempo de criança Meu brinquedo inventei No mundo do faz de conta Com boneca de sabugo, muito tempo eu brinquei.</p> <p>Com linha tecido e agulha Os braços e as pernas costurei Hoje, resolvi mostrar para a plateia Esta maravilhosa ideia. Uma boneca engraçada Que eu fazia com a meninada Se não fosse ela Eu não teria nada.</p> <p>No porão de minha casa Tratava dela com carinho Roupinhas, ela não tinha Mas no meu imaginário Ela era uma rainha. O mais belo de tudo Não foi só a boneca de sabugo Abóboras e espigas de milho Faziam parte dos brinquedos Que tratava como filho.</p> <p>Se tinham nomes, não lembro Hoje até entendo Que essa fantasia Era a minha alegria.</p>
---	---

Fonte: autoria de Marlise Lori Müller e tradução das professoras Ida e Débora Buctke Kampim.

A partir dos enunciados aqui destacados, é possível perceber que a práxis docente pomerana é constituída por uma militância quanto à manutenção da língua, pois as professoras de pomerano não somente têm buscado realizar um trabalho que contemple a cultura pomerana. São, também, guerreiras, pelo caráter itinerante de sua atuação, que as faz transitar por várias escolas do município no decorrer da semana. Pelas dificuldades enfrentadas nesse contexto, essas docentes assumem uma postura de intelectuais orgânicos, que, explica Gramsci (1995, p. 3), fazem parte de um grupo que cria uma "[...] consciência da própria função, não apenas no campo produtivo, mas também no social e no político".

Com tal atuação, compreendemos que a práxis docente pomerana contribui para a promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano, principalmente quanto à valorização da cultura. Nos relatos das professoras, entretanto, é notório que isso não basta para a manutenção da Língua Pomerana, um dos principais aspectos culturais do Povo Tradicional Pomerano.

Algumas questões mencionadas pelas professoras merecem destaque, a saber: a língua não está sendo transmitida pelos pais aos filhos; está havendo preferência pela língua portuguesa, predominante na maior parte do tempo nas atividades escolares; há mistura da língua portuguesa com a Língua Pomerana nas conversações; ainda ocorrem situações de silenciamento quanto à língua no contexto escolar; há influência da internet no uso da língua e a possibilidade de perda de identidade. Esses apontamentos indicam que há uma etnicidade nas comunidades pomeranas.

Poutignat e Streiff-Fenart (2011, p. 11) destacam que a etnicidade “[...] não é um conjunto intemporal, imutável de ‘traços culturais’ (crenças, valores, símbolos, língua, culinária etc.), transmitido da mesma forma de geração para geração na história de um grupo” e consideram que “[...] ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma organização social que não cessa de evoluir [...]”.

Na perspectiva de Brubaker e Cooper (2000), a etnicidade não se associa a um grupo, mas à grupalidade (*groupness*). Vinculada a uma perspectiva de mudanças e flexibilidade nos laços sociais, esta une as pessoas em determinadas situações, como, de certa forma, acontece atualmente no contexto das comunidades pomeranas. Em uma via, após anos de um silenciamento superado em partes, os pomeranos experimentaram uma valorização cultural que contribuiu para seu reconhecimento como povo e comunidade tradicional, levando-os a assumir uma identidade pomerana. Por outro lado, em um contexto social capitalista, assumem múltiplas identidades e seus valores e outros aspectos culturais têm sido transformados.

É importante lembrarmos que o sistema capitalista, ao se centrar exclusivamente no lucro e na competitividade entre os atores sociais, antepõe-se às formas de organização social caracterizadas pela cooperação e por maior coesão entre seus membros. Por essa perspectiva, com frequência, precisa fazer os indivíduos acreditarem que o sucesso financeiro depende apenas de si próprios e que nada

poderá detê-los, sendo estes herdeiros de uma “liberdade” que não apenas regeria as relações comerciais, mas a própria vida. Decorre daí uma proliferação de estilos de vida.

Que fique claro: não combatemos aqui a liberdade de os indivíduos serem o que são e de se autodirigirem; nossa crítica se direciona a uma “liberdade” que aprisiona o ser humano no seu mundo individual e que acaba por promover o enfraquecimento daquilo que emerge do tecido social em que ele se cria e ajuda a criar: sua cultura, que pode, até mesmo, correr o risco de ser aniquilada.

Não se trata, tampouco, de não admitir que a cultura é passível de modificação, pois, sendo cultura, ela está em constante movimento, em composição e recomposição. Jenkins (1997) destaca que a etnicidade é um elemento cultural que ganha existência por meio dos significados compartilhados e é produzida e reproduzida na interação social, o que é corroborado por Bremenkamp (2014), para quem a identidade e a etnicidade são processos em constante transformação. Conforme esta autora, o povo pomerano compreende que é também um brasileiro e que faz parte da identidade pomerana ser bilíngue português-pomerano. Esse bilinguismo, pontua ela, destaca o poder de reinvenção das tradições e a adaptação da cultura diante de uma sociedade em transformação.

Em uma análise geral sobre as aulas de Língua Pomerana, avaliamos que, sem dúvida, desde que o Proepo adentrou os espaços escolares das comunidades pomeranas do Espírito Santo, a partir de 2005, houve uma valorização da língua, principalmente quanto ao seu uso pelas pessoas que dela se envergonhavam. Entretanto, se levarmos em conta que o Proepo está presente nesses espaços há mais de uma década e diante da análise das colocações das professoras sobre aspectos como a preferência pela língua portuguesa, a não transmissão da língua pelas famílias pomeranas, a possível perda da Língua Pomerana, a presença de algumas situações de silenciamento e a vergonha dos alunos de usar a língua no espaço escolar, entendemos que tal programa necessita de uma reavaliação, principalmente quanto aos seus objetivos e estratégias de trabalho, tanto nos espaços formais quanto não formais de educação.

O Proepo tem vários objetivos, sendo que alguns deles são contemplados no contexto escolar. Por exemplo, o programa promoveu e promove a autoestima dos alunos e tem a língua como elemento fundamental da identidade sociocultural no ambiente escolar. Além disso, a partir da valorização da língua materna experienciada nos últimos anos, os alunos têm tido acesso aos conhecimentos universais e saberes tradicionais, aprendendo sobre a importância da Língua Pomerana e do modo de vida camponês como fatores de identidade étnica e cultural.

Diante dos apontamentos dos professores e das análises realizadas com base nas observações das aulas de pomerano, constatamos que o Proepo contribui para a preservação da Língua Pomerana, mas, por si, não é suficiente para que as famílias pomeranas compreendam a importância de preservar sua língua para, então, transmitir a cultura pomerana para os seus descendentes.

Além disso, no que se refere ao desenvolvimento da leitura e escrita na Língua Pomerana, mesmo que atualmente este seja um dos focos do programa e que tenha havido aumento na carga horária semanal voltada a esse aprendizado nos últimos anos, a quantidade de aulas promovidas ainda não é suficiente para tal, principalmente diante do amplo vocabulário e da complexidade da língua, como bem apontaram as professoras entrevistadas.

Quanto à mistura das duas línguas nas conversações, consideramos que este é um processo natural e que precisa ser respeitado em um ambiente de contato linguístico, como é o caso das comunidades pomeranas. Calvet (2002), inclusive, explica que, quando interagem, os sujeitos bilíngues podem misturar as línguas para fins de comunicação, o que pode ocorrer de forma aleatória ou não. Para o autor, isso não é considerado uma interferência, mas se trata “[...] de colagem, da passagem em um ponto do discurso de uma língua a outra, chamado de mistura de línguas (a partir do inglês *code mixing*) ou alternância de código (com base no inglês *code switching*) [...]” (CALVET, 2002, p. 34-35).

Em nosso ponto de vista, essa mistura das línguas na interação dos falantes configura-se como a bilinguagem apontada por Savedra (2009, p. 128), sendo que a condição bilíngue “[...] se modifica na trajetória da vida dos indivíduos e assume diferentes contornos em relação ao domínio e à variação de uso de ambas as línguas”.

Outra questão destacada por uma das professoras foi a possível perda de identidade. Em sua visão, ao dar preferência à língua portuguesa, as famílias pomeranas estão abrindo mão de sua identidade. Esse entendimento de que as famílias estão fazendo a substituição linguística vem do fato de que, atualmente, muitas crianças já chegam à escola não mais sendo bilíngues, ou seja, sem falar pomerano. Avaliamos que, mesmo que as famílias passem a fazer uso também da língua portuguesa, a língua materna não precisa ser abandonada. Entretanto, para que isso não ocorra, é necessário ampliar as políticas públicas para além do espaço escolar, pois nem sempre elas se dão conta da importância que a língua possui para a transmissão de sua cultura e dos conhecimentos tradicionais que trazem em sua trajetória.

Ainda que, como ressaltaram as professoras envolvidas nesta pesquisa, o contato das crianças pomeranas no contexto da sala de aula seja muito maior com a língua portuguesa do que com sua língua materna, a práxis docente pomerana tem contribuído para a promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano nos espaços escolares. Todavia, não é suficiente para a manutenção da Língua Pomerana, como reconhecem as docentes. Isso é ainda mais verdadeiro, se em boa parte do tempo da aula de Língua Pomerana o foco estiver no ensino da escrita, principalmente no ensino da gramática, que, pela sua complexidade, demanda muita dedicação, por ser ainda muito recente.

A ideia, entretanto, não é abandonar a escrita, pois, sem dúvida, esta é essencial para o registro da língua, mas intensificar e focar a prática da oralidade nas salas de aulas e no contexto escolar como um todo, por meio de atividades orais como conversações, histórias, poemas, piadas, músicas, vídeos, brincadeiras, teatro, trava-línguas, além de outras que emergem de um contexto cultural com riquíssimos conhecimentos tradicionais, os quais contribuem para a promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano.

O fato é que a preocupação com a promoção da cultura não pode ser somente nos espaços escolares, por meio das aulas de Língua Pomerana, que, indubitavelmente, são fundamentais. Entretanto, é preciso haver um olhar mais direcionado para o todo das comunidades pomeranas, principalmente para as relações campesinas, haja vista que a cultura engloba muitos outros aspectos além da língua.

7 CONCLUSÕES

Este estudo foi desenvolvido a partir de inquietações que surgiram na minha caminhada profissional em comunidades bilíngues em português-pomerano, bem como de estudos acadêmicos sobre o Povo Tradicional Pomerano, os quais me constituíram professora-pesquisadora na área de Educação. Diante da problemática sobre a docência em contexto bilíngue português-pomerano, a pesquisa teve como objetivo analisar como a práxis de professores de Língua Pomerana contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano. Foi realizada com três professoras de Língua Pomerana que atuam em escolas localizadas em contextos campestres de Santa Maria de Jetibá, bem como um membro da coordenação do Proepo no município.

Inicialmente, foram trazidas ao conhecimento do leitor algumas informações a respeito do Povo Tradicional Pomerano, desde a imigração da Pomerânia às dificuldades experimentadas na chegada ao Brasil, em terras capixabas e também em Santa Maria de Jetibá, município onde o estudo foi desenvolvido. Além disso, discorreremos sobre alguns aspectos culturais e educacionais, a constituição dos pomeranos como povo e comunidade tradicional e os movimentos de resistência que vêm trazendo visibilidade e contribuindo para a valorização e promoção da cultura desse grupo étnico.

Em seguida, adentramos espaços educacionais sem a pretensão de esgotar a temática proposta, pois a cultura é viva e dinâmica, o que traz constantes mudanças no contexto das comunidades pomeranas. Muitas foram e ainda são as inquietações nesta caminhada, mas sempre chega o momento em que é necessário (in)concluir, mesmo que isso signifique não trazer respostas a todas as lacunas identificadas durante o percurso, as quais serão apontadas mais adiante e poderão configurar objeto do interesse e atenção de outros estudiosos. Assim, passamos aos apontamentos que surgiram a partir da aproximação com as professoras de Língua Pomerana e na interlocução com suas práticas, realizadas em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Na análise, a partir dos objetivos específicos da pesquisa, surgiram alguns eixos, tais como: aspectos culturais e identitários no contexto educacional bilíngue português-pomerano; práxis docente e desafios quanto à Língua Pomerana nas formas escrita e

oral; contribuições da práxis docente pomerana para a valorização da cultura e etnicidade no contexto educacional das comunidades pomeranas.

Oferecendo previamente uma síntese da discussão encaminhada neste capítulo, os resultados permitem afirmar que, **influenciados pelos aspectos culturais e identitários, os docentes de Língua Pomerana, por meio de sua práxis, contribuem na promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano.**

As professoras entrevistadas relatam que sua prática é constituída a partir dos saberes culturais que possuem e de pesquisas realizadas com suas famílias e nas comunidades. Consideram que a cultura é uma das questões mais significativas nas aulas de Língua Pomerana e que o trabalho realizado a partir da cultura local e da realidade campesina gera mais interesse e envolvimento nos alunos, pois estes se identificam e se sentem valorizados quanto às especificidades de sua língua e modo de vida.

Conforme percebemos, de fato, a práxis docente pomerana em contexto educacional bilíngue português-pomerano, é constituída por diversos aspectos culturais e identitários, os quais permeiam as comunidades pomeranas. Além disso, as falas das professoras trazem à tona o sentimento de pertencimento e a identidade pomerana, principalmente quando afirmam que trabalham a realidade dos alunos em suas aulas. Os apontamentos das professoras sobre a prática realizada evidenciam que, ainda hoje, a língua e o modo de vida camponês são os aspectos culturais que mais identificam o Povo Tradicional Pomerano.

Observamos que as professoras enfrentam diversos desafios, sendo que um diz respeito a ter o domínio da escrita e leitura da Língua Pomerana, quesito no qual elas reconhecem ter muitas dificuldades. Isso as leva a valorizar a formação continuada, que consideram essencial para desenvolver suas aulas. Outro desafio se relaciona à existência de poucos recursos didáticos editados para serem utilizados nas aulas de Língua Pomerana. Por isso, elas elaboram seus próprios materiais, individual e/ou coletivamente.

É fato que, em outros tempos, as dificuldades foram ainda maiores, pois não havia preocupação com uma educação que considerasse as especificidades das comunidades pomeranas. A partir do Proepo, criado em 2005, estas começaram a ser

contempladas nos espaços escolares de Santa Maria de Jetibá, promovendo maior valorização da cultura pomerana. Nessa perspectiva, as aulas de Língua Pomerana representam um grande avanço para o contexto educacional bilíngue das comunidades pomeranas do município.

Ao adentrarmos esse contexto, foi possível perceber que as práticas são realizadas a partir dos conteúdos presentes na proposta curricular, em consonância com alguns objetivos do Proepo. A metodologia usada compreende: leitura, interpretação de textos, escrita de textos e frases, cruzadinhas, além de outras, mais dinâmicas (contação de histórias, narrativas, poesias, piadas, trava-línguas, músicas, jogos etc.).

Conforme explicitado nos enunciados, as três professoras afirmaram gostar muito do trabalho que desenvolvem nas comunidades pomeranas. Deixaram transparecer sua identificação com sua própria cultura, um sentimento de pertencimento, visto que elas próprias também são pomeranas. Tal sentimento emerge, entre outras situações, quando relatam as pesquisas que realizam com seus familiares e com pessoas mais idosas das comunidades pomeranas.

Assim, podemos considerar que a práxis docente pomerana é constituída por uma militância para a preservação da Língua Pomerana, haja vista que as professoras realizam um trabalho que contempla a cultura pomerana e fazem enorme esforço para estar em várias escolas no decorrer da semana. Sem dúvida, a prática realizada se constitui como práxis, pois se trata de um trabalho em um contexto de luta pelo fortalecimento e valorização da cultura de um povo/comunidade tradicional, principalmente no que se refere à sua língua materna.

Conforme afirmaram durante as entrevistas, em suas aulas, as professoras recorrem à Língua Pomerana na forma oral na maior parte do tempo, exceto nos momentos em que os alunos realizam atividades escritas ou quando elas fazem as traduções para aqueles que não falam nem compreendem a língua. Na visão das docentes, tanto a escrita quanto a oralidade são importantes e contribuem para a valorização e promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano.

Todavia, observando as aulas, notamos maior empenho no ensino da leitura e escrita da língua. Isso ocorre de forma mais intensa no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, no decorrer dos quais se desenvolvem muitas atividades direcionadas à escrita. Este

é o aspecto que, por força da dinâmica do Proepo, indica que emergem tensionamentos no contexto escolar, os quais necessitam de mais estudos quanto às questões relacionadas ao ensino da Língua Pomerana. Isso porque, se levarmos em conta a importância da língua na identidade do Povo Tradicional Pomerano (BAHIA, 2000, SCHMIDT, 2015; FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2017), como ela foi posta nessa situação de fragilidade em que se encontra atualmente?

É importante reiterar que, entre os objetivos do Proepo, está desenvolver nos estudantes as habilidades de ler e escrever na Língua Pomerana. Entretanto, mais que isso, o programa destaca a necessidade de se promover uma educação intercultural bilíngue em pomerano-português, além da compreensão da importância da preservação da língua materna para a transmissão da cultura e para o acesso aos conhecimentos universais e saberes tradicionais. Isso porque a língua é um aspecto fundamental da identidade sociocultural no ambiente escolar e, por consequência, fomentar seu uso pode trazer impactos à autoestima dos alunos.

Concordamos com as professoras que a escrita é importante para registrar e resguardar a língua. Entretanto, a habilidade de escrever não pode ser o foco das aulas de Língua Pomerana, pois o tempo reservado a estas (duas aulas de 55 minutos semanalmente) não é suficiente para contemplar a aprendizagem da leitura e escrita, principalmente porque, em quase todas as demais aulas, o contato dos alunos é com a língua portuguesa. Logo, há pouco espaço e tempo para a prática da oralidade, em pomerano, nas aulas de Língua Pomerana.

Em 2008, quando dei início aos estudos acadêmicos com o povo pomerano, atuava como professora em uma das escolas envolvidas na produção desta tese. Ali, em uma turma de 20 crianças com idades equivalentes às dos alunos das professoras participantes desta pesquisa, apenas um ou dois não eram falantes de pomerano. Em 2018, voltando à mesma escola para acompanhar a práxis de uma das professoras participantes deste estudo, observei que, em turma com 14 alunos, 50% já não mais falavam o pomerano. Do total de 59 alunos atendidos pelas três professoras envolvidas na pesquisa, somente 47,5% são bilíngues. Esses dados mostram que a Língua Pomerana está ameaçada, a tal ponto que, durante as aulas, conforme notado na observação, mesmo os alunos pomeranos bilíngues dialogavam em língua portuguesa.

Diante dessa fragilidade, é importante lembrar que os pomeranos, de maneira surpreendente, mais do que qualquer outro grupo de imigrantes que veio para o Brasil, souberam conservar sua língua materna por cinco gerações. E o fizeram na oralidade, falando dentro de suas casas, na intimidade com os seus, nos casamentos, nos mutirões, nas festas comunitárias. Os espaços escolares, ao contrário, por décadas, tiveram suas portas fechadas para este que é o aspecto identitário mais importante do Povo Tradicional Pomerano.

Após longo tempo de silenciamento, essas portas se abriram. Com o Proepo, a Língua Pomerana adentrou oficialmente os espaços escolares das comunidades pomeranas neste século, uma conquista que, sem dúvida, foi extremamente importante para sua valorização. Entretanto, apesar de afirmarem que as aulas de Língua Pomerana oferecidas nas escolas municipais de Santa Maria de Jetibá contribuem para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano, as professoras, movidas por sua práxis de militância, demonstram grande preocupação com as ameaças atualmente enfrentadas pela Língua Pomerana, que também é sua própria língua materna. Tal demonstração ocorre por meio de falas emocionadas. A situação de vulnerabilidade em que se encontra a língua leva alguns docentes do Proepo a pensarem, inclusive, que, em poucos anos, talvez não mais tenham trabalho como professores dessa língua, conforme relatou uma das professoras envolvidas neste estudo.

Nesse contexto de dificuldades e desafios, as professoras assumem uma postura que Gramsci (1981, 1995) denominou de intelectuais orgânicos: sua práxis é perpassada pela consciência de que a docência deve ultrapassar a mera atividade. Por essa via, as docentes representam um movimento de resistência para fortalecer a cultura e a identidade pomeranas. Porém, é bem verdade, estas não são puras nem imutáveis, mas vivas e dinâmicas. Portanto, as tradições, a língua, o modo de vida das comunidades pomeranas estão em constante transformação e se reinventam nas múltiplas relações que hoje as perpassam.

As professoras apontam variáveis que podem estar contribuindo para o risco de perda experimentado pela Língua Pomerana, a saber: a não transmissão da língua pelos pais aos filhos, já que muitas crianças têm chegado à escola sem falar pomerano; a preferência pela língua portuguesa, predominante na maior parte do tempo vivenciado na escola; a mistura da língua portuguesa com a Língua Pomerana nas conversações;

a não valorização de algumas famílias em relação à escrita, que, provavelmente, deve-se ao fato de estas não saberem a escrita da Língua Pomerana, pois a aprenderam apenas na oralidade. Diante disso, sugerimos pesquisas mais específicas, que possam dar um panorama mais detalhado sobre esses aspectos, até para que seja possível criar linhas de ação para reverter o quadro em que se encontra a língua.

Aqui, é importante destacarmos a relevância do processo de etnicidade para a análise do objeto desta pesquisa, evidenciada a partir de um momento de estudos ocorrido na Universidade Federal Fluminense, no qual o termo foi pauta do debate, com importantes interlocuções dos pesquisadores Dr. Erineu Foerste (Ufes), Dra. Mônica Maria Guimarães Savedra (UFF) e Dra. Konstanze Jungbluth de Viadrina (*Frankfurt Oder*).

Na mesma direção, os diálogos com Brubaker e Cooper (2000) colaboram para afastar a ideia de que o Povo Tradicional Pomerano deve se isolar dos demais grupos, pois ajudam a compreender que essa comunidade vive na perspectiva da grupalidade. Tal afirmação emerge do fato de que há uma etnicidade nas comunidades pomeranas e também no seu contexto educacional. Para esses autores, inclusive, a etnicidade pode ser pensada como possibilidade cognitiva.

Por essa perspectiva, as pessoas estão mais flexíveis quanto aos seus laços sociais, um cenário que faz emergir uma pluralidade cultural, no qual se unem em determinadas situações. Ou seja, os sujeitos assumem “[...] identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (HALL, 2006, p. 13). Isso não significa que o Povo Tradicional Pomerano esteja abrindo mão da sua identidade, mas que esta vem se construindo historicamente e, nos diálogos interculturais, pelo fato de a cultura ser viva e dinâmica, em uma etnicidade. Por essa razão, a cultura pomerana sofre constantes transformações, visto que o Povo Tradicional Pomerano se reinventa a partir do contato com outras etnias, com a língua portuguesa e com o acesso à tecnologia. Constitui-se, portanto, como comunidade plurilíngue, a partir de diálogos interculturais.

Nesse cenário, há indícios de que o Proepo, que nasceu para fortalecer a língua, ao focar no ensino da leitura e escrita, não cumpre seu papel como deveria, por não

minimizar os efeitos da etnicidade, os quais são esperados, pois se trata de um processo que afeta a cultura de todo e qualquer grupo social. Reconhecemos, todavia, que a escola não pode ser o único espaço para promover a valorização e a promoção da cultura, principalmente da língua. É, pois, necessário reavaliar e repensar os objetivos e as ações do Proepo, presente há mais de uma década no contexto das escolas municipais de Santa Maria de Jetibá.

Conscientes de que a Língua Pomerana ultrapassa os espaços escolares e, ainda, da etnicidade vivenciada pelo Povo Tradicional Pomerano, sugerimos que haja políticas públicas mais intensamente voltadas a esse povo, no sentido de valorizar a oralidade, prática extremamente necessária. Essa sugestão está ancorada em Benjamin (1994), para quem a escrita complementa as manifestações verbais, mas é a história narrada que se torna sinônimo da memória.

É por meio da oralidade que a memória se encontra com a tradição, sendo preservada, que as histórias e os saberes são transmitidos para as gerações mais novas. Logo, não há dúvida de que a escrita é essencial para o registro da língua, mas, quando o olhar se volta para a realidade, fica evidente que a Língua Pomerana está sendo transmitida para as gerações mais novas em intensidade menor que ocorria no passado, pois, na forma oral, ela vem se enfraquecendo.

Para Zumthor (1993), a voz é o principal instrumento para a prática da oralidade e a forma mais eficaz de comunicação. Isso nos coloca diante de um desafio: não deixar que se cale a voz do nosso povo, não deixar de contar e narrar suas histórias, pois, como argumenta Benjamin (1994), é pela voz que ocorrem a transmissão e a troca coletiva de experiências, atualmente tão desvalorizadas. Além disso, concordamos com este autor quando salienta que “[...] no momento em que a experiência coletiva se perde, em que a tradição comum já não oferece nenhuma base segura, outras formas narrativas tornam-se predominantes” (BENJAMIN, 1994, p. 14).

Diante disso, passam a valer outras linguagens, como a midiática, que transforma o contexto e os comportamentos e que também foi mencionada pelas professoras como aspecto que diminui o uso da Língua Pomerana pelos alunos pomeranos, que a substituem pela língua portuguesa. Reconhecemos que tal linguagem tem dado visibilidade ao Povo Tradicional Pomerano. Por exemplo, a Língua Pomerana é

utilizada nas redes sociais por meio do compartilhamento de músicas, piadas, contos e conversas em grupos de *WhatsApp*. Diante disso, é necessário considerarmos a utilização da linguagem dessas redes com os alunos nas aulas de Língua Pomerana, de modo a ampliar seu uso na forma oral.

As possibilidades para a intensificação da prática da oralidade nas aulas de Língua Pomerana são inúmeras, pois as comunidades pomeranas são ricas em tradições orais. Nesse sentido, os professores podem intensificar práticas já adotadas, como o uso de contos, músicas, histórias, trava-línguas, piadas ou mesmo de simples conversações que se desenrolam em meio ao trabalho nas plantações, em reuniões na igreja e em festas variadas.

Se há perda linguística, provavelmente há, também, perda de outros aspectos culturais das comunidades pomeranas, cujos membros, na sua grande maioria, vivem em contexto campesino. Essa característica requer um olhar mais apurado das políticas públicas e dos pesquisadores para o contexto das escolas do campo, pois a nucleação de escolas também afeta a cultura, assim como o modelo capitalista, ao avançar, por meio do agronegócio e da industrialização, impacta as comunidades campesinas e, conseqüentemente, as comunidades pomeranas.

As ações desenvolvidas nos últimos dez anos têm contribuído na melhora da autoestima do povo pomerano. Entretanto, quando a professora Ida conclama seu povo para que “não tenha vergonha da sua língua! Não tenha vergonha de ser quem você é!”, está, também, indicando que os efeitos das tentativas de apagamento da Língua Pomerana em espaços públicos são sentidos até hoje. Por isso, sua fala aponta uma linha de atuação à qual é preciso que as políticas públicas de salvaguarda da cultura pomerana dirijam um olhar mais atento.

É preciso, por exemplo, promover eventos para a partilha de saberes e narrativas das ricas tradições orais desse grupo étnico também nas comunidades. Adicionalmente, políticas linguísticas podem promover uma educação plurilíngue, despertando o interesse das famílias e da sociedade como um todo para um maior comprometimento com a transmissão, promoção e valorização da cultura do Povo Tradicional Pomerano, em especial, de sua língua materna.

REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, A. H. Desafios e tendências em formação continuada. **Construção Psicopedagógica**, v. 13, p. 3, 2005. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542005000100004>. Acesso em: 10 abr. 2018.

ALTENHOFEN, Cléo V.; BROCH, Ingrid K. Fundamentos para uma “pedagogia do plurilinguismo” baseada no modelo de conscientização linguística (language awareness). In: BEHARES, Luis et al. (Org.). **V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas**. Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo / Núcleo Educación para la Integración, 2011. p. 15-22. Disponível em:

<<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8667/9524>>. Acesso em: 14 maio 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

A PÁTRIA RENASCIDA. **Globo Rural**, fev. 2008. Disponível em:

<http://revistagloborural.globo.com/EditoraGlobo/componentes/article/edg_article_print/0,3916,1671261-1641-1,00.html>. Acesso em: 21 jan. 2015.

BAHIA, Joana D’Arc Valle. **“O tiro da bruxa”**: identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BENINCÁ, Ludimilla Rüpf. **Dificuldade no domínio de fonemas do português por crianças bilíngues de português e pomerano**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1993. v. 1, p. 197-221. (Obras escolhidas).

BILINGUISMO. In: **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=EnmX>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

BISPO, A. A. De montanhas da Europa e das planícies da Pomerânea a Santa Leopoldina/Tirol. **Revista Brasil-Europa: Correspondência Euro-Brasileira**, n. 143, 2013. Disponível em: <<http://revista.brasil-europa.eu/143/Santa-Leopoldina-ES.htm>>. Acesso em: 14 set. 2016.

BORK, Luciana. Aspectos histórico-culturais da emigração pomerana. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA REGIONAL, 2., 2013, Pelotas. **Anais Eletrônicos...** Disponível em: <<http://portalypade.mma.gov.br/pomeranos-biblioteca?download=456:aspectos-historico-culturais-da-emigracao-pomerana>>. Acesso em: 16 dez. 2020.

BORTOLETO, Elaine Mundim. **Agora nós somos camponeses!** A territorialização dos camponeses pomeranos e o monumento natural dos pontões capixabas. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia Humana, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BORN, Joachim; LADILOVA, Anna. **Contatos linguísticos do português**. 2013. Disponível em: <<http://www.lusitanistentag-hamburg.de/pt/pdf/Seccao2.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2019.

BOURDIEU, Pierre. Célibat et condition paysanne. **Etudes Rurales**, v. 5, n. 6, p. 32-135, abr./set. 1962. Disponível em: <https://www.persee.fr/doc/rural_0014-2182_1962_num_5_1_1011>. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 10 jul. 2014.

BREMENKAMP, Elizana Schaffel. **Análise sociolinguística da manutenção da Língua Pomerana em Santa Maria Jetibá, Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Letras, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

BROCH, Ingrid Kuchenbecker. **Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares**. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BRUBAKER, Rogers; COOPER, Frederick. Beyond “Identity”. **Theory and Society**, v. 29, n. 1, p. 1-47, 2000. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/3108478?seq=1>>. Acesso em: 2 set. 2018.

BUCHHOLZ, Werner. **Pommer**: Deutsche geschichte im osten Europas. Berlin: Siedler Verlag, 1999.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CÂMARA celebra os 160 anos da Imigração Pomerana no Espírito Santo. **Câmara de Domingos Martins**, ago. 2019. Disponível em: <<https://www.domingosmartins.es.leg.br/comunicacao/camara-celebra-os-160-anos-da-imigracao-pomerana-no-espírito-santo>>. Acesso em: 10 out. 2019.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37. p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>. Acesso: 26 jun. 2018.

_____. Educação multicultural: tendências e propostas. In: _____. (Org.). **Sociedade, educação e cultura(s)**: questões e propostas. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 81-101.

CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. **Cadernos de Pesquisa**, n. 111, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000300007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 1 jun. 2018.

CASTELLUBER, Arildo. **Ensino primário e matemática dos imigrantes descendentes germânicos em Santa Leopoldina (1857-1907)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

COMISSÃO aprova projeto que torna idioma indígena língua cooficial em municípios com aldeias. **Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística**, dez. 2019. Disponível em: <<http://ipol.org.br/tag/cooficializacao-de-linguas/>>. Acesso em: 16 abr. 2019.

COSMO, Marciane. **Ser pomerana**: histórias que desvelam a memória, a experiência e os sentidos de ser professora. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

COTRIM, Gilberto. **História global**. São Paulo: Saraiva, 2005.

CRUZ, Nelbi Alves da; TORRES, Artemis Augusta Mota. Pedagogia da alternância: uma metodologia própria e apropriada das Escolas Famílias Agrícolas protagonizada pelos camponeses. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA, 3., 2010, Florianópolis. **Anais...** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DELBONI, Juber Helena Baldotto. **Imagem e memória**: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá-ES. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

DETTMANN, Jandira Marquardt. **Práticas e saberes da professora pomerana**: um estudo sobre interculturalidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

_____. **Uma professora pomerana na escola**: culturas, língua e educação. Curitiba: Appris, 2018.

EAGLETON, T. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FEHLBERG, Jamily. **Trabalho, igreja e boteco**: identidades em transformação entre descendentes de pomeranos do interior do Espírito Santo. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

FICHTNER, B. et al. **Cultura, dialética e hegemonia**: práticas pedagógicas e pesquisas em educação. 2. ed. Vitória: Edufes, 2020.

FOERSTE, Erineu. **Instituto do Povo Tradicional Pomerano**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <janmdett@hotmail.com> em 24 ago. 2017.

_____. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.

FOERSTE, Erineu; BORN, Joachin; DETTMANN, Jandira Marquardt. Língua pomerana na escola: práticas docentes e diversidade linguística. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, abr. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100210>. Acesso em: 14 set. 2019.

FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. Língua, cultura e educação do povo tradicional pomerano. **Educação em Revista**, v. 33, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100114>. Acesso em: 20 maio 2018.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GAEDE, Valdemar. **Presença luterana no Espírito Santo**: os primórdios da presença luterana no Estado do Espírito Santo e a história da Paróquia de Santa Maria de Jetibá. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GONÇALVES, Siumara. Produtores de Santa Maria de Jetibá sofrem com desvalorização de ovos. **Gazeta Online**, jan. 2019. Disponível em: <<https://www.gazetaonline.com.br/noticias/economia/2019/01/produtores-de-santa-maria-de-jetiba-sofrem-com-desvalorizacao-de-ovos-1014165383.html>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **A concepção dialética de história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

_____. _____. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRANZOW, Klauz. **Pomeranos sob o cruzeiro do sul**: colonos alemães no Brasil. Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, Vitória, 2009.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DPA, 2006.

HAMMES, Edilberto Luiz. **São Lourenço do Sul**: radiografia de um município – das origens ao ano 2000. São Leopoldo: Studio Zeus, 2010. v. 1.

HARTUWIG, Adriana Vieira Guedes. **Professores(as) Pomeranos(as)**: um estudo de caso sobre o PROEPO desenvolvido em Santa Maria de Jetibá/ES. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

HARTUWIG, Adriana Vieira Guedes; KÜSTER, Sintia Bausen; SCHUBERT, Arlete. Programa de Educação Escolar Pomerana – PROEPO: considerações sobre um programa político-pedagógico voltado à manutenção da língua e da cultura pomerana no Espírito Santo. **Pró-Discente - Caderno de Produção Acadêmico-científica do Programa de Pós-graduação em Educação**, v. 16, n. 2, p. 121-133, jul./dez. 2010.

HITZ, Nilse Dockhorn. **Crenças linguísticas de descendentes pomeranos em três localidades paranaenses**. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Curitiba, 2017.

HOLZ, Danielli. **Evangelização efetiva dos pomeranos no Espírito Santo**: quem são, o que pregar e como alcançá-los. Dissertação (Mestrado Profissional em Teologia) – Faculdade Teológica Batista do Paraná, Curitiba, 2016.

HUNSCHE, Carlos Henrique. **Pastor Heinrich Wilhelm Hunsche e os começos da Igreja Evangélica no sul do Brasil**. São Leopoldo: Rotermund, 1981.

IBGE. **Infográficos**: dados gerais do município de Santa Maria de Jetibá. Disponível em:

<<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=320455&search=espírito-santo%7Csanta-maria-de-jetiba%7Cinfograficos:-dados-gerais-do-município>>. Acesso em: 5 fev. 2018.

INNACHIN, Kyra T. **Die geschichte pommerns**. Rostok: Hinstorff Verlag, 2008.

JENKINS, Richard. **Rethinking ethnicity**. Londres: Sage, 1997.

_____. **Rethinking ethnicity**: arguments and explorations. London: Sage, 2001.

KILL, Miguel A. **Terra capixaba**: geografia e história. Vitória: [s.n.], 1998.

KOELER, Edineia. **Uma professora pomerana e sua comunidade**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

KÜSTER, Sintia Bausen. **Cultura e Língua Pomeranas**: um estudo de caso em uma escola do Ensino Fundamental no município de Santa Maria de Jetibá – Espírito Santo – Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão et al. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2008.

MACKEY, William F. Bilingualism and multilingualism/Bilingualismus und Multilingualismus. In: AMMON, Ulrich; DITTMAR, Norbert; MATTHEIER, Klaus J.; Trudgill. (Hrsg.). Sociolinguistics: an international handbook of the science of language and society = Soziolinguistik. 2. ed. Berlin: De Gruyter Mouton, 2005. v. 3.2, p. 1483-1495.

MACKEDANZ, Daiane. O papel da identidade para a manutenção do pomerano na Serra dos Tapes, RS. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

MALTZAHN, Gislaine Maria. **Família, ritual e ciclos de vida**: estudo etnográfico sobre narrativas pomeranas em Pelotas (RS). Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

MARTINUZZO, José Antônio. **Germânicos nas terras do Espírito Santo**. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 2009.

MARX, Karl. **A ideologia alemã e outros escritos**. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.

MAZZELLI, Leticia. **Ações glotopolíticas em Santa Maria de Jetibá – ES**: em evidência, a Língua Pomerana. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Programa de Pós-graduação de Estudos de Linguagem, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilinguismo e educação bilíngue: discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 3, n. 5, p. 1-13, ago. 2005.

Disponível em:

<http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf>.

Acesso em: 16 maio 2014.

MIAN, Bernadete Gomes. **Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo**: um processo pouco explorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1993.

MOSTRA de filmes pomeranos. Disponível em:
<<http://www.educacaodocampo.ufes.br/conteudo/pommercine>>. Acesso em: 22 set. 2019.

NEUNFELD, Beatriz Hellwig. **A história oral na escola: memórias e esquecimentos na cultura do povo tradicional pomerano e no ensino de história em São Lourenço do Sul/RG**. Dissertação (Mestrado Profissional em História, Pesquisa e Vivências de Ensino-aprendizagem) – Programa de Pós-graduação em História, Instituto de Ciências Humanas e Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: _____. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

_____. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, n. 350, p. 1-10, sep./dic. 2009. Disponível em:
<http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2018.

PESSOA, Maria do Socorro. **Ontem e hoje: percurso linguístico dos pomeranos de Espigão d'Oeste-RO**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

PINHEIRO, Livia Melina da Silva. **O papel do inglês e do pomerano na construção de identidades em comunidades pomeranas do ES**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Joselyne. **Teorias da etnicidade**. São Paulo: Editora da Unesp, 2011.

PRÁXIS. In: **Dicionário on-line de português**. Disponível em:
<<https://www.dicio.com.br/praxis/>>. Acesso em: 1 nov. 2018.

PROEPO. **Propostas curriculares da Língua Pomerana**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <janmdett@hotmail.com> em 23 abr. 2018.

RAMLOW, Leonardo. **Conflitos no processo de ensino-aprendizagem escolar de crianças de origem pomerana: diagnóstico e perspectivas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

RÖELKE, Helmar. **Descobrendo raízes: aspectos geográficos, históricos e culturais da Pomerânia**. Vitória: Ufes, 1996.

SANTA MARIA DE JETIBÁ (Município). Câmara Municipal. **Lei nº 1.136, de 26 de junho de 2009**. Dispõe sobre a cooficialização da Língua Pomerana no município de Santa Maria de Jetibá, estado do Espírito Santo. Disponível em:
<<http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=604>>. Acesso em: 26 fev. 2014.

_____. **Comemorações do Dia Internacional da Língua Materna.** Fev. 2017. Disponível em: <<http://www.pmsmj.es.gov.br/portal/comemoracoes-do-dia-internacional-da-lingua-materna/>>. Acesso em: 31 maio 2019.

SANTA MARIA DE JETIBÁ (Município). **História.** Disponível em: <<http://www.pmsmj.es.gov.br/pg/24517/o-municipio-historia/>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

SAVEDRA, Mônica M. G. A língua pluricêntrica alemã em variedades dialetais no contexto plurilíngue do Brasil. In: SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães; MARTINS, Marco Antônio; DA HORA, Dermeval. (Orgs.). **Identidade social e contato linguístico no Português Brasileiro.** Rio de Janeiro: Faperj/Eduerj, 2015. p. 147-164.

_____. **Bilinguismo e bilinguagem:** o tempo passado no discurso em língua portuguesa e língua alemã. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

_____. Bilinguismo e bilinguagem: uma nova proposta conceitual. In: SAVEDRA, Mônica M. G.; SALGADO, Ana Cláudia Peters. (Orgs.). **Sociolinguística no Brasil:** uma contribuição dos estudos sobre línguas em/de contato. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2009. p. 121-140.

SAVEDRA, Mônica M. G.; HÖHMANN, Beate. Das plurizentrische Deutsch in Brasilien und die regionale Koofizialisierung eines ostniederdeutschen Dialekts. In: SCHNEIDER-WIEJOWSKI, Karina; KELLERMEIER-REHBEIN, Birte; HASELHUBER, Jakob. (Hrsg.). **Vielfalt, variation und stellung der deutschen sprache.** Berlin: De Gruyter Mouton, 2013. v. 1, p. 411-426.

SAVEDRA, Mônica M. G.; RODRIGUES MAZZELLI, Leticia. A Língua Pomerana em percurso histórico brasileiro: uma variedade (neo)autóctone. **Working Papers em Linguística**, v. 18, n. 1, p. 6-22, 2017.

SCHAEFFER, Shirlei Conceição Barth. **Descrição fonética e fonológica do pomerano falado no Espírito Santo.** Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Letras, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

SCHMIDT, Adrielle. **A comida na cultura pomerana:** simbolismo, identidade e sociabilidade. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Programa de Pós-graduação em Economia Doméstica, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit; FOERSTE, Erineu. Educador do campo, um intelectual orgânico? (Memórias em imagens de D. Arlete). In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092012000100034&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 abr. 2020.

SCHWARZ, Francisco. **O município de Santa Maria de Jetibá:** o município mais pomerano do Espírito Santo. Vitória: [s.n.], 1993.

SILLER, Rosali Rauta. **A construção da subjetividade no cotidiano da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1999.

_____. **Infância, educação infantil, migrações**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SILLER, Rosali Rauta; FOERSTE, Erineu; TRESSMANN, Ismael. Infância pomerana, língua, educação no campo: os movimentos sociais como protagonistas. In: SILVA, Ezequiel T. da. (Coord.). **Infância e movimentos sociais: culturas infantis** Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 133-149.

SILVA, Fabio Henrique Martins da. **Fronteiras étnicas e estratégias de reprodução social dos pomeranos no município de Espigão d'Oeste, em Rondônia**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Luana Cyntia dos Santos. **Revitalização de línguas minoritárias em contextos plurilíngues: o pomerano em contato com o português no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SPÓSITO, Marília Pontes. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999- 2006)**. Belo Horizonte: Argvmentvn, 2009.

TACKE, Felix. **Sprache und Raum in der Romania**. Berlin: De Gruyter Mouton, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social e crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

THUM, Carmo. **Educação e memória: silêncios e reinvenções pomeranas na Serra dos Tapes**. Tese (Doutorado em História da Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

TRESSMANN, Ismael. **A co-oficialização da Língua Pomerana**. 2009. Disponível em: <<http://livrozilla.com/doc/1038027/a-co-oficializa%C3%A7%C3%A3o-da-lingua-pomerana>>. Acesso em: 3 dez. 2019.

_____. **Da sala de estar à sala de baile: estudo etnolinguístico de comunidades camponesas pomeranas do Estado do Espírito Santo**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TRESSMANN, Ismael. **Dicionário enciclopédico pomerano-português**. Santa Maria de Jetibá: Gráfica Sodré, 2006.

TRESSMANN, Ismael; DALEPRANE, Luzia Fiorotti; KÜSTER, Sintia Bausen. O programa de Educação Escolar Pomerana. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 2., 2008, Brasília. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.escoladegestao.pr.gov.br/arquivos/File/Material_%20CONSAD/paineis_I_I_congresso_consad/painel_54/programa_de_educacao_escolar_pomerana.pdf>. Acesso em: 7 set. 2018.

TSCHUDI, Johann Jakob. **Viagem à Província do Espírito Santo**. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2004.

TUBINO, Nina. **A germanidade no Brasil**. Porto Alegre: Sociedade Germânia, 2007.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánches. **Filosofia da práxis**. Tradução de Maria Encarnación Moya. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. (Coleção Pensamento social latino-americano).

VOLBRECHT, Edgard; SCHAEFFER, Dario Geraldo. **A Igreja Luterana de Jequitibá**: resumo histórico dos cem anos de existência da Igreja de Jequitibá. Vitória: Renograf, 1982.

WEBER, Gerlinde Merklein. **A escolarização entre descendentes pomeranos em Domingos Martins**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1998.

WEINREICH, Uriel. **Lenguas en contacto**: descubrimientos y problemas. Caracas: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela, 1974.

WILLEMS, Emílio. **A aculturação dos alemães no Brasil**: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1980.

WOORTMANN, Klaas. **“Com parente não se neguceia”**: o campesinato como ordem moral. Brasília: Editora da UnB, 1988. (Série Antropologia)

ZENKER, O. Autochthony, ethnicity, indigeneity and nationalism: time-honouring and state-oriented modes of rooting individual-territory-group triads in a globalizing world. **Critique of Anthropology**, v. 31, p. 63-81, 2011. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0308275X10393438?journalCode=coaa>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

APÊNDICE A – Decreto Municipal 203/2007 (constituição da Comissão Municipal de Políticas Linguísticas)



Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

- considerando o disposto nos Arts. 71 e 72, Inc. VI da Lei Orgânica do Município de Santa Maria de Jetibá;

DECRETA:

Art. 1º - Fica constituída a Comissão que atuará na Legitimação da Língua Pomerana no Município de Santa Maria de Jetibá - ES.

Art. 2º - A Comissão de que trata o Artigo 1º será constituída de 10 (dez) membros de forma paritária, contemplando Órgãos Governamentais e Não Governamentais.

Art. 3º - Ficam designados para comporem a Comissão de Legitimação da Língua Pomerana, os representantes indicados de cada segmento como segue:

I- Representantes de Órgãos Governamentais:

- **Conselho Municipal de Educação:**
Titular: SINTIA BAUSEN KÜSTER
Suplente: MÔNICA KÜSTER GUMS
- **Secretaria Municipal de Cultura e Turismo:**
Titular: LEANDRO DA SILVA
Suplente: NILTON CAPAZ
- **Poder Legislativo:**
Titular: ADILSON ESPÍNDULA
Suplente: NELSON MIERTSCHINK
- **Professores Estaduais:**
Titular: JANISMARY SCHMIDT SUSSAI
Suplente: LEONORA BOONE
- **Professores PROEPO:**
Titular: MARINEUZA PLASTER WAIANDT
Suplente: MÔNICA RAASCH GUMS

II- Representantes de Órgãos Não Governamentais:

- **Associação de Produtores Rurais:**
Titular: VALDEMAR FLEGLER
Suplente: ADEMAR KRÜGER



Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

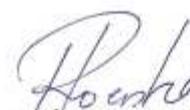
- *Sociedade Civil e Organizada:*
Titular: VALÉRIO KURTH
Suplente: SCHARLES ROBERTO BELKE
- *Instituições Bancárias e Comerciais:*
Titular: LEVANIR HENCHER ZANONI
Suplente: MARTIM JACOB FILHO
- *Representantes de Instituição Superior:*
Titular: ISMAEL TRESSMANN
Suplente: SANDRA MARIA GUISSO
- *Representantes Comunitários:*
Titular: GUERLINDA BERGER ESPÍNDULA
Suplente: DAVID RAASCH

Art. 4º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º - Revogam-se as disposições em contrário.

Registre-se, Publique-se e Cumpra-se.

Santa Maria de Jetibá-ES, 20 de Agosto de 2007.


HILÁRIO ROEPKE
Prefeito Municipal

APÊNDICE B – Projeto de lei de cooficialização da Língua Pomerana



Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

PROJETO DE LEI Nº 031/2009

DISPÕE SOBRE A CO-OFICIALIZAÇÃO DA LÍNGUA POMERANA NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA DE JETIBÁ, ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.

O Prefeito Municipal de Santa Maria de Jetibá, Estado do Espírito Santo,

Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º. *A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil e no Município de Santa Maria de Jetibá, fica co-oficializada a língua pomerana.*

Art. 2º. *A co-oficialização da língua pomerana obriga o município a:*

I – *manter os atendimentos ao público, nos órgãos da administração municipal, na língua oficial e na língua co-oficializada;*

II – *produzir a documentação pública, as campanhas publicitárias, institucionais, os avisos, as placas indicativas de ruas, praças e prédios públicos e as comunicações de interesse público, na língua oficial e na língua co-oficializada;*

III – *incentivar o aprendizado e o uso da língua pomerana, nas escolas e nos meios de comunicação.*

Art. 3º. *São válidos e eficazes, todos os atos da administração pública, editados na língua pomerana.*

Art. 4º. *O uso da língua pomerana não será motivo de discriminação, no exercício dos direitos de cidadania, assegurados pela Constituição Federal.*

Art. 5º. *As pessoas jurídicas estabelecidas no Município de Santa Maria de Jetibá deverão adotar atendimento e mensagens ao público, no idioma oficial e naquele co-oficializado por esta Lei.*

Art. 6º. *Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.*

Art. 7º. *Revogam-se as disposições em contrário.*

Registre-se. Publique-se. Cumpra-se

Santa Maria de Jetibá-ES, 04 de Junho de 2009.

CÂMARA MUNICIPAL DE SANTA MARIA DE JETIBÁ-ES
APROVADO
04 de Junho de 2009
[Assinatura]

[Assinatura]
HILÁRIO ROEPKE
Prefeito Municipal

CÓPIA

APÊNDICE C – Lei 1.376/2011 (ensino da Língua Pomerana na rede municipal de Santa Maria de Jetibá)

EDUCAÇÃO

M



Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

LEI Nº 1376/2011

DISPÕE SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA POMERANA ORAL E ESCRITA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS ATRAVÉS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR POMERANA.

O Prefeito Municipal de Santa Maria de Jetibá, Estado do Espírito Santo.

Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º. *Fica estabelecido o Ensino da Língua Pomerana na Rede Municipal de Ensino.*

Art. 2º. *O ensino da língua pomerana será ofertado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, nas escolas públicas municipais, organizadas de acordo com a modalidade expressa abaixo:*

I – na Educação Infantil: será articulado e consolidado nas áreas do conhecimento de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil;

II – nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: será desenvolvido de forma interdisciplinar integrado ao currículo, em consonância com os eixos temáticos;

III – nas Séries Finais do Ensino Fundamental: será ofertado como disciplina obrigatória na grade curricular.

Parágrafo Único – *Caberá à Secretaria Municipal de Educação a adequação e implementação do Programa de Educação Escolar Pomerana até que todas as escolas sejam atendidas.*

Art. 3º. *O ensino da língua pomerana nas escolas tem como objetivo principal valorizar e fortalecer a cultura e a língua pomerana, nas modalidades oral e escrita e seus objetivos específicos são:*

I – introduzir uma educação intercultural bilingue, pomerano e português;

II – desenvolver nos alunos a habilidade de leitura e escrita na língua pomerana;

III – compreender a importância da preservação da língua pomerana como veículo de transmissão cultural dos descendentes;

IV – proporcionar aos alunos acesso aos conhecimentos universais a partir da valorização da sua língua materna e saberes tradicionais;

V – valorizar a língua pomerana como elemento fundamental da identidade sócio-cultural no ambiente escolar, promovendo a auto-estima dos alunos;

VI – trabalhar a importância da língua pomerana e o modo de vida camponês como fatores de identidade étnica e cultural;

Art. 4º. *A Secretaria Municipal de Educação adotará as providências para a formação e contratação de professores para administrarem as aulas de língua pomerana.*

Art. 5º. *As despesas decorrentes desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, da Secretaria Municipal de Educação, suplementadas se necessário.*


CÓPIA



Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá

ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Art. 6º. O Poder Executivo Municipal regulamentará a presente Lei através de Decreto Municipal, no prazo máximo de 30 (trinta) dias após a promulgação desta inclusive, organizando a grade curricular.

Art. 7º. Esta Lei entrá em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º. Revogam-se as disposições em contrário.

Registre-se. Publique-se. Cumpra-se.

Santa Maria de Jetibá-ES, 17 de Agosto de 2011.


HILÁRIO ROEPKE
Prefeito Municipal

APÊNDICE D – Termo de parceria entre os municípios participantes do Proepo



TERMO DE PARCERIA que entre si celebram as Prefeituras Municipais de Afonso Cláudio, Domingos Martins, Itarana, Laranja da Terra, Pancas, Santa Maria de Jetibá e Vila Pavão, por intermédio das Secretarias Municipais de Educação dos respectivos municípios, ambos do estado do Espírito Santo.

Aos 07 dias do mês de junho de 2014, os municípios de **AFONSO CLÁUDIO**, inscrito no CNPJ nº 27.165.562/0001-41, **DOMINGOS MARTINS**, inscrito no CNPJ nº 27.150.556/0001-10, **ITARANA**, inscrito no CNPJ nº 27.104.363/0001-23, **LARANJA DA TERRA**, inscrito no CNPJ nº 31.796.097/0001-14, **PANCAS**, inscrito no CNPJ nº 27.174.150/0001-78, **SANTA MARIA DE JETIBÁ** inscrito no CNPJ nº 36.388.445/0001-38 e **VILA PAVÃO** inscrito no CNPJ nº 36.350.346/0001-67, todos designados conjuntamente como "Participes" para os fins deste Instrumento;

CONSIDERANDO QUE A CONSTITUIÇÃO FEDERAL determina nos artigos:

Artigo 210

Determina que sejam fixados conteúdos mínimos para a educação básica, de maneira a assegurar a formação comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais;

Artigo 215

Garante a todos o pleno exercício dos direitos culturais e que o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas, afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional;

Artigo 216

Define como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira;

CONSIDERANDO QUE A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece nos seus artigos:

Artigo 3º

II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura e o saber;

Artigo 26º

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, da economia e da clientela.

§ 4º

O ensino da História do Brasil levará em conta as condições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia.

Artigo 28º

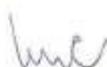
Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

CONSIDERANDO QUE A DECLARAÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS PERTENCENTES A MINORIAS NACIONAIS OU ÉTNICAS, RELIGIOSAS E LINGUÍSTICAS, aprovada pela resolução 47/135 da Assembleia Geral da ONU de 18 de dezembro de 1992 e atualizada em 13 de junho de 2008, estabelece em seus artigos:

Artigo 1

1. Os Estados protegerão a existência e a identidade nacional ou étnica, cultural, religiosa e linguística das minorias dentro de seus respectivos territórios e fomentarão condições para a promoção de identidade.




2. Os Estados adotarão medidas apropriadas, legislativas e de outros tipos, a fim de alcançar esses objetivos.

Artigo 2

1. As pessoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e linguísticas (doravante denominadas "pessoas pertencentes a minorias") terão direito a desfrutar de sua própria cultura, a professar e praticar sua própria religião, e a utilizar seu próprio idioma, em privado e em público, sem ingerência nem discriminação alguma.

Artigo 4

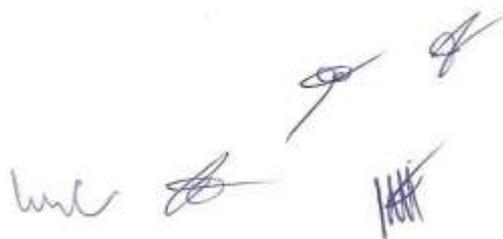
3. Os Estados deverão adotar as medidas apropriadas de modo que, sempre que possível, as pessoas pertencentes a minorias possam ter oportunidades adequadas para aprender seu idioma materno ou para receber instruções em seu idioma materno.

4. Os Estados deverão adotar quando apropriado, medidas na esfera da educação, a fim de promover o conhecimento da história, das tradições, do idioma e da cultura das minorias em seu território. As pessoas pertencentes a minorias deverão ter oportunidades adequadas de adquirir conhecimentos sobre a sociedade em seu conjunto.

CONSIDERANDO QUE A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS estabelece em seus artigos:

Artigo I

1. Esta Declaração entende por *comunidade linguística* toda a sociedade humana que, assentada historicamente em um espaço territorial determinado, reconhecido ou não, se auto identifica como povo e desenvolve uma língua comum como meio de comunicação natural e coesão cultural entre seus membros. A denominação *língua própria de um território* faz referência ao idioma da comunidade historicamente estabelecida neste espaço.



Artigo 7

1. Todas as línguas são expressão de uma identidade coletiva e de uma maneira distinta de perceber e de descrever a realidade, portanto possuem o poder de gozar das condições necessárias para seu desenvolvimento em todas as funções.
2. Cada língua é uma realidade constituída coletivamente e é no seio de uma comunidade que se torna disponível para o uso individual, como instrumento de coesão, identificação, comunicação e expressão criativa.

Artigo 8

1. Todas as comunidades linguísticas têm direito a organizar e gerir os recursos próprios, com a finalidade de assegurar o uso de sua língua em todas as funções sociais.
2. Todas as comunidades linguísticas têm direito a dispor dos meios necessários para assegurar a transmissão e a continuidade de futuro de sua língua.

CONSIDERANDO A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DA DIVERSIDADE CULTURAL, da Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece em seus artigos:

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade.

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessário como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.



Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento.

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

Artigo 5 – Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural.

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma diversidade criativa exige a plena realização dos direitos culturais, tal como os define o Artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Toda pessoa deve, assim, poder expressar-se, criar e difundir suas obras na língua que deseje e, em particular, na sua língua materna; toda pessoa deve poder participar na vida cultural, dentro dos limites que impõe o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

RESOLVEM os Partícipes, celebrar o presente Termo de Parceria, nos termos das condições seguintes:



CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

Constitui objeto deste instrumento o estabelecimento de compromissos entre os municípios de Afonso Cláudio, Domingos Martins, Itarana, Laranja da Terra, Pancas, Santa Maria de Jetibá e Vila Pavão no que se refere à estabilidade do Programa de Educação Escolar Pomerana – PROEPO, implementado desde 2005, nas escolas, e que tem por objetivo desenvolver um trabalho que valorize e fortaleça a cultura e a língua oral e escrita pomerana, através do trabalho colaborativo entre as prefeituras municipais.

CLÁUSULA SEGUNDA – DOS COMPROMISSOS DOS MUNICÍPIOS

Para viabilizar o objeto deste instrumento os partícipes se comprometem a:

- Apoiar ações que fortaleçam a Cultura e a Língua Pomerana.
- Comparecer às reuniões periódicas dos coordenadores do PROEPO, com objetivo de traçar ações para o desenvolvimento do Programa.
- Oferecer formação continuada aos professores em Língua e Cultura Pomerana.
- Oportunizar aos professores participantes do PROEPO troca de experiências e encontros de intercâmbio.
- Revisitar junto aos professores a Proposta Curricular para a Língua Pomerana.
- Viabilizar recursos para produzir e editar material pedagógico e didático em Língua Pomerana nos diferentes níveis de ensino, definindo as cotas necessárias para cada município.
- Apoiar à aquisição e edição de outros materiais didáticos de interesse dos 07 municípios.
- Disponibilizar modelo da lei de Co-oficialização da Língua Pomerana, e aprovação pela Câmara Municipal dos Vereadores para os municípios que estão ingressando no PROEPO agora.
- Disponibilizar equipe técnica para a realização de estudos, levantamentos, reuniões e quaisquer demais ações necessárias para a promoção de ações do PROEPO.
- Apoiar financeiramente às ações do PROEPO.

- Assegurar prêmio de incentivo aos educadores, cursistas do PROEPO, que desenvolvem atividades do Programa, em sala de aula.
- Garantir aos educandos o ensino da Língua, Cultura e História Pomerana, respeitando as peculiaridades regionais de cada município.
- Garantir assessoria linguística para revisar as atividades elaboradas pelos municípios, bem como orientar nas questões referentes a gramática pomerana a ser trabalhada nas formações continuadas com os professores.
- Garantir assessoria pedagógica para o programa- PROEPO
- Garantir que o coordenador municipal para o PROEPO seja um profissional na área da educação, que se identifique com a causa.
- Propor, avaliar e acompanhar as atividades de promoção da Língua Pomerana.

CLÁUSULA TERCEIRA – DO DIRECIONAMENTO DO TRABALHO

Fica esclarecido que cada município tem autonomia de direcionar o trabalho do PROEPO de acordo com a sua realidade e peculiaridades regionais.

CLÁUSULA QUARTA – DAS ATRIBUIÇÕES DOS ASSESSORES

Compete ao assessor linguístico:

- Elaborar conteúdos da gramática pomerana para a formação continuada de Língua e Cultura Pomerana para os/as professores/as;
- Fazer a revisão final das atividades elaboradas pelos professores/as e coordenador/a dos municípios a serem ministradas em sala de aula;
- Auxiliar a assessora pedagógica do PROEPO em suas dúvidas, via correio eletrônico e telefônico quando necessário.
- Realizar palestras quando solicitado. Os temas focarão aspectos da história da imigração, da língua pomerana e assuntos relacionados à cultura deste povo;
- Conceder entrevistas sobre assuntos concernentes à pesquisa, à cultura pomerana e ao PROEPO;

Carla de Castro

luc

[assinatura]

[assinatura]

[assinatura]

[assinatura]

- Incentivar os professores a pesquisa etnográfica, como: levantamentos e descrições do artesanato pomerano (antigo e atual) e de outros aspectos da cultura, da história e da toponímia do município e região.

Compete ao assessor pedagógico:

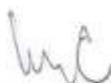
- Ser a ponte para comunicação entre assessor linguístico e municípios;
- Trabalhar junto ao assessor linguístico contribuindo na elaboração de materiais de estudo;
- Contribuir com sugestões didático pedagógicas para tornarem as aulas do PROEPO mais dinâmicas envolvendo a ludicidade;
- Ministrar formações, oficinas de música e confecção de materiais concretos com sólidos recicláveis em língua pomerana para os professores dos municípios;
- Fazer uma pré-revisão das atividades elaboradas nos municípios;
- Encaminhar as atividades pré-revisadas por meio eletrônico ao assessor linguístico;
- Selecionar e organizar as atividades por temas para elaboração de "Apostila de Atividades" a ser disponibilizada para os municípios;
- Atender os municípios que necessitam apoio pedagógico com a implantação do PROEPO;

CLÁUSULA QUINTA – DA DIVULGAÇÃO DO PROEPO

Os municípios têm autonomia para divulgar ações do PROEPO, entretanto outras representações devem comunicar aos municípios a forma de uso das atividades do Programa.

CLÁUSULA SEXTA – DO PRAZO DE VIGÊNCIA

O prazo de vigência do presente termo entrará em vigor na data de 07 de junho, com término em 31 de dezembro de 2016, podendo ser prorrogada mediante termos aditivos.






E por estarem juntos e compromissados com as cláusulas e condições aqui pactuadas, assinam as partes do presente Termo de Parceria em 07 (sete) vias de igual teor e forma, perante as testemunhas abaixo identificadas para que produzam os necessários efeitos legais.



Wilson Berger Costa
 Prefeito Municipal de Afonso Cláudio



Luiz Carlos Prezoti Rocha
 Prefeito Municipal de Domingos Martins



Ademair Schneider
 Prefeito Municipal de Itarana



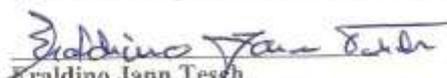
Joadir Lourenço Marques
 Prefeito Municipal de Laranja da Terra



Aguimair Araújo Nascimento
 Prefeito Municipal de Pancas

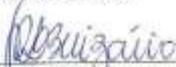


Eduardo Stühr
 Prefeito Municipal de Santa Maria de Jetibá

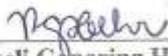


Eraldino Jann Tesch
 Prefeito Municipal de Vila Pavão

Testemunhas:



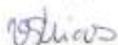
Gláucia do Rosário Zanelato Belizário
 RG: 607.463 - ES
 CPF: 053.574.407-27
 Secretária Municipal de Educação de Afonso Cláudio



Roseli Gonorring Hehr
 RG: 1.251.500 - ES
 CPF: 015.418.097-18
 Secretária Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins



Rosilei Sarnaglia Covre
RG:794.497 - ES
CPF:005.287.057-09
Secretária Municipal de Educação de Itarana



Vanilda Schulz Dias
RG : 898.730 - ES
CPF: 002.368.047-40
Secretária Municipal de Educação de Laranja da Terra



Cleves José da Rocha
RG : 343.703 - ES
CPF: 471.951.697-15
Secretário Municipal de Educação de Pancas



Charles Moura Netto
RG: 56.410.096-MG
CPF: 088.646.497-86
Secretário Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá



Marlene Moronari de Oliveira
RG : 1.602.593 - ES
CPF: 558.388.047-34
Secretária Municipal de Educação de Vila Pavão

ANEXO A – Roteiro de observações nas aulas de Língua Pomerana

1. Conteúdos desenvolvidos na sala de aula.
2. Metodologia utilizada nas aulas de Língua Pomerana.
3. Foco das aulas de Língua Pomerana - qual das duas formas é a mais utilizada: a oralidade ou a escrita?
4. De que forma se recorre à oralidade da língua.
5. Como é utilizada a prática da escrita.
6. Aspectos culturais e identitários que emergem nas aulas.

ANEXO B – Roteiro de entrevista com as professoras de Língua Pomerana

1. Qual a sua formação?
2. Há quanto tempo está atuando como professora de Língua Pomerana?
3. Há quanto tempo faz a formação do Proepo?
4. Como e quando recorre à Língua Pomerana nas suas aulas?
5. Qual das duas formas é a mais utilizada: a oralidade ou a escrita?
6. Qual a importância da prática da escrita nas aulas de Língua Pomerana para os alunos de contexto bilíngue português-pomerano?
7. Na sua opinião, o que mais contribui para manter a língua? A escrita ou a oralidade?
8. O que você considera mais significativo nas aulas de Língua Pomerana?
9. Quais são suas maiores dificuldades nas aulas de Língua Pomerana?
10. Você tem dificuldade na fala ou na escrita?
11. Qual aspecto da cultura pomerana você considera que é mais importante para o pomerano?
12. Quais aspectos culturais você mais explora nas aulas de Língua Pomerana?
13. De que modo os saberes como descendente de pomerana constituem as práticas que você realiza?
14. Você recorre a familiares ou a pessoas da comunidade para organizar as aulas de Língua Pomerana?
15. As aulas de Língua Pomerana contribuem para a promoção da cultura do Povo Tradicional Pomerano?
16. Quais as contribuições da formação continuada para a sua prática nas aulas de Língua Pomerana?
17. Na sua opinião, qual é a situação da Língua Pomerana hoje quanto à sua vitalidade?
18. O que representa, para você, ser professora de pomerano?

ANEXO C – Roteiro de entrevista com o membro da coordenação do Proepo

1. Qual aspecto da cultura pomerana você considera como mais importante para o pomerano?
2. O que você considera mais significativo nas aulas de Língua Pomerana hoje?
3. Quais aspectos culturais são mais explorados nas aulas de Língua Pomerana?
4. De que modo os saberes como descendentes de pomeranos constituem as práticas que as professoras de Língua Pomerana realizam?
5. O que as aulas de Língua Pomerana representam para o Povo Tradicional Pomerano?
6. As aulas de Língua Pomerana contribuem para manter a cultura do Povo Tradicional Pomerano?
7. Qual a importância da prática da escrita nas aulas de Língua Pomerana para os alunos de contexto bilíngue português-pomerano?
8. Qual das duas formas é a mais utilizada nas aulas: a oralidade ou a escrita?
9. Na sua opinião, o que mais contribui para manter a Língua Pomerana: a escrita ou a oralidade?
10. Na sua opinião, qual é a situação da Língua Pomerana hoje quanto à sua vitalidade?
11. Qual a importância da formação continuada para as aulas de Língua Pomerana?
12. Em quais aspectos a formação continuada mais contribui para a prática dos professores pomeranos?
13. Qual a maior dificuldade enfrentada pelos professores pomeranos?

ANEXO D – Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa “Práxis docente pomerana: cultura, língua e etnicidade”, realizada como atividade integrante do Doutorado em Educação (PPGE/CE/Ufes) da doutoranda Jandira Marquardt Dettmann.

A pesquisa tem como objetivo investigar como a práxis de professores pomeranos contribui para promover a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue português-pomerano. Para obter as informações necessárias, a produção de dados utilizará instrumentos como a observação e a entrevista gravada e transcrita.

Você está sendo consultado(a) sobre a sua adesão a esta etapa da pesquisa, o que implica responder às questões propostas e autorizar as observações referentes às suas práticas como professor(a) nos espaços escolares, bem como o uso das respostas em estudos sobre as contribuições da práxis docente em contexto bilíngue português-pomerano e a influência dos aspectos culturais e identitários nessa prática.

Informo que você tem garantia de acesso aos dados e registros em qualquer etapa do estudo, assim como a solicitação de esclarecimento quanto a eventuais dúvidas e/ou informações de que necessitar.

Comprometo-me a utilizar os dados produzidos somente para pesquisa científica em questão, podendo os resultados ser veiculados em livros, artigos científicos, revistas especializadas e/ou em eventos científicos.

Havendo concordância, assine a autorização a seguir. Em caso de dúvidas, procure Jandira Marquardt Dettmann – janmdett@hotmail.com – (27) 99994-2955.

Tendo em vista as informações apresentadas, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa “Práxis docente pomerana: cultura, língua e etnicidade”. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos no estudo.

Santa Maria de Jetibá (ES),de de

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

ANEXO E – Empeief Barracão do Rio Possmoser



Fonte: registro de Jandira Marquardt Dettmann (2019).

ANEXO F – Empeief Fazenda Gustavo Rogge



Fonte: registro de Jandira Marquardt Dettmann (2019).

ANEXO G – Empeief Rio Triunfo



Fonte: registro de Jandira Marquardt Dettmann (2019).

ANEXO H – Dissertações sobre o Povo Tradicional Pomerano desenvolvidas no Brasil (1991-2019)

(continua)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
O avesso do casamento: uma leitura antropológica do celibato entre camponeses ítalo e teuto-capixabas	Lelia Lofego Rodrigues	Universidade de Brasília	Antropologia	1991
Educação escolar de filhos de imigrantes alemães no Espírito Santo: um processo pouco explorado	Bernardete Gomes Mian	Ufes	Educação	1993
A doença do branco do pavão – um estudo das representações de um grupo de pomeranos	Rosamelia Ferreira Guimaraes	Pontifícia Universidade Católica (PUC) – SP	Serviço Social	1993
Ontem e hoje: percurso linguístico dos pomeranos de Espigão d'oeste-RO	Maria do Socorro Pessoa	Universidade Estadual de Campinas	Linguística	1995
"Pomerode, a cidade mais alemã do Brasil". As manifestações de germanidade de uma festa teuto-brasileira	Roseli Zimmer	Universidade Federal de Santa Catarina	História	1997
A escolarização entre descendentes pomeranos em Domingos Martins	Gerlinde Merklein Weber	Ufes	Educação	1998
O processo de aculturação na comunidade pomerana de Melgaço e Tijuco Preto, Domingos Martins, ES: aspectos morfo-semântico-sintáticos e léxico-semânticos	Marcelo Félix Conti	Universidade de São Paulo (USP)	Linguística	1998
A construção da subjetividade no cotidiano da Educação Infantil	Rosali Rauta Siller	Ufes	Educação	1999
Educação e escolas em contexto de imigração pomerana no sul do Rio Grande do Sul	Nilo Bidone Kolling	Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	Educação	2000
Memórias pomeranas: a reconstrução da <i>Land</i>	Evandro Assis de Oliveira	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Memória Social	2004
Luteranos em Rondônia: o processo migratório e o acompanhamento da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (1967-1987)	Rogério Sávio Link	Escola Superior de Teologia	Teologia	2004
Conflitos no processo de ensino-aprendizagem escolar de crianças de origem pomerana: diagnóstico e perspectivas	Leonardo Ramlow	Ufes	Educação	2004
As múltiplas trincheiras de Amylton de Almeida: política e poder no jornalismo cultural do Espírito Santo – o cinema como mundo, a arte como universo (1980-1989)	Jeanne Figueiredo Bilich	Ufes	História	2005
Rastreamento de câncer de pele em um município de colonização pomerana do Espírito Santo, 1997-2002	Rita de Cássia Cunha Rocha	USP	Saúde pública	2005

(continuação)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Paisagem, terror e sistemas agrários: um estudo em São Lourenço do Sul	Maria Imaculada Fonseca de Lima	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Desenvolvimento rural	2006
A gastronomia teuto-brasileira em Blumenau e Pomerode (SC) como patrimônio cultural e atrativo turístico	Milagros Del Carmen Joseph de Schreiber	Universidade do Vale do Itajaí	Turismo e hotelaria	2006
Escolas paroquiais luteranas no Estado do Espírito Santo	Eliane Maura Littig Milhomem de Freitas	Universidade São Marcos	Educação, administração e comunicação	2006
A educação pomerana inserida no Sínodo de Missouri em Pelotas e São Lourenço: identidade e cultura escolar	Patricia Weiduschadt	UFPeI	Educação	2007
A cultura pomerana e turismo em Santa Maria de Jetibá: perspectivas e possibilidades	Ana Paula de Abreu e Lima	Centro Universitário UMA	Turismo e meio ambiente	2007
Um grito pela vida: uma reflexão sobre as políticas sociais de saúde e atenção oncológica brasileira	Mauricio Caetano Matias Soares	Universidade Federal Fluminense (UFF)	Política social	2007
Pomerode: a cidade mais alemã do Brasil?	Lilian Schneider Borges	Universidade Regional de Blumenau	Desenvolvimento regional	2007
Estratégias de coerção no comércio e origem imigratória: uma análise exploratória e comparativa entre dois municípios de imigração alemã no Espírito Santo	Vinícius Lordes Dias	Fucape	Ciências contábeis	2007
Dificuldade no domínio de fonemas do português por crianças bilíngues de português e pomerano	Ludmilla Rupf Benincá	Ufes	Linguística	2008
A organização espacial e a reprodução social da agricultura familiar na localidade de Harmonia I - São Lourenço do Sul - RS	Losane Hartwig Schwartz	UFPeI	Ciências sociais	2008
Banda de Metais <i>Pommerchor</i> : uma reflexão etnomusicológica sobre a música pomerana de Melgaço - Domingos Martins, ES	Michelle Fonseca Nasr	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Música	2008
A memória na construção de identidades étnicas: um estudo sobre as relações entre 'alemães' e 'negros' em Canguçu	Dilza Porto Gonçalves	PUC-RS	História	2008
Pomerano e luterano: com muita honra! Identidade religiosa e identidade étnica em Santa Maria de Jetibá no Estado do Espírito Santo: um estudo de caso	Gladson Pereira da Cunha	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Ciências da religião	2010
Políticas da memória, políticas do esquecimento: um estudo sobre a antiga zona portuária de São Lourenço do Sul	Samila Pereira Ferreira	UFPeI	Memória social e patrimônio cultural	2010

(continuação)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Práticas agrícolas, paisagem e terror: um estudo na área fumicultora do município de Camaquã – RS	Francis dos Santos	UFRGS	Desenvolvimento rural	2010
RAIS AUS, DIE POLATZAI KOMMI!: os sentidos da língua alemã no ensino em Pomerode/SC	Scheila Maas	Universidade Regional de Blumenau	Educação	2010
Diferenças entre crianças monolíngues e multilíngues no desempenho de tarefas de funções executivas e na transferência de padrões de VOT (<i>voice onset time</i>) entre as plosivas surdas do pomerano, do português e do inglês	Marta Helena Tessmann Bandeira	Universidade Católica de Pelotas (UCPel)	Letras	2010
Professores(as) pomeranos(as): um estudo de caso sobre o Programa de Educação Escolar Pomerana – Proepo – desenvolvido em Santa Maria de Jetibá/ES	Adriana Vieira Guedes Hartuwig	Ufes	Educação	2011
Efeitos da percepção de riscos em operações em mercados futuros: o caso de produtores de café robusta em Cacoal, Rondônia	Caroline Estéfanie do Amaral Brasil	Universidade Federal de Rondônia	Administração	2011
Simbologia do uso de plantas medicinais por agricultores familiares descendentes de pomeranos no Sul do Brasil	Gabriela Barcelos Delpino	UFpel	Enfermagem	2011
A contribuição das associações “Caminho dos pomeranos” e “Porto Alegre Rural” para o desenvolvimento da atividade turística no espaço rural	Andressa Ramos Teixeira	UFRGS	Desenvolvimento rural	2011
Plantas medicinais e o cuidado em saúde em famílias descendentes de pomeranos no Sul do Brasil	Gabriele Schek	UFpel	Enfermagem	2011
A percepção de vogais do inglês por falantes monolíngues (português) e bilíngues (pomerano/português) e o papel do bilinguismo no processamento grafo-fônico-fonológico da I3	Paula Cristiane Bueno Kuhn	UCPel	Letras	2011
Família, ritual e ciclos de vida: estudo etnográfico sobre reminiscências culturais pomeranas em Pelotas	Gislaine Maria Maltzahn	UFpel	Sociologia	2012
Os teuto-gaúchos no bairro Três Vendas – Pelotas-RS: uma abordagem sobre cultura, espaço e lugar	Luiz Fernando G. Röhnelt	Universidade Federal do Rio Grande	Geografia	2012
Panorama do câncer da pele em comunidades de imigrantes pomeranos do Estado do Espírito Santo	Patricia Henrique Lyra Frasson	UFMG	Ciências aplicadas à cirurgia e à oftalmologia	2012
Descrição fonética e fonológica do pomerano falado no Espírito Santo	Shirlei Conceição Barth Schaeffer	Ufes	Linguística	2012

(continuação)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
A dinâmica do capitalismo na produção do espaço urbano: os impactos da atividade fumageira para o setor comercial no município de Canguçu (RS – Brasil)	Silvana de Matos Bandeira	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Geografia	2012
O idoso pomerano hipertenso e a estratégia saúde da família: a experiência de uma comunidade rural	Elry Cristine Nickel Valério	Emescam	Políticas públicas e desenvolvimento local	2012
Análise das fragilidades ambientais da sub-bacia hidrográfica do Arroio Santa Isabel, RS	Jonathan Duarte Marth	UFRGS	Geografia	2012
Influência cultural pomerana: permanências e adaptações na arquitetura produzida pelos fundadores da comunidade Palmeira – Cerrito Alegre, terceiro distrito de Pelotas (RS)	Vanessa Patzlasff Bosenbecker	UFPeI	Memória social e patrimônio cultural	2012
Influências fonológicas na aquisição da escrita do português por crianças bilíngues (pomerano/português brasileiro)	Marceli Tessmer Blank	UFPeI	Educação	2013
Recategorização de unidades de conservação: o discurso de uma nova territorialidade e participação social no contexto do Parque Nacional dos Pontões Capixabas – ES	Claudia Silva Barbosa	UFMG	Geografia	2013
Educação e religião: representação na história e na identidade pomerana em Santa Maria de Jetibá	Cione Marta Raasch Manske	Universidade Vila Velha	Ciências sociais	2013
Atitude, orientação e identidade linguística dos pomeranos residentes na comunidade de Santa Augusta – São Lourenço do Sul – RS – Brasil	Marina Marchi Mujica	UFPeI	Letras	2013
Roteiros turísticos no espaço rural: estudo de caso do Roteiro de Turismo Rural Caminho Pomerano, em São Lourenço (RS), Brasil	Magda Micheline Spindler	Universidade de Caxias do Sul	Turismo e hospitalidade	2013
Comida, memória e patrimônio cultural: a construção da pomeraneidade no extremo sul do Brasil	Evander Eloi Krone	UFPeI	Antropologia	2014
Ser pomerana: histórias que desvelam a memória, a experiência e os sentidos de ser professora	Marciane Cosmo	Ufes	Educação	2014
Análise sociolinguística da manutenção da Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo	Elizana Schaffel Bremenkamp	Ufes	Linguística	2014
Comunidades tradicionais e práticas corporais: continuidades e descontinuidades	Milainy Ludmila Santos	Ufes	Educação física	2014
Comunidades luteranas livres em São Lourenço do Sul	Tamara Oswald	UFPeI	História	2014
Práticas e saberes da professora pomerana: um estudo sobre interculturalidade	Jandira Marquardt Dettmann	Ufes	Educação	2014

(continuação)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Fragmentação florestal, perda de <i>habitat</i> e ocorrência de primatas na Mata Atlântica	Flavia Silva Martinelli	Ufes	Ciência biológicas	2014
Uma memória dos pomeranos sob as lentes de Ervin Kerckhoff: produção, guarda e circulação de imagens	Fred Pereira Alves	Fundação Getúlio Vargas – RJ	História, política e bens culturais	2014
Produção oral e escrita dos róticos em Arroio do Padre (RS): avaliando a relação português-pomerano com base na fonologia gestual	Felipe Bilharva da Silva	UFPeI	Letras	2015
Circuito turístico na terra pomerana: turismo rural e agricultura familiar como mecanismo de desenvolvimento sustentável – Santa Maria de Jetibá – ES	Zilá Ferreira Potratz	Faculdade Vale do Cricaré	Gestão social, educação e desenvolvimento regional	2015
Identidades em rede: um estudo etnográfico entre quilombolas e pomeranos na Serra dos Tapes	Mauricio Dias Schneider	UFpel	Antropologia	2015
Cultura e Língua Pomeranas: um estudo de caso em uma escola do Ensino Fundamental no município de Santa Maria de Jetibá – Espírito Santo – Brasil	Sintia Bausen Küster	Ufes	Educação	2015
A comida na cultura pomerana: simbolismo, identidade e sociabilidade	Adriele Schmidt	Universidade Federal de Viçosa	Economia doméstica	2015
Modos de comer, modos de viver: um olhar sobre o programa nacional de alimentação escolar e suas interfaces com a cultura e o desenvolvimento local a partir de famílias rurais pomeranas de São Lourenço do Sul	Raquel Rau	UFRGS	Desenvolvimento rural	2016
Reflexos jurídicos e sociais da imigração pomerana no Estado do Espírito Santo	Moshe Dayan Rosa	Escola Superior de Teologia	Teologia	2016
Mulher pomerana: cultura e saúde Vitória	Marcelia Reetz	Escola de Medicina Santa Casa de Misericórdia	Políticas públicas e desenvolvimento local	2016
O papel da identidade para a manutenção do Pomerano na Serra dos Tapes, RS	Daiane Mackedanz	UFPeI	Letras	2016
O papel da consciência fonoarticulatória na aquisição da escrita de falantes monolíngues e bilíngues (pomerano/português): dados de Arroio do Padre	Paola Oliveira dos Santos	UFPeI	Letras	2016
A história oral na escola: memórias e esquecimentos na cultura do povo tradicional pomerano e no ensino de história em São Lourenço do Sul/RG	Beatriz Hellwig Neunfeld	UFRG	História	2016
Uma professora pomerana e sua comunidade	Edineia Koeler	Ufes	Educação	2016
<i>Pommersche korpura</i> : uma proposta metodológica para compilação de <i>korpura dialetais</i>	Neubiana Silva Veloso Beilke	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Estudos linguísticos	2016

(continuação)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Evangelização efetiva dos pomeranos no Espírito Santo: quem são, o que pregar e como alcançá-los	Danielli Holz	Faculdade Teológica Batista do Paraná	Teologia	2016
Análise psicossocial da identidade pomerana e seus lugares de memória no Espírito Santo: um olhar sobre o museu de Santa Maria de Jetibá	Rosimary Paula Ferreira Vargas	Centro Federal de Educação Tecnológica – RJ	Relações étnico-raciais	2016
Motivações para a alternância de código português-pomerano entre alunos do Ensino Médio de Arroio do Padre – RS	Monica Strelow Vahl	UFPeI	Letras	2017
Fronteiras étnicas e estratégias de reprodução social dos pomeranos no município de Espigão D’oeste em Rondônia	Fabio Henrique Martins da Silva	Universidade Federal do Amazonas	Sociologia	2016
Linguagem: uma contribuição para a educação em saúde na comunidade pomerana de Santa Maria de Jetibá – ES	Maria Angela Pizzani Cruz	Emescam	Políticas públicas e desenvolvimento local	2017
Contextualizando cultura e tecnologias: um estudo etnomatemático articulado ao ensino de geometria	Gerson Scherdien Altenburg	UFPeI	Ensino de ciências e matemática	2017
Revitalização de línguas minoritárias em contextos plurilíngues: o pomerano em contato com o português no Brasil	Luana Cyntia dos Santos Souza	UFRGS	Letras	2017
Cultura afro-brasileira no cotidiano de uma escola pomerana: Vila Pavão – ES	Erivelton Pessin	Faculdade Vale do Cricaré	Ciência, tecnologia e educação	2017
Ações glotopolíticas em Santa Maria de Jetibá – ES: em evidência, a Língua Pomerana	Leticia Mazzelli Lourenço Rodrigues	UFF	Estudos de linguagem	2018
Avaliação do desempenho térmico da arquitetura pomerana da Serra dos Tapes: estudo no Quarto Distrito de São Lourenço do Sul – RS	Suzana Zehetmeyer Treichel	UFPeI	Arquitetura e Urbanismo	2018
O processo de institucionalização do direito à língua: uma análise discursiva dos sentidos de línguas (co)oficiais em legislações municipais brasileiras	Carlos Barroso de Oliveira Junior	UFPeI	Letras	2018
Análise das interferências produzidas nas falas de bilíngues em pomerano e português em Laranja da Terra, Espírito Santo	Izamara Marquardt Kuster	PUC-Minas	Letras	2018
O papel do inglês e do pomerano na construção de identidades em comunidades pomeranas do ES	Livia Melina da Silva Pinheiro	Ufes	Educação	2018
Identidade pomerana: uma viagem formativa desvelando conflitos soterrados	Swami Cordeiro Bergamo	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	Ensino de Humanidades	2018

(conclusão)

capital social organizacional e desenvolvimento territorial: em rotas de turismo rural	Jaqueline de Vasconcelos Chagas	UFPeI	Desenvolvimento Territorial e Sistemas Agroindustriais	2018
Produção de vídeo e etnomatemática: representações de geometria no cotidiano do aluno	Adriana Nebel Kovalski	UFPeI	Educação Matemática	2019
Formas de viver, pensar e agir em saúde em uma comunidade pomerana do espírito santo	Gustavo Felix do Rosario	Ufes	Saúde Coletiva	2019
A Saúde de uma comunidade escolar pública do município de Santa Maria de Jetibá-ES: um estudo sobre a esquistossomose	Glaucomar Buss	Ufes	ProfBio Ensino de Biologia em Rede Nacional	2019
A matemática escolar presente na cultura pomerana e seus contextos em Santa Maria de Jetibá: fontes e vestígios (1971-1978)	Luana Kathelena Ribeiro Brandao	Ufes	Ensino na Educação Básica	2019

ANEXO I – Teses sobre o Povo Tradicional Pomerano desenvolvidas no Brasil (1998-2019)

(continua)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Educa-teologiza-ção: fragmentos de um discurso teológico (mulheres em busca de visibilidade através da narrativa transcrita)	Edla Eggert	Escola Superior de Teologia – São Leopoldo	Teologia	1998
"O tiro da bruxa": identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo	Joana Darc do Valle Bahia	UFRJ	Antropologia social	2000
Dimensões educativas em projetos de economia popular: fé, economia e educação em projetos apoiados pela IECLB	Carlitos Kurtz Fuchs	Escola Superior de Teologia	Teologia	2002
Da sala de estar à sala de baile. Estudo etnolinguístico de comunidades camponesas pomeranas do Estado do Espírito Santo	Ismael Tressmann	UFRJ	Linguística	2005
Resgate das estratégias de uso das matas nativas e apropriação do conhecimento na agricultura familiar	Maria Antonieta Costa de Oliveira	UFpel	Agronomia	2005
Silêncios e reinvenções pomeranas na Serra dos Tapes: educação, história e memória	Carmo Thum	Universidade Vale do Rio Sinos (Unisinos)	Educação	2009
Quando preferir um samba ao Hino Nacional é crime: integralismo, etnicidade e os crimes contra o Estado e a ordem social (Espírito Santo – 1934-1945)	Silvia Regina Ackermann	Universidade Federal de São Carlos	Sociologia	2009
Trabalho, igreja e boteco: identidades em transformação entre descendentes de pomeranos do interior do Espírito Santo	Jamily Fehlberg	Ufes	Psicologia	2011
Crianças, infâncias e migrações: a vez e a voz das crianças migrantes	Rosali Rauta Siller	Universidade Estadual de Campinas	Educação	2011
A revista ("O pequeno luterano") e a formação educativa religiosa luterana no contexto pomerano em Pelotas – RS (1930-1960)	Patricia Weiduschadt	Unisinos	Educação	2012
Conhecimento e relevância do uso de plantas medicinais numa comunidade pomerana no município de Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil	Monique Britto de Goes	UFRJ	Ciências Biológicas (Botânica)	2012
Vantagens bilíngues. Um estudo sobre as diferenças nas funções executivas - controle inibitório e atenção - entre monolíngues e bilíngues	Martha Helena Tessmann Bandeira	UCPel	Letras	2014

(conclusão)

Título	Autoria	Instituição	Área	Ano
Influência de polimorfismos nos genes FcyRIIa, CD209, VDR, TNF- α , IL-4, IL-6 e INF- γ na persistência de sintomas clínicos da dengue na fase de convalescença	Raquel Spinasse Dettogni	Ufes	Biotecnologia – Rede Renorbio	2015
Falar mais de uma língua pode aumentar a criatividade? Um estudo cognitivo sobre o impacto do bilinguismo na atenção e na criatividade	Renata Carpena Schramm	UCPel	Letras	2015
Agora nós somos camponeses! A territorialização dos camponeses pomeranos e o monumento natural dos Pontões Capixabas	Elaine Mundim Bortoleto	USP	Geografia (Humana)	2016
Da penúria ao sucesso econômico: o processo de formação e desenvolvimento territorial de Santa Maria de Jetibá no Espírito Santo	Marcia Cristina Bergamim	USP	Geografia (Humana)	2016
Discursos e práticas sociais em escolas de Canguçu – Rio Grande do Sul: articulações entre racialização e desenvolvimento	Manuela Finokiet	UFRGS	Desenvolvimento rural	2016
Crenças linguísticas de descendentes pomeranos em três localidades paranaenses	Nilse Dockhorn Hitz	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Letras	2017
Imigração e miséria no Brasil: o caso dos descendentes de pomeranos do município de Santa Maria de Jetibá no Espírito Santo	Janice Gusmão Ferreira de Andrade	PUC-SP	Serviço social	2017
Imagens e cotidiano de imigrantes alemães, franceses, italianos e seus descendentes na Serra dos Tapes/RS - Descrição e interpretação dos acervos fotográficos do Museu da Imigração Pomerana, Museu da Colônia Maciel e Museu da Colônia Francesa	Cristiano Gehrke	UFPel	Memória Social e Patrimônio Cultural	2018
Caracterização da população do estado do Espírito Santo para análises forenses de <i>y-strs</i>	Victor Santos Stange	Ufes	Biotecnologia	2019
O contato português-pomerano na produção dos grupos [cr] e [rc]: o caso das vogais suarabáticas	Felipe Bilharva da Silva	PUC-RS	Linguística e Letras	2019
Festa, dança e alegria: uma etnografia musical pomerana ao Sul do Sul do Brasil	Danilo Kuhn da Silva	UFPel	Memória Social e Patrimônio Cultural	2019

ANEXO J – Artigos sobre o Povo Tradicional Pomerano localizados nos periódicos da Capes (2006-2019)

(continua)

Título	Autoria	Periódico	Ano
A "lei da vida": confirmação, evasão escolar e reinvenção da identidade entre os pomeranos	Joana Bahia	Educação e Pesquisa	2001
Prevalência e impacto da cefaleia entre pomeranos do interior do Espírito Santo	Renan B. Domingues et al.	Academia Brasileira de Neurologia	2006
Religião, identidade e segurança entre imigrantes luteranos da Pomerânia no Espírito Santo (1880-2005)	André Droogers	Religião e Sociedade	2008
Comunidade pomerana e uso de agrotóxicos: uma realidade pouco conhecida	Ludmilla da Silva Viana et al.	Ciência e Saúde Coletiva	2009
O lazer e a construção da identidade numa comunidade rural de descendentes germânicos em Pelotas	Patricia Weiduschadt	Revista do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da UFPel	2009
"Muitas lágrimas custaram esses pães": etnia e memória na formação contrastiva das identidades	Dilza Porto Gonçalves	Revista do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da UFPel	2009
Tentativas de suicídio e suicídio em município de cultura pomerana no interior do Estado do Espírito Santo	Luciene Bolzam Macente, Elem Guimarães dos Santos e Eliana Zandonade	Jornal Brasileiro de Psiquiatria	2009
Políticas patrimoniais e reinvenção do passado: os pomeranos de São Lourenço do Sul, Brasil	Maria Leticia Mazzucchi Ferreira e Roberto Heiden	Cadernos de Antropologia Social	2009
A transferência dos padrões de VOT de plosivas surdas no multilinguismo	Marta Helena Bandeira e Márcia Cristina Tessmann Zimmer	Letras de Hoje	2011
A arquitetura produzida pelos descendentes de pomeranos na Serra dos Tapes	Vanessa Patzlaff Bosenbecker	Cadernos do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da UFPel	2011
Terra, família e trabalho entre descendentes de pomeranos no Espírito Santo	Jamily Fehlberg e Paulo Rogério Meira Menandro	Barbarói	2011
Mortalidade por suicídio em pessoas com 60 anos ou mais nos municípios Brasileiros no período de 1996 a 2007	Liana Wernersbach Pinto, Simone Gonçalves de Assis e Thiago de Oliveira Pires	Ciência e Saúde Coletiva	2012
Do nativo ao pomerano: as línguas, os dialetos e falares vivos de um Brasil pouco conhecido	Neubiana Silva Veloso Beilke	UFU – Instituto de Letras e Linguística	2013
Descrição sonora da Língua Pomerana	Shirlei Schaeffer, Conceição Barth e Alexsandro Meireles	Letras de Hoje	2014

(conclusão)

Título	Autoria	Periódico	Ano
A música pomerana como narrativa da memória cultural	Danilo Kuhn da Silva	Revista do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas (Lepaarq-Ufpel)	2014
<i>Ach Já!</i> Fraseologismos em pomerano e em alemão	Neubiana Silva Veloso Beilke	Domínios de Lingu@gem Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística	2014
Cultivo do tabaco no Sul do Brasil: doença da folha verde e outros agravos a saúde	Deise Lisboa Riquinho e Elida Azevedo Hennington	Ciência e Saúde Coletiva	2014
Sínodo de Missouri e organização escolar na realidade pomerana – campo e <i>habitus</i> em Pierre Bourdieu	Patrícia Weiduschadt	Revista Brasileira de História & Ciências Sociais	2015
A comida e a sociabilidade na cultura pomerana	Adrielle Schmidt e Rita de Cássia Pereira Farias	Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia	2015
Cartilhas e livros didáticos nas escolas pomeranas luteranas no sul do Rio Grande do Sul (1900-1940)	Patrícia Weiduschadt e Elomar Tambara	História da Educação	2016
The linguistic contact in Serra dos Tapes, RS: Implications to Brazilian Portuguese teaching with Pomeranian maintenance	Luís Isaías Centeno do Amaral e Daiane Mackedanz	Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Londrina	2016
Integração de conhecimentos matemáticos nas aritméticas editadas para as escolas paroquiais luteranas do século XX no RS	Malcus Kuhn e Arno Bayer	Educação Matemática Pesquisa	2017
Língua, cultura e educação do povo tradicional pomerano	Erineu Foerste e Gerda Margit Schütz Foerste	Educação em Revista <i>Publisher</i> – UFMG	2017
Quando o Ca[X]o Vira Ca[R]o: a percepção dos róticos em um município de colonização pomerana	Felipe Bilharva da Silva e Giovana Ferreira Gonçalves	Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística	2017
Língua pomerana em um curso histórico brasileiro: uma variedade (neo)autóctone	Monica Maria Guimarães Savedra e Leticia Mazzelli	<i>Working Papers</i> em Linguística	2017
Língua pomerana na escola: práticas docentes e diversidade linguística	Erineu Foerste, Joachim Born e Jandira Marquardt Dettmann	Revista Brasileira de Educação	2019

**ANEXO K – Trabalhos sobre o Povo Tradicional Pomerano
apresentados no Endiipe (2007-2018)**

Título	Autoria	Instituição a que se vincula	Ano
A educação intercultural: um estudo de caso sobre o Projeto de Educação Escolar Pomerana	Juber Helena Baldotto Delboni e Rita de Cassia Rosa	Ufes	2014
Visitas às famílias: uma ferramenta pedagógica da alternância em análise	Edineia Koeler e Kênya Maquarte Gumes Bregensk	Ufes	2014
Prática docente em contexto bilíngue português-pomerano: uma aproximação intercultural	Jandira Marquardt Dettmann, Erineu Foerste e Sintia Bausen Küster	Ufes	2014

**ANEXO L – Trabalhos sobre o Povo Tradicional Pomerano
apresentados no evento Rede Estrado (2014-2017)**

Título	Autoria	Instituição a que se vincula	Ano
Pedagogia da alternância na comunidade escolar pomerana de Alto Santa Maria: algumas considerações para pesquisa	Edineia Koeler e Erineu Foerste	Ufes	2014
Prática docente pomerana: uma aproximação intercultural	Jandira Marquardt Dettmann e Kênya Maquarte Gumes Bregensk	Ufes	2014
Reflexões sobre o ensino de língua materna nas escolas campestres	Roseli Gonoring Hehr e Sintia Bausen Küster	Ufes	2014

**ANEXO M – Trabalhos sobre o Povo Tradicional Pomerano
apresentados em reuniões da Anped (2015-2017)**

Título	Autoria	Instituição a que se vincula	Categoria	Ano
O pomerano no contexto escolar: por uma pedagogia culturalmente sensível	Sintia Bausen Küster e Jandira Marquardt Dettmann	Ufes	Pôster	2015

**ANEXO N – TRABALHOS SOBRE O POVO TRADICIONAL
POMERANO APRESENTADOS NO XIII ENCONTRO NACIONAL DE
HISTÓRIA ORAL (2016)**

Título	Autoria	Instituição a que se vincula	Categoria	Ano
Autobiografia na infância pomerana: a narrativa como processo de autorreferenciação na cultura	Isabella Ferreira Cardoso e Gabriela Corrêa Lopresti	Furg	Pôster	2016
O protagonismo da infância campesina: a fotografia em diálogo com as narrativas infantis	Jeruza da Rosa da Rocha	Furg	Pôster	2016
Povo tradicional pomerano: diálogos interculturais	Erineu Foerste	Ufes	Comunicação	2016
Língua pomerana: da oralidade para a escrita – trajetória da Emef Martinho Lutero	Cristiane Siefert Neuenfeldt	Furg	Comunicação	2016
Uma mulher pomerana no Brasil: culturas, línguas germânicas e educação	Mônica Nickel	Ufes	Comunicação	2016
Educação: memórias de uma comunidade descendente de pomeranos no Espírito Santo – Brasil	Edineia Koeler	Ufes	Comunicação	2016
Guilherme Weingärtner: um sujeito presente na memória coletiva de uma região	Carla Rejane Barz Redmer Schneid	Prefeitura Municipal de São Lourenço do Sul	Comunicação	2016

ANEXO O – Identificação da sala de aula em pomerano**ANEXO P – Mesa em pomerano**

ANEXO Q – Armário em pomerano



ANEXO R – Boas-vindas em pomerano

