



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

JOSIANE ARNHOLZ PLASTER

**MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS EM CONTEXTO DO POVO TRADICIONAL
POMERANO EM SANTA MARIA DE JETIBÁ – ES, BRASIL**

**VITÓRIA
2021**



Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

JOSIANE ARNHOLZ PLASTER

MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS EM CONTEXTO DO POVO TRADICIONAL
POMERANO EM SANTA MARIA DE JETIBÁ – ES, BRASIL

Dissertação 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 Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Gerda Margit Schütz Foerste.

VITÓRIA
2021



Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

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

A742 Arnholz-Plaster, Josiane, 1980-
m Materiais educativos autorais em contexto do povo
 tradicional pomerano em Santa Maria de Jetibá – ES, Brasil /
 Josiane Arnholz-Plaster. - 2021.
 247 f. : il.

 Orientadora: Gerda Margit Schütz-Foerste.
 Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do
 Espírito Santo, Centro de Educação.

 1. Educativo. 2. Linguagem. 3. Autoria. 4. Cultura. 5.
 Material didático. 6. Pomeranos. I. Schütz-Foerste, Gerda
 Margit. 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**

Ata da sessão da defesa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, da discente **JOSIANE ARNHOLZ PLASTER**, candidata ao título de Mestre em Educação, com defesa realizada às 10:00 do dia 06 de dezembro do ano dois mil e vinte e um, remotamente cada um de suas casas, conforme Portaria Normativa 03/2020 da PRPPG. A presidente da Banca, Gerda Margit Schütz Foerste, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores, Eduardo Augusto Moscon Oliveira, José Walter Nunes e Joachim Steffen. Em seguida, cedeu a palavra à candidata, que em trinta minutos apresentou sua Dissertação intitulada "**MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS EM CONTEXTO DO POVO TRADICIONAL POMERANO EM SANTA MARIA DE JETIBÁ - ES, BRASIL**". Terminada a apresentação da aluna, a presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. A presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e a presidente informou aos presentes que a Dissertação havia sido **APROVADA**. A Presidente alertou que a aprovado somente terá direito ao título de Mestre após entrega da versão final de sua Dissertação, em papel e meio digital, à Secretaria do Programa e da homologação do resultado da defesa pelo Colegiado Acadêmico do PPGE e então deu por encerrada a sessão da qual se lavra a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 06 de dezembro de 2021.

Professora Doutora Gerda Margit Schütz Foerste
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor José Walter Nunes
Universidade de Brasília

Professor Doutor Joachim Steffen
Universität Augsburg



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
GERDA MARGIT SCHUTZ FOERSTE - SIAPE 99992140
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/CE
Em 13/12/2021 às 19:21

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/331127?tipoArquivo=O>

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Gerda Margit Schütz-Foerste, pela sensibilidade, empatia, paciência, persistência, confiança e sabedoria na condução desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Erineu Foerste, “padrinho” desta pesquisa, por me incentivar e me apoiar nesta trajetória e tantas outras trilhadas, com relevante contribuição para esta conquista.

Ao Prof. Dr. Ismael Tressmann, pela amizade e parceria. Com todo o seu conhecimento e sabedoria, despertou-me para sentir a importância da cultura pomerana para a nossa identidade. Foi também com quem aprendi a ler e escrever na minha língua, uma conquista que me trouxe euforia. Agradeço, ainda, por todas as entrevistas concedidas, quer em circunstâncias formais, quer nas informais.

À Profa. Dra. Rosali Rauta Siller, que me incentivou aos estudos, auxiliou-me com o projeto inicial desta pesquisa e confiou-me a participação na pesquisa oral com memórias, que resultou no livro de autoria coletiva “Mulheres pomeranas: vozes silenciadas”, exercício importante para minha atuação como pesquisadora neste estudo.

À Profa. Dra. Claudete Beisen Ulrich, pelas importantes contribuições em nossas conversas, conselhos e incentivos.

Às colegas de “estrada”, grandes incentivadoras: Profa. Dra. Juber Helena Baldotto Delboni, que gentilmente leu o projeto da minha qualificação; Profa. Dra. Jandira Marquardt Dettmann, que, com disposição, acompanhou-me em cada etapa do processo seletivo. Agradeço a ambas pelos conselhos, aulas e orientações informais e, principalmente, pelo companheirismo, na partilha das viagens de nossas casas até a Ufes.

À colega de mestrado Kelly Cristina Soares Lima, pela motivação, apoio, amizade e parceria nessa caminhada e especialmente por contribuir com a leitura do meu trabalho.

À(Ao)s professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Ufes, pelas aulas maravilhosas e por tanto conhecimento compartilhado.

Às queridas colegas do “Grupo de Pesquisas Infâncias, Tecnologias e Imagens”, especialmente à Profa. Ms. Sônia Ferreira, que gentilmente contribuiu com a leitura do meu trabalho. Com esse grupo, vivi aprendizagens valiosas.

À Profa. Beatriz Elias da Silva e Souza, que, em sua gestão como secretária de educação em Santa Maria de Jetibá (2017-2019), oportunizou minha atuação no Programa de Educação Escolar Pomerana, o qual, como mostra este estudo, permitiu que professora(e)s e aluna(o)s de Santa Maria de Jetibá vivenciassem um processo que trouxe enorme legado para a valorização da cultura do Povo Tradicional Pomerano.

Às professoras-autoras Ducinelda Holz, Jucélia Stuhr, Simone Kurth Dettmann Hilla, Monica Gums Raasch e Maria das Graças Gozzer, por sua participação e importantes contribuições nas rodas de conversa on-line realizadas no âmbito desta pesquisa. À Graça, agradeço, principalmente, pela organização do trabalho coletivo da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, na qual estão publicadas algumas das histórias que foram alvo de análise neste estudo.

A Guicila Krüger, grande parceira, colaboradora incansável para essa trajetória, demonstrando-se compreensiva em todos os momentos.

Aos funcionários do PPGE-Ufes, pela atenção e dedicação durante o curso.

Aos colegas da Turma 33 do Mestrado em Educação, pela convivência e parceria neste percurso.

DEDICATÓRIA

À minha avó Augusta, em cujo colo me foram ensinadas as primeiras histórias e por despertar em mim o sonho de ser professora. Ainda, por me acolher com compreensão e amor na minha personalidade tão marcada e específica.

Ao meu avô Ernesto, que elogiava meu cabelo para demonstrar seu amor e, principalmente, pelas lições e legados sobre a *muterspråk* (língua materna).

Ao meu pai, Dalmácio (*in memoriam*), por “permitir” meus estudos sem me abandonar, pois deixou terras de herança para seu filho e suas filhas e nos ensinou o valor que elas possuem.

À minha mãe, Emília, por compreender minha missão de vida e por apoiar, sempre, os meus estudos da forma que podia.

Ao meu esposo, Gercimar Alcides Plaster, pelo companheirismo e motivação em cada etapa desta trajetória.

Aos meus irmãos, pelo exemplo e determinação: Irineo, por sua resiliência e recomeço; Angélica, pela dedicação e doação de amor sem medida; Josilene, por sua força e compreensão da minha escolha por estudar; Erineti, pelo companheirismo, por ser conselheira sem medida e pela doação material e imaterial durante o processo de elaboração deste trabalho.

Aos meus sobrinhos, que me dão a esperança da continuidade da vida: Alexandre, Fernanda, Julivan, Bruna e, especialmente, Luíza, que tanto compreendeu minha ocupação e foi a "coleguinha" que me incentivou a "terminar esse trabalho logo!" Também, às sobrinhas-netas, Bárbara e Isabella, duas mocinhas que trazem alegria.

Por ocasião da defesa desta dissertação, o Prof. Swami Bérghamo lembrou-me que este trabalho é "uma vitória que é coletiva, repleta de ancestralidade. Uma alegria compartilhada por gerações e por camaradas de luta na Educação. Não foi dado um passo solitário. Muitos e muitas, do passado e do futuro, também caminham juntos". Por isso, o título de **mestra pomerana** que obtive com este trabalho é dedicado aos meus ancestrais, o povo pomerano, às mulheres e agricultores com quem compartilho essa ancestralidade.

[...] a questão do *humano* esconde toda a complexidade desse ser que se desgarrou da família dos primatas e se tornou o demiurgo de si mesmo [...] mostra que só existe um caminho ao homem: tornar possível a convivência de todos com todos, encontrando e assumindo coletivamente as formas mais aceitáveis por todos para conseguir essa convivência. Utopia? Certamente, mas é a única maneira de o homem — não o homem genérico abstrato, mas o homem genérico concreto — sobreviver a si mesmo.

(PINO, 2018, p. 234)

RESUMO

Esta pesquisa analisa materiais educativos autorais criados no contexto do Povo Tradicional Pomerano, especificamente, duas coletâneas impressas, produzidas coletiva e colaborativamente entre professora(e)s e aluna(o)s em Santa Maria de Jetibá – ES, Brasil. Analisamos como esses materiais expressam, em textos e imagens, as marcas da cultura local. Estabelecemos diálogo com Brait (2018) e Faraco (2009), a respeito da autoria e pressupostos bakhtinianos da análise do discurso; Vigotski (2010), Pino (2003) e Schütz-Foerste e Camargo (2017), na discussão sobre a mediação educativa; Chauí (2008), Bakhtin (2010) e Brandão (2017), em relação ao conceito de cultura; Tressmann (2005, 2011a) sobre cultura pomerana; Tardif (2014), em relação à prática educativa; Freire (1987, 1996) e Mizukami (1986), sobre educação e autonomia e, ainda, com o conceito de professoras militantes de Dettmann (2020). A produção dos dados foi realizada a partir da análise da “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, publicada em 2019, e de dois textos e desenhos da coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, produzidas entre 2007 e 2011. Na análise desses materiais, buscamos temas, textos verbais e imagéticos relacionados com a cultura local. Também foram sistematizados relatos dos autores das obras analisadas e educadora(e)s que as utilizam, produzidos em entrevistas coletivas realizadas em rodas de conversas on-line, gravadas em áudio e vídeo e transcritas posteriormente. A investigação está centrada na linguagem, de acordo com a Análise Dialógica do Discurso de Bakhtin, e estabelece triangulação entre os dados produzidos e o aporte teórico, na perspectiva de compreender, no discurso presente nos materiais que compõem o *corpus* da pesquisa, a identidade sociocultural, histórica e campesina dos pomeranos. Os materiais carregam conteúdo poético, manifestam a valorização cultural, agricultura familiar e um protesto sutil ao sistema da avicultura industrial. A preocupação em valorizar a identidade, manifestada na cultura e na língua materna, é evidenciada nos textos e parte de um movimento de revitalização das manifestações culturais. Notamos que esses materiais são perpassados pela autenticidade, euforia de seus participantes, autoria coletiva que desperta encorajamento e ousadia para produzir. Também sinalizam a relevância da formação continuada voltada à produção autoral e baseada no protagonismo dos docentes e discentes e em aspectos da cultura local – incluindo a língua materna da comunidade escolar, a língua pomerana –, assim como o planejamento participativo. A análise aponta, ainda, que o encorajamento para a produção autoral é contagioso, e em contrapartida – o que é perigoso – a desesperança também o é. Os resultados sinalizam que uma conjunção de três fatores resulta na produção: necessidade de materiais, motivação docente e apoio da gestão. No entanto, observamos que as iniciativas da gestão estão associadas, antes, à vontade política, motivada por questões que se desviam do interesse coletivo relacionado à educação. Assim, tais iniciativas acabam perdendo o efeito inovador, pois programas e projetos alternativos de fomento cultural que partem do interesse exclusivo de representantes políticos estão sujeitos à instabilidade.

Palavras-chave: Material educativo; Produção autoral; Cultura pomerana.

ABSTRACT

This research analyzes copyrighted educational materials created in Traditional Pomeranian People's context, particularly, two printed book collections produced collectively and cooperatively between teachers and students in Santa Maria de Jetibá-ES, Brasil. We analyzed how those materials express in texts and pictures in local cultural landmarks. We established a dialogue with Brait (2008) and Faraco (2009), regarding authorship and Bakhtinian assumptions in discourse analyses; Vigotski (2010), Pino (2003) and Schütz-Foreste and Camargo (2017), in discussion about educational mediation, Chauí (2008), Bakhtin (2010) and Brandão (2017), in relation to the culture concept; Tressmann (2005, 2011a) about pomeranian culture, Tardif (2014), in relation to educational practice; Freire (1987, 1996) and Mizukami (1986), about education and autonomy and, yet, with the concept of militant teacher of Dettmann (2020). The data production was accomplished from the analyses of "*Geschichte up pomerisch* – collection of stories in pomeranian", published in 2019, and of two texts and drawings of the poetry collection "from the game of the words to the poetry discovery", produced among 2007 and 2011. In the analyses of those materials, we searched themes, verbal and imagery texts related to the local culture. They were also systematized reports of the authors' work analysed and educators who use them, produced in collective interviews accomplished in online yarning circle recorded in audio and video and transcribed later. The investigation in verbal and imagery languages, according to the dialogic analyse of Bakhtin discourse, and establishes triangulation between the produced data and theoretical contribution, in perspective of understanding, in the present discourse in materials that draw up the research corpus, the cultural, historical, social and rural identity of pomeranian people. The materials charge poetry contents, they express cultural appreciation, family farming and a subtle protest to the industrial poultry system. The concern to value identity demonstrated in culture and in the mother tongue is evidenced in texts and part of a revitalization movement of cultural manifestation. We noticed those materials are run through authenticity, euphoria of the participants, collective authorship that awaken encouragement and daring to produce. They also point the relevance of continuing education to the authorship production and based to protagonism of teachers and students in the aspects of the local culture (including the mother tongue of the school community, the pomeranian language), as well as the participative planning. The analysis points, still, that encouragement to authorship production is contagious, and by contrast – what is dangerous – the hopelessness is as well. The results point that a combination of three elements result in production: necessity of materials, teachers motivation and management support. However, we noted that management initiative are associated, before, to political will, motivated by issues that draw attention away of collective interest related to education. Thus, such initiatives lose the innovative purpose, because programs and alternative projects of cultural promotion from exclusive interest of politicians are susceptible to instability.

Keywords: Educational materials; Authorial production; Pomeranian culture.

ABSTRAKT/RESUM

Dës forschung analysijrt forfatene/gesreewene lërmaterials, wat im kontext fon dem Traditionale Pomerische Folk måkt is, foruut twai gedrukte samlunge, wat kolektiv un gemainsâm fon schaulërsche, schaulërs un schaulekiner in Santa Maria de Jetibá – ES, Brasil, producijrt sin. Wij analysijre wosoo dëse materials in texte un bijler dai markmåle fon dai lokale kultur uutdrüke. Wij häwe mit Brait (2018) un Faraco (2009) eine dialog oiwer dai bakhtinische autorschaft un hypotesis fon dai diskursanalysis upnåme; Vigotski (2010), Pino (2003) un Schütz-Foerste un Camargo (2017), in dai diskussion oiwer bildungsformitlung; Chauí (2008), Bakhtin (2010) un Brandão (2017), in relation up de kulturbegrip; Tressmann (2005, 2011) tau pomerisch kultur; Tardif (2014), in relation up dai bildungspraxis; Freire (1987, 1996) un Mizukami (1986), tau bildung un autonomi soo as taum koncept militante schaulërsche fon Dettmann (2020). Dai angeweenproduktion is realisijrt nå dai analysis fom bauk *Geschichte up Pomerisch* – Sammlung fon Pomerische Geschichte, wat 2019 publicijrt woore is, un fon twai texte un målen uut dai poesissammlung "Woordspeelen tau dai updekung fon dai poesi", wat producijrt sin tüschen 2007 un 2011. Bij dai analysis fon dëse materials suikte wij nå tēmas, verbale texte un bijler, wat sich up dai lokal kultur relation hät. Uk dai berichte fon dai autorsche un autors fon dai analysijrte werke un lërsche un docente wat eer benutse, sin systēmaisijrt, in gemainsåme intervjus in onlinefortelscircels producijrt, in audio un video gravijrt un nåheer transkribijrt. Dai uunersuikung fon verbale un bildlige språk na *Bakhtins Dialogic Discourse Analysis*, stellt ain triangulation tüschen dai producijrte angeewen un de teoretische, in dai perspektiv fom forståen in dai diskurse heer, wat in dai materials fon forschungskorpus, dai buurlig, sociokultural un historisch identitēt fon dai pomerer. Dai materials dråge poetisch inhalt, drüke kultural wërdschåtsung, familiar landwirtschaft un aine subtile protest gēgen dat industrial feererfaitucht/huinertucht uut. Dai sorg foir dai wërdschåtsung fon dai identitēt, wat sich in dai kultur un dai muterspråk manifestijrt, wart in dai texte klår un is dail fon ain beweegung tau ain wererbeleewung fon dai kulturele manifestatione. Wij stele fast, dat dëse materials doirdrunge sin fon autenticitēt, eufori fon dai mitmåkersche(måkers), fon ain kolektiv autorschaft, wat muud mökt un de muud taum producijren. Sai signalisijre uk dai relevans fon dai permanent edukation, wat sich up dai aural produktion konzentrijrt un up de protagonismus fon dai schaulërsche (lërs) un uk up aspekte fon dai lokal kultur, mit dai inklusion fon dai muterspråk fon dai schaulgemainschaft - dai pomerisch språk-, soo as dai participativ planung. Dai analysis wijst uk dårup hen, dat dai stimulijrung tau dai aural produktion is ansteekend un up anerd kant – wat gefårlig is – uk hofnungslosigkēt. Dai resultats geewe an dat ain kombination fon drai faktore resultijrt in produktion: noodwendigkēt fon materials, motivation fon dai schaulërsch(lërs) un uunerstüt doir dat management. Wij beobachte åwer, dat dat managementinitiative feelmër mit politische wile forbuune sin, wat doir tēmas motivijrt is, wat fom kolektive interess an formation aflenkt. Dårmit forlåre soo `n initiative eer inovativ wirkung, dat alternative kulturentwiklungsprograms un projekte wat im exklusiv interess fon dai politische representante lēge, fon ain instabilitēt uunerlēge.

Sloitelwöör: Lërmaterial; Autorsproduktion; Pomerische Kultur.

LISTA DE SIGLAS

ADD – Análise Dialógica do Discurso

EAD – Educação a distância

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

Proepo – Programa de Educação Escolar Pomerana

UAB – Universidade Aberta do Brasil

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nuvem de palavras gerada a partir das rodas de conversa on-line	87
Figura 2 – Teia semântica gerada a partir das rodas de conversa on-line.....	87
Figura 3 – Capas da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”	91
Figura 4 – Poesia “ <i>Pomerisch kultur</i> ”	93
Figura 5 – Poesia “ <i>Dai moor</i> ”	105
Figura 6 – Capa e contracapa do livro “ <i>Geschichte up pomerisch</i> ”	112
Figura 7 – Versão original da história “ <i>Berta un Gerda</i> ” (2008).....	123
Figura 8 – Versão original da história “ <i>Ain fain stel taum leewen</i> ” (2008)	123
Figura 9 – Alunos fazem colagem de ilustrações nas histórias.....	127
Figura 10 – Artesanalidade na produção de material educativo autoral.....	127
Figura 11 – Folder do lançamento de “ <i>Geschichte up pomerisch</i> ”	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tendências identificadas nas investigações.....	66
Quadro 2 – Agenda das rodas de conversa e caracterização dos participantes.....	82
Quadro 3 – caracterização da roda de conversa on-line sobre materiais educativos autorais e experiências educativas em contexto pomerano.....	83
Quadro 4 – Categorias analisadas na pesquisa.....	88
Quadro 5 – Elementos nomeados no desenho	104
Quadro 6 – Amostras da história “ <i>Ain fain stel taum leewen</i> ”	113
Quadro 7 – Amostras da história “ <i>Berta un Gerda</i> ”	118
Quadro 8 – Multiplicidade de verbos para as várias colheitas.....	140

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 IMBRICAÇÕES ENTRE A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E O OBJETO DE ESTUDO	18
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO	25
1.3 OBJETIVOS	29
1.4 JUSTIFICATIVA	29
1.5 ESTRUTURA	32
2 REVISÃO DE LITERATURA: MATERIAIS EDUCATIVOS, PRODUÇÃO AUTORAL E CULTURA	34
2.1 MATERIAL EDUCATIVO.....	34
2.2 PRODUÇÃO AUTORAL.....	40
2.3 CONCEITOS DE CULTURA, EDUCAÇÃO E CULTURA POMERANA	42
2.3.1 A transformação conceitual do termo cultura e a relação com a educação	42
2.3.2 A cultura pomerana de Santa Maria de Jetibá na produção científica	47
3 APORTE TEÓRICO	51
3.1 MEDIAÇÃO EDUCATIVA.....	51
3.2 MATERIAL EDUCATIVO E DIDÁTICO	54
3.3 LIVROS DIDÁTICO E PARADIDÁTICO.....	58
3.4 CONTEÚDOS DIDÁTICOS E IDEOLOGIA.....	60
3.5 MATERIAIS EDUCATIVOS E SUA IMPORTÂNCIA NA MEDIAÇÃO EDUCATIVA CULTURAL E CONTEXTUAL.....	67
4 PERCURSO METODOLÓGICO	74
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	74
4.2 COLETA DE DADOS	75
4.2.1 Análise de materiais educativos	75
4.2.2 Realização de entrevistas coletivas em rodas de conversa on-line	80
4.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	84
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	90
5.1 A CULTURA POMERANA NOS MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS	90
5.1.1 “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”	90
5.1.1.1 “ <i>Pomerisch kultur</i> ”	92
5.1.1.2 “ <i>Dai moor</i> ”	104
5.1.2 “Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano”	111
5.1.2.1 “ <i>Ain fain stel taum leewen</i> ”	113

5.1.2.2 “Berta un Gerda”	117
5.2 FORMATO, TEMA, CONSTRUÇÃO E TÉCNICAS.....	122
5.2.1 Reprodução e políticas de fomento às culturas	145
5.3 MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO NA CULTURA LOCAL	159
5.3.1 Movimentos de valorização da cultura de um território como fomento à criação de materiais educativos autorais	160
5.3.2 O processo de produção dos materiais educativos autorais.....	164
6 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS	176
REFERÊNCIAS.....	190
ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	198
ANEXO 2 – ROTEIRO DAS RODAS DE CONVERSA 1 A 5	199
ANEXO 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA DA RODA 6.....	202
ANEXO 4 – MATERIAIS EDUCATIVOS SOBRE POMERANOS	204
ANEXO 4A.....	223
ANEXO 4B	223
ANEXO 4C	224
ANEXO 4D.....	225
ANEXO 4E	226
ANEXO 4F	227
ANEXO 4G.....	228
ANEXO 4H.....	229
ANEXO 4I.....	230
ANEXO 4J.....	232
ANEXO 4K.....	233
ANEXO 4L	234
ANEXO 4M.....	235
ANEXO 4N	236
ANEXO 4O.....	237

ANEXO 4P	238
ANEXO 4Q.....	239
ANEXO 4R.....	240
ANEXO 4S	241
ANEXO 4T	242
ANEXO 4U.....	243
ANEXO 4V	244
ANEXO 4W	245
ANEXO 4X.....	246
ANEXO 4Y.....	247

1 INTRODUÇÃO

1.1 IMBRICAÇÕES ENTRE A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E O OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo desta pesquisa são os materiais educativos autorais no contexto do Povo Tradicional Pomerano¹ em Santa Maria de Jetibá – ES, Brasil, o qual encontra vínculos profundos com minha trajetória pessoal-profissional, descrita a seguir.

Sou filha de camponeses pomeranos de Santa Maria de Jetibá, município da Região Centro-Serrana do Espírito Santo. Aprendi desde cedo, que é preciso trabalhar muito para sobreviver no campo, um espaço em que não poderíamos ter muita vaidade e luxo. Em 1988, com sete anos, eu e minha irmã gêmea fomos matriculadas na primeira série de uma escola pluridocente, que contava com três professoras para quatro turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa escola ficava a 5 km de distância de Alto Santa Maria, comunidade onde vivo até hoje, um trajeto que percorríamos diariamente a pé.

Como as práticas das professoras eram marcadas pela abordagem monocultural e monolíngue, dentro de um padrão homogeneizador de cultura nacional, definido pela língua portuguesa, pela religião católica, pelo trabalho e valores da sociedade ocidental, nossa interação com a maioria dos colegas ficou prejudicada, pois, até então, nossa comunicação oral se dava somente pela nossa língua materna, a pomerana. Isso provocou em nós um isolamento e um sentimento de inferiorização e baixa autoestima naquele espaço, trazendo grandes prejuízos para nossa aprendizagem.

Contraditoriamente, em uma região formada predominantemente por imigrantes pomeranos, éramos rejeitadas na escola, por falávamos somente a nossa língua, a língua do nosso povo, proibida nas práticas daquelas professoras. Nossas vozes não

¹ “Indígenas, quilombolas, ribeirinhos, quebradeiras de coco babaçu, seringueiros, faxinalenses, comunidades de fundos de pasto, pomeranos, ciganos, geraizeiros, vazanteiros, piaçabeiros, pescadores artesanais, pantaneiros, afro-religiosos e demais sujeitos sociais emergentes, cujas identidades coletivas se fundamentam em direitos territoriais e numa autoconsciência cultural, lutam para ter de fato contemplados os direitos conquistados pelo Decreto presidencial nº 6.040/2007 [...]” (KOELER, 2016, p. 82).

eram ouvidas, o que contribuía para o afastamento não somente da nossa língua, mas de toda a nossa cultura.

Hoje, entendo que as práticas daquelas professoras eram atravessadas pela política nacionalista, que não admitia a pluralidade cultural existente no Brasil –e da qual se tem resquícios ainda hoje –, configurando-se com a imposição de uma cultura identificada como superior, associada à classe dominante, e que deve ser assumida pelas pessoas de todos os demais segmentos da população. Sofremos preconceito por nossa língua materna e pelo nosso jeito mais tímido, afinal, não éramos do vilarejo do entorno da escola.

Não me recordo de ter sido abordado algum conteúdo a respeito da diversidade de características, para a promoção do respeito às diferenças. Apesar de o preconceito, aliado a um período de adoecimento e, ainda, a comparação com os irmãos mais velhos, que, diferentemente de mim e de minha irmã-gêmea, não puderam estudar, ter nos levado a interromper nossa trajetória escolar por um ano, não me conformei: insisti com meu pai para voltar à escola, pois almejava uma rotina diferente da de minha mãe e de outras mulheres pomeranas, que sempre trabalharam muitas horas por dia. Em 1993 agora sem a companhia de minha irmã, retornei à então 6ª série.

O processo de escolarização de crianças pomeranas tem aspectos muito peculiares, pois vivemos práticas culturais, experiências e conhecimentos de nossos antepassados, o que imprime em nós particularidades étnico-culturais que marcam sobremaneira nossa identidade. Por exemplo, para ir à escola em que me formei professora em um curso de habilitação para o exercício do magistério, a 15 km da minha residência, pedalava um bom trecho até o ponto do transporte. Pela manhã, de 6h às 10h, trabalhava com minha família na agricultura. Na maioria das noites, reuníamos-nos no galpão para debulhar, cortar, limpar ou embalar alho e fazer mudas de café, de legumes e hortaliças.

Com a comissão de 10% recebida pelo rendimento do cultivo das variedades de olericulturas na nossa propriedade, que acompanhava os altos e baixos do mercado, das variações do clima e dos desequilíbrios biológicos das próprias plantas, como também da nossa saúde física e emocional, experimentamos desde cedo a realidade econômica e organizacional dos camponeses e conseguíamos certa independência

por volta dos 12 anos de idade. A essa altura, já éramos responsáveis por adquirir nosso vestuário, cuidados pessoais, passeios, recursos para festas, presentes, materiais escolares etc. Aprendemos a fazer contas e planejamento, a pegar emprestado um adiantamento, se necessário, mas sempre devolver.

Essas peculiaridades fazem parte da vida de muitas famílias pomeranas e de seus filhos. Por longo tempo, a escola atuou não apenas sem o diálogo com essa cultura, como também, arrisco dizer, ignorou que essas particularidades existiam e estavam dentro da sala de aula. Mais que isso, pela minha experiência, em muitas situações, sinalizou que devíamos esquecer quem éramos. Apesar da imposição de um modelo de sociedade monocultural e monolíngue baseada na língua portuguesa, persisti na escolarização. Hoje, tenho orgulho de dizer que sou falante da língua do meu povo, o Povo Tradicional Pomerano.

É verdade que a língua portuguesa me permitiu alcançar minha formação profissional, mas ressalto que a questão não é promover um duelo entre línguas ou culturas ou modos de vida, mas da possibilidade de sua coexistência, pois o valor de uma em detrimento de outra será sempre um prejuízo. É com esse pensamento que pautei minha atividade profissional como professora.

Minha atuação iniciou-se em 2001, como regente de classe da atualmente denominada Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Fazenda Emílio Schroeder, localizada na comunidade onde resido, que funciona em regime de alternância. Ou seja, a(o)s aluna(o)s tinham aula em tempo integral durante uma semana e, na outra, ficavam em casa para, com suas famílias, aplicarem o que haviam aprendido na escola.

Com o regime de alternância e a proposta curricular da escola, pude vivenciar com a(o)s aluna(o)s aspectos teórico-práticos dos conteúdos, os quais eram voltados para a realidade da(o)s educanda(o)s. Descubri junto com eles que a prática diária no campo e a dinâmica da própria vida poderiam constituir-se no conteúdo a ser explorado na escola. Foi uma experiência que fez com que eu compreendesse como é possível trabalhar com conteúdo contextualizado a partir da realidade da(o) educanda(o), por meio do Plano de Estudo, uma das ferramentas da Pedagogia da Alternância.

Em 2002, já frequentando o Curso Normal Superior na Faculdade da Região Serrana, situada no meu município, assumi uma turma de séries iniciais do Ensino Fundamental. Uma vez que, como havia ocorrido comigo, a maioria das crianças ingressava na escola falando apenas a língua pomerana, percebi que com o trabalho bilíngue (mesmo de forma não oficial), na alfabetização e na linguagem da matemática contextualizada, eu estaria possibilitando a compreensão dos conteúdos, principalmente para muitos da(o)s aluna(o)s em idade defasada que estavam na 4ª série. Além disso, eu estaria colaborando para o fortalecimento da língua e cultura do Povo Tradicional Pomerano, bem como promovendo um processo de aprendizagem da língua nas formas oral e escrita de forma mais eficiente. O que me motivava era a minha própria experiência no início da minha escolarização: em momento nenhum, eu queria repetir a proposta “educativa” da qual eu e muitas crianças pomeranas fomos vítimas no passado.

Em 2003, vivenciei pela primeira vez a experiência de ser professora em uma escola pluridocente com classe multisseriada, com duas turmas para cada professora. Alfabetizei fazendo uso da nossa língua pomerana como suporte metodológico para explicar e facilitar a compreensão dos conteúdos básicos necessários para aquelas turmas, trazendo para a sala de aula a realidade vivida pela(o)s aluna(o)s com suas famílias. O maior desafio enfrentado na alfabetização dessas turmas não foi ensinar a ler e decodificar, e, sim, fazer a leitura de mundo.

Ali, tive a primeira experiência com a língua escrita em pomerano, vinda de duas crianças que haviam acabado de ser alfabetizadas. Em um momento de produção textual, elas perguntaram se poderiam escrever o texto em pomerano, pois em casa elas liam e ouviam a leitura das cartas publicadas no Jornal Semeador², escritas em pomerano. O texto por elas produzido trazia reflexões sobre a fé e o contexto religioso vivido por elas.

Observei que a experiência bilíngue fazia com que as crianças se sentissem mais confiantes e respeitadas na sua forma de ser e viver, o que melhorava a aprendizagem. Colabora para que eu afirme isso o fato de, em 26 de outubro de 2019,

² Movimento comunitário de materiais publicados em pomerano na página de “Cartas do povo”, no jornal “O semeador”, distribuído trimestralmente pela Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.

em uma festa de casamento na minha família, fui procurada por uma mãe de aluno dessa turma de 2003 que me disse o quanto que ela era grata por eu ter acolhido o filho dela em pomerano, o qual, no primeiro dia de aula, havia se escondido embaixo de uma das mesas. Ela disse assim: “*Wen duu ni wäst wäir, ik wait ni of dat wat woore wäir mit mijnem jonge. Duu häst em upe slip nâme un häst em up pomerisch anreert. Dun wäir hai âwer t’huus*” (“Se não fosse você, eu não sei o que teria sido do meu filho. Você o acolheu no colo e se dirigiu a ele em pomerano. Aí, ele estava em casa”). O menino prosseguiu nos estudos em escola de alternância e hoje trabalha como auxiliar de agrimensura entre os pomeranos.

Minha motivação para promover a educação bilíngue ganhou reforço em 2005, quando passei a atuar como professora no Programa de Educação Escolar Pomerana (Proepo) promovido pela Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, uma política pública municipal de educação escolar bilíngue promovida por municípios capixabas com marcante presença dos pomeranos. A experiência colaborou para que eu fundamentasse minha prática bilíngue que desenvolvia desde o início da minha carreira profissional e intensificou o trabalho de valorização e reconhecimento da história, cultura e modo de vida do Povo Tradicional Pomerano.

Na certeza de que estava caminhando na direção de uma proposta de educação intercultural e bilíngue, procurava participar cada vez mais de ações voltadas para o Povo Tradicional Pomerano. Foi, então, que, na condição de voluntária, integrei uma pesquisa de campo voltada para o consumo da água e a importância para a manutenção da cultura pomerana, promovida pela Fundação Oswaldo Cruz, a qual resultou em um documentário bilíngue intitulado “Água na terra dos pomeranos”³.

Foi a partir desse período que começaram as primeiras produções de materiais na língua pomerana. Cada professora participante do curso do Proepo criava o que estava dentro de suas possibilidades e necessidades. Com a troca de experiências promovida pelos “Encontrões do Proepo”⁴, que envolviam professora(e)s participantes do programa em todos os municípios onde ele foi adotado, foram sendo desenvolvidas

³ Pode ser visto em <https://www.youtube.com/watch?v=EpcAnVT1gWE>.

⁴ Seminários de estudos entre os municípios que adotaram o Proepo como projeto de ensino da língua e cultura pomeranas, do qual todos os professores integrantes do Proepo participavam. Aconteciam anualmente, sendo sediado em município diferentes.

oficinas, exposições de materiais e relatos de experiências com a produção de materiais educativos em pomerano.

Recordo-me que as primeiras produções envolviam cartazes com dias da semana, meses do ano, etiquetas de portas etc. Com o “Dicionário Enciclopédico Pomerano-Português: *Wöörbauk*” e do livro-texto: “*Upm land / Na roça*”, ambos publicados em 2006, por Ismael Tressmann, começaram a ser produzidas as primeiras histórias traduzidas. No decorrer da formação ofertada a professora(s) no âmbito do Proepo, foram produzidas histórias autorais voltadas para o contexto do Povo Tradicional Pomerano. Também foram desenvolvidos poemas com ilustrações na língua e contexto pomeranos, para comporem o projeto de publicação de coletânea de poesias.

Como eu trabalhava com sala de aula regular e em duas redes (estadual e municipal), não pude me dedicar somente ao Proepo, o que dificultou que eu participasse efetivamente dos planejamentos coletivos, momentos nos quais aconteciam as produções e troca de ideias para encaminhar a produção de materiais educativos. Porém, algumas professoras que estavam contratadas ou com extensão de carga horária exclusiva para o Proepo já faziam esse trabalho, principalmente criando histórias, experiências pelas quais fui contagiada. Percebo, assim, que as experiências vividas pelas colegas se tornam referência para quem ainda está começando a produzir materiais didáticos ou nem isso, pois se torna importante fonte de encorajamento nessa direção.

Em 2014, incomodadas com a escassez de materiais em pomerano, eu e a professora Rosali Rauta Siller, cuja carreira como profissional da educação transcorreu em contexto campesino-pomerano, escrevíamos, projetos para concorrer a editais da Secretaria de Cultura do Estado do Espírito Santo (Secult). Propúnhamos a produção de materiais voltados para o contexto e a língua pomeranas, como documentários e cartilhas, mas não éramos contempladas. Foi também um período em que, a convite de Rosali, eu participava de encontros pautados na temática do Povo Tradicional Pomerano.

Meu envolvimento com a temática se intensificou a partir do meu incômodo com a forma como estava sendo conduzido o Proepo. No período 2013 a 2016, o programa

ficou sem formador de base que o conduzisse e desse consultoria nos planejamentos, o que impactava a qualidade das aulas de Língua Pomerana que meus alunos recebiam, as quais eram ministradas por professora(e)s itinerantes.

Um dos reflexos desse funcionamento precarizado do programa foi a escassez de materiais educativos, pois havia poucas horas de planejamento para produzi-los, como também faltava assistência para revisá-los. Denúncias nesse sentido são feitas por parte das professoras no documentário “Fala, pomerano, fala!”⁵, do Prof. Dr. José Walter Nunes. A situação do Proepo à época levou a mim e colegas professora(e)s a, via Sindicato de Servidores Públicos de Santa Maria de Jetibá, formarmos, em 2016, um comitê pró-educação, por meio do qual elaboramos uma carta-compromisso com os candidatos a prefeito para a pasta da Educação, a qual solicitava a retomada da formação da(o)s professora(e)s no Proepo.

Em 2017, passei a compor a equipe do Proepo como assessora pedagógica e mais tarde como coordenadora. Foi uma oportunidade, mas um desafio, pela complexidade que a função envolve. Com empenho, traçamos metas e buscamos retomar o que fosse possível do programa, uma vez que havia toda uma organização normativa nos horários e períodos das escolas, que comprometia a retomada de seu funcionamento da forma como funcionou de 2005 a 2012. A(o)s professora(es também faziam críticas em relação aos dias e horários de planejamento coletivo, que conseguimos organizar dentro dos turnos escolares.

Para fazer frente à escassez de materiais em pomerano, planejamos várias produções que demandavam recursos públicos. Mas o orçamento não contemplava essa demanda. Por isso, em 2017, no lançamento de editais da Secult, submeti um projeto para publicar uma coletânea de histórias em pomerano. O objetivo era incentivar novas produções, uma vez que as antigas já circulavam informalmente. Por outro lado, novas produções não estavam ocorrendo, embora houvesse material de boa qualidade para ser publicado.

Para a inscrição do projeto, todas as histórias a que tínhamos acesso no Proepo foram digitalizadas com o *CamScanner*, aplicativo de *smartphone*. Com o arquivo digital de

⁵ Pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=swzFKIV5XmU&list=PLnFg-32PrVDArv2PuLsaEm7hMcJt2Jpa9&index=4>.

histórias organizado, escrevi projeto e, com o auxílio da equipe do Proepo, formamos um grupo denominado “Docentes pomeranos” para a inscrição da proposta ao “Edital 002/2017 – Seleção de projetos de valorização da diversidade cultural capixaba”. A proposta não foi contemplada naquele ano, o que ocorreu somente com o edital do ano seguinte, após receber ajustes.

Pelo Edital 002/2018, atingimos nota máxima no projeto, mesmo sem nenhuma experiência com organização de livros. Em função das comemorações dos 160 anos da imigração pomerana no Espírito Santo, em 2019, dois meses após a publicação do resultado do processo seletivo, lançamos o livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*” que contemplam 13 narrativas com textos verbais e imagéticos voltados para o contexto do povo tradicional pomerano”, com tiragem de 1.000 exemplares.

A experiência como membro de um grupo étnico cuja cultura era pouco contemplada na escola, o desejo de, como professora, proporcionar uma vivência distinta da minha, a aventura bem-sucedida com a ousadia de iniciar projetos de organização de materiais, o que permitiu que isso chegasse a um número ainda maior de crianças, trouxeram-me a este Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, para estudar Materiais educativos autorais no contexto do Povo Tradicional Pomerano em Santa Maria de Jetibá – ES, Brasil.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação e cultura seguem na mesma direção, porque o espaço escolar é político, social e também cultural. Na prática pedagógica, em especial nos conteúdos trabalhados com a(o)s aluna(o)s, são difundidos valores, linguagens, memórias, crenças, conceitos de mundo e sociedade, ou seja, culturas. As culturas estão imersas em uma dinâmica marcada por conflitos: cultura dominante e cultura dominada, visto que a forma como costumamos lidar com a diversidade entre indivíduos se traduz em dar destaque a determinada identidade, em geral, ligada às elites das várias sociedades.

O desenvolvimento de materiais educativos autorais é uma resposta à opressão da cultura dominante e homogeneizante, pois trata de particularidades do espaço nos quais são produzidos. No caso desta pesquisa, os materiais autorais marcam a expressão e narrativas do Povo Tradicional Pomerano e são resultado de um processo de conquista desse grupo étnico, que teve sua cultura e linguagem silenciadas e rotuladas de forma discriminatória, principalmente no currículo escolar, cujo funcionamento baseia-se também na homogeneização, de modo que “[...] A escola tem sido e é um mecanismo de normatização” (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

Ao tratarmos a temática materiais educativos autorais, precisamos considerar que diferentes atitudes e protagonismos são desenvolvidos em relação ao modelo e proposta de currículo em vigor. A produção desses materiais pode ser considerada uma mudança de postura frente aos mecanismos que compõem a cultura escolar, postura essa que reconhece a necessidade de “[...] uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte de professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares” (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

É preciso, pois considerar o multiculturalismo para superar o monoculturalismo, tradicionalmente abordado nos conteúdos escolares dominantes. Para Sacristán (1995, p. 84), “[...] a forma de selecionar e desenvolver os conteúdos do currículo faz parte de toda a configuração histórica das práticas educativas, das instituições e das ideias que as legitimam”. Por isso, ganha relevo na argumentação desenvolvida pelo mesmo autor o fato de que

Todos os materiais pedagógicos que são utilizados por professores e alunos são mediadores muito decisivos da cultura nas escolas, porque são os artífices do que e do como se apresenta essa cultura a professores e alunos. Ali se reflete de forma bastante elaborada a cultura real que se aprende. Esta é a razão pela qual os materiais são elementos estratégicos para introduzir qualquer visão alternativa da cultura. Para superar processos de homogeneização e assimilação promovidos pela cultura dominante e presentes nas práticas escolares, é necessário afirmar a importância da cultura para a compreensão da instituição escola e do que se desenvolve nesse ambiente usualmente (SACRISTÁN, 1995).

O trabalho que se fundamenta na elaboração de materiais educativos autorais possibilita à(o) educanda(o) dar sentido às vivências e experiências de seu contexto

social. Dar espaço à cultura no espaço escolar desvenda as diferenças existentes entre os povos, uma vez que,

Na situação escolar se aprendem mais coisas, dependendo da experiência de interação entre alunos e professores, ou entre os próprios alunos, dependendo dos materiais com os quais o aluno se relaciona, dependendo das atividades concretas que são desenvolvidas (SACRISTÁN, 1995, p. 86).

Dessa forma, há caminhos que possibilitam viver uma experiência com currículo voltado para a realidade, explorando conteúdos e materiais do universo da(o) educanda(o), o que permite trabalhar suas especificidades culturais, sendo necessário, ao mesmo tempo, criar materiais próprios para esses contextos e baseados em objetivos que fazem sentido a ele e, ainda, revisar os elementos que compõem esses materiais, como textos e ilustrações, justamente porque eles são portadores de visões etnocentradas e que, portanto, a partir da hierarquização de culturas, desvaloriza culturas de determinados grupos (SACRISTÁN, 1995).

Criar meios de resistir à cultura dominante que oprime as culturas minoritárias por meios da produção de materiais educativos autorais requer considerar a postura do sistema escolar como um todo, inclusive do olhar sensibilizado da(o)s professora(e)s. A introdução aos conteúdos que abarcam a cultura tradicional é possibilitada por meio de um esforço coletivo e compartilhado, em que os sujeitos despertam para os conteúdos dominantes que são desenvolvidos no suporte dos livros didáticos distribuídos em larga escala.

Por analisarmos a presença de uma ação inovadora, a de trazer, via materiais educativos autorais, a língua e demais aspectos da cultura pomerana para o currículo, a escola precisa de solidez e base para a sua execução, para que não se transforme apenas em uma experiência momentânea, midiática ou folclorizada. Nessa direção, é preciso levar em conta que o espaço contextual de diversidade cultural do povo pomerano abarca contatos com outros grupos étnicos, incluindo alguns sujeitos – inclusive pomeranos – que não mais querem ou têm identificação com a cultura tradicional.

Da mesma forma, há formadores educacionais que não defendem ou não querem conhecer tal contexto, nem tampouco se envolver com um trabalho que demanda criação, pesquisa e inovação didático-pedagógica constante, propriamente de um

grupo que tem história marginalizada nesses espaços de educação. Por isso, é necessário garantir registros de materiais educativos que sirvam de suporte didático-pedagógico, acervo para estudantes, inclusive para seus familiares, que, possivelmente, quando vivenciaram suas trajetórias escolares, não foram contemplados com essa lógica de contato e valorização de conteúdos voltados para a sua própria realidade histórico-cultural, como a(o)s educanda(o)s da atualidade vêm experimentando.

Além disso, percebemos que a história de um povo que se relaciona em uma língua materna historicamente baseada apenas na oralidade, com a conquista da grafia dessa língua, alcançada recentemente, somada ao avanço da tecnologia digital (áudio, vídeo, imagem) em rede, pode mudar suas maneiras de criar acervos de memória de sua realidade para as futuras gerações.

Nesse processo, várias questões e inquietações foram emergindo, sinalizando a necessidade de aprofundamento dos estudos: como e quando o contexto camponês-pomerano é registrado nos materiais educativos? Como o Povo Tradicional Pomerano foi produzindo, ao longo do tempo, sua autonomia na produção de materiais educativos? De que forma as políticas afirmativas para o Povo Tradicional Pomerano contribuem para a produção de materiais educativos contextualizados?

Faz-se necessário problematizar tais questões e analisá-las com as práticas docentes, outros espaços formativos, as produções de materiais que fazem referência e sentido para o cotidiano camponês-pomerano⁶. Essas questões foram sintetizadas em uma questão central que norteia este estudo: **como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (Espírito Santo, Brasil) expressa, em textos e imagens, a cultura local?**

⁶ Assim identificado, esse grupo étnico por seu modo de vida, costumes peculiares à atividade econômica em contexto majoritariamente e/ou de origem rural. “Os pomeranos são um povo camponês e recriaram, ao longo de um século e meio de permanência em solo sul-americano, o modo de vida camponês. Embora o Espírito Santo não receba mais imigrantes germânicos desde a década de 1870, eles mantiveram o uso de sua língua, suas festas comunais, com seus rituais e danças, além dos costumes culturais e maritais, os atos mágicos que acompanham os ritos de passagem como confirmação (crisma), casamento e morte, a continuidade da narrativa fantástica da tradição oral camponesa [...] Observe-se que a identidade do camponês de origem pomerana se constrói “ao mesmo tempo num plano da classificação sincrônica e por uma processualidade histórica e reconstrução das origens através da memória oral” (FRANCHETTO, 1989 apud TRESSMANN, 2005, p. 15-152).

1.3 OBJETIVOS

O **objetivo geral** da pesquisa é analisar como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (Espírito Santo, Brasil) expressa, em textos e imagens, marcas da cultura local.

Seus **objetivos específicos** são: a) analisar como os modos de produção material e simbólica do povo tradicional pomerano são tratados nos materiais educativos produzidos pelas professoras; b) sondar dois materiais educativos autorais quanto aos temas, textos verbais e imagéticos, formatação e tratamento visual; c) entender como o material educativo autoral contribui no processo de formação na cultura local.

1.4 JUSTIFICATIVA

Ao nos propormos a estudar as marcas da cultura local⁷ em materiais educativos de autoria de professora(e)s de Santa Maria de Jetibá, município do Espírito Santo cuja população é majoritariamente pomerana, a qual tem o trabalho na terra como um aspecto de sua identidade, estamos lidando, portanto, com a educação em um contexto cultural campesino.

A história de educação rural no Brasil foi marcada pela marginalização e abandono por parte do poder público. Nesse contexto surgem movimentos sociais que buscam visibilizar essa realidade e, assim, “[...] construíram inúmeras experiências educativas de reflexão acerca da realidade e interesses dos povos do campo” visando à integralidade da vida, da diversidade cultural e identitária, por heterogeneidade como direito (SANTOS, 2017, p. 215).

As críticas desses movimentos afirmativos pontuam, sobretudo, a formação educacional pautada na dominação política e econômica, favorecendo as classes dominantes, na qual não há espaço para a diversidade cultural dos povos do campo, contexto que abriga os povos tradicionais, dentre os quais estão os pomeranos (BRASIL, 2007). Ainda, contestam as dimensões do agronegócio, que fortalece a

⁷ A cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidos, que compreendemos como uma produção social com “[...] saber local; local não só com respeito ao lugar, à época, à categoria e variedade de seus temas, mas também com relação a sua nota característica - caracterizações vernáculas do que acontece ligadas a suposições vernáculas sobre o que é possível” (GEERTZ, 1997, p. 324-325).

monocultura em grande escala, em detrimento da agricultura familiar de produção agroecológica e alternativa, e denunciam a política educacional destinada ao campo como uma amplificação da cidade, ou seja, a instituição escolar, os currículos e professora(e)s seguiram na direção cidade-campo.

Frente a isso e ancorados no processo de redemocratização do país e na Constituição de 1988, inúmeros debates foram organizados em torno dos direitos sociais da população campesina. Espaços de debates para o reconhecimento da Educação do Campo foram fortalecidas por políticas públicas educacionais para enfrentar questões que ainda não haviam sido discutidas pelo governo brasileiro.

Esses espaços objetivam reconhecer o “[...] campo, enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação” (SANTOS, 2017, p. 7). Buscam qualidade do ensino para o meio rural, uma proposta de Educação do Campo, e não mais educação rural ou educação para o meio rural. Por meio dessas iniciativas, sinalizamos a visibilidade e a conquista da identidade das escolas do campo.

Nessa toada, ocorreram reformas educacionais que ressoam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996), a qual faz a defesa do reconhecimento da diversidade e a singularidade do campo a partir da concepção de uma educação para todos. A LDB e instrumentos legais posteriores estabelecem orientações para atender a essa realidade, de modo a “adequar” o processo educativo às suas especificidades, o que aparece, por exemplo, no art. 28, que traz as seguintes normas para a educação no meio rural:

Art. 28. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Esses dispositivos legais possibilitaram um período de avanços políticos, educacionais e culturais voltados para o meio rural, com responsabilidades do Estado para adequar oferta de Educação Básica para toda a população, com conteúdo e metodologias integradas aos interesses e necessidades da(o)s educanda(o)s. Assim,

“[...] contribuíram para o acúmulo de forças e fortalecimento dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação” (SANTOS, 2017, p. 214).

Políticas afirmativas da Educação do Campo conquistadas no decorrer de décadas para garantir o reconhecimento dos povos camponeses oportunistam inclusão ao reconhecimento integral dos camponeses-pomeranos, que, inclusive, enfrentaram um longo período de silenciamento da língua materna em território brasileiro, “pela lei do Estado Novo⁸, sendo proibida ou inibida em ambientes formais, principalmente nas escolas. Mesmo assim, o modo de viver desse povo e sua língua sobreviveram” (MELO, 2017, p. 7-8).

Ao discutirmos a sobrevivência da cultura do povo tradicional pomerano e de como materiais educativos podem se constituir em um meio em que ela pode se refletir, potencializamos as conquistas afirmativas em relação às suas particularidades no âmbito de diversos documentos internacionais, nacionais e no âmbito do Espírito Santo, com forte presença do povo pomerano.

Em nível internacional, dentre os documentos dos quais o Brasil é signatário e que afirmam o direito à expressão livre dos aspectos culturais, destacam-se a “Declaração Universal dos Direitos Humanos” (ONU, 1948) e a “Declaração Universal dos Direitos Coletivos dos Povos”, segundo a qual todos os povos têm direito a expressar e desenvolver sua cultura, sua língua e suas normas de organização, podendo, para tal, munir-se das próprias estruturas políticas, educativas, de comunicação e da administração pública, em contextos diferentes (CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES SEM ESTADO DA EUROPA, 1990).

Além disso, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, no inciso 2 do art. 3º, destaca o direito inalienável de todos

[...] ao ensino da própria língua e da própria cultura; [...] a dispor de serviços culturais; [...] uma presença equitativa da língua e da cultura nos meios de comunicação; [...] a serem atendidos na sua língua nos organismos oficiais e nas relações socioeconômicas (UNESCO, 1996).

⁸ Refere-se ao Decreto-lei 406/1938, publicado durante o primeiro período ditatorial de Getúlio Vargas, que proibiu o ensino de qualquer outro idioma nas escolas afora o português.

Em nível nacional, os pomeranos são reconhecidos como integrantes das comunidades tradicionais brasileiras por meio do Decreto 6.040/2007, pois desenvolveram modos de vida próprios e distintos dos demais, “[...] ocasionando, ao mesmo tempo, riqueza sociocultural e invisibilidade perante a sociedade e políticas públicas de modo geral” (BRASIL, 2007). De igual modo, o Decreto 7.387/2010 ampara a diversidade linguística, favorecendo os povos que usam línguas minorizadas no Brasil (BRASIL, 2010). No Espírito Santo, o Decreto Estadual 3.248-R/2013 reconhece os pomeranos como Povo Tradicional em seu território, reconhecendo-os como um dos grupos formadores da sociedade capixaba (ESPÍRITO SANTO, 2013). Por fim, no âmbito do município de Santa Maria de Jetibá, foi aprovada a Lei 31/2009, que cooficializou a língua pomerana, incentivando ao seu aprendizado e uso nas escolas e nos meios de comunicação do município⁹.

A conquista desses direitos, embora ainda não plenamente efetivada, reflete-se no território camponês-pomerano, proporcionando mais espaços para a formação específica direcionada a professora(s) do campo, o que não significa garantia de coerência das práticas educativas com valores e princípios desse contexto, mas, sim, de ampliação para que essa coerência seja almejada e, por fim, alcançada.

O reconhecimento, por meio das relações sociais que se estabelecem nesses contextos, possibilita a aprendizagem significativa¹⁰ à(ao)s educanda(o)s, por se sentirem pertencentes ao processo da construção de sua história no tempo e no espaço da diversidade humana. Nesse sentido, ampliam-se as possibilidades para a construção crítica do meio social tanto para o formando, quanto para o formador, em uma troca reflexiva que se dá em um espaço e tempo comuns.

1.5 ESTRUTURA

Além deste capítulo introdutório, a dissertação está organizada conforme descrito a seguir.

⁹ Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/es/s/santa-maria-de-jetiba/lei-ordinaria/2009/114/1136/lei-ordinaria>. Acesso em: 12 dezembro 2021.

¹⁰ De acordo com Ausubel (1980), a aprendizagem significativa é a capacidade de “ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos” (apud FERNANDES, 2011, p. 2).

No Capítulo 2, destacamos a revisão da produção teórica sobre materiais educativos, produção autoral e cultura pomerana, temáticas imbricadas no objeto de estudo.

No Capítulo 3, apresentamos o aporte teórico, destacando conceituações sobre mediação educativa, na perspectiva de Vigotski (1984), Ciavatta (2001, 2009), Schütz-Foerste (2013); Schütz-Foerste e Camargo (2013) e Freire (1987, 1996), materiais educativos e didáticos em Kaplún (2003) e Bandeira (2009), e as principais abordagens pedagógicas e os materiais educativos, em Mizukami (1986).

O capítulo 4 apresenta o percurso metodológico, caracterizando a pesquisa, os critérios para a seleção da amostra dos materiais educativos analisados e dos autores envolvidos na pesquisa, bem como as técnicas usadas para a produção e análise dos dados.

No Capítulo 5, procedemos à análise dos materiais educativos e, ainda, dos dados obtidos com professora(s) envolvidos no estudo. Na análise, fazemos a interlocução com a análise do discurso conforme Bakhtin e, ainda, com a cultura pomerana pelos pressupostos dos escritos de Tressmann (2005), da autonomia proposta por Freire (1987) e do conceito de professoras militantes, de Dettmann (2020).

Por fim, as considerações conclusivas, no Capítulo 6, sinalizam que pela necessidade, pela motivação e pelo apoio em conjunto são produzidos materiais educativos. A partir disso, desperta-se um sentimento de pertencimento, de identidade e de envolvimento. Esse dinamismo é percebido nos materiais analisados, nos momentos de publicação ou apresentação dos mesmos.

2 REVISÃO DE LITERATURA: MATERIAIS EDUCATIVOS, PRODUÇÃO AUTORAL E CULTURA

Este capítulo destaca os resultados de pesquisas acerca dos elementos abarcados no objeto deste estudo, nesta ordem, material educativo, autoria na produção e cultura. Para esse último, visando à melhor compreensão, antes de discorrer sobre as pesquisas, apresentamos as mudanças conceituais sofridas pelo termo cultura, especialmente a partir do século XVIII, trazendo, em seguida, sua relação com a educação.

2.1 MATERIAL EDUCATIVO

Visando a uma apropriação do que a literatura tem discutido acerca do tema materiais educativos autorais, procedemos a uma busca de estudos científicos no *Google Scholar* com o uso das seguintes combinações de descritores: “análise”, “material educativo”, “autoral”, sendo, em um segundo momento, usado o descritor “material didático”, nomenclatura comum para se referir a esses recursos. Posteriormente, também incluímos o descritor “design instrucional”, visto que já havíamos notado que este é um aspecto comumente discutido em estudos sobre materiais educativos usados em cursos a distância.

Uma outra etapa da busca dedicou-se a identificar estudos sobre a relação imagem e ou como material educativo. Assim, inicialmente, usamos os descritores “material educativo” “autoral” “imagem” e, em seguida, “material educativo”, “análise imagética”, “autoral”. Na primeira e segunda etapas, visando a selecionar apenas estudos científicos, o descritor “abstract” foi incluído, pois é um termo que, via de regra, está presente em estudos desse gênero. Além disso, para evitar, nos resultados, estudos versando sobre direito autoral, incluímos o descritor “-direito”.

Notamos que a busca estornou um grande número de estudos mais antigos (início da década de 2010), discutindo a produção de material para a educação a distância (EAD). À época, essa modalidade estava começando a se expandir, especialmente nas universidades públicas, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A legislação com os critérios para a autorização desses cursos estabelecia que um dos pontos aos quais as comissões avaliadoras do Ministério da Educação deveriam

atentar eram os recursos educativos distribuídos aos estudantes para basear o processo pedagógico, o que se mantém ainda hoje (INEP, 2017). Uma vez que a EAD não estava no foco desta pesquisa, priorizamos a seleção de estudos mais recentes, nos quais, todavia, cursos nessa modalidade ainda aparecem como o *locus* da produção de materiais educativos.

Feitas essas explicações, a seguir, apresentamos o que foi possível observar nos resultados dos estudos selecionados para a revisão.

Pinto (2018) propôs a elaboração de material educativo que proporcionasse reflexão e práticas educativas sobre a história urbana e a modernização da cidade de Vitória. Com elaboração subsidiada por pesquisa de fontes documentais (inclusive oficiais), revisão de literatura e investigação *in loco*, os materiais foram compartilhados e validados por meio de formação de professora(s), a qual se configurou como pesquisa intervenção com ações colaborativas. Esse processo foi relevante para produzir um material educativo adequado à necessidade sentida pelos docentes em sala de aula em relação à história do Espírito Santo, mais especificamente de Vitória, sua capital. Professora(s) demonstraram satisfação e anseio por mais formações de mesmo formato e conteúdo. Além disso, durante a formação, foi possível observar mudanças na percepção da(o)s professora(s) em relação a sua própria prática pedagógica. Assim, desenvolver pesquisas colaborativas, com experiência, participação, abordando conteúdos que fazem sentido para a comunidade local, é um movimento necessário para a produção de material educativo que dialoga com a vivência do público receptor.

A autoria tem suas características próprias e carrega a identidade do autor. Foi o que constatou Maia (2020), a partir da análise de dois de 31 cadernos didáticos de disciplinas do curso de Letras-Português a distância. Conforme a autora, foi possível reconhecer distintos posicionamentos autorais na seleção e no emprego de ferramentas didáticas no processo de produção do referido material. Assim, a despeito de autores experientes e iniciantes, tem-se um material didático com identidade própria.

A autoria, no entanto, pode ser limitada, a depender do contexto. Discorrendo também sobre a EAD, Santos e Silva (2009) sublinham que isso ocorre, por exemplo, quando

os recursos e possibilidades digitais são subutilizados no desenho didático. Conforme esses autores, o desenho didático dos cursos on-line precisa levar em conta que, no contexto sociotécnico do computador on-line, não há prevalência da mídia de massa baseada na lógica da transmissão e no controle do polo de emissão da mensagem. Nessa dinâmica, o ambiente on-line de aprendizagem permite à(ao) docente e discentes a comunicação personalizada, operativa e colaborativa em rede. Por isso, em lugar de transmitir informações, o desenho didático interativo deverá oferecer a esses atores um *plus* comunicacional, em que a mensagem que se abre ao aprendiz traz a possibilidade de responder ao sistema de expressão e com ele dialogar. Assim, o meio digital poderá oferecer oportunidades de comunicação com autonomia e de construção de produção de autoria coletiva e coautoria autêntica sem padrões de transmissão de massa definidos por sistemas pelos quais se guiam a grande mídia. Abrem-se, portanto, meios para tecer comunicação das diversas realidades existentes em um mesmo coletivo. Por certo, embora os recursos digitais já estejam em uso no cotidiano de muitos docentes e dos discentes, há situações em que o público que vai acessar os materiais educativos integra a parcela conhecida como excluídos digitais, ou seja, que estão à margem do acesso à novas tecnologias de comunicação e informação.

Por isso, Matavelli (2017) chama a atenção para a importância da elaboração dedicada de um “velho” instrumento de aprendizagem, o texto didático, nos cursos a distância, popularmente conhecido como material didático. A elaboração dedicada centra-se no perfil do aluno e em sua aprendizagem. Abarca um planejamento multidisciplinar, que vai além da reunião de conteúdos e textos avulsos. É um trabalho especializado que traduz o compromisso e contribuição para a construção de conhecimento da(o)s aluna(o)s. Por essa ótica, uma apostila avulsa que não foi necessariamente pensada para o público-alvo de determinada instituição e que não prima por construir diálogo bidirecional entre docente e aluna(o)s acaba promovendo a “redução” na disponibilização do conhecimento.

Para evitar isso, a pesquisa de Mallman (2008) sublinha a importância da autoria e do envolvimento do professor na produção de materiais educativos, destacando o quanto tal envolvimento interfere positivamente na medição educativa entre estudantes, professor(a) e conteúdo. Em uma investigação com professora(e)s-autora(e)s e designers educacionais que participaram da elaboração de materiais didáticos e

hipermidiáticos para um curso de Física a distância, a autora sustenta que esse aprimoramento decorre do desempenho do docente, a partir da agregação de princípios como competência, autonomia e desejo.

Rigonatto (2020), por sua vez, investigou o processo de criação de materiais didáticos autorais para o ensino de Língua Portuguesa, realizado com quatro estagiários que estavam finalizando sua formação inicial no curso de Letras. Primeiramente, foi realizado com o grupo um estudo sistemático sobre elaboração de material didático. Na sequência, ocorreu a elaboração de questões para aplicação em uma turma do Ensino Fundamental, momento em que se fez a avaliação da validade da proposta para, então, promover ajustes nas questões. Os resultados indicaram que produzir materiais educativos requer sanar dificuldades encontradas ao longo do processo, de modo que os enunciados presentes nas atividades autorais sejam mais específicos. Além disso, a(o)s estagiária(o)s envolvida(o)s do processo sinalizaram que sentiam a necessidade de mais oportunidades para serem responsáveis pela autoria na elaboração de materiais didáticos. Assim, a pesquisa traz apontamentos significativos sobre a importância da formação inicial e continuada dos professora(e)s para a estimulação à produção de material didático autoral, que se faz tão necessária no âmbito da sala de aula, visto que aproxima a imagem do(a) professor(a) com o que está sendo abordado no processo educativo.

Um ponto que se sobressalta nas pesquisas é o caráter colaborativo perpassando a produção de materiais educativos. Massabni (2018) analisou o trabalho colaborativo de professora(e)s-regentes e licencianda(o)s-estagiária(o)s que, em grupos de discussão, analisaram os cadernos curriculares propostos pelo estado de São Paulo e utilizados pelos professora(e)s. Durante o processo, licencianda(o)s planejaram aulas com metodologias embasadas na perspectiva do currículo, admitindo-se como parâmetro o protagonismo do aluno, a contextualização dos temas e a interdisciplinaridade. A participação de professora(e)s novata(o)s, experientes e iniciantes destacou o trabalho colaborativo como um elo entre a formação inicial e continuada. A experiência motivou um ambiente de reflexão e troca de saberes que culminou na leitura, discussão de textos, análise de material educativo usado à época pelas professoras e contribuiu para o envolvimento em novas práticas pedagógicas.

A colaboração viabilizou, ainda, trabalhos interdisciplinares “autorais” elaborados pelos envolvidos, ainda que orientados pelo currículo. Isso sinaliza que movimentos colaborativos de estudo, reflexão sobre currículos e práticas pedagógicas preestabelecidos de forma autoritária e vertical e a elaboração de materiais autorais interdisciplinares conforme ocorreu na pesquisa de Massabni (2018) representam atos de resistência contra a política curricular hegemônica, que predomina no âmbito do contexto da Educação Básica, sobretudo na rede pública.

A colaboração também foi a tônica no processo de produção de materiais educativos autorais para o ensino de língua estrangeira produzidos por professora(e)s de um Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal, o qual foi descrito em estudo de caso conduzido por Silva (2019). O autor analisou a função das imagens e dos gêneros textuais utilizados nos materiais didáticos construídos coletivamente por um grupo de professora(e)s em formação e que tinham o hábito de produzir o próprio material didático, o que ocorria semestralmente, a partir de um tema eleito por professora(e)s e aluna(o)s do centro. A pesquisa reforça a constante necessidade de formação da(o)s professora(e)s para o trabalho autoral de produzir materiais educativos de forma colaborativa, assim como demonstra o forte potencial que a(o)s docentes possuem para serem autores de seus próprios materiais.

Também Andrade e Pinho (2014) constataram o potencial das ações formativas para fomentar a criação de materiais educativos autorais, em pesquisa que teve como *locus* o curso de aperfeiçoamento “Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória numa perspectiva interdisciplinar”, ofertado a distância, via UAB. Essa formação impulsionou a produção de mais de 30 materiais autorais, os quais abarcaram a cultura e a identidade da(o)s cursistas e respectiva(o)s aluna(o)s. Tais resultados sinalizam para a necessidade da formação continuada de educadora(e)s e o estímulo para a produção autoral de materiais didáticos em que estejam em evidência conteúdos que contemplem a realidade da(o)s estudantes, o que, no curso em questão, significou explorar o conceito de patrimônio de cada um, o que estimulou a produção de materiais e evidenciou informações locais que nem sempre seriam abordadas com o uso de materiais educativos de ampla distribuição.

Na contramão da produção colaborativa, Borges, Jesus e Fonseca (2012) sinalizam que, na EAD, o que se nota é a fragmentação da docência ou da autoria. Todavia, na

investigação de produção de materiais educativos com abordagens diferenciadas (uma com planejamento prévio e a outra ocorrendo ao longo do curso), os autores observaram o esforço de autoria do(a) professor(a), mesmo quando este(a) é impelido(a) de utilizar material educativo elaborado sem sua participação.

Por outro lado, esse envolvimento nem sempre acontece, como notou Paiva (2014), em relato sobre os desafios da autoria de livros didáticos para o ensino de língua estrangeira levando em conta as exigências do Plano Nacional do Livro Didático, os anseios da(o)s estudantes e a prática da(o)s professora(e)s. Segundo a autora, apesar de estarem dentre os anseios da(o)s estudantes, a produção de livros inovadores ainda enfrenta resistências. Dentre elas, está o fato de que há professora(e)s que ainda têm dificuldade de abandonar determinadas crenças e práticas em sala de aula, as quais remontam aos tempos em que não se tinha acesso a livros didáticos. Esse comportamento traduz-se na dificuldade de aceitação da produção autoral por parte da(o)s professora(e)s, que, nessa lógica, evitam com ela se envolver.

Por fim, destacamos da literatura os estudos que relacionam imagem e material educativo ou que abordam o uso da imagem no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, ao analisar o uso de imagens – enviadas por professora(e)s e de autoria das próprias crianças – no processo pedagógico em aulas remotas para crianças de uma escola de Ensino Fundamental de Xanxerê (SC), Siqueira e Hilleshem (2021) notaram uma priorização das linguagens oral e escrita no processo educativo, ainda que a distância, em detrimento da linguagem imagética, comumente usada como mero recurso ilustrativo. Desse modo, as autoras salientam a importância da utilização de imagens conectadas ao conteúdo e à aprendizagem, sobretudo, que sejam autorais, pois representam a figura do professor, que, nas aulas remotas, está fisicamente distante. Diante das lacunas observadas, o estudo aponta que a utilização pedagógica de imagens e a alfabetização visual necessitam de maior discussão na formação e atuação docente.

Em via semelhante, Costa (2014) sinaliza que, pela maior proximidade com o mundo de tecnologias com os quais convivem a(o)s aluna(o)s que nasceram na era da internet, a pedagogia da imagem pode se configurar como forte aliada frente à necessidade cada vez maior de docentes se comprometerem com a inclusão da(o)

educanda(o) do século XXI como protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Em estudo de caso que incluiu a realização de reuniões semanais com docentes e gestora(e)s, aplicação de questionários sobre familiaridade com tecnologias a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, além de acompanhamento da produção de documentários científicos nas aulas de Ciências, a autora notou que essa última atividade estimulou a produção autoral da(o)s educanda(o)s. A experiência baseou-se em um planejamento pedagógico que contemplou aspectos socioculturais e tecnológicos da realidade da(o)s estudantes. Ofereceu-lhes novos espaços educativos, favorecendo sua atuação ativa, inovadora e colaborativa no processo de ensino-aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar, ampliando seu repertório.

Por fim, Viana (2013) analisa a prática docente de um professor que utiliza imagens fotográficas de diversas fontes (livro didático, revistas, jornais, *blogs*), como recursos pedagógicos para o ensino de História no Ensino Médio em uma escola de Recife (PE). Os resultados indicam que a interação entre alunos e professor, mediada por imagens e tema histórico nela retratados, favorece a construção de um conhecimento inovador e complexo, no qual se manifestam os aspectos culturais em arranjos específicos por meio dos saberes e experiências do grupo envolvido. Nesse sentido, a pesquisa salienta como a mediação da construção do conhecimento é importante, sendo, no caso em tela, favorecida pela postura do(a) educador(a) de usar imagens para trabalhar conceitos históricos de forma crítica e problematizadora. A extensão do conteúdo para além das páginas do livro didático e em consonância com a realidade da(o) estudante amplia o entendimento do que é proposto pelo educador e fortalece as relações socioculturais entre ele e a(o)s educanda(o)s.

2.2 PRODUÇÃO AUTORAL

Os trabalhos revisados neste tópico¹¹ versam sobre a produção autoral em diversos suportes (filmes de animação, quadrinhos, plataformas digitais e materiais para cursos

¹¹ Tais estudos foram encontrados na plataforma IbiCT, que coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, com o uso dos descritores “produção autoral” or “produções autorais”. Referem-se ao período 2014 a 2019, sem delimitação de instituição na qual foram desenvolvidos. Na Ufes, especificamente, nenhum trabalho foi encontrado. No mapeamento, foram identificadas dez dissertações de áreas diversas, das quais, pela aproximação com os conceitos abordados nesta pesquisa, seis foram selecionadas para revisão.

a distância), sendo que na maioria deles aspectos identitários aparecem conectados à autoria, conforme apresentado a seguir.

Cardoso (2014) destaca a concepção de cultura e da cultura da convergência tecnológica e seu impacto no processo de conceituação da autoria, revelando os efeitos da revolução tecnológica e imaterialidade na produção autoral de conteúdos impressos e digitais de professora(e)s vinculada(o)s a um programa de EAD. A pesquisa sugere que os processos de formação devem incluir o preparo dos docentes para o exercício da escrita adequada ao contexto tecnológico e, ainda, para a interação permitida pelos aparatos digitais e para o respeito às leis de direitos autorais.

A partir de pesquisa no âmbito da psicologia clínica, Diaféria (2018) assevera que a sala de aula pode ser o espaço privilegiado para a poesia, o encantamento individual e a descoberta de potencial criativo dos indivíduos, constatações decorrentes de um trabalho com a mediação e criação de textos ficcionais com adolescentes. Sua conclusão é que a leitura, a escrita e as artes podem proporcionar experiências de transformação do sujeito, ampliando possibilidades de elaboração e interpretação da experiência vivida. As produções autorais dos adolescentes, na visão da autora, permitiram notar como as angústias podem ser elaboradas em produções criativas com estilo pessoal e que permite a expressão da singularidade.

A produção artística autoral foi objeto de análise de Neiva (2019), que, por meio de análise fílmica, pôde apreender o processo criativo do autor e reflexos de aspectos da identidade goiana na produção autoral de filmes criados por animadores da região. A identidade também aparece conectada à produção autoral na pesquisa de Costa (2018), que selecionou duas obras de quadrinhos brasileiros para analisar a representação que elas traziam sobre o homem sertanejo e seu cotidiano. As análises destacam elementos sobre a narrativa do sertão, por exemplo, o meio sendo determinante na imposição dos atos e a formação por tradição oral.

Chieregatti (2018), por sua vez, dedicou-se a investigar a autoria em plataformas digitais colaborativas, como o *Wattpad* e o *Widbook*. Esses ambientes funcionam como vitrines de autopublicação para atrair editores convencionais. Além disso, dão mais legitimidade ao trabalho de autoria, visto que os textos publicados nas plataformas recebem uma mediação editorial não profissional de seus usuários,

chamada “adjuvante escribas” – ou seja, os usuários-leitores das plataformas comentam, fazem perguntas e sugestões e, portanto, exercem poder sobre a autoria da produção. As conclusões destacam que, embora o livro ainda represente *status* e reconhecimento da autoria, essas plataformas se constituem em um importante veículo para as produções autorais alternativas.

A identidade e a autoria, desta vez, da população negra, também aparecem no centro da pesquisa de Rosa (2018). O estudo destaca a ascensão intelectual literária do negro como autor e discorre sobre uma literatura que inverte valores racistas socialmente constituídos: com elas, o negro ocupa a condição de protagonista de sua história, fortalecendo a ideia de uma literatura de protesto nas escolas.

2.3 CONCEITOS DE CULTURA, EDUCAÇÃO E CULTURA POMERANA

2.3.1 A transformação conceitual do termo cultura e a relação com a educação

Para a compreensão de materiais educativos autorais e seu processo de construção num determinado tempo histórico, levamos em consideração que os conteúdos vêm ancoradas em ideologias que dialogam com o espaço cultural no qual são produzidos esses materiais. Por essa razão, é importante discutir conceitualmente os sentidos que o termo cultura teve ao longo da história, o que fazemos com base em Chauí (2008).

Conforme explica a filósofa, a origem da palavra cultura está associada ao verbo *colere* e “[...] significa o cultivo, o cuidado [...] uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém; era fazer brotar, frutificar, florescer e cobrir de benefícios” (CHAUÍ, 2008, p. 55). No Ocidente do século XVIII, perpassado pelos ideais iluministas, “[...] a cultura é o padrão ou o critério que mede o grau de civilização de uma sociedade” (CHAUÍ, 2008, p. 55). Dessa forma, cultura pressupõe progresso nas práticas e técnicas materializadas, constituindo-se, no século XIX, como objeto de estudo da Antropologia, conforme a mesma autora. Nesse período, a mesma autora explica que os antropólogos passaram a aderir critérios de valor entre culturas. Ideológico e hierarquizado, esse processo baseava-se em critérios eurocentristas, pelos quais, se dada sociedade não tivesse desenvolvido o tripé Estado, mercado e escrita, era considerada como cultura primitiva, não evoluída.

Porém, ainda no século XIX, em uma perspectiva bastante distinta, é a diferença entre natureza e história que vai caracterizar a cultura (CHAUÍ, 2008). Esta abordagem considera a linguagem, o trabalho, a transformação do meio como cultura. No século XX, a conceituação recebe nova reformulação, no entendimento de que, independentemente de como esteja organizada, cada cultura, no seu tempo histórico, traduz “[...] a ordem humana simbólica com uma individualidade própria ou uma estrutura própria” (CHAUÍ, 2008, p. 57).

Com essas novas concepções, a cultura passa a considerar a materialidade simbólica da linguagem, das crenças, dos modos de ser e de fazer, em relação a práticas de vestuários, culinária, arte, dança, valores etc., pelos quais os seres humanos “[...] definem para si próprios o possível e o impossível” (CHAUÍ, 2008, p. 57).

A intervenção humana com o meio está em constante desenvolvimento, promovendo a transformação contínua da natureza e do próprio homem, dinâmica que é possibilitada pela linguagem (JOBIM E SOUZA, 2012), com e pela qual ocorre sua constituição e a de sua cultura.

Geertz (2008) entende que o conceito é “Semiótica”, ou seja, está relacionada à linguagem, às trocas simbólicas, em constante movimento, formulação inspirada na sociologia weberiana, segundo a qual

[...] o homem é um animal amarrado à teias de significado que ele mesmo teceu, [por isso] assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise, portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado [...] Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 2008, p. 4-10).

Nessa perspectiva, a cultura é a vivência no cotidiano em seus aspectos de construção de socialização entre os meios familiar, comunitário, escolar, político etc. As mensagens que circulam nesses âmbitos são compreendidas por meio dos símbolos que compõem a cultura em suas mais diversas modalidades. Com essa compreensão, recorreremos aos estudos do Círculo de Bakhtin, que relaciona cultura ao conteúdo da materialidade. Para Bakhtin (2010, p. 62),

Dotando a palavra de tudo que é próprio à cultura, isto é, de todas as significações culturais (cognitivas, éticas e estéticas), chega-se bem facilmente à conclusão de que não existe absolutamente nada na cultura além da palavra, que toda a cultura não é nada mais que um fenômeno da língua, que o sábio e o poeta, em igual medida, se relacionam somente com a palavra.

Portanto, ao conceituar cultura, Bakhtin (2010) assinala uma conexão com a língua e linguagem, no que diz respeito às ideologias que carregam os enunciados dos signos e instrumentos, considerados os elementos da mediação. Dessa forma, entendemos que cultura é a interação nas linguagens da vivência, do cotidiano dos sujeitos, uma interação que é biológica, mas, porque também é social, é cultural. Assim, “Se, por um lado, o ser humano é fundamentalmente orgânico em sua estrutura, por outro, no seu desenvolvimento, sua marca principal é a cultura. Essa ênfase toda especial nos traços culturais coloca a linguagem em destaque” (JOBIM E SOUZA, 2012, p. 33).

A cultura, segundo Bakhtin (2010), está nas relações dialógicas, em constante movimento. É por meio das fronteiras e interrelações com outras comunidades culturais que a cultura faz sentido, de modo que

Não se deve, porém, imaginar o domínio da cultura como uma entidade espacial qualquer, que possui limites, mas que possui também um território anterior. Não há território interior no domínio cultural: ele está inteiramente situado sobre fronteiras, fronteiras que passam por todo lugar, através de cada momento seu, e a unidade sistemática da cultura se estende aos átomos da vida cultural, como o sol se reflete em cada gota. Todo ato cultural vive por essência sobre fronteiras: nisso está sua seriedade e importância; abstraído de fronteira, ele perde terreno, torna-se vazio, pretensioso, degenera e morre. (...) É somente nessa sua sistematização concreta, ou seja, no relacionamento e na orientação direta para a unidade de cultura que o fenômeno deixa de ser um mero fato, simplesmente existente, adquire significação, sentido, transforma-se como que numa mônada que reflete tudo em si e que está refletida em tudo (BAKHTIN, 2010, p. 29).

Segundo o mesmo pensador, a cultura é todo ato e processo de linguagem simbólica que carrega conteúdo ideológico. A cultura é percebida no reflexo da própria linguagem cultural em relação à linguagem cultural do outro. No contexto da convivência dos fenômenos culturais diversos, é percebida a singularidade da manifestação cultural (BAKHTIN, 2010).

Ainda na questão da materialidade das culturas, seus valores são dirigidos de acordo com os enunciados de seus conteúdos e o potencial de identificação de seus manifestantes, logo, há uma valorização ideológica dos conteúdos culturais. A partir

desse entendimento, dialogamos com Brandão (2017, p. 386) sobre a necessidade de compreender que a cultura é uma “arma” hegemônica ou contra-hegemônica:

É uma armação ideológica, um poder, um mando, uma imposição simbólica, uma hegemonia perversa e, em uma outra direção, algo que entre pessoas pode vir a ser o chão e o horizonte de ideias e de práticas insurgentes, contra-hegemônicas, “libertadoras” [...] a cultura talvez seja mais uma “alma”. Uma teia de símbolos, uma trama de significados, uma complexa e nunca inteiramente decifrável e compreensível tessitura de imponderáveis abstrações, de possíveis feixes de expressões conscientes e sociais vindas de inconscientes coletivos, ou, talvez mesmo, um complexo de algumas ilusórias e efêmeras construções teóricas que antropólogos inventam para justificarem o que praticam.

Brandão (2017) discorre sobre a ideia da compreensão da cultura como extremos a partir de sua experiência de vida, que inclui atividades de militância para com a cultura popular em favor de povos minorizados. Nesse percurso, ao mesmo tempo em que houve avanços para o reconhecimento das culturas populares, das manifestações das bases, da língua e linguagens das comunidades tradicionais, ainda persiste a tendência de classificá-las como cultura “inferior”, invisibilizando-as.

Compreendemos a cultura popular também como “[...] a cultura local [que] remete-nos às regionalidades, com suas respectivas diferenciações ambientais, culturais, econômicas e política, produzindo uma riqueza de conhecimentos e sabedorias imensuráveis [...]” (MARANGON; MACIEL; SANTOS, 2013, p. 36-37). Para Geertz (1997), a compreensão das experiências no contexto “local” dos diversos grupos sociais tem se ancorado na busca da Antropologia por

[...] um conceito mais viável sobre o homem, no qual a cultura e a variabilidade cultural possam ser mais levadas em conta do que concebidas como capricho ou preconceito e, no entanto, ao mesmo tempo, um conceito no qual o princípio dominante na área, “a unidade básica da humanidade”, não seja transformado numa expressão vazia (GEERTZ, 2008, p. 27).

Para esse pensador, a vida cotidiana constitui-se, ela mesma, pois está amparada em “[...] concepções simbólicas do ‘fato obstinado’ passado de geração a geração, é a cena estabelecida e o objeto dado de nossas ações” (GEERTZ, 2008, p. 81). Nesse sentido, refletimos sobre a importância da produção de materiais educativos autorais nos espaços escolares do Povo Tradicional Pomerano, a partir da realidade e vivência da(o)s educanda(o)s, com conteúdos voltados para a cultura da comunidade escolar. “Nesse aspecto, é preciso trabalhar em duas direções: criar materiais específicos para

objetivos concretos e revisar conteúdo, os exemplos, as ilustrações etc. dos materiais existentes” (SACRISTÁN, 1995, p. 89).

Do contrário, que é o que mais acontece nos espaços escolares, o currículo tradicional hegemônico carrega conteúdos que nem sempre dialogam com a comunidade local. Entendemos, porém, que “Todos os materiais pedagógicos que são utilizados por professora(s) e alunos são mediadores muito decisivos da cultura nas escolas, porque são os artífices do que e como se apresenta essa cultura a professores e alunos” (SACRISTÁN, 1995, p. 89).

Por isso, um possível meio para refutar o domínio de conteúdos ideológicos das culturas dominantes é buscar a aproximação com a cultura local e práticas educativas. A inspiração em Geertz (2008, p. 27) permite-nos dizer que esse movimento representa “[...] um passo gigantesco [...] é abandonar o Paraíso”, pois implica nos afastarmos dos padrões relativamente homogêneos que herdamos da natureza. Para Sacristán (1995, p. 89), os materiais educativos são “[...] estratégicos para introduzir qualquer visão alternativa de cultura”. Por esse prisma, entendemos, como Silva (2004), que criticar os currículos consistirá, também, em uma crítica cultural.

Sob a ótica da autoria, do protagonismo da(o) educanda(o) na participação da produção dos conteúdos escolares,

[...] é possível ler e decifrar nos próprios objetos, coisas, paisagens, gestos, atos, palavras e imagens, os códigos da cultura. A questão consiste em fazer falar o mundo das coisas que age sobre a pessoa; em poder descobrir o contexto semântico que existe nos objetos (PASOLINI apud JOBIM E SOUZA, 2012, p. 67).

Consideramos que, em suas múltiplas linguagens, o ser humano carrega sua visão de mundo, que precisa ser valorizada por meio da palavra, da arte, da manifestação de suas ideias e principalmente no confronto com outras manifestações, possibilitadas pela compreensão da diversidade. As manifestações culturais da comunidade devem encontrar na escola a liberdade e o espaço de expressão, em vez de silenciamento, se pensarmos que

[...] A diversidade de costumes no tempo e no espaço não é simplesmente uma questão de indumentária ou aparência, de cenários e máscaras de comediantes [...] a humanidade [é também] tão variada em sua essência como em sua expressão (GEERTZ, 2008, p. 27).

Discorrendo sobre a relação entre pedagogia e cultura, Silva (2004, p. 139) assim argumenta:

Se o conceito de “cultura” que permite equiparar a educação a outras instâncias culturais, é o conceito de “pedagogia” que permite que se realize a operação inversa. Tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma “pedagogia”, também ensinam alguma coisa. Tanto a educação quanto a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e da subjetividade. Agora a equiparação está completa: através dessa perspectiva, ao mesmo tempo que a cultura em geral é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural: o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural.

É por meio da pedagogia, tanto a que se pratica no espaço escolar quanto a que está presente nos espaços sociais, que a cultura é transmitida e vivenciada, uma experiência que se dá em todas as instâncias sociais, comunicativas, visuais e tecnológicas. Portanto, a vida social e comunitária da(o) educanda(o) influencia em sua formação cultural como sujeita(o) dotada(o) de ideologias e crenças, de acordo com os conteúdos que estão ao seu alcance.

A reflexão sobre os conteúdos e a ressignificação da cultura dominante é uma vertente que precisa ser desconstruída, principalmente por meio das práticas educativas reflexivas sobre a realidade e a potencialização da diversidade cultural, com visibilidade aos povos tradicionais culturalmente minorizados historicamente.

2.3.2 A cultura pomerana de Santa Maria de Jetibá na produção científica

Existe um acúmulo de pesquisas em relação à cultura, à língua e à educação pomeranas, já listados minuciosamente por Koeler (2016), que discute a atuação de uma comunidade pomerana em prol da educação, e por Dettmann (2014, 2020), em pesquisa sobre a práxis docente pomerana. Discorreremos a seguir, sobre os trabalhos que dialogam com o presente este, os quais também tiveram como referência o município de Santa Maria de Jetibá, a saber: Tressmann (2005), Siller (2011), Schmidt (2015), Delboni (2016), Bérغامo (2018) e Dettmann (2020).

Na perspectiva da linguística e da antropologia/etnologia, Tressmann (2005) analisa a arte verbal do povo pomerano camponês, descrevendo os ritos orais do convívio cotidiano desse povo tradicional, tanto coletivos quanto pessoais, destacando os

aspectos sociais e estéticos. Também contribui para a documentação de textos orais, enfatizando a importância do registro documental sobre esse grupo minoritário.

Em pesquisa realizada em duas escolas do município, Siller (2011) assinala o processo de ensino marcado por padrões da ideologia dominante monocultural, em território pomerano, sobretudo na Educação Infantil. A autora defende a construção de práticas educativas voltadas para o reconhecimento de diferentes grupos étnicos, uma pedagogia da infância intercultural e multilíngue. Essa pesquisa dialoga com a contribuição para uma educação emancipadora que considera as práticas e saberes da comunidade.

A dissertação de Schmidt (2015) discorre sobre aspectos culturais e sociais que perpassam a culinária pomerana, com imigrantes residentes de Santa Maria de Jetibá e de Itarana (ES). Trata-se de um estudo qualitativo, etnográfico, pautado na Antropologia Alimentar, que sublinha o papel dos idosos como guardiões da memória, da culinária pomerana, das festividades, rituais, arquitetura, questões do trabalho na agricultura familiar e no âmbito comunitário.

Os conflitos na construção identitária dos pomeranos de Santa Maria de Jetibá são tratados por Bérnago (2018), sobretudo pela dimensão arquitetônica, pela análise de algumas edificações, avaliando princípios culturais suprimidos e evidenciados. O estudo dialoga sobre as manifestações culturais e suas implicações de interesse econômico, político, social, científico-educacional, cultural comunitário e religioso.

Por meio da análise de imagens fotográficas, Delboni (2016) revela processos históricos, políticos e culturais relacionados a uma escola multisseriada em Santa Maria de Jetibá, ressaltando que as memórias são mediadoras entre a comunidade e a escola e fortalecem o pertencimento dos sujeitos e sua identidade. Dettmann (2020), por sua vez, analisa a práxis militante de professora(e)s de Língua Pomerana e sua contribuição para estimular a cultura do Povo Tradicional Pomerano em contexto bilíngue. Sua pesquisa apontou a fragilidade em que se encontra a língua materna desse grupo, a necessidade de se reavaliar o Proepo, revendo seus objetivos e ações para intensificar a prática da oralidade nas aulas e, ainda, de promover políticas linguísticas. As contribuições vêm ao encontro das práticas de docentes pomeranos como militantes na construção de material educativo autoral.

O movimento de revisar a literatura produziu reflexões sobre a importância de uma educação escolar com autoria de produção por parte do(a) educador(a) e coletivamente, com os estudantes e também com a comunidade local. Sendo assim, uma das lacunas observadas refere-se à trajetória de conquistas afirmativas relacionadas ao reconhecimento do Povo Tradicional Pomerano, que se deu pelo Decreto 6.040/2007, e como isso se reflete na autonomia da produção de materiais educativos de inclusão da diversidade étnica local dessa comunidade tradicional.

As pesquisas também permitem questionamentos sobre a educação que se realiza hoje nas escolas em que há crianças descendentes de pomeranos, em especial, acerca das metodologias que têm sido utilizadas nas práticas educativas das comunidades campesino-pomeranas, bem como da possibilidade de a formação que a(o)s professora(s) recebem para o trabalho nesses contextos promover diálogos e reflexões sobre a sua autoidentificação e conquista de espaços e direitos.

Pesquisar sobre essa temática, é uma das formas de resistir ao modelo socialmente vigente, que não admite a pluralidade cultural e se configura com a imposição de práticas sociais de uma cultura identificada como superior associada à classe dominante, a qual deve ser assumida pelos que integram as minorias, como já observou Siller (2011). Criticando essa subalternização das culturas populares, Freire (1996) pressupõe o respeito ao saber da(o) educanda(o), às suas experiências, sua história, cultura, valores, a busca de práticas pedagógicas apropriadas à comunidade, uma educação autêntica, na qual ensinar é permitir a construção do conhecimento em ambientes que facilitem esta abordagem, educar para a transformação, no meio e do meio.

As práticas educativas voltadas para o público camponês-pomerano, fortalecidas com as conquistas afirmativas em prol do Povo Tradicional Pomerano de Santa Maria de Jetibá – como a implantação do Proepo (2005) e a lei de cooficialização da língua pomerana (2009) – em consonância com Freire (1987), concebem que o aluno é o agente do processo educativo. Nessa via, a base do processo de ensino-aprendizagem fundamenta-se na troca de experiências e no diálogo, como prática indispensável na construção do conhecimento. Valoriza o saber do aluno e, conseqüentemente, busca despertá-lo para uma existência com liberdade.

No próximo capítulo apresentamos o aporte teórico da pesquisa, aprofundando os conceitos de mediação educativa em Freire e em Vigotski, material educativo e didático, conteúdo didático e ideológico.

3 APORTE TEÓRICO

Este capítulo expõe o resultado da apropriação teórica de alguns conceitos que balizam a análise dos materiais educativos, a saber: os conceitos de **mediação educativa** nas perspectivas de Vigotski (1984), Ciavatta (2001), Schütz-Foerste (2001), Schütz-Foerste e Camargo (2013) e Freire (1987, 1996), e de **materiais educativos e didáticos** em Kaplún (2003) e Bandeira (2009).

3.1 MEDIAÇÃO EDUCATIVA

Não há aprendizagem sem mediação, pois, segundo Freire (1987, p. 44), “[...] os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. A realidade, a história, a convivência, a socialização dos seres humanos, em mediação com o mundo, tornam-se instrumentos de aprendizagem. O processo de mediação é a interlocução entre os sujeitos no espaço e tempo em comum, sendo o(a) professor(a) um(a) facilitador(a) dessa dinâmica.

Desse modo, a participação e a experimentação são mediações para a aprendizagem: a leitura de experiências descritas num livro didático ou a observação de uma imagem, a análise de um dado ou estatística são vivências que geram aprendizagem. São as mediações educativas que determinam as dimensões do aprendizado, com base na motivação, na eficiência mediadora e no amadurecimento cognitivo de quem aprende.

Acredita-se que quanto maiores forem as experiências dos sujeitos e mais complexos os processos de mediação entre produção imagética, suas ideologias e as histórias sociais, maiores serão as reflexões dos sujeitos e possibilidades de novas criações (SCHÜTZ-FOERSTE; CAMARGO, 2013, p. 189).

Conforme as mesmas autoras, a mediação constitui-se em um processo complexo e ocupa uma categoria central da teoria de aprendizagem de Vigotski. Esse pensador, conforme Pino (2003), entende que há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos, que, ao serem interpostos entre o homem e o mundo, aumentam as perspectivas de modificação da condição em que se encontra o primeiro, e o signo, que é exclusivamente produto da elaboração humana.

Pino (2003) explica que, enquanto os instrumentos promovem a mediação técnica, por meio de materiais e objetos de intervenção criados para facilitar as relações e, por

consequência, o desenvolvimento humano, os signos dizem respeito aos sentidos, às significações desencadeadas por fatores psicológicos e da linguagem, pelos quais ocorre a chamada mediação semiótica.

Os termos técnica e semiótica designam a totalidade dos meios inventados pelos homens para agir sobre o mundo e sobre eles mesmos e criar assim as próprias condições de existência, materiais e imateriais. Sem a invenção de meios técnicos e semióticos, a história humana ou seria outra, impossível de imaginar, ou simplesmente não seria (PINO, 2003, p. 286).

Ambos, signos e instrumentos, auxiliam a mediação da relação entre o homem e o mundo. Dessa forma, por meio da linguagem, o(a) professor(a) disponibiliza ferramentas para o processo de desenvolvimento cognitivo da(o)s estudantes. Nesse processo, é importante ressaltar que a organização do espaço de socialização com vozes ativas de toda(o)s a(o)s sujeita(o)s envolvida(o)s na sala de aula possibilita uma formação pautada nas especificidades de cada um(a), um processo de reflexão de identidades afirmativas próprias e do grupo social em que cada aprendiz está inserida(o). Assim,

[...] os estímulos promovidos pelas mediações fazem com que o processo de reflexão do sujeito promova novos estímulos, desenvolvendo no sujeito um crescimento na relação de valores e práticas cotidianas, escolar ou não, possibilitando que suas produções imagéticas reflitam os estímulos visuais que lhes foram proporcionados (SCHÜTZ-FOERSTE; CAMARGO, 2013, p. 189).

No campo epistemológico, as conceituações para o termo mediação são dadas de acordo com as interlocuções estabelecidas em cada pesquisa. Na pesquisa com o meio social, o processo mediador leva em consideração a totalidade integrada à singularidade do objeto de pesquisa. “[...] O termo, porém, não deve ser confundido como sinônimo de meio ou caminho, visto que não é um instrumento, mas é constitutivo do objeto e dos sujeitos, da imagem, de seu produtor, distribuidor e intérprete” (SCHÜTZ-FOERSTE, 2013, p. 195).

Partindo, pois, do pressuposto de totalidade integrada à singularidade do objeto, não há pesquisa isolada em seu próprio objeto a ser investigado, havendo sempre a integração de um conjunto com determinado espaço e época (social, histórica e cultural) a serem considerados e investigados com a mediação. De acordo com Ciavatta (2001, p. 123), “[...] a dialética da totalidade é um princípio epistemológico e um método de produção do conhecimento. Estudar um objeto é concebê-lo na

totalidade das relações que o determinam, sejam elas de nível econômico, social, cultural etc.”.

Logo, a pesquisa, por si só, não pode ser isolada em seu próprio tempo de investigação nem fragmentada em seu próprio objeto, mas pressupõe investigar e compreender a história do objeto, sua relação com o meio social, cultural e econômico. É por meio da reconstrução histórica e do conhecimento da realidade que o processo de investigação epistemológica materializa a mediação.

Freire (1996, p. 32) descreve que “[...] não há ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino” e disso depende a efetivação deste. Nessa perspectiva, o(a) professor(a) pode, constantemente, atuar como um(a) pesquisador(a), envolvendo o(a)s aluno(a)s nas suas práticas, pois aquele(a) não é detentor(a) de todo o conhecimento. Não podemos ignorar, entretanto, que, muito embora o aprendizado possa estar fundamentado formal e sistematicamente, aprendemos a cada dia, uns com os outros, por meio das vivências e experiências pessoais e culturais.

Assim sendo, a autonomia e a identidade do(a) estudante devem ser preservadas, como também sua capacidade de pensar e criar, para se envolver na mediação do processo de ensino-aprendizagem. É fato, também, que o(a) professor(a) precisa se fundamentar para planejar suas aulas, pois assim estará mais seguro(a) com a temática a ser ensinada, bem como poderá atingir o propósito e os objetivos estabelecidos.

Além disso, é importante que professora(e)s e estudantes tenham curiosidade e que as aulas sejam ministradas de forma dialógica, na perspectiva de uma escuta sensível, que mantenha uma comunicação em que há confiança entre as partes. Quando o(a) professor(a) está envolvido(a) e motivado(a) com seu trabalho e, ainda, estabelece uma ligação afetiva e empática com o(a)s estudantes, a reciprocidade da aprendizagem é potencializada no percurso formador, avivando os modos de expressão e criticidade do(a) estudante.

É importante saber que mudanças podem acontecer no processo de ensino-aprendizagem, dado o contexto em que se encontram aquele(a)s que nele estão envolvidos. Tanto professora(e)s quanto estudantes precisam acreditar nessa possibilidade de mudança, sobretudo quando o processo educativo ocorre em

espaços periféricos, como são as comunidades campesinas, favelas, vilas, grupos que atuam em ocupações excludentes e de pouco retorno econômico etc.

Para que essas mudanças aconteçam de forma positiva, é necessário que a mediação seja perpassada por significados e leve em conta o que assevera Vigotski (1984, p. 59): “[...] a invenção e o uso dos signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico”. Portanto, a ação mediadora constitui-se em uma proposição que cria conexões entre polos, em busca de desconstrução e construção de significados. Também podemos compreendê-la como algo que une dois lados, dois territórios, por um fio condutor.

Com base nisso, o tópico a seguir busca compreender os materiais educativos como ferramentas de apoio para as ações de mediação, que promovem a conexão entre o conhecimento e o(a)s estudantes, destacando a importância de sua produção.

3.2 MATERIAL EDUCATIVO E DIDÁTICO

Para compreender o que são materiais educativos e didáticos, ancoramo-nos na perspectiva dos estudos de Kaplún (2003), segundo a qual material educativo é um objeto facilitador da aprendizagem, que envolve um contexto e uma experiência de mudança e o enriquecimento, em algum sentido, de habilidades ou de conceitos. Sua utilização, nessa perspectiva, é uma “[...] experiência mediada para o aprendizado” (KAPLÚN, 2003, p. 46). Portanto, um material ou objeto que proporcione informação já pode ser considerado educativo, desde que utilizado em um contexto que lhe permita cumprir essa função.

Por esse prisma, alguns materiais, ainda que não tenham sido elaborados para fins educativos, podem cumprir essa função; o inverso também pode ocorrer, ou seja, alguns materiais elaborados com finalidade educativa não conseguem atingi-la. Ainda, “[...] muitos bons materiais propriamente educativos procuram afastar-se do didatismo e tendem mais a parecer-se com aqueles outros que não foram realizados com finalidade educativa expressa” (KAPLÚN, 2003, p. 47).

Como material educativo propriamente dito, entendemos aquele que compreende uma “mensagem educativa”. Sendo assim, alguns materiais podem ser elaborados,

concretamente, como objeto educativo, enquanto outros necessitam de veículos tais como televisão, internet, computador, suporte de áudio, dentre outros, para exercer a função de educar. Nessa via, tais materiais representam possibilidades de exploração educativa, envolvendo todos os sentidos e inúmeras possibilidades de criação de contextos subjetivos e inclusivos.

Na visão de Kaplún (2003, p. 47), “[...] a produção de materiais educativos requer a conjunção de vários saberes: conceituais, educativos, comunicacionais, artísticos e técnicos”. Por isso, apenas uma pessoa, provavelmente, não seria capaz de reunir todas essas dinâmicas, sendo necessário, então, formar equipes e prover investimentos para organizar e produzir esses materiais. Este é um processo que consiste em “[...] uma tríplice aventura: a da criação, a do próprio material e a do uso posterior, que muitas vezes escapa às intenções iniciais e aos cálculos dos criadores” (KAPLÚN, 2003, p. 47). Nesse sentido, a produção dos materiais educativos deve ser entendida como possibilidade concreta de criação de processos de subjetividades, de construção de conhecimentos.

O material didático, por sua vez, abarca os conteúdos que podem ser explorados ou que estão registrados, que podem ser classificados de acordo com o suporte (impresso, audiovisual ou novas tecnologias) que possibilita materializar tal conteúdo. Bandeira (2009, p. 15) define material didático de diferentes suportes com finalidade educativa como

[...] conjunto de textos, imagens e de recursos, [que] ao ser concebido com a finalidade educativa, implica na escolha de um suporte, impresso ou audiovisual. No entanto, cada época exhibe um conjunto de técnicas, do papiro aos meios digitais no século XXI. Estas mudanças revolucionaram a escrita, a produção e a difusão do livro.

De acordo com a forma como se dá sua elaboração e com a função que irá cumprir, o material didático pode ser classificado em produto pedagógico, como é o caso dos jogos e brinquedos educativos, e em material instrucional específico para a educação, como o livro didático e o material impresso elaborado para o uso em cursos a distância (BANDEIRA, 2009). Conforme o autor, a sociedade contemporânea acessa uma diversificada gama de suportes materiais, principalmente, em função de seu “[...] interesse pelas novas tecnologias, como a internet e os audiolivros, o que implica em

[sic] constantes mudanças e inovações na produção do material didático” (BANDEIRA, 2009, p. 15).

Apesar disso, o material impresso ainda recebe prioridade, o que gera uma produção acentuada no mercado editorial, uma cadeia produtiva já fortalecida nas sociedades capitalistas e materialistas. Como possíveis hipóteses para essa supremacia, Bandeira (2009, p. 16) destaca que,

na educação, o material impresso, tradicionalmente conhecido, sempre foi aceito por alunos, professores e especialistas; de fácil manuseio, [...] pode ser utilizado em todas as etapas e modalidades da educação, o aluno e o professor podem consultá-lo fora da sala de aula; [...] não requer equipamento ou recurso tecnológico para sua utilização.

Além disso, o material impresso ainda é o mais acessível em função da realidade da infraestrutura para as mídias digitais no Brasil, ainda marcada pela falta de acesso a computador e internet por parte de uma parcela da população. Por isso, mesmo na modalidade a distância, que se vale fortemente das mídias digitais, os materiais impressos ainda são os principais produtos de socialização do conhecimento e de orientação da formação ofertada. Sua classificação se dá acordo com as modalidades, etapas e finalidades, podendo se dividir “[...] em coleções ou conjuntos, tais como caderno de atividades, guia do aluno, guia do professor, livro-texto, livro didático, livro paradidático, pranchas ilustrativas, mapas etc.” (BANDEIRA, 2009, p. 15).

Com as novas tecnologias, todavia, foi possível aprimorar os materiais didáticos e distribuí-los em larga escala e, ainda, expandir e promover materiais didático-pedagógicos que visam ao atendimento das especificidades de cada modalidade de ensino. Isso viabiliza, nos espaços de ensino formais e informais, o acolhimento de necessidades excepcionais, de modo que a elaboração de materiais pode ser adaptada, em consonância com a demanda da(o)s envolvida(o)s no processo de ensino-aprendizagem.

As mídias digitais, na maioria das vezes, vêm articuladas ao material impresso, associando-o a vídeos, videoconferências, *WhatsApp* e outras redes sociais, plataformas virtuais etc. Dessa forma, amplificaram-se as fontes escritas, como jornais e livros, por meio da digitalização de *e-books*, e também as fontes audiovisuais, com seus conteúdos de cinema, vídeo e televisão. De igual modo, as telecomunicações e a informática colaboraram para expandir produtos didáticos, pois “[...] tornaram

possível armazenar, comprimir e tratar todos os tipos de dados” (BANDEIRA, 2009, p. 18). A inclusão das mídias em

[...] novas emissoras locais, canais legislativos, comunitários, universitários, públicos e alternativas como canais de televisão ou emissoras de rádio, produzidos por entidades e movimentos sociais podem contribuir com a ampliação e geração do debate nos meios de comunicação de massa. A democratização da informação contribui com a cidadania, pois a ampliação e a diversificação dos canais de informação permitem a inclusão de mais pessoas e acaba por beneficiar os processos educativos, com maior difusão e produção de conteúdo (BANDEIRA, 2009, p. 19).

A educação a distância apresenta inúmeras possibilidades de uso de materiais e/ou suportes educativos: fóruns, vídeos, áudios, jogos, textos de hipermídia, *blogs*, artigos, dentre outros. Muito utilizados na educação a distância, os produtos audiovisuais constituem-se

[...] nos produtos da televisão, do cinema sonoro, do vídeo e também nas multimídias computacionais. O material audiovisual deverá explorar a especificidade da linguagem, ou seja, as possibilidades de direção e de combinação entre recursos de áudio (trilha sonora, paisagem sonora, música, diálogos, ruídos etc.) e recursos visuais (atores, dramatização, animação, imagens, simulações etc.) (BANDEIRA, 2009, p. 20).

Todos esses materiais podem servir como mediação para uma aprendizagem significativa, incentivando o aluno a problematizações, ao pensamento e à criação. Para que isso ocorra, porém, é importante sublinhar dois fatores. O primeiro é que, se, por um lado, há uma ampla oferta de suportes para o acesso a materiais educativos em diferentes formatos digitais, por outro, a acessibilidade aos suportes não é garantida ao usuário, devido à precariedade de cobertura das tecnologias de rede. Além disso, é preciso prover uma formação docente crítica, munindo professores de conhecimentos e fundamentos para criar materiais educativos dentro do escopo do seu trabalho.

Em adição, uma vez que “[...] cada mídia tem sua especificidade e pode contribuir para se atingir determinados níveis de aprendizagem” (BANDEIRA, 2009, p. 18) de maneira particular, a seleção do material a ser aplicado em cada modalidade de ensino necessita de reflexão e avaliação, bem como a definição dos suportes de mídias disponíveis para os cursos e seu público-alvo. O entendimento do objetivo do material é primordial para a escolha mais adequada, que remete à função do material educativo, de acordo com a sua disponibilidade e acessibilidade.

3.3 LIVROS DIDÁTICO E PARADIDÁTICO

Com o passar dos anos, o livro didático ampliou sua função e passou a ser um instrumento pedagógico e intelectual que, além de contribuir para a leitura e escrita, coopera para a formação social e política da(o) educanda(o). Em sociedades como a brasileira, livros didáticos são recursos centrais na difusão do conhecimento, considerada a imensa diversidade socioeconômica no país, onde, historicamente, há regiões às quais o único recurso impresso que chega é o livro didático, um tipo de obra impressa de cunho pedagógico.

Como sugere o adjetivo **didático**, que qualifica e define um certo tipo de obra, o livro didático é instrumento específico e importantíssimo de ensino e de aprendizagem formal. Muito embora não seja o único material de que professores e alunos vão valer-se no processo de ensino e aprendizagem, ele pode ser decisivo para a qualidade do aprendizado resultante das atividades escolares (LAJOLO, 1996, p. 4, grifo da autora).

Incluído nas políticas educacionais brasileiras como recurso que deve ser adquirido pelo poder público, o livro didático vem servindo de instrumento pedagógico no intuito de ampliar a qualidade do ensino. No entanto, sua escolha e utilização precisam ser coerentes com a realidade do espaço educativo e fundamentadas na competência desse material como instrumento de aprendizagem significativa.

[...] para ser considerado **didático**, um livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar. Além disso, o livro didático caracteriza-se ainda por ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor (LAJOLO, 1996, p. 4-5, grifo da autora).

Os livros didáticos convencionais, portanto, são específicos em sua organização, contendo textos, diagramas, imagens, tabelas e atividades, todos relacionados aos conteúdos curriculares, e seguem uma ordem mais padronizada em sua organização. Já os livros paradidáticos são materiais paralelos e alternativos, com aspectos mais lúdicos que os didáticos e, por isso, são bem aceitos e considerados eficazes no ensino-aprendizagem. Sem substituir os livros didáticos, costumam ser adotados em concomitância com estes. De acordo com Campello e Silva (2018, p. 74),

Diferentemente do livro didático, o paradidático informativo não segue obrigatoriamente a seriação e a sequência de conteúdos recomendadas nos currículos. Alguns estudiosos veem isso como um aspecto positivo, pois nos paradidáticos, diferentemente dos didáticos, os temas costumam ser apresentados de forma menos fragmentada, possibilitando a relação com

outras áreas do conhecimento e o uso de acordo com o perfil das turmas com as quais este material será trabalhado.

Os livros paradidáticos vêm ganhando cada vez mais espaço, sendo o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que descentraliza recursos para este tipo de material, o potencializador para sua introdução na rede pública de ensino.

A importância dos livros paradidáticos nas escolas aumentou principalmente no final da década de [19]90, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais e orientou para a abordagem de temas transversais relacionados ao desenvolvimento da cidadania. Dessa forma, abriu-se espaço para o aumento da produção de obras para serem utilizados em sala de aula, abordando temas como ética, pluralidade cultural, trabalho e consumo, saúde e sexualidade (MENEZES; SANTOS, 2001, acesso em 30 nov. 2019).

Para Rangel (2014, acesso em 18 abr. 2017), ao que tudo indica, “[...] o termo paradidático surgiu como adjetivo, qualificando um tipo de publicação que, a partir da década de 1970, começou a proliferar na produção editorial brasileira voltada para o uso escolar”. Campello e Silva (2018, p. 76) advertem que, “[...] Embora o termo tenha surgido no final da década de 1970, a noção de paradidático já estava presente desde a década de 1930, em obras de Monteiro Lobato”.

Se, por um lado, os livros didáticos trazem os conteúdos de modo mais amplo, por outro, os paradidáticos propõem aprofundamentos em assuntos específicos, levantam questionamentos e conceitos que podem ser limitados nos livros didáticos. O livro paradidático, portanto, é um importante instrumento que vem iniciar as alternativas de materiais que transcendem o livro didático. É um caminho que abre oportunidades para reflexões e composição de projetos de produção de materiais educativos que se fortalecem no transcorrer da experiência de ensino. Para Campello e Silva (2018, p. 76),

Diversos fatores influenciaram a produção de paradidáticos, como o estímulo às experiências de inovação didática, políticas públicas relacionadas ao livro e à leitura, além de diretrizes curriculares de âmbito nacional, abrindo possibilidades para a produção de materiais que complementassem os conteúdos dos livros didáticos tradicionais. [...] [livros] [...] paradidáticos de diferentes disciplinas trazem possibilidades de inserção do estudante no ambiente de leitura e interpretação de textos e, ao mesmo tempo, de contextualizações que ampliam o entendimento daquela matéria.

Desse modo, o conceito de mediação e a função do material educativo trazem a compreensão sobre a diversidade de recursos e de materiais disponíveis em mídias

diversas, em suportes digitais e impressos. O material didático está ancorado em políticas e programas de distribuição de materiais impressos do mercado editorial, os quais ainda são os mais inclusivos no que tange aos cursos de formação em qualquer modalidade.

Assim, materiais didáticos e paradidáticos são recursos amplamente produzidos e elaborados de acordo com os currículos dos espaços educativos. É nessa modalidade que está ancorada esta pesquisa, que, de modo particular, se dedica à análise de materiais educativos autorais como recursos didáticos e/ou paradidáticos e na sua mediação no processo educativo no contexto do Povo Tradicional Pomerano.

3.4 CONTEÚDOS DIDÁTICOS E IDEOLOGIA

Os textos contidos em livros didáticos, historicamente, têm sido veículos de transmissão da ideologia dominante. A sociedade brasileira tem enraizado o sistema de classe dominante e classe dominada desde o período colonial, com resquícios do sistema escravocrata, sendo orientada ao objetivo central da formação social capitalista, ou seja, o lucro. Nessa perspectiva, mensagens ideológicas transmitem valores e determinações que beneficiam a classe dominante e são sutilmente inseridas nos textos escritos e imagéticos dos livros didáticos. Esses valores não correspondem às necessidades da classe trabalhadora.

De acordo com Nosella (1978, p. 13), “[...] O objetivo dessa ideologia subjacente aos textos de leitura seria a manutenção do *ethos* capitalista, que, por sua vez, justifica as relações da sociedade vigente, favorecendo a classe dominante e prejudicando a classe dominada”. Em pesquisa sobre os conteúdos dos livros didáticos da rede de ensino do estado do Espírito Santo, especificamente com a análise dos livros de Língua Portuguesa para as séries iniciais do Ensino Fundamental, Nosella (1978) aborda a gravidade da transmissão da ideologia dominante para aluna(o)s desse nível, com idade de 7 a 10 anos, sendo essa uma faixa etária relevante para o desenvolvimento infantil quanto aos aspectos afetivo e cognitivo, nas dimensões social e individual. Conforme o autor, “O embasamento psicológico desta afirmação consiste no fato de a educação, ao transmitir conteúdos ideológicos por meio dos textos de leitura, moldar a personalidade das crianças a partir dessa determinada postura ideológica dominante” (NOSELLA, 1978, p. 12).

A personalidade, nessa faixa etária, desenvolve-se entre o **eu** e **as coisas**, mediante a assimilação das estruturas externas do ambiente e pela provocação de experiências de transformação. A ideologia dominante opera tanto na maneira como uma pessoa representa o mundo, ao mesmo tempo que interage, de maneira intrínseca, sobre as estruturas de formação da personalidade das crianças, que,

[...] submetidas à maciça inculcação dessa ideologia, não irão apenas aprendê-las, mas terão toda a sua estrutura de pensamento impregnada por ela. E tudo isso se passa numa idade em que as crianças não possuem ainda discernimento para poderem adotar, ou não, qualquer ideologia, segundo suas opções pessoais, tendo assim seus valores, seus conceitos e sua visão de mundo determinados totalmente pela que domina (NOSELLA, 1978, p. 13).

Os livros didáticos distribuídos nas escolas abordam, de forma igual ou similar, os mesmos conteúdos, em todas as regiões do país, como se existisse um único sistema social, cultural e econômico em todo o Estado brasileiro. Tal fato sublinha a necessidade de compreendermos os sistemas de classes nas relações de produção, que são antagônicas. Nas sociedades capitalistas, geralmente, há duas classes para cada modo de produção. No plano das ações, tais classes exercem funções contrapostas,

[...] sempre em relação antagônica, a partir da exploração que uma das classes – a dominante – estabelece ao apropriar-se do trabalho da outra – a dominada e explorada. Em suma, são duas classes sociais fundamentais, a nível [sic] do modo de produção capitalista, as quais se opõem nesse processo de produção: a classe dominante – a burguesia não-trabalhadora, proprietária dos meios de produção, do excedente do trabalho – e a classe dominada – o proletariado, trabalhador, produtor, que mantém uma relação direta com os meios de produção [...] (NOSELLA, 1978, p. 20).

Para que esse modelo de sistema dominante se mantenha, é preciso criar mecanismos de reprodução dessa ideologia, de modo que a classe trabalhadora permaneça submissa. Esse processo ocorre pela palavra, pelo conhecimento e, por ele, a classe dominante assegura essa reprodução pelos aparelhos do Estado, sendo esse o instrumento que assegura a opressão da classe trabalhadora, sem impedir a exploração de acúmulo de capital privado. Ao lado do aparelho repressivo do Estado (composto pelo aparato jurídico-policial, dentre outras estruturas, os aparelhos ideológicos

[...] objetivam a inculcação da ideologia dominante pela família, pela escola, pelos sindicatos, pelos partidos, pelos meios de comunicação cultural e outros. Os dois tipos de aparelhos atuam de forma articulada: os aparelhos

repressivos – como a censura policial – auxiliam o funcionamento dos aparelhos ideológicos – como os meios de comunicação cultural –, enquanto estes auxiliam aqueles, apresentando-os como legítimos (NOSELLA, 1978, p. 21-22).

A luta de classes que marca a configuração de sociedades capitalistas se perpetua em decorrência desses aparelhos estatais, que atuam de modo a ampliar as vantagens e privilégios da classe dominante. Trata-se de uma disputa ancorada pela ideologia, que pode ser considerada um conjunto de ideias pelas quais um ser ou grupo social domina o outro e, em razão disso, mantém privilégios, ao passo que os dominados permanecem em situações de aviltamento de seus direitos. A ideologia é uma forma camuflada de dominação, sendo

[...] radicalmente ambivalente, isto é, ela poderá estar a serviço da dialética da História – explicitando as contradições –, como poderá exercer uma função conservadora – camuflando as contradições objetivas. No primeiro caso, tem-se uma ideologia objetiva; no segundo, uma ideologia falsa e mistificadora (NOSELLA, 1978, p. 23).

Por essa ambivalência, a ideologia exerce a função de dominar ou de libertar a classe opressora. Porém, a sociedade capitalista mantém, aparentemente, a conotação de que as pessoas são iguais. Mas a prática socioeconômica discrimina as pessoas dentro da estrutura de classes. Para sustentar a expressão de princípios de liberdade, igualdade e fraternidade, a classe opressora elabora discursos ideológicos que mascaram seu real objetivo. Com vistas a alcançá-lo,

O aparelho escolar é o instrumento mais eficiente na reprodução das ideologias das classes dominantes, que facilmente reproduzem, por meio das ações pedagógicas, uma visão de mundo em que o domínio de uma classe pela outra é natural na estruturação da sociedade e dos sistemas de trabalho capitalistas. Com essa imposição e reforço como modelo de mundo embutido nos conteúdos didáticos, impede-se que a classe dominada elabore a sua visão de mundo de acordo com a sua existência, enquanto participantes do processo de resistência ao modelo de dominação, com uma ideologia própria.

As análises de Nosella (1978) mostraram que os conteúdos abordados nos textos didáticos se colocam, de modo geral, a explicar e justificar uma “visão de mundo”, sendo que o objetivo dessa ideologia subjacente é de criar um mundo “belo”, “justo” e “relativamente coerente” na imaginação, mascarando as injustiças e a realidade, para fazer prevalecer, sutilmente, os interesses da classe hegemônica.

Características constantes desse mundo imaginário são a **estereotipação e a idealização**, com a função de fixar, fora do tempo e do espaço, modelos de comportamento, de relacionamento, de valores absolutos em si mesmos,

afastando qualquer possibilidade de mudança das normas e dos comportamentos que funcionam como fonte de lucro para a classe dominante. Outra característica imutável desse mundo ilusório dos textos é a celebração do relacionamento vertical (doador/receptor), que se articula em todos os temas. Dentro desse esquema, nota-se a relação de autoridade de pais e filhos, do homem sobre a mulher, da Pátria sobre seus cidadãos, da natureza sobre o trabalhador etc. O objetivo último desse esquema é condicionar os seres a uma atitude de passividade diante do modelo de sociedade vigente (NOSELLA, 1978, p. 177, grifo do autor).

Uma característica marcante nos textos didáticos analisados por Nosella (1978) foi a ausência de problemas na sociedade e na natureza. Todos os problemas já traziam uma solução formulada. Outra característica forte foi a valorização de todo tipo de sacrifício, com o intuito de fazer a classe explorada suportar melhor a alienação e a dominação, sem manifestar resistência. Suas análises demonstraram que a ideologia embutida na linguagem dos conteúdos dos livros didáticos apresentava reforçava a repressão, o modelo autoritário e o individualismo, incentivando à competição individual, meritocrática, “de igual para igual” entre os competidores, desconsiderando as particularidades dos grupos sociais historicamente menos favorecidos. Nos temas voltados para os meios rural e urbano, percebem-se clichês poetizados de uma vida feliz no campo, sem considerar as particularidades desse espaço.

Nessa linha, os temas ocultavam as desigualdades sociais e os problemas urbanos urbano-periféricos e rurais. A pobreza foi ideologicamente suportada como fonte de dignidade e felicidade, e a riqueza jamais era questionada, evitando-se escancarar as injustiças socioeconômicas. A conformidade e a obediência também foram evidenciadas como comportamentos-padrões, para manter a “ordem constituída”.

O livro didático, nessa direção, carrega um projeto de discurso ou projeto enunciativo do(a)s autore(a)s, ou seja, sua vontade de dizer e expressar a sua mensagem. Todavia, geralmente, o conteúdo desse recurso não inclui a diversidade social, cultural e étnica da composição das sociedades, nem na linguagem verbal nem não verbal.

Dada a predominância da utilização de livros didáticos como materiais educativos, a abordagem ideológica que mantém desigualdades sociais é uma problemática ainda preocupante, até porque envolve políticas públicas ancoradas no PNLD, o que garante seu amplo alcance em todas as regiões, com distribuição homogênea dos conteúdos nesses materiais impressos. Por isso, é preciso levar em conta que “[...] Cada enunciado é pleno de ecos e reverberações de outros enunciados, com os quais se

relaciona pela comunhão da esfera da comunicação verbal”, como assevera Bakhtin (1997, p. 316).

Na Análise Dialógica do Discurso (ADD) proposta por Bakhtin (1998), podemos considerar que a ideologia presente nas linguagens verbal e não verbal traz um contexto objetivo e subjetivo no enunciado, presente nos signos, que são sempre ideológicos, ou seja, marcados por uma avaliação social. É a materialidade do discurso dominante, usado nos textos dos livros didáticos, que deixa as marcas de modelo ideal da sociedade dominante, construído historicamente dentro do sistema capitalista. Em tal modelo, não são contempladas as diversidades socioculturais que compõem as sociedades excludentes, como é o caso das comunidades rurais tradicionais, dentre as quais o Povo Tradicional Pomerano, que se comunica em sua língua materna, tem seus próprios modos de ser, de fazer, de ver, de conhecer e dizer, estando o objeto de estudo desta pesquisa situado nesse âmbito sociocultural. O contexto de atividades desse povo campestre, as quais estão na contramão do agronegócio latifundiário, assim como as diversidades étnicas, sociais e culturais, foram historicamente desconsideradas nos enunciados discursivos dos conteúdos didáticos de massa.

Como bem observado por Nosella (1978), quando a camada trabalhadora e periférica é contemplada nesse discurso, os conteúdos expressam posicionamento socialmente excludente: os atores, geralmente de etnia afrodescendente, aparecem em atividades braçais e domésticas, consideradas práticas socialmente inferiores, porque são de serventia à classe dominante. Da mesma forma, os espaços rurais são apresentados como referência caipira, em relação hierarquicamente inferior aos demais espaços.

Por outro lado, ao levarmos em consideração a ideologia nos conteúdos dos livros didáticos brasileiros, refletimos sobre a presença desse material na realidade da prática educativa como modelo vigente na formação bem como no acervo material da(o)s professora(s). Nessa reflexão, destacamos a pesquisa de campo com um grupo de professora(s) de Ciências da rede municipal de Goiânia (GO). O estudo abordou a síntese de conteúdos prioritários na área de Ciências, que, à época da pesquisa, passava por um processo de reestruturação do currículo do Ensino Fundamental. Conforme a pesquisa, esses conteúdos eram selecionados principalmente a partir dos parâmetros curriculares estabelecidos nacionalmente, pelo

projeto político-pedagógico da escola e pelo livro didático, o qual era adotado pela esmagadora maioria dos professores que dela participaram (GUIMARÃES; ECHEVERRÍA; MORAES, 2006).

As conclusões apontaram que, em suas atividades, os docentes passam por um processo “[...] de transição de suas concepções, provavelmente, [...] decorrente da vivência do processo de reestruturação curricular [...]” (GUIMARÃES; ECHEVERRÍA; MORAES, 2006, p. 310) no contexto em que atuavam, com modelos “[...] didáticos resultantes de diferentes concepções” (p. 317). Conforme o estudo, não havia predominância de nenhuma abordagem, sendo, porém, notada aproximação ao modelo espontaneísta.

O modelo espontaneísta-ativista traz críticas ideológicas à cultura racional-academicista, com propostas abertas e flexíveis, nas quais o papel do(a) professor(a) é exercer “[...] melhor uma função de líder afetivo e social [...] [em vez de] transmissor de conhecimento” (GARCÍA PÉREZ apud GUIMARÃES; ECHEVERRÍA; MORAES, 2006, p. 309). Esse modelo resiste ao chamado modelo tradicional, o qual se fundamenta na transmissão dos conteúdos básicos da cultura vigente.

Além desses modelos, Porlán e Martín Del Pozo (1996) identificaram outros dois, a saber, o tecnológico e o investigativo. O primeiro modelo é influenciado pelo desenvolvimento técnico-científico, com recursos mais atualizados, porém, ainda com a função reprodutora. Já o modelo investigativo tem como finalidade educativa promover uma visão mais crítica acerca da complexidade da realidade social, com metodologia fundamentada em investigação realizada pela(o) própria(o) estudante, centrada em problemas de seu próprio contexto.

Além de orientar-se por modelos pedagógicos, os materiais didáticos também podem ser classificados quanto à tendência, conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Tendências identificadas nas investigações

TENDÊNCIA	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
Conservadora	Os conteúdos de ensino têm um caráter de permanência , sendo considerados óbvios e inquestionáveis, como os apresentados nos livros didáticos: ar, água, solo, seres vivos, corpo humano, química e física.	“Os conteúdos são ministrados normalmente...” (Professora 4). “O básico (mínimo) de cada série. O Ensino Médio é que deve aprofundar nos assuntos...” (Professora 12)
Pragmática	Os conteúdos têm um caráter utilitário , isto é, devem ser úteis no dia a dia, resultando em ações condizentes dos sujeitos que os assimilam.	“Os conteúdos que o ajudem [o aluno] a ter uma qualidade de vida melhor como: importância dos alimentos, educação ambiental, orientação sexual sem tabus, etc.” (Professora 56). “Conteúdos que nossos alunos possam aproveitar para melhorar sua condição de vida no futuro, tais como: uma alimentação equilibrada, uma boa higiene: mental, social e física, prevenção de doenças” (Professora 46).
Transformadora	Os conteúdos têm um caráter formativo e constitutivo dos sujeitos, favorecendo tanto o desenvolvimento intelectual quanto a capacidade de intervenção na realidade.	“Conteúdos que propiciem a reflexão dos alunos para a busca de tomadas de decisões, mudanças de posturas e comportamentos individuais e coletivos: conteúdos de saúde e corpo humano; conteúdos de ecologia...” (Professor 10).

Fonte: Guimarães, Echeverría e Moraes (2006, p. 312, grifos nossos).

A partir do exposto até aqui, percebemos, então, que o livro didático é um insumo educativo que está muito presente no espaço escolar, limitando a intervenção do(a) professor(a) e contribuindo para a perda de sua autonomia e de oportunidades de tomar decisões, uma vez que não há, por parte dos órgãos oficiais, controle direto sobre a linguagem ideológica utilizada nos conteúdos desses recursos materiais.

Por outro lado, não podemos desconsiderar a importância do livro didático impresso para aluna(o)s com acesso restrito a materiais e recursos de fontes diversas, que disponibilizam informações em outros contextos e realidades. No entanto, como prática social que almeja a promoção a transformação social, a prática educativa requer reflexão quanto à ideologia dominante de que estão impregnados os materiais educativos.

3.5 MATERIAIS EDUCATIVOS E SUA IMPORTÂNCIA NA MEDIAÇÃO EDUCATIVA CULTURAL E CONTEXTUAL

O processo de aprendizagem de uma criança é a entrada na vida intelectual e cultural daquele(a)s que a cercam, especialmente o(a)s adulto(a)s. Vigotski (1995, p. 34) concluiu que o processo evolutivo não era fruto apenas de processos biológicos e explicitou a subordinação destes ao desenvolvimento cultural, afirmando que “[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento”.

Investigar e analisar o processo da conquista e do fortalecimento da autonomia na elaboração de materiais educativos autorais voltados ao contexto do Povo Tradicional Pomerano pressupõe recorrer à compreensão da relação social e material, a relação sujeito e objeto, no contexto histórico desse grupo étnico. Nas análises, buscamos compreender a integralidade e totalidade no interior desse contexto, com o olhar em suas particularidades. Segundo Ciavatta (2001, p. 23),

[...] Nesta concepção, o objeto singular é visto a partir de sua gênese nos processos sociais mais amplos, o que significa compreender a história como processo; reconstruí-lo a partir de uma determinada realidade, que é sempre complexa, aberta às transformações sob a ação dos sujeitos sociais, o que significa utilizar a história como método.

Assim, na análise e compreensão das produções históricas, é preciso ir além da compreensão da matéria, do elemento físico representado pelo material didático em si, abarcando a subjetividade que perpassa o contexto de sua criação e uso. Essa é a função da mediação, que interage no espaço com o objeto de pesquisa, dialoga com as particularidades da educação nos espaços com os sujeitos e considera a importância da cultura e da história das pessoas que estão envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, o público-alvo. Segundo Ciavatta (2009, p. 144),

[...] o conceito de mediação não se aplica apenas aos processos materiais, mas também aos fenômenos culturais e políticos. O que é visível revela e oculta – do que, talvez, provenha a grande força de sedução da fotografia¹² –

¹² Essa abordagem específica sobre fotografia faz uma reflexão de material historiográfico e entendemos aqui que as análises do conteúdo e da descrição do objeto de pesquisa da autora fazem ligação e sentido com a análise documental de material educativo abordado no contexto da comunidade pomerana em Santa Maria de Jetibá, embora o foco não seja especificamente e exclusivamente a fotografia.

a história que ainda está invisível. Ajudar a resgatar o invisível é o papel da intertextualidade proporcionada por outras fontes documentais.

Ao analisar a fotografia como mediação, a autora explicita que isso

[...] significa situá-la em sua gênese, conhecer as relações subjacentes ao objeto fotográfico, as razões de ser de determinada imagem, sua trajetória, seus usos e sua apropriação. Significa reconhecê-la como processo social complexo e desvelar sua realidade além da aparência sensível (CIAVATTA, 2009, p. 119).

Na mesma linha, Lukács (apud SCHÜTZ-FOERSTE, 2001, p. 194) defende que a análise documental em fontes escritas, imagens, suportes audiovisuais e/ou artísticos fundamentalmente necessitam

[...] recorrer às mediações sociais que explicitem as novas necessidades que passam a se configurar. Para ele, somente a constante tensão entre os polos e a constante mudança dialética das mediações determinantes e das correntes intermediárias pode assegurar uma autêntica aproximação da realidade e uma intervenção consciente do homem nesta.

Por entendermos que o conceito de mediação na análise de imagens se aplica à análise documental de suportes distintos, tais como os materiais didáticos aqui analisados, e que as imagens revelam um contexto social dinâmico e plural, fazendo referência ao modo de produção e às relações de classe e interesses sociais daqueles que as criaram, esta pesquisa “[...] pressupõe o desvelamento de sua materialidade histórico-social, ou seja, sua reconstituição histórica” (SCHÜTZ-FOERSTE, 2001, p. 196).

Nas pesquisas de Ciências Humanas, o objeto se constitui na lógica da construção histórica, passando do processo da constituição política para a integridade dos fatos. Trata-se de uma visão que caminha na contramão da concepção tradicional de história, que, desde os antigos gregos, tratava os fatos isoladamente, como singulares; “[...] Privilegiava-se a individualidade, e essa era dos indivíduos singulares, poderosos, era a história dos grandes feitos e dos homens ilustres, e dela ficavam excluídos todos os outros sujeitos sociais” (CIAVATTA, 2001, p. 124).

É no processo da mediação que a subjetividade dos elementos materiais dos registros históricos é evidenciada, promovendo a ruptura com os processos históricos homogêneos dominantes, estáticos e fragmentados na sociedade, sobre os aspectos

epistemológicos da reconstrução histórica do conhecimento. Na concepção de Ciavatta (2001, p. 128),

[...] a realidade não [é] como um sistema estruturado em si mesmo, mas como uma totalidade histórica, socialmente construída. É a realidade na dinâmica de seus processos, nas suas leis mais íntimas, que revela, sob a aparência dos fenômenos, as conexões internas e necessárias. Totalidade não significa todos os fatos isolados, mesmo quantificados, é insuficiente para explicar o todo.

Entendemos que o processo de mediação é a interlocução entre os sujeitos no espaço e tempo em comum, sendo o(a) professor(a) um(a) facilitador(a) da dinâmica de aprendizagem. Organizar o espaço de socialização com vozes ativas de toda(o)s a(o)s envolvida(o)s na sala de aula possibilita uma formação baseada em suas especificidades, que promove a reflexão de identidades afirmativas próprias e também coletivas.

A análise da produção de materiais educativos no contexto do Povo Tradicional Pomerano almeja, assim, destacar as vozes dos sujeitos, refletindo sobre a conquista da autonomia que o(a) professor(a) vem obtendo ao longo dos anos, a partir da abertura de conquistas afirmativas alcançadas por meio de políticas públicas inclusivas que possibilitaram produzir e elaborar materiais educativos autorais, utilizar acervos contextuais, bem como estimular esse mesmo processo com a(o)s educanda(o)s.

A mediação dos materiais educativos leva em consideração a aproximação com o meio sociocultural, com o objetivo de facilitar a compreensão do contexto educacional e seu conhecimento sensível e intelectual. Percebemos essa complexidade com um olhar para aspectos socioculturais e históricos da realidade, de modo a evidenciar a diversidade presente entre as minorias étnicas.

A mediação faz o preenchimento e encurta distâncias entre o(a) aprendiz e o aprendido, o(a) influenciador(a) e o influenciado(a). As contribuições desse processo no contexto escolar das comunidades tradicionais pomeranas nos convidam a enfatizar o “saber perceber”, o “saber escutar”, em uma condução de estímulo e motivação de afetividade para um contexto histórico-social que por décadas foi tão invisibilizado, fortalecendo, em consequência, as marcas identitárias desse povo.

O processo de mediação precisa ser provocativo, que instiga o pensar e o sentir, a percepção e a imaginação; um ato capaz de abrir diálogos, pesquisas, socialização dos saberes populares comunitários, investigação histórica e capacidade de compreensão da diversidade cultural. Deve ser elemento fundante da afirmação identitária, do fortalecimento pessoal, social e dos direitos humanos de um grupo étnico que mantém singularidades ancestrais, mesmo com o transcorrer do tempo. Assim, assumimos a teoria histórico-cultural de Vigotski como âncora para práticas educativas nas quais os conteúdos, métodos e formas de gestão do ensino asseguram a mediação docente com o público discente, na perspectiva da visibilidade das condições externas de vida, nas formas sócio-históricas da existência humana da(o) educanda(o).

A complexidade dada ao campo da “mediação didática” visa à formação intelectual e moral da(o)s estudantes, sublinhando-se a função do ensino como mediador “[...] para promover o encontro formativo – afetivo, cognitivo, estético – entre o aluno e o objeto do conhecimento” (LIBÂNEO, 2012, p. 40), com destaque na efetivação dessa prática. Ainda, como método da mediação, destacamos a eficácia instrucional, na qual o ensino-aprendizagem se efetiva por meio da **atuação de outra pessoa**.

Dessa forma, a teoria histórico-cultural fundada por Vigotski e seus seguidores caracteriza a aprendizagem humana como potencializador qualitativo “[...] na relação entre a pessoa e o mundo, pela mediação de instrumentos ou ferramentas culturais envolvendo a interação entre pessoas” (LIBÂNEO, 2012, p. 41). O ensino opera uma “[...] ‘mediação cultural’, com aperfeiçoamento cognitivo, moral e afetivo, explorando mudanças de valores, procedimentos, potencialização dos saberes científicos e significados sociais (LIBÂNEO, 2012, p. 41).

Destacada a importância da mediação didática, reforçamos a habilidade e o envolvimento da mediação como processo intencional, o qual consiste em intervenção que amplie as capacidades cognitivas na formação da personalidade global do(a) aluno(a). A mediação significativa para o(a) aluno(a) aproxima-a(o) do conteúdo didático e oportuniza a “[...] apropriação de conceitos, métodos e instrumentos cognitivos” (LIBÂNEO, 2012, p. 43).

Com esse entendimento, a ideia de promover práticas educativas com sentido para a(o) educanda(o) fica ressaltada, sendo um processo de afirmação de pertencimento a determinado grupo social, no caso desta pesquisa, ao Povo Tradicional Pomerano, na perspectiva de essa base identitária ter um espaço de compreensão e de reconhecimento social/global, com o objetivo de avançar no fortalecimento da diversidade étnico-cultural, visando ao respeito à pluralidade.

[...] as práticas socioculturais e institucionais que crianças e jovens compartilham na família, na comunidade e nas várias instâncias da vida cotidiana são, também, determinantes na apropriação de conhecimentos e modos de agir, assim como na formação da personalidade. Dessa forma, tais práticas sociais aparecem na escola tanto como no contexto social e cultural quanto como conteúdos, influenciando nas mudanças no desenvolvimento e na aprendizagem os alunos. Com isso, as atividades de uma disciplina na sala de aula orientadas para a formação de processos mentais por meio dos conteúdos científicos precisam estar articuladas com as formas de conhecimento cotidiano vivenciadas pelos alunos. [...] isso significa que saberes e práticas correntes no encontro escolar não devem ser reproduzidas na escola como tais, mas reorganizadas e articuladas com as funções específicas da instituição escolar. São referências para a abordagem dos conteúdos, no sentido de que o papel da escola é integrar os conceitos científicos com os conceitos cotidianos trazidos de casa e do meio social (LIBÂNEO, 2012, p. 44-45).

Práticas educativas voltadas para as comunidades tradicionais garantem direitos humanos universais e visibilidade para a diversidade que esses grupos sociais trazem consigo. Para contextualizar as conquistas dessas práticas no contexto do campesino-pomerano, observamos, a partir da pesquisa de historiografia de comunidade rural de Santa Maria de Jetibá realizada por Delboni (2018), abordagens sobre as práticas didáticas com a mediação da língua e cultura pomeranas no contexto municipal. Conforme a autora, a aproximação afetiva, sociocultural e identitária com a particularidade da comunidade escolar é mediada pela oferta de aulas em pomerano, consideradas como “[...] sinais de uma preocupação da escola com os saberes e culturas locais”, promovendo uma “[...] dinâmica bilíngue [que] facilita a troca cultural entre crianças pomeranas e não pomeranas durante as atividades escolares” (DELBONI, 2018, p. 136).

O tratamento do contexto cultural, histórico e linguístico como abordagem recente nas escolas requer considerar os percursos escolares históricos vivenciados pelo Povo Tradicional Pomerano, dando voz às lutas, às resistências e às iniciativas da comunidade, evidenciando o descaso das políticas públicas para auxiliar na

escolarização específica e contextualizada com os modos de vida desse grupo. Na análise de Delboni (2018, p. 136-137),

O registro fotográfico permite-nos aproximações com o percurso de constituição das escolas multisseriadas no meio campesino e evidencia o descaso de políticas educacionais para o campo. Ao mesmo tempo, possibilita-nos perceber iniciativas da comunidade campesina e dos indivíduos, com relativa autonomia na busca por organizar a educação nesses contextos. Contudo, a ausência de escolas, a repressão à língua pomerana e a carência de professores denunciam a falta de políticas para o campo e constituem fatores que tiveram forte influência na escolarização das comunidades pomeranas de Santa Maria de Jetibá até os dias atuais.

A pesquisadora ainda destaca outros fatores históricos que contribuíram para o descaso com a escolarização do Povo Tradicional Pomerano, como “[...] domínio ideológico da política de nacionalização, que previa uma unidade nacional em detrimento das culturas dos imigrantes” (DELBONI, 2018, p. 154). Essa dominação colaborou para o afastamento desse grupo tradicional, o que gerou baixos índices históricos de escolarização entre os descendentes pomeranos. Por essa razão, “[...] é preocupante pensarmos que a escola endossou um projeto de dominação cultural, principalmente pela negação da cultura, da língua pomerana e dos costumes ligados ao universo camponês” (DELBONI, 2018, p. 155).

Contudo, a língua pomerana resistiu, a comunidade pomerana conquistou o Proepo, que colabora para o fortalecimento e a mediação entre os saberes populares orais, memórias, práticas culturais e para a organização social. Esta pesquisa, então, pretende dialogar com esse processo de conquista das políticas afirmativas, das mediações com os materiais educativos autorais, que contemplam o contexto sociocultural desse grupo de camponeses, descendentes de imigrantes e residentes em Santa Maria de Jetibá.

Nessa direção, do ponto de vista teórico, esta pesquisa, em síntese, ancora-se nos pressupostos freireanos, que defendem a afetividade e a valorização do contexto da(o) educanda(o) como fatores potencializadores da aprendizagem, a qual, para Vigotski (1995), é uma atividade conjunta em que relações colaborativas entre a(o)s estudantes podem e devem ter espaço, sendo o(a) professor(a) o(a) orquestrador(a) de todo o processo de mediação. Para os processos didáticos da mediação, valemos das contribuições de Libâneo (2012), baseadas em uma perspectiva cognitivo-

intelectual. A pesquisa, pois, centraliza o olhar para a cultura como parte essencial do ser humano em suas diversidades e particularidades.

No próximo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos, baseados na análise documental, seus instrumentos de coleta e análise de dados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Ao tomarmos a produção de material educativo autoral como objeto de pesquisa, tivemos interesse em compreender como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (ES, Brasil) expressa, em textos e imagens, a cultura local. Nossa perspectiva foi investigar e analisar iniciativas de produção de materiais educativos específicos e próprios de identificação contextual voltadas ao povo pomerano, marcando os elementos de identidades histórica e social, bem como da língua pomerana.

Interessa-nos a análise da produção escrita e imagética desenvolvidas por docentes com seus discentes em diálogo com teóricos sobre o momento sócio-histórico que influenciou a elaboração de materiais educativos autorais nos espaços e contextos escolares da comunidade pomerana

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa se beneficiou da leitura e do estudo de pesquisas qualitativas para fazer uso de uma metodologia centrada nas linguagens verbal e imagética de materiais educativos autorais. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador perpassa ao desafio de alcançar possíveis interpretações no âmbito de narrações. A pesquisa é marcada como um processo lógico e rigoroso cujo “[...] objetivo é proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados” (GIL, 2007, p. 17).

Todavia, considerando que a subjetividade é um dos elementos que perpassam a pesquisa de cunho qualitativo, esta se opõe a um modelo padrão de pesquisa para todas as ciências, já que cada ciência tem sua especificidade a depender de cada caso a ser estudado, o que pressupõe uma metodologia própria (GOLDENBERG, 1997). Assim, proporciona a construção de conceitos e categorias referentes à especificidade de um grupo social, por meio das representações em que os indivíduos se colocam em cada relação com o meio tendo-se respeito pela diversidade existente.

A dinâmica desta pesquisa permite uma caminhada epistemológica baseada em características básicas da pesquisa qualitativa. Bogdan e Biklen (1994) resumem em cinco. São elas:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal [...]; 2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais [...]; 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos [...]; 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando [...]; 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-50).

De acordo com essas características, os autores relacionam a pesquisa qualitativa ao ambiente do pesquisador, cujos dados são descritivos. Ao focar no processo, mais do que no produto, o “interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 13).

Trata-se de um método, como disse Bogdan e Biklen (1994), em que o pesquisador interpreta o mundo com base nas interações, assim como constrói significados por meio dessas observações e partilha de experiências. Para esses autores, cabe ao pesquisador “construir conhecimento e não o de dar opiniões sobre determinado contexto” ou fenômeno. Portanto, garantir a autenticidade dos resultados é aspecto fundamental (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 67).

4.2 COLETA DE DADOS

4.2.1 Análise de materiais educativos

Foi realizada, inicialmente, uma pesquisa exploratória, que permitiu mais conhecimento e envolvimento com o problema e cujo “objetivo principal é o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2007, p. 41). Como o planejamento da pesquisa exploratória é mais flexível, permite, de modo abrangente,

o levantamento de diferentes iniciativas de produção de materiais educativos voltados para o atendimento específico da demanda que tem espaço para práticas pedagógicas com o povo tradicional pomerano. Na etapa exploratória, foi possível acessar as iniciativas de produção em veículos e suportes de divulgação diversas, para destacar a produção de materiais educativos voltados para o povo tradicional pomerano.

Dessa forma, a pesquisa exploratória valeu-se de um processo de garimpagem e experiência pessoal, a qual também permitiu acessar e participar do momento histórico que evidencia, nas escolas do município de Santa Maria de Jetibá, a introdução da língua pomerana em caráter oficial a partir do movimento educativo por meio do Proepo, que conquista abertura por meio de política de incentivo e fomento. A entrada da língua pomerana na escola é uma conquista recente, que gerou ensaios e produções de materiais educativos ainda escassos, registradas em acervos pessoais ou em redes sociais, *blogs* pessoais e algumas plataformas, como portais e *sites* das prefeituras, canais no *YouTube* e jornais de circulação impressa ou digital.

O resultado desse levantamento exploratório está apresentado no ANEXO 4. O critério da seleção desses dados e fontes baseou-se na conveniência, pela possibilidade de acesso e contato direto com os materiais, como também na memória da trajetória de experiência que vivi a partir da prática profissional.

Construí minha trajetória e carreira entre meu povo, o povo tradicional pomerano, e, em uma comunidade rural, pude presenciar a transição de um período de opressão para com a língua e cultura pomeranas nas escolas, as quais eram atendidas em sua maioria por professoras luso-brasileiras. Porém, como eu, a maioria das crianças dessas comunidades chegavam à escola monolíngues na língua pomerana. E ainda: grande parte dos responsáveis, mães, pais, familiares dessa(e)s educanda(o)s, não conseguia se comunicar com a professora, nem para assinar o boletim escolar ou falar do desempenho e avaliação de seus filhos.

Presenciei, por outro lado, o surgimento do embrião do Proepo e pude, como professora, ministrar as primeiras aulas de língua pomerana que integravam esse projeto. Nesse período, as metodologias pedagógicas que passaram a ser usadas possibilitaram-me sentir representada e pertencente, pois notava que a escola era um

lugar possível para abrigar minha própria identidade, fazendo o mesmo com alunos falantes apenas da língua pomerana ou que a tinham como primeira língua. Isso fez com que eu me envolvesse diretamente com acesso ao Proepo, sobretudo, com o processo de produção de materiais para atender as demandas geradas por essa nova política pública municipal, que representava uma conquista, dando-nos liberdade e autonomia de ensinar na língua pomerana nas escolas.

Com a experiência que vivenciei nesse processo, listei os materiais que conhecia e com os quais tive contato, e em forma de “teia” e/ou “bola de neve”, fui ampliando a busca das produções. A partir dos estudos e com os esclarecimentos obtidos com a orientação da Dra. Gerda Margit Schütz-Foerste, obtive entendimentos sobre categorias envolvendo mídias, materiais impressos e outros veículos que valorizam os trabalhos populares da base, ou seja, aqueles que são construídos no “chão” da comunidade, e priorizam a autoria de cada integrante e componente das produções.

Os materiais listados a partir da pesquisa exploratória são caracterizados a seguir com base nos elementos a seguir.

a) Suporte de veiculação

Ao todo, foram levantados 43 materiais de iniciativas de produção sobre cultura e língua pomeranas. Desses, 13 têm formato de livros impressos; dois estão em PDF (livro eletrônico), havendo, ainda, um *blog*; três jornais impressos; dois jornais eletrônicos; quatro páginas no *Facebook* e/ou *Instagram*; sete documentários; um filme; dois *websites*; um canal no *YouTube*; quatro histórias em áudio (DVD) ou midiateca.

b) Língua predominante

Dos materiais, cinco são em língua pomerana; quatro, em língua portuguesa; 27 são bilíngues e sete são traduções.

c) Autoria/organização

Sobre a autoria, 41 têm autoria definida; dois têm autoria indefinida; 12 têm autoria individual e 29, autoria coletiva.

d) Fonte/material/endereço/disponibilidade

Sobre a disponibilidade, sete materiais impressos estão esgotados, o que também se aplica a três materiais em mídias digitais (aplicativos, CD's, DVD's); estão disponíveis 33 materiais em mídias digitais e impressa.

e) Origem – cidade/UF

A maior parte dos materiais tem origem no Espírito Santo, sendo 18 de Santa Maria de Jetibá; nove de Domingos Martins; um de Laranja da Terra; um de Vila Pavão, quatro de Vitória; um de Vila Velha; um do Ministério Público do Trabalho do Espírito Santo; um de Pomerode (SC); um de Venâncio Aires (RS); dois de Canguçu (RS); um de Porto Alegre (RS) e um de Brasília (DF).

f) Descrição/resenha

Quanto à apresentação de seus objetivos, 29 materiais a trazem, enquanto 14 não o fazem.

Esse levantamento permitiu selecionar para a análise materiais que melhor atendessem ao objetivo desta pesquisa. Essa seleção foi feita a partir da concepção de autoria, produção autoral ou autor-criador, sendo que este, em Bakhtin, é “quem dá forma ao conteúdo: ele não apenas registra passivamente os eventos da vida (ele não é um estenógrafo desses eventos), mas, a partir de uma certa posição axiológica, recorta-os, reorganiza-os esteticamente” (FARACO, 2018, p. 39).

A seguir, são listados os materiais educativos autorais que foram submetidos à análise no âmbito deste estudo.

a) “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”:

trata-se de livro de publicação recente (2019), todo em língua pomerana, com textos verbais e imagéticos de autoria colaborativa¹³ de professoras da área de Língua Pomerana. Dele, foram selecionadas duas histórias:

- “***Ain fain stel taum leewen – Um bom lugar para viver***” (*Austorsch/Autora: Simone Kurth Dettmann Hila, ilustration/ilustradora: Maria Helena*

¹³ ARNHOLZ-PLASTER, Josiane; TRESSMANN, Ismael. (Orgs.). ***Geschichte up pomerisch: coletânea de histórias em pomerano***. Maré: Vitória, 2019.

Bausen, p. 12-21), uma narrativa sobre o espaço de vivência, propriedade rural, com a divisão do trabalho e rotina.

- **“Berta un Gerda – Berta e Gerda”** (*Autorsche/Autora: Ducinelda Holz, Jucelia Stuhr Mattedi, Regina Zitlow Dupke, p. 40-45*), constituindo-se em narrativa sobre uma atividade social externa na cidade.
- b)** Coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, produzidas pelo coletivo de professora(e)s e aluna(o)s da rede municipal de educação, de iniciativa da Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, que incluiu os diversos projetos e programas, inclusive o Proepo, e possui quatro volumes. Foram selecionados para a análise **dois textos com ilustração** de dois volumes, a saber:
- **“Pomerisch kultur – Cultura pomerana”** (*Schaullërsch/ Professora: Monica Gums Raasch – Schaulegrup/Turma: 7t un 8t series / 7ª e 8ª séries; illustration/ilustradora: Nádía Hammer, v. III, 2009 e 2010, p. 100*): trata-se de poesia com ilustração que retrata elementos importantes da rotina semanal e destaca a importância da preservação da língua pomerana;
 - **“Dai moor – Os costumes”** (*Schaullërsch/Professora: Monica Gums Raasch – Schaulegrup/Turma: 7t serie / 7ª série; illustration/ilustradora: Gludislane Schwanz, Letícia Friedrich, Thais Krause, v. IV, 2011, p. 91*): poesia com ilustração que cita alguns modos e costumes da cultura pomerana.

Mesmo com produtos híbridos de ampla distribuição e acesso imediato, gratuito, livre, a escolha dos materiais educativos para a análise se deu em função de sua materialidade impressa. A escolha do material impresso ancorou-se na pesquisa de Matavelli (2017), cuja dissertação retrata a importância da elaboração dedicada de materiais didáticos, especialmente do texto didático, que se refere a todo o roteiro de material elaborado e planejado para os cursos EAD. O cuidado para boas referências e textos integrais, que não sejam recortes sem fontes ou sínteses muito reduzidas, auxiliam no processo da eficiência dos materiais para a metodologia ensino-aprendizagem da(o) estudante da modalidade EAD.

No contexto da EAD, conforme a autora, “[...] o material didático impresso continua sendo a escolha da(o)s aluna(o)s. Trata-se de um material que pode ser utilizado em qualquer lugar e que todos sabem usar” (MATAVELLI, 2017, p. 29). A materialidade impressa se traduz em vantagem, sobretudo em contextos rurais, como é o caso de Santa Maria de Jetibá, em que os sinais de internet ainda se caracterizam como precários e no qual o celular, quando há boa conexão, pelo tamanho da tela, não se traduz em um meio confortável para a leitura.

Além disso, também foi levado em conta na escolha o fato que tais materiais se constituem como produções autorais autênticas, que retratam as marcas da realidade cultural do contexto de sua criação. Não se trata, pois, de materiais que trazem conteúdos com versões traduzidas. Outro critério foi a organização coletiva e colaborativa para a produção, com materiais resultantes do um movimento de um grupo de professora(e)s, com os conteúdos das suas práticas de ensino voltadas para a realidade em que se dá sua atuação docente.

4.2.2 Realização de entrevistas coletivas em rodas de conversa on-line

A análise dos materiais indicou a necessidade de dialogarmos com seus respectivos autores – nesse caso, embora as produções tenham sido resultado de uma colaboração coletiva entre professora(e)s e educanda(o)s, o diálogo foi estabelecido apenas com as professoras, principalmente em função de a produção dos dados para a pesquisa ter ocorrido em momento de pandemia, portanto, de forma remota, e de o acesso à internet em comunidades rurais da região de Santa Maria de Jetibá ainda enfrentar dificuldades.

Para as rodas, foram elaborados termos de consentimento (ANEXO 1) e entrevistas semiestruturadas (ANEXOS 2 E 3), que foram realizadas coletivamente por meio do *Google Meet*, aqui denominadas de rodas de conversa on-line. Ao todo, foram realizadas cinco rodas de conversa, divididas em três blocos, como segue:

a) Bloco 1, com os organizadores dos materiais

Essas rodas ocorreram no dia 22 de abril de 2021, com Ismael Tressmann organizador do livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, e no dia 23 de abril de 2021, com Maria das Graças Gozzer,

organizadora dos quatro volumes da coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”. Nessas duas rodas, o intuito foi compreender o projeto da publicação dessas obras, a trajetória, espaço e tempo em que elas foram criadas, bem como o apoio financeiro, parcerias, estruturação e organização. A conversa também trouxe informações sobre o conteúdo textual e imagético das histórias, os elementos culturais do Povo Tradicional Pomerano e a importância da produção autoral voltada para a realidade e vivência da(o) educanda(o) para a formação escolar e para a prática dos docentes.

b) Bloco 2, com as professoras autoras dos materiais selecionados

Foram realizadas rodas com as autoras da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, em 21 de abril de 2021, com a presença das professoras Monica Gums Rasch e Guicila Krüger, e, no dia 27 de abril de 2021, com as autoras de “*Geschichte up pomerisch*” – Coletânea de histórias em pomerano”, sendo que esta contou com a presença de Simone Kurth Dettmann Hila, Ducinelda Holz e Jucelia Stuhr. Nessas conversas, buscamos dialogar acerca dos materiais educativos disponibilizados pelo Proepo, sobre a origem e escolha dos temas e ilustrações, a idealização do projeto de publicação, a recepção dos materiais educativos e a respeito de quais aspectos devem ser considerados, ressaltados e/ou revistos.

c) Bloco 3, com os diagramadores das duas obras selecionadas

Uma vez que no decorrer das rodas de conversa dos demais blocos foi constatado que não houve diagramador para a coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, neste bloco, foi realizada apenas uma roda de conversa, com Gustavo Binda, diagramador de “*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano”, no dia 26 de abril de 2021. A conversa transcorreu acerca da qualidade do material, recomendações ou orientações dadas pelo profissional no processo de diagramação, estética, tratamento das imagens, formato e o diálogo das imagens com o tema e textos verbais no material.

O Quadro 2 sintetiza as rodas de conversa on-line e a caracterização dos participantes.

Quadro 2 – Agenda das rodas de conversa e caracterização dos participantes

	Participantes	Função e material	Data e horário
Bloco 1	Ismael Tressmann	Organizador: “ <i>Geschichte up pomerisch</i> – Coletânea de histórias em pomerano”	22/04/2021 15h
	Maria das Graças Gozzer	Organizadora: coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”	23/04/2021 12h
Bloco 2	Simone K. D. Hila	Autora: <i>Ain fain stel taum leewen</i> (“ <i>Geschichte up pomerisch</i> – Coletânea de histórias em pomerano”)	27/04/2021 18h
	Ducinelda Holz, Jucelia Stuhr, Regina Zitlow Dupke	Autoras: Berta un Gerda (“ <i>Geschichte up pomerisch</i> – Coletânea de Histórias em Pomerano”)	
	Monica Gums Raasch	Professora que conduziu o trabalho do qual resultaram as poesias: “ <i>Pomerisch kultur</i> ” e “ <i>Dai moor</i> ” (coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”)	21/04/2021 12h
	Guicila Krüger	Professora que promoveu produção com a(o)s educanda(o)s (coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”)	
Bloco 3	Gustavo Binda	Diagramador: “ <i>Geschichte up pomerisch</i> – Coletânea de histórias em pomerano”	26/04/2021 14h

Fonte: elaboração própria (2021).

Após a realização das cinco rodas de conversa, constatamos que precisávamos ampliar as reflexões por meio de “olhares externos” a essa trajetória, movimento e impacto da produção de materiais educativos autorais pomeranos. Assim, foi planejada uma sexta roda de conversa, que aconteceu no dia 17 de maio de 2021, a qual reuniu pesquisadores que têm a cultura pomerana como objeto de estudo vinculados à Ufes, professoras e supervisora que atuam na rede municipal de educação de Santa Maria de Jetibá e que também têm a cultura pomerana como foco de suas pesquisas, integrante do povo pomerano que trouxe as experiências de seu avô ao receber os materiais educativos em análise.

Nessa sexta roda, pela complexidade e diversidade de assuntos que poderiam ser abordados, optamos por organizá-la em momentos com entrevista semiestruturada conforme Anexo 3. No primeiro momento, exploramos depoimentos de docentes e discentes sobre os materiais utilizados nas escolas. Em seguida, buscamos informações sobre a transição de materiais autorais para uso de materiais distribuídos mais amplamente pelo Estado e seus impactos, promovendo, também, reflexões a respeito do professor que, no contexto pomerano, produz seus próprios materiais

didáticos. Para finalizar, o foco da conversa foram os materiais educativos em análise nessa pesquisa (os impactos, receptividade, críticas, importância).

Os assuntos abordados em cada um estão descritos no Quadro 3, assim como a lista de participantes.

Quadro 3 – caracterização da roda de conversa on-line sobre materiais educativos autorais e experiências educativas em contexto pomerano

Data da roda	17/05/2021 - 18h	
Participantes		
Caracterização	Nomes	
Experiências com pesquisa e academia	Gerda Margit Schütz-Foerste Erineu Foerste	
Professoras e pesquisadoras pomeranas, com experiência docente em contexto pomerano	Jandira Marquardt Dettmann Edineia Koeler Marineuza Plaster Waiandt	
Experiência com docência e supervisão em contexto pomerano	Juber Helena Baldotto Delboni	
Pomerano acadêmico, com depoimento da experiência do avô, ao receber esse material	Mayck Djúnior Hartwig	
Professora em contexto pomerano atual. Participante de minha trajetória docente	Erineti Arnholz	

Fonte: elaboração própria (2021).

Após todas as rodas de conversa, as gravações foram transcritas. Em seguida, foi realizada uma primeira organização do material, quando se tornou indispensável olhar para o conjunto de dados de forma analítica, buscando averiguar como poderia proceder para torná-lo inteligível, visando a responder à pergunta central desta pesquisa: como a cultura e o modo de produção estão presentes nos enunciados dos textos imagéticos e verbais dos materiais educativos autorais, produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (Espírito Santo, Brasil)?

Além dos dados obtidos nas rodas de conversa on-line, o trabalho analítico foi direcionado ao material educativo selecionado, bem como às referências bibliográficas sobre o momento sócio-histórico que influenciou a elaboração desses materiais que dizem respeito ao contexto do Povo Tradicional Pomerano.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os materiais educativos e os dados coletados nas rodas de conversa serão analisados por meio de análise de conteúdo, nos moldes do que defende Bardin (2016) e com a Análise Dialógica do Discurso, de Bakhtin (1998).

Na perspectiva da ADD, a análise parte tanto de um ponto de vista interno quanto externo, abarcando particularidades discursivas na linguagem em relação aos contextos sócio-histórico e ideológicos, sendo que a língua é inseparável da situação concreta de seu uso, de seus falantes e dos valores ideológicos. Para Bakhtin (1998, p. 100),

[...] a língua não é um sistema abstrato de formas normativas, porém uma opinião plurilíngue concreta sobre o mundo. Todas as palavras evocam uma profissão, um gênero, uma tendência, um partido, uma obra determinada, uma pessoa definida, uma geração, uma idade, um dia, uma hora. Cada palavra evoca um contexto ou contextos, nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de intenções. [...] Em essência, para a consciência individual, a linguagem enquanto concreção sócio-ideológica viva e enquanto opinião plurilíngue coloca-se nos limites de seu território e nos limites do território de outrem. A palavra da língua é uma palavra semi-alheia. Ela só se torna "própria" quando o falante a povoa com sua intenção, com seu acento, quando a domina através do discurso, torna-a familiar através de sua orientação semântica e expressiva.

Logo, na ADD, o discurso é uma unidade de análise que tem uma materialidade; o texto só pode ser entendido se soubermos além do texto: é necessário compreender quem usa a língua para se dirigir a quem, em que contexto, incluindo momento, local, interlocutores e suas relações sociais, ambiente (institucional, familiar, entre outros). Ainda, as relações dialógicas podem ser ampliadas para outros aspectos mais amplos da linguagem, expressos em uma matéria sócio-cultural, como as imagens nas artes.

Assim, a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin abarca a enunciação e suas particularidades, materializadas nos discursos da ação concreta de determinada sociedade. Além disso, aborda a construção da subjetividade por meio dos papéis semiótico e ideológico da linguagem e sua relação com a produção cultural de uma dada sociedade.

Na análise dos materiais selecionados pressupostos bakhtinianos da ADD, buscamos compreender qual a metodologia utilizada para a produção: como obras únicas, de onde partem, quem as produziu, de onde vieram, com quais materiais foram

produzidas; qual é a base teórico-legislativa que permite e dá abertura para a produção desse tipo de material; qual é a necessidade que motiva essas produções. Baseado em Bakhtin (apud BRAIT, 2018, p. 14), será analisada:

[...] em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, como outros sujeitos. Não há categorias a priori, aplicáveis de forma mecânica a textos e discursos, com a finalidade de compreender formas de produção de sentido num dado discurso, numa dada obra, num dado texto.

Assim, as categorias do objeto de análise foram surgindo durante a coleta e a análise dos dados. Conforme a concepção de mediação de Schütz-Foerste (2013, p. 196-197),

As mediações são processos sociais, que nos permitem compreender o produto do trabalho humano a partir de um determinado contexto histórico, econômico e social. Tomando essa definição como uma premissa básica, não cabe aqui a formulação de hipóteses a priori ou a proposição de fórmulas previamente estabelecidas para se fazer análise do produto artístico. A imagem/objeto tomada como produto do homem é o primeiro descortinamento que se necessita fazer e constitui-se na mediação de primeira ordem. Isso, em outras palavras, significa destruir as formas fetichizadas que possa estar assumindo, a partir de sua produção e uso na sociedade. No aprofundamento da análise, torna-se necessário buscar as mediações de segunda ordem, que nos permitem a contextualização do objeto, sua relação como os modos de produção social em um dado tempo e espaço, resgatando os processos de sua produção, como de sua preservação, distribuição e recepção na sociedade (SCHÜTZ-FOERSTE, 2013, p. 196-197).

Portanto, ancorada na ADD dos pressupostos bakhtinianos, a pesquisa permitiu trazer as categorias que estão contextualizadas no objeto de análise. A palavra é o elemento de mediação entre o homem e o mundo. A palavra não é neutra, é ideológica e traduz valores relacionados ao contexto sócio histórico de cada indivíduo. Cada palavra não é isolada, mas pertence a um elo de uma cadeia discursiva. Cada campo da atividade humana elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros de discurso.

O uso da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), por sua vez, permitiu melhor organizar o processo de análise dos dados produzidos no âmbito da pesquisa. Para a autora, essa técnica objetiva analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo. Por esse

viés, a análise do material coletado segue um processo rigoroso, composto pelas fases definidas por Bardin (2016), a saber: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados.

A **pré-análise** abarca a leitura flutuante; escolhas dos documentos; reformulação dos objetivos; hipóteses e a formulação de indicadores (BARDIN, 2016). Nessa etapa, tomamos como instrumentos da leitura flutuante: a) os depoimentos das rodas de conversa on-line realizados com sujeitos participantes de produção de material educativo; b) a descrição dos conteúdos imagéticos e verbais dos materiais educativos selecionados.

A leitura flutuante desses materiais permitiu uma sistematização de ideias preliminares diante de nossas investigações, as quais colaboram com as próximas fases bem como com a construção do texto de análise desta pesquisa. Diante dessa aproximação com os documentos, foi possível reavaliar os objetivos específicos. Ainda nesta etapa, foram delineados indicadores, que são elementos de marcação extraídas dos textos e que permitem perceber a essência da mensagem do enunciado comparável de categorização para análise temática e de algumas das modalidades de codificação para o registro dos dados (BARDIN, 2016).

Para esses indicadores, foi utilizada a ferramenta *Voyant Tools*, com o texto da transcrição das rodas de conversa on-line, que apresenta elementos de marcação que caracterizam os indicadores deste estudo em dois formatos: nuvem de palavras (Figura 1) e teia semântica (Figura 2).

categorias. Nesse processo, a repetição de palavras e/ou termos foi uma estratégia adotada na codificação para serem criadas as unidades de registro e, posteriormente, categorias de análise iniciais (BARDIN, 2016). Essa foi a fase da classificação dos dados, por meio da decodificação, ou seja, definimos eixos que norteassem os assuntos. Utilizamos marcadores de texto coloridos para compor a classificação dos assuntos por categorias, nos textos: das transcrições das entrevistas e na descrição dos textos verbais e imagéticos do material educativo.

Na leitura dos dados, norteada pelos indicadores da pré-análise, foi possível indicar as três categorias centrais que emergiram do campo da pesquisa (Quadro 4). Dessa forma, as categorias gerais da pesquisa foram descritas e agrupadas de acordo com a interpretação do conteúdo das entrevistas e os textos imagéticos e verbais do material educativo autoral selecionado, fomentando, assim, as categorias agrupadas. Fez-se presente também a questão norteadora, construída diante dos objetivos específicos da pesquisa, a qual objetiva classificar as categorias encontradas e exploradas.

Quadro 4 – Categorias analisadas na pesquisa

Categorias gerais	Questão norteadora	Categorias agrupadas
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura • Produção do trabalho • Narrativas do cotidiano 	Como a cultura pomerana aparece nos materiais?	Os materiais educativos e a cultura pomerana
<ul style="list-style-type: none"> • Autoria • Tema • Imagem / texto verbal • Tratamento visual, formato, técnicas • Gênese da construção • Reprodução, distribuição • Fomento político, editais • Lançamento, impacto • A língua (pomerana) escrita 	Como e de que forma acontecem a produção dos materiais educativos autorais?	A produção de materiais educativos autorais: textos verbais e imagéticos
<ul style="list-style-type: none"> • Formação • Autonomia • Cultura local • Narrativas / realidade • Trabalho colaborativo, coletivo • Identidade 	Qual é a função ou o objetivo dos materiais educativos autorais?	Materiais educativos autorais e sua contribuição no processo de formação na cultura local.

Fonte: elaboração própria (2021).

Tendo as categorias agrupadas dentro do processo de análise, procedeu-se ao **tratamento dos resultados**, que, na análise de conteúdo, são as inferências e interpretações, as quais visam a buscar uma significação das mensagens. Esta fase

é a “[...] operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (BARDIN, 2016, p. 41).

Nesta etapa, as inferências nortearam a interpretação e permitiram responder ao objetivo de analisar como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (Espírito Santo, Brasil) expressa, em textos e imagens, marcas da cultura local.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo analisa os dois materiais educativos autorais que compõem o *corpus* da pesquisa, tendo como norte os três objetivos específicos delineados. Nesse sentido, buscamos analisar como a cultura pomerana, que marca o município de Santa Maria de Jetibá, presentifica-se nas histórias a partir do olhar dos autores-criadores – professora(e)s e educanda(o)s – de quatro textos, sendo dois de cada material. Em seguida, os dois materiais foram sondados quanto aos temas, textos verbais e imagéticos, formatação e tratamento visual. Por fim, analisamos as contribuições dos materiais educativos autorais no processo de formação na cultura local. A análise aqui apresentada está ancorada em fundamentos teóricos já apresentados.

5.1 A CULTURA POMERANA NOS MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS

5.1.1 “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”

Trata-se de coletânea de poesias publicada de 2007 a 2011, produzida pelo coletivo da rede municipal de educação e organizada pela professora Maria das Graças Gozzer, então coordenadora da área de Língua Portuguesa na Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá, órgão responsável por tal iniciativa. Incluem os diversos projetos e programas, nesse caso, o Proepo e versões em vários volumes. A autoria é de estudantes.

A coletânea está publicada em quatro volumes (Figura 3), sendo que nos volumes I e II não há textos em pomerano.

Figura 3 – Capas da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”



Fonte: do alto, à esquerda e em sentido horário, capas dos volumes I, II, III e IV da coletânea “Do Jogo das palavras à descoberta da poesia”.

No volume III (2009-2010), há um capítulo em língua pomerana composto por cinco textos, enquanto no volume IV (2011) há um capítulo composto por 27 textos. Foram

selecionados dois textos com ilustrações para esta análise de conteúdo, apresentados a seguir.

5.1.1.1 “*Pomerisch kultur*”

“*Pomerisch kultur*” (*Autorsche*: Schaulegrup 7t un 8t; *Illustration*: Nádia Hammer. v. III – 2009 e 2010, p. 100).

O texto “*Pomerisch kultur*” (Figura 4) foi produzido em grupo pelas turmas do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, sendo que o desenho foi criado pela aluna Nádia Hammer, então da turma do 8º B da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Recreio, nas aulas da professora Monica Gums Raasch, que ministra a disciplina Língua Pomerana.

A tipologia do texto está em formato de poema, dividido em cinco estrofes, com quatro versos cada. Seu conteúdo poético apresenta apontamentos de manifestações culturais presentes no cotidiano das atividades camponesas e dos rituais festivos, destacando a cultura pomerana, seus modos de ser e fazer. Discorreremos detalhadamente sobre a constituição do texto ao longo deste tópico.

Na primeira estrofe, em seu primeiro verso, a poesia menciona a grandeza da beleza da cultura pomerana, com discurso de distanciamento, porque descreve que “muito bela é a cultura pomerana”. Para o leitor, dá o entendimento de que seria algo separado ou uma observação do grupo de autores. Já no segundo verso, há o pronome possessivo “nossa”, que se refere à presença da língua pomerana em nossas vidas. O texto segue dizendo que a língua é algo grandioso e que, por isso, não deve cair no esquecimento. Nessa perspectiva, a primeira estrofe faz um apelo para que essas manifestações sejam preservadas, em especial a língua pomerana. A preocupação em valorizar a identidade, manifestada na cultura e na língua materna, é evidenciada. Sabemos que a cultura é viva e está em constante movimento, mudança e adaptação. Portanto, revitalizar a cultura e a língua, por meio das narrativas do contexto de vida dos pomeranos, é dignificar sua linguagem por meio das histórias e memórias que fazem sentido para esse grupo étnico.

Figura 4 – Poesia “Pomerisch kultur”

POMERISCH KULTUR

Seir wat faines is dai pomerisch kultur
Dat fortelen, ous språk is ous leewent
Dat is air seir grout dail
Wat wij ni forgeete koine

Mijn swester wil frijge
Wil man ais ale t'houp dai hochtijd fijre
Dai disch wart gaud updrägt
Un dai brudlüür koome glijk nå

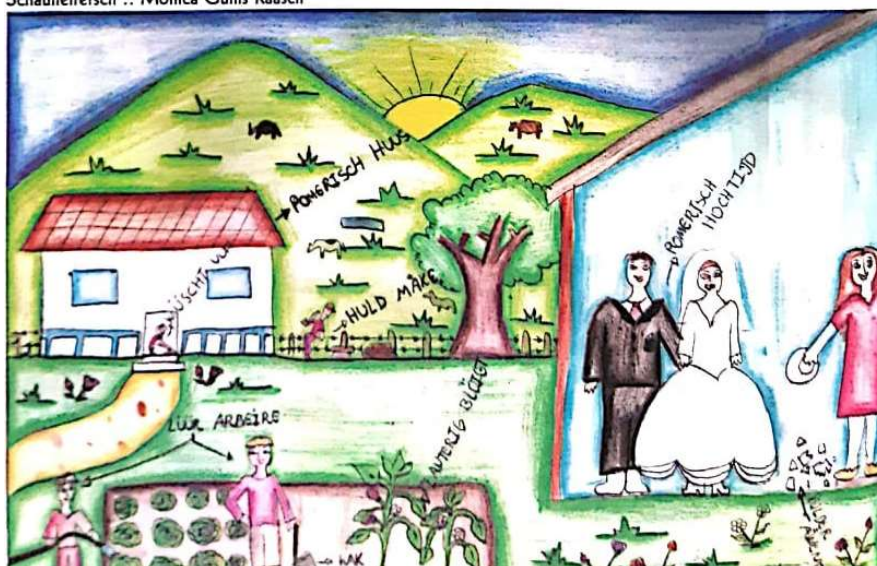
Upm land arbeire sai dul
Sou lang bet sai ware uld
Dai planterig fängt ane blöigen
Dai meisch gäit ruuner un hält eiger

Frijdägs is dai pulteråwend
Dår ware porcelãgeschire forbrooke
Ji meir stüker, ji meir glük
Dårweegen is dai hochtijd sou hübsch

Nuu is dat al sunåwend
Fäter mökt hult, muter wischt up
Dai familh is sich ainig
Dai kiner speele fröilig alaine

Schau: EMEIEF Recreio
Schaulegrup: 7t un 8t
Schaulleirersch: Monica Gums Raasch

Nádia Hamer Backe – 8ª B – EMEIEF Recreio
Schaulleirersch :. Mônica Gums Raasch



Fonte: “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” (volume III, 2009-2010, p. 100).

A manifestação em prol da preservação da língua segue como marca principal dos materiais educativos autorais em análise, que partem de um movimento de revitalização das manifestações culturais em que “a língua pomerana é o elemento de maior importância na construção dos limites da identidade étnica”, conforme sublinha Ismael Tressmann (2005, p. 109). A perspectiva desse movimento, conforme esse etnolinguista, autor do primeiro dicionário pomerano do mundo¹⁴, intitulado “Dicionário

¹⁴ Ismael Tressmann é, também, organizador e escritor de narrativas pomeranas orais do primeiro livro-texto em pomerano, intitulado “Upm land – Na roça”. A obra reúne textos da autoria de pomerana(o)s do Espírito Santo e de Rondônia. Contém narrativas e descrições que têm por base o cotidiano rural

enciclopédico pomerano-português: *pomerisch-portugijisch wöirbauk* (TRESSMANN, 2006), é a de que:

A manutenção da língua pomerana, dos costumes marítimos, das práticas mágicas que acompanham os ritos de passagem, a reinvenção das festas comunais, a continuidade de elementos da narrativa mágica e fantástica das histórias orais camponesas de origem pomerana são elementos evocados no momento em que demarcam as diferenças identitárias existentes entre pomeranos e outros migrantes de origem germânica (TRESSMANN, 2005, p. 108).

Na segunda estrofe da poesia "*Pomerisch kultur*", nos dois primeiros versos, há uma ligação pessoal em relação à descrição e seus modos de trabalho e ao mesmo tempo um distanciamento, ao se referir aos pomeranos utilizando o pronome "eles". Dessa forma, os autores desse texto falam a partir da observação de outro grupo, não necessariamente de dentro do próprio grupo que eles formam. Podemos inferir que se trata de estudantes que não mais praticam ou não se veem praticando o trabalho de lavrador até na velhice, atividade que, conforme lembra o texto é realizada pelos pomeranos até a idade avançada.

Essa visão a certa distância em relação à cultura pomerana pode decorrer do fato de que a comunidade Recreio, onde se localiza a escola em que "*Pomerisch kultur*" foi produzida, é uma vila em constante crescimento populacional, logo, com potencial de recebimento de migrações internas de cidadãos em busca de oportunidades de trabalho. Considerando-se também as adjacências, trata-se de uma comunidade que vem desenvolvendo potencial econômico no agronegócio (tanto na agricultura quanto avicultura) e na construção civil, estando geograficamente próxima do centro da cidade.

Dessa forma, há a possibilidade de este texto de autoria coletiva ter sido narrado por um grupo de alunos não pomeranos, o que evidencia a linguagem da observação, do estranhamento. Esse aspecto demográfico, conforme a professora Monica, traz desafios, em comparação a comunidades em que a(o)s aluna(o)s são majoritariamente falantes da língua pomerana:

Eu tenho a sorte, [pois] aqui em Recreio, diretor, coordenador, pedagogo falam pomerano. Então é muito bacana! No São Sebastião, a comunidade

camponês-brasileiro. Assim, os textos tratam de temas ligados à agricultura, animais domésticos, culinária, trabalhos artesanais, flora e fauna da Floresta Amazônica e da Mata Atlântica (TRESSMANN, 2006).

escolar toda falava pomerano e o diretor e pedagogo, não. Então, tem essas controvérsias. Lá, os alunos produziam. Se eu comparar com aqui, o rendimento era bem maior, em produção, em tudo. Aqui em Recreio eles fazem, mas você tem que mediar o tempo inteiro e junto e produzindo texto e vai... É um pouquinho mais devagar. Aí tem essas diferenças (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Nos dois últimos versos, a poesia em análise traz a diversidade da rotina no campo, como a percepção de que as plantações já estão iniciando a florada e que um homem/senhor está descendo para coletar ovos. Essa afirmação remete ao contexto geográfico das terras íngremes do município: a observação da floração das plantações e o fato de descer de algum ponto e dirigir-se à coleta de ovos das galinhas da propriedade familiar. Trata-se de um contexto bastante comum na vida da(o)s educanda(o)s pomerana(o)s do campo, marcado pela propriedade rural, criação de animais, plantações nas encostas, observação das respostas que o ambiente trabalhado traz, como no caso da floração das plantações, que dependem de tempo de plantio, nutrição e clima adequado.

Vale ressaltar que Santa Maria de Jetibá é o maior produtor de ovos do Brasil, atividade essa que se organiza na linha do agronegócio, em uma “[...] estruturação de uma cadeia produtiva altamente verticalizada” (BERGAMIN, 2015, p. 183). Trata-se, portanto, de um modelo de produção que se distancia do movimento da agricultura familiar, em que há mais autonomia e harmonia com os recursos naturais, porque se vive no e do campo, ou seja, com o trabalho na terra, com a criação dos animais para o consumo ou mesmo a venda do excesso.

Por outro lado, a “[...] indústria do agronegócio [se dá] na forma de granjas automatizadas que movimentam uma cadeia produtiva ampla em contraposição à agricultura familiar de camponeses com propriedade de pequeno ou médio porte”, lembra Bérnago (2018), que chama atenção para o fato de que a contraposição entre esses modelos é permeada pela disputa de concepções sobre o uso dos recursos e sobre a relação do homem com a terra e com o capital.

Diante da filosofia da organização de vida com autonomia nas propriedades familiares pomeranas, que, como exemplo, “plantam” água em suas propriedades, ou seja, mantêm reservas florestais no entorno das nascentes, o agronegócio vai na contramão dessa atividade, pois retira os recursos naturais do ambiente, inclusive a

água do subsolo, com perfuração de poços profundos; contamina o ar com a evaporação química dos componentes nos rejeitos das granjas, que produzem mau cheiro; em alguns casos, polui córregos represados.

Além disso, o contexto dessa comunidade é marcado pelas construções dos condomínios, terraplanagem em espaços inadequados e a substituição da mão de obra manual por tecnologias robotizadas. Um ponto a se destacar é que, dentre os empregos gerados, os cargos de administração, gerência, veterinária, consultoria de vendas e marketing, geralmente são ocupados por não pomeranos. Para os pomeranos que se aventuram, por escolha ou por necessidade, a trabalhar nesse sistema, ficam os cargos de serviços braçais e baixa remuneração.

Portanto, apesar do já indicado distanciamento que o pronome “eles” no texto da poesia pode denotar, no texto e também no desenho da poesia em análise, não percebemos vínculos com o sistema de produção industrial do agronegócio. A análise permite observar que a poesia revela a organização de trabalho da maioria dos pomeranos de Santa Maria de Jetibá, que, conforme Tressmann (2005), está intimamente relacionada à terra, a *land*, vocábulo que tem um significado ainda mais específico na língua materna dos pomeranos:

Land designa também a unidade familiar como unidade de produção e consumo, juntamente com a propriedade, os animais, os objetos e valores que constituem seu modo de vida. Nos estudos sobre campesinato, sua significação seria equivalente ao termo inglês *household*. Em português, o termo mais próximo para significar *land* é “colônia”. O termo pomerano *koloni* é utilizado para designar a área rural em oposição à cidade. A colônia é tanto a terra quanto o produto do trabalho e do esforço familiar. Assim, a concepção de família camponesa está intimamente vinculada à ideia de colônia (TRESSMANN, 2005, p. 63).

Levando em consideração esse vínculo que os pomeranos têm com a *land*, compreendemos que há, na poesia “*Pomerisch kultur*”, um anúncio de resistência à cultura homogênea opressora. Com base em Freire (1987), consideramos que essa opressão, de forma velada, silencia a autonomia e os modos de produção com a terra, por meio de sistemas do agronegócio que vêm se infiltrando gradativamente entre o povo pomerano, tomando espaços e dimensões que expulsam os agricultores de suas terras por meio do mau cheiro das granjas, da oferta de emprego – que, a princípio, parece bom –, e, por último, com a retirada dos recursos hídricos.

Tomo como base a convivência que tive com famílias que tiveram prejuízos em relação à instalação de granjas em suas divisas de propriedades. Isso têm afetado, principalmente, as mulheres e crianças. Uma vizinha relatou intoxicação e desenvolvimento de alergias respiratórias em seu trabalho por sete anos nas granjas. Para retomar sua qualidade de vida e renda, tomou como oportunidade a plantação de hortaliças, temperos e plantas medicinais e passou a lavrar a terra. Uma outra, cuja propriedade faz divisa com uma granja, relatou que já não mais aguenta o mau cheiro diário e chora por ter que passar por isso.

Considerar as narrativas dos pomeranos do campo em material educativo, que em suas práticas comunicativas utilizam linguagem e língua própria, significa representatividade e um avanço das conquistas dos povos marginalizados e oprimidos. Essas narrativas registram a liberdade do povo pomerano em expressar-se na própria língua e com seus elementos de identidade cultural. Denotam avanço e superação de limites que, em um período histórico recente, era um povo marcado por repressão e opressão, pela proibição de se expressar em sua língua nos espaços públicos de fala.

A argumentação para as crianças não se comunicarem em pomerano nas escolas, conforme experiência da pesquisadora relatada no capítulo introdutório, é que isso atrapalharia seu desenvolvimento e a aprendizagem na língua portuguesa. Chegar ao ano de 2021 comemorando 16 anos de grafia pomerana e incentivo ao diálogo na língua pomerana e todo um movimento de revitalização e incentivo para que novas gerações possam falar é uma conquista decorrente de um processo de luta.

Contar em sua própria língua seu modo de ser e de viver com a terra é um reconhecimento, uma resposta da resistência dos pomeranos para serem reconhecidos como povo. Mas esse povo não quer perder essa autonomia conquistada em suas terras brasileiras. O povo pomerano quer falar, plantar, negociar seus produtos, suas compras e vendas em sua própria língua. É, pois, um processo em que

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem (FREIRE, 1987, p. 33-34).

A liberdade de expressão para os pomeranos, a partir de suas narrativas na poesia em análise, significa espaço de posicionamento diante de sua identidade. É a ação a partir da reflexão, traçada por homens e mulheres engajados na construção do registro histórico do povo pomerano. Essa liberdade e autonomia conquistadas na área da Educação compreendem o Proepo, que, em seus primeiros anos de implementação, promovia encontros coletivos com professoras ligadas ao programa, os quais se constituíram em incentivo à produção de materiais educativos na língua e contexto pomeranos.

Sobre a composição das produções por meio de planejamentos coletivos, também percebemos a autonomia para as ideias e temas geradores (FREIRE, 1993). Esses por sua vez, eram construídos entre as professoras. Não vinham prontas de um pedagogo ou coordenador. Nem em propostas curriculares preestabelecidas, conforme o relato de uma professora:

O tema a gente já ia mais ou menos com ele pronto, escolhido no Proepo, jogava e a gente trabalhava. Aí a gente jogava 'Mij huus is soo fain' [A minha casa é tão bela] ou 'Dai stel woo ik wân is feele salad rûmer plant' [Tem muita alface plantada no lugar onde eu moro], coisas assim, diferenciadas, de acordo com o tema, que é o lugar onde ele [aluno] vive (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Em sua terceira estrofe, a poesia "*Pomerisch kultur*" contextualiza a rotina no dia de sábado, o *sunâwend*, que é tido como o dia de organização e limpeza das áreas domésticas, as quais abarcam todos os trabalhos da propriedade. É dia de realizar tarefas cujo resultado contribui para a organização da vida na semana que está por vir. Tressmann (2011b, p. 16) lembra que sábado é o dia de fazer pão:

Mijlchebroud [sic] *wart meist* [sic] *ûmer sunâweds bakt*, "o brote geralmente é feio aos sábados". Neste dia, os trabalhos estão mais concentrados em torno do pátio e da casa, e não na roça. É dia de fazer brote, pão, matar galinha (para se comer no domingo), buscar comida de porco para cozinhar panelão (mamão, banana, inhame), buscar e rachar lenha, *hult mâke*, e fazer faxina na casa. A partir das 17h, comumente, os trabalhos cessam, dando início ao *fijrâwend*, feriado. O sábado é véspera de domingo e, como preparação para o primeiro dia da semana, é preciso deixar tudo pronto para o dia seguinte, que é reservado ao lazer e à igreja.

O *sunâwend* é, também, o dia em que são realizadas as festas de casamento, embora por muito tempo, essas festas aconteciam nas sextas-feiras. É o dia também do namorado visitar a casa da família da namorada. Em tempos de mutirões, era o dia escolhido para abertura de estradas, roçados e capinas coletivas nas casas uns dos

outros, construção de casas e, mais recentemente, a partir da substituição das casas de estuque por casas de alvenaria, era quando se fazia o mutirão para bater a laje de concreto das casas, antes de expandir o concreto usinado em betoneiras móveis.

Ainda na terceira estrofe, os autores da poesia mencionam o trabalho dos gêneros masculino e feminino, nas figuras do pai, que prepara a lenha para a semana, e da mãe, que faz a faxina da casa. Eles sublinham, ainda, a harmonia na família e que as crianças brincam alegremente e com autonomia.

Sobre a composição dos enunciados e dos elementos que aparecem nos materiais em análise, a organizadora da coletânea de poesias nas produções da(o)s aluna(o)s, observa que “Os elementos culturais do povo pomerano, a vida cultural do povo do campo, aparecem aí o tempo todo, os rituais, a culinária, aparecem nos textos e nas imagens. Isso está presente o tempo todo nas páginas” (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA DE POESIAS “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Na quarta estrofe, “*Pomerisch kultur*” enuncia o desejo de um casamento, no caso, da irmã de quem narra a poesia. Neste ponto, toma lugar no texto a figura do narrador, que convida a todos para os festejos do casamento onde a mesa será bem servida, para a qual os noivos se dirigirão em seguida. Nesta estrofe, evidencia-se a prática cultural do ritual do casamento como marco fundamental e desejo dos jovens. Notamos os pontos marcantes do ritual, que são os festejos em grupo, comunitários e a elaboração da mesa, que caracteriza essas festas ritualísticas pela fartura.

A festa de casamento é o acontecimento mais importante para o povo pomerano. A festa de casamento, *hochtijdsfest*, é o rito de passagem mais importante na comunidade e simboliza paradoxalmente o âmago da identidade étnica e social, pois trata-se da reprodução social dos camponeses de origem pomerana. É um evento capaz de mobilizar um grande contingente de pessoas (parentes, amigos) e de recursos. Premissa sociológica do ritual pomerano, a reciprocidade entre anfitrião e convidados vai ordenar relações entre famílias e comunidades, vilas, já que uma festa desdobra-se para além de si mesma: ao aceitar o convite, o convidado compromete-se a, num momento oportuno, chamá-lo também para as bodas de seus filhos. A preparação da festa demanda um ano, e sua execução, em torno de um mês. As festividades duram, ordinariamente, três dias (TRESSMANN, 2005, p. 176).

Dada essa importância, o casamento se destaca na vida da(o)s estudantes porque é um fato muito presente e vivenciado por eles, pelo menos antes da pandemia de

Covid-19. Muitas vezes, quando há festa de casamento na comunidade, várias crianças faltam a aula na véspera, porque acompanham os pais até o local onde ocorrerá a festa e auxiliam nos preparativos. Esse trabalho de preparo e organização ainda acontece em forma de mutirão, no qual os familiares, amigos e vizinhança ajudam voluntariamente.

A festa de casamento é organizada entre os adultos, mas as crianças participam de todas as etapas dos preparativos, o que podemos chamar de socialização no meio cultural, “Processo por meio do qual os indivíduos, desde a infância, aprendem e internalizam valores, padrões de comportamento etc., que lhes permitem viver e interagir dentro da cultura em que cresceram” (TRESSMANN, no prelo). O ritual do casamento pomerano, portanto, é um momento coletivo de manifestação cultural, importante para as famílias envolvidas. Para os mais antigos, significa “[...] o momento máximo da reprodução do grupo e da história de sua imigração” (TRESSMANN, 2005, p. 161).

Na última estrofe, o contexto é voltado para o ritual do quebra-louças, que acontece na véspera do casamento, no qual louças de porcelana são lançadas ao chão para serem quebradas, com uma fala comunal de bênção ao casal, realizada por uma senhora conhecida das famílias dos noivos. Os autores da poesia justificam a quebra da louça como significado de sorte, de modo que quanto mais cacos maior a sorte. Para eles, o ritual do quebra-louças é a beleza do casamento e

[...] por ocasião de um importante rito de passagem na comunidade pomerana: o casamento. [...] A característica marcante do evento é o barulho, a algazarra, e o objetivo principal do ritual é trazer sorte para a vida matrimonial dos nubentes. No ritual, faz-se barulho atirando-se peças de porcelana no chão, de cerâmica e também cuias e porongos. No ritual está presente a ideia de *pultre*, “barulhar”, “fazer algazarra”, para afastar os bruxedos e mau-olhados que porventura possam ser lançados contra o casal e sua *land*, e vir atrapalhar a futura vida do jovem casal, como desentendimentos, brigas, doenças, catástrofes, má-sorte na lavoura e com a criação de animais (TRESSMANN, 2005, p. 199-201).

O ritual do quebra-louças, o casamento, e a rotina do sábado, o dia da limpeza doméstica e organização geral do entorno da casa envolvem elementos bem peculiares da cultura pomerana. São modos de ser que reverberam no modo de fazer o trabalho e marcam a identidade do povo pomerano que estão sendo narradas por meio dos materiais educativos. Os elementos dessa reflexão nos remetem ao filósofo

Walter Benjamin (2012, p. 243), também reconhecido como um teórico da memória e da conservação do passado, para quem:

A verdadeira imagem do passado passa voando. O passado só se deixa capturar como imagem que relampeja irreversivelmente no momento de sua conhecibilidade. Pois é uma imagem irrecuperável do passado que ameaça desaparecer com cada presente que não se sinta visado por ela.

As narrativas são vistas, então, como a manifestação da memória, porque, assim, ela é preservada. O registro acaba por materializar aquilo que, antes, estava somente na produção oral e servirá de referência para as novas gerações. A língua materna, na tradição oral, ágrafa, manteve-se por sete gerações entre o povo pomerano. Porém com a globalização acelerada e com o domínio da língua portuguesa entre as pessoas pomeranas, ocorrido por elas terem sido proibidas de falarem a língua aprendida com sua família nas escolas e nos espaços oficiais, entendemos que a cada idoso que morre, enterram-se com ele um número grande de palavras que não sabemos como podem ser recuperadas.

Assim, o registro escrito, a grafia, nesse formato de materiais educativos, é uma alternativa para que fiquem registradas palavras que pertencem ao povo pomerano em sua língua. Esse movimento de produzir, poder colecionar materiais físicos com a grafia pomerana e a enunciação verbal e imagética toda na língua pomerana é só uma resposta de movimento afirmativo, mas ajuda a valorizá-la.

A ilustração anexa à página do poema é uma obra que foi produzida em papel simples e pintado com lápis de cor, digitalizado e adequado às medidas necessárias para a colagem no espaço da página. Representa uma propriedade de uma família campestre-pomerana, valorizando as áreas verdes existentes nesse espaço rural. A imagem ilustra os pontos-chave de cada estrofe do texto. É o que podemos chamar de desenho “[...] com ilustração, [que] é aquele em que o texto existe de forma independente, ele sustenta a narrativa, sem a necessidade intrínseca das imagens para que tenha sentido” (FLECK; CUNHA; CALDIN, 2016, p. 6).

Nesse sentido, as ilustrações reproduzem o texto verbal e enriquecem a experiência de leitura. A ilustração da poesia inclui, de forma destacada, uma cena de casamento pomerano com o ritual do quebra-louças. A autora do desenho nomeia elementos nele

destacados, que fazem parte da vivência cotidiana. São conhecimentos e fatos comuns à vida rural entre os pomeranos.

A maioria dos textos e desenhos, na verdade todos, é um registro muito particular da cultura de Santa Maria de Jetibá. De toda a vivência do município, da roça, da plantação, da escola, das festas, da comunidade, o que se come, como se vive. Do jardim da escola, das casas, da igreja, das matas, tudo. É muito particular mesmo. É um registro do nosso município mesmo, nas visões das crianças e dos jovens e dos professores (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA DE POESIAS “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Percebemos, ainda, a complexidade e preocupação da autora do desenho em demonstrar todas as etapas de cultivo da horta: o trabalho manual com a enxada, a presença das pessoas cultivando, a irrigação, o sol necessário ao desenvolvimento das plantas. A imagem destaca, também, os animais pastando, e o cercado de arame farpado necessário para separar os espaços do quintal, da horta e pasto. Esses elementos são essenciais na vida do povo pomerano de Santa Maria de Jetibá, que se destaca por sua produção agrícola.

Esses elementos, como a terra, o clima (presença de sol para a fotossíntese das plantas, a água para a irrigação dos cultivos de hortaliças) são essenciais à vida do povo pomerano de Santa Maria de Jetibá, que se destaca por sua produção agrícola. Geralmente, as famílias pomeranas agregam valor à sua propriedade mantendo uma pequena criação de animais para o consumo de seus derivados, uma vez que as sobras das hortaliças são aproveitadas para alimentá-los.

A presença desses elementos culturais ligados à produção na terra pode ser justificada com os achados de Bérghamo (2018), que, a partir de levantamento com fontes de dados oficiais, como o IBGE, financeiras e associativistas, observou que Santa Maria de Jetibá pelos seguintes aspectos:

- maior Produto Interno Bruto (PIB) Agrícola do Espírito Santo e o 46º PIB Agrícola Nacional;
- possui aproximadamente um total de 6.275 propriedades rurais;
- 75% das propriedades possuem áreas de até 10 hectares, menor que 1 módulo fiscal da região (18 hectares);
- 65,5 % da população reside no campo e 34,5% na cidade;
- maior produtor de ovos do Brasil;
- responde por 93,00% da postura comercial de ovos de galinha do Espírito Santo (aproximadamente 130 avicultores) e 98,43% da produção de ovos de codorna do Estado (14 avicultores);

- referência estadual em produção orgânica (aproximadamente 120 produtores), com uma produção estimada anual/2018 de 6 mil toneladas;
- uma das maiores cartas de crédito para a agricultura do Estado em 2017;
- abastece a Ceasa Vitória com 40% de todas as hortaliças e 70% das folhosas comercializadas;
- 37% da água potável que abastece a Grande Vitória vem do Rio Santa Maria da Vitória;
- possui uma das maiores coberturas vegetais do ES, com cerca de 40% de mata nativa preservada (BÉRGAMO, 2018, p. 145).

Esses dados, portanto, denotam um processo de transformação da sociedade pomerana de Santa Maria de Jetibá, que se destaca pelo desenvolvimento nas atividades agrícolas e avícolas em anos mais recentes em anos mais recentes, uma situação diferente da que os pomeranos vivenciavam no município quando de sua chegada da Europa. Embora o município se destaque na produção industrial de ovos, são as propriedades de pequeno porte que dão base para a maior geração de trabalho e renda, quando considerado o número de pessoas envolvidas e beneficiadas.

Ousadamente, chamamos as atividades com a agricultura nas pequenas propriedades de geradoras de trabalho com autonomia, ou até geradoras de empreendedorismo, em vez de geradoras de empregos. Trata-se de uma realidade perpassada pela autonomia dos seus proprietários. E a cada nova semeadura, é como se o agricultor assinasse um termo de contrato de risco, pois não sabe se vai poder contar com a safra: pode haver impedimentos climáticos ou biológicos, ou a desvalorização do produto no mercado, a sua superoferta, já que há muitos agricultores concorrentes fazendo a colheita ao mesmo tempo. Com o formato atual da agricultura dentro do sistema capitalista, as oportunidades com o uso da tecnologia aumentaram, assim como a diversidade e a quantidade da produção. Mas a concorrência entre os próprios agricultores também aumentou.

Outro elemento cultural que se destaca é o cultivo de flores no entorno das casas pomeranas, com gramado verde e um caminho de chegada para a casa, além de uma árvore frondosa, que produz sombra entre o pasto e o quintal da casa.

Uma casa pomerana precisa ter aquele monte de flores na frente, porque faz parte da cultura. Aí eles falavam: “eu conheço casas pomeranas nesse estilo, com jardim, eu já vi”. A minha casa não é azul e branca, mas minha mãe preserva muito a questão das flores. Isso é um costume e precisa ser preservado, isso é uma beleza pomerana (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

As múltiplas funções dos camponeses são relevantes e, em cenas sintonizadas que dialogam entre si no macroespaço rural, o mesmo desenho traz demonstrações de situações diversas, praticadas pelas mesmas pessoas: trabalho na horta, limpeza da casa, preparo da lenha, lazer nas festividades culturais. A seguir, o Quadro 5 traz os elementos nomeados no desenho em pomerano, com versão em português. Nele, percebemos uma sintonia entre os enunciados do poema e a vivência e experiência de vida dos autores, nesse caso, o grupo de alunos, que constituem uma autoria coletiva. São estudantes de uma comunidade pomerana. Outro fato marcante é desconexão de um assunto com o outro durante o percurso das estrofes, o que deixa nítida a autoria coletiva.

Quadro 5 – Elementos nomeados no desenho

Pomerano	Português
<i>Pomerisch huus</i>	Casa pomerana
<i>Wischt up</i>	(Ela) passa pano
<i>Lüür arbëre</i>	Pessoas trabalhando
<i>Hak</i>	Enxada
<i>Huld mâke</i>	Fazer lenha
<i>Planterig blöög</i>	Floração da plantação
<i>Pomerisch hochtijd</i>	Casamento pomerano
<i>Pulderâwend</i>	Noite do quebra-louças

Fonte: elaboração própria a partir da poesia “*Pomerisch kultur*” (2021).

Embora os assuntos se conectam num contexto maior da identidade cultural e vida campesina-pomerana, tanto nas atividades cotidianas, quanto nos rituais e manifestações festivas. Os assuntos diversos abordados no texto escrito harmonizam-se em sua complexidade e etapas no desenho. Como um cenário único e total contempla todas as estrofes do texto verbal, todas as etapas citadas dessa rotina de uma vida campesina-pomerana.

5.1.1.2 “*Dai moor*”

O texto “*Dai moor*” (Figura 5) foi produzido por uma turma de estudantes do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Sebastião e a ilustração, por três estudantes da mesma turma, nas aulas da professora Monica Gums Raasch.

A tipologia do texto está em formato de poema, divididos em cinco estrofes, as quais são compostas por quantidade de versos que varia de três cinco, com rimas entre os mesmos. A poesia apresenta os modos de viver a cultura, com destaque à língua,

danças, culinária, eventos culturais e festivos, enunciando o sentimento de alegria e valorização com a forma de viver a cultura pomerana.

Na primeira estrofe, enuncia os muitos modos de ser que marcam e identificam os pomeranos e cita as festas, danças, festas de casamentos, a boa culinária. Nas últimas estrofes, destaca a alegria de viver seus modos culturais e o cuidado que o povo pomerano tem com a natureza e com a integridade dos recursos ambientais presentes nas propriedades rurais. Há certa desconexão entre os assuntos no transcorrer das estrofes, o que sugere uma preocupação forçada com as rimas.

Figura 5 – Poesia “Dai moor”



Glaudislane Schwanz, Leticia Friedrich, Thais Krause - Schaul: EMEF São Sebastião
 Schaulleirersch: Mônica Gums Raasch
 Schaulegrup: 7' serie

DAI MOUR

Dai pomerische lüür häwe feel moure
 an sich,
 sou as dai pomerisch hochtijd, feste,
 dansen, dai spräk
 un dat gaur eeten mâken.
 Dai sin ale seir lustig in eer kultur un
 passe seir up dai natur.

Dat eeten wart ales fain trechtmâkt,
 meist upm fûrheid wart dat kookt.
 Dâr bliwt dat seir fain warm.
 Åwer passt up: forbrent juuch ni de arm.

Ik fortel up pomerisch spräk
 Muter un fâter häwe mij sou inleirt
 Dat geew ik seir groute weird.

Jeire jâr passijrt dat Pomerischfest.
 Dat giwt ümer seir feel lüür.
 Åwer dat folk is ni meir sou as früuer.

Ik gå upm koncertinabal.
 Ik dans sou feel.
 Solang bet dat swait ruutergäit.

Schaul: EMEF São Sebastião
 Schaulleirersch: Mônica Gums Raasch
 Schaulegrup: 7' serie
 Revision: Prof. Dr. Ismael Tressmann

Fonte: “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” (volume IV, 2011, p. 91).

Por exemplo, isso pode ser visto na segunda estrofe, em que o termo *braço* aparece em desconexão com o contexto. Ao que podemos notar, foi utilizado apenas para que fosse produzida a rima. Na mesma estrofe, a poesia sublinha a estética, o capricho, a dedicação com o preparo da culinária, sem entrar no mérito dos tipos de pratos ou receitas. Menciona o preparo em fogão e, dadas características da comida, que, segundo os autores, permanece muito quente, leva-nos a entender que se trata de fogão à lenha.

Na terceira estrofe, os autores da poesia usam os pronomes na primeira pessoa do singular “eu/mim”, para se referir ao domínio da língua pomerana. Eles relatam que foram o pai e a mãe que lhes ensinaram isso, o que o sujeito que aparece nos versos considera de grande valor. É no ambiente familiar que se aprende a língua pomerana, geralmente ensinada pela mãe, usada nos primeiros anos de vida da criança. A maioria dos pomeranos atualmente adultos de Santa Maria de Jetibá chegou às escolas monolíngue, aprendendo o português durante o período escolar, como segunda língua. Até recentemente, no ano de 2016, recebi alunos na pré-escola com essa mesma característica, mas isso já acontecia esporadicamente.

Na quarta estrofe, as autoras relatam sobre a Festa Pomerana, que reúne grande público, e lamentam que “o povo não é mais como antigamente”. Não deixam explícito exatamente sobre o que lamentam, porém, mostram indignação a algo que incomoda, que pode ser a “folclorização” das manifestações culturais em eventos de amostragem e/ou até incômodo com a explanação da festa tradicional, que deveria envolver mais o povo originário, mas se transformou em evento com público ampliado.

A última estrofe do texto “*Dai moor*”, bem curta, também se desconecta da estrofe anterior, porém, não do contexto macro, que é enunciar os modos de ser dos pomeranos. Relata, na primeira pessoa do singular (“eu”), remetendo ao autor/narrador, o qual frequenta bailes de concertina, que dança muito até pingar o suor. Notamos, aqui, a valorização das manifestações culturais festivas, que são espaços de lazer dos pomeranos.

O texto “*Dai moor*” demonstra valorização a essas manifestações, e a atitude dos pais e mães em garantir o ensino da língua aos filhos e filhas. Percebemos os relatos

advindos de experiências de vida no campo e uma forma de transferir isso ao leitor como pontos de vantagem, por exemplo, o preparo da comida no fogão à lenha, inclusive, o texto menciona "que toda a comida é belamente preparada". Relata brevemente os modos de vida mais voltados para questões culturais, focando em língua, espaços e estética culinária, danças, festejos marcantes como as festas de casamento e os bailes de concertina.

A concertina é um instrumento muito peculiar da cultura pomerana, sendo símbolo da música desse povo e sempre presente nas suas festividades, como o casamento:

A concertina está presente em todas as festas e atividades coletivas. É indispensável nos bailes, em especial nos casamentos. A música composta e executada para concertina solo ou acompanhada por este instrumento é, por definição, música para dança. Assim, os sons e os ritmos das peças para concertina evocam movimento do corpo e sensualidade. Por isso, é considerado um instrumento profano, não sendo empregado para acompanhar os hinos sacros nos cultos (TRESSMANN, 2005, p. 233-234).

Convém ressaltar que, atualmente, podemos observar vários jovens pomeranos, tanto rapazes quanto moças, aprendendo a tocar concertina, com o auxílio de idosos, mestres da cultura, que se empenham em lhes ensinar, sendo que o interesse está, sobretudo, na "Dança dos noivos", um dos rituais do casamento pomerano. O aprendizado requer vários meses (TRESSMANN, 2005).

Com a equipe do projeto "Território do Brincar", a pesquisadora Renata Meirelles (2014, acesso em 22 ago. 2021) visitou uma aula de concertina do Sr. Angelino Zaager, pomerano que reside no interior do município de Domingos Martins, atualmente mestre dessa tradição cultural, e ressalta que aprender a tocar concertina é como se aprende a língua pomerana: "acontece sem métodos consagrados, mas com pessoas preocupadas com sua sobrevivência nos dias de hoje. Um fazer junto, participando lado a lado de alguém que detém os conhecimentos".

Em relato a Meirelles, o Sr. Angelino lembrou que a sanfona e o acordeão foram tomando espaço da concertina, e que foi a partir da inclusão de concertistas na programação de alguns festivais de música tradicional da região que ressurgiu uma onda de valorização e interesse em aprender esse instrumento (MEIRELLES, 2014, acesso em 22 ago. 2021).

É importante ressaltar que, como as duas poesias aqui analisadas, os demais textos da coletânea em que elas estão publicadas resultam de construção coletiva ou em grupos. Depois de sua composição, havia o desafio de desenhar sobre eles.

Aí atentava para a realidade deles também, o que eles estavam vivenciando. Igual a Monica, lá no São Sebastião [escola], *dëre feele salad plante, gruinweesend* (plantavam muita alface, verduras). Eles usavam o que era do cotidiano deles, da realidade deles, dos alunos mesmo (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Evidenciamos o movimento do cuidado em expressar a originalidade e particularidade das manifestações culturais por parte das professoras que construíram a trajetória de militância com a possibilidade da escrita da língua pomerana e construção de materiais voltados para a identidade cultural, conforme discutiu Dettmann (2020). Essa militância se enuncia nos conteúdos abordados nas aulas, que contemplam materiais educativos produzidos pelas professoras, individual ou coletivamente.

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 (DETTMANN, 2020, p. 164).

A(O)s professora(e)s também demonstram preocupação e tecem críticas em relação aos desenhos estereotipados para fins didáticos, que trazem um contexto que não faz referência às condições das manifestações culturais e a autenticidade de materiais próprios da cultura pomerana, da plástica pomerana.

Agora, durante a pandemia as professoras pegam muita coisa da internet, muitos desenhos de outras culturas e colocam pomerano e mandam lá para corrigir. Eu não concordo com isso, de ter outros desenhos que não têm nada a ver. Eu mando minhas atividades todas para Patrícia Gumz desenhar, para ser de acordo com a cultura pomerana. Por exemplo, uma figura de uma criança da internet não é igual à de uma criança pomerana. Então, tem que puxar para o lado pomerano. [...]. Eu sempre falo com a Patrícia sobre o tema, eu falo que é para ela fazer e o que é para ela desenhar e, a partir dali, então, vai para as apostilas (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Evidentemente, a pandemia e a necessidade de aulas remotas e de distribuição de materiais para que o processo de ensinar-aprender pudesse prosseguir de alguma forma, trouxeram inúmeras demandas para professora(e)s. Algumas dessas demandas eram novidade até então. Por exemplo, produzir materiais educativos

autorais. No entanto, como sublinhou Freire (1996, p. 61), a educação precisa estar conectada ao contexto da(o) educanda(o), visando ao desmascaramento das ideologias dominantes, mas com a consciência de que “[...] Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante”.

Por certo, o movimento da promoção da identidade e cultura locais é enunciado nesses materiais educativos em análise e condizem com uma proposta de superação de uma visão de mundo ingênua para uma consciência crítica, mais objetiva, na qual o professor se assume como sujeito responsável diante da realidade sócio-histórica comum a todo o público alvo envolvido. “Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito” (FREIRE, 1996, p. 160).

Desenvolver a prática da produção autoral, de conteúdos voltados para a vivência e realidade da(o) educanda(o) significa estar atento às renúncias de situações e práticas dos próprios pares, é ser reflexivo, crítico e agente de transformação da realidade. Contudo, para tanto, é fundamental existirem políticas de incentivo e de formação continuada para o professor, de modo que ele seja amparado em suas práticas, com reflexões e fundamentação teórica. É importante, ainda, que se tenha referências práticas de oficinas de produção e um suporte técnico que faça as devidas orientações e ofereça apoio no processo. Com a possibilidade de produção de materiais por meio da base prática, teórica, e de incentivo político alcança-se uma riqueza maior de materiais e, conseqüentemente, evita-se o uso de recursos descontextualizados.

O desenho que ilustra a poesia em análise, feito em papel simples e colorido com lápis de cor, foi digitalizado e colado de modo a adequar-se ao espaço superior da página do poema. Trata-se de uma composição de imagens independentes, com ações que demonstram modos de ser da identidade do camponês-pomerano. As imagens independentes compõem elementos marcantes dos modos de fazer historicamente desenvolvidos pelos pomeranos, em uma mistura de festividades e atividades do cotidiano rural. Demonstram toda a rotina de um casal em uma composição de cenas em série, de acordo com o enunciado do texto verbal. Trata-se de um texto com ilustração.

A ilustração traz o momento entre casal em uma atividade juntos, uma única vez, que é no momento da dança. Chama a atenção o destaque para os lenços nas cabeças das mulheres e o chapéu, na dos homens, tanto em momentos de trabalho como em momentos de lazer. As roupas foram coloridas em tons marcantes, sendo que as usadas no dia a dia de trabalho, as *aldâgstüüg*, são menos chamativas que as usadas no dia de lazer, no qual é retratado um casal dançando. Para esta ocasião, as roupas estão mais destacadas, principalmente as da mulher, que usa um vestido bem florido.

Na vida campesino-pomerana, as roupas são muito bem aproveitadas e muitas vezes até remendadas na máquina de costura da família. Como os antepassados, ao chegarem ao Brasil como imigrantes, viveram um período de penúria, era preciso aprender muitas habilidades, por exemplo, aproveitar bem as roupas. A escassez de vestimentas também pode ser notada na ilustração pela ausência de calçados nos pés, em todas as cenas. Foi comum, durante muito tempo, os camponeses trabalharem e andarem descalços durante a semana toda, usando sapatos somente em festas ou para ir à igreja, isso, quando os possuíam. Geralmente, as crianças não tinham sapatos e o primeiro par adquirido para elas, em geral, era o que seria usado no dia da confirmação¹⁵ dos jovens, outro rito de passagem importante para os pomeranos.

Ainda no que diz respeito às vestimentas, dada a escassez de recursos, é importante lembrar que, antes de se casarem, as moças pomeranas eram incumbidas de aprender a costurar, para que a futura família pudesse estar vestida. Isso denota a divisão do trabalho por gênero entre os pomeranos, já observada por Tressmann (2005): há o trabalho das mulheres e dos homens, como também os idosos e as crianças executam funções específicas, de acordo com as possibilidades de cada propriedade.

Conforme a ilustração, os trabalhos por gênero estão assim divididos: a concertina é tocada por um homem, porque “[...] é um instrumento masculino. As mulheres participam ativamente dos cantos nos cultos, do coral (esfera religiosa), mas raras são

¹⁵ “A confirmação é o rito de passagem que estabelece a transição da infância para a fase adulta e habilita o jovem para o mundo do trabalho camponês”. Após três anos de Ensino Confirmatório em que o jovem participa das aulas de ensino religioso é confirmado (crismado) (TRESSMANN, 2005, p. 126-127).

aquelas que tocam este instrumento ou cantam nos bailes” (TRESSMANN, 2005, p. 234); a capina da horta e a torrefação de café são também executadas pelo homem; já o panelão para tratar a criação de animais e a massa de pão que é colocada no forno à lenha pela mulher. Pelos desenhos, percebemos que as estudantes-autoras da poesia vivenciam e conhecem essa divisão de papéis no trabalho, presentes no modo de ser em suas comunidades campesinas.

Por inferência, podemos considerar que, para as autoras da poesia, a vida no campo e as manifestações ali vivenciadas são a identidade do povo pomerano, é o que tem valor para os pomeranos. Assim, a interferência das grandes manifestações, que envolvem a cidade e muitas pessoas, trazem decepções e não fazem referência aos verdadeiros modos de ser do Povo Tradicional Pomerano. As autoras se posicionam como moradoras e defensoras de seus modos de vida no campo, falando sobre si, seu lugar, seus modos de vida.

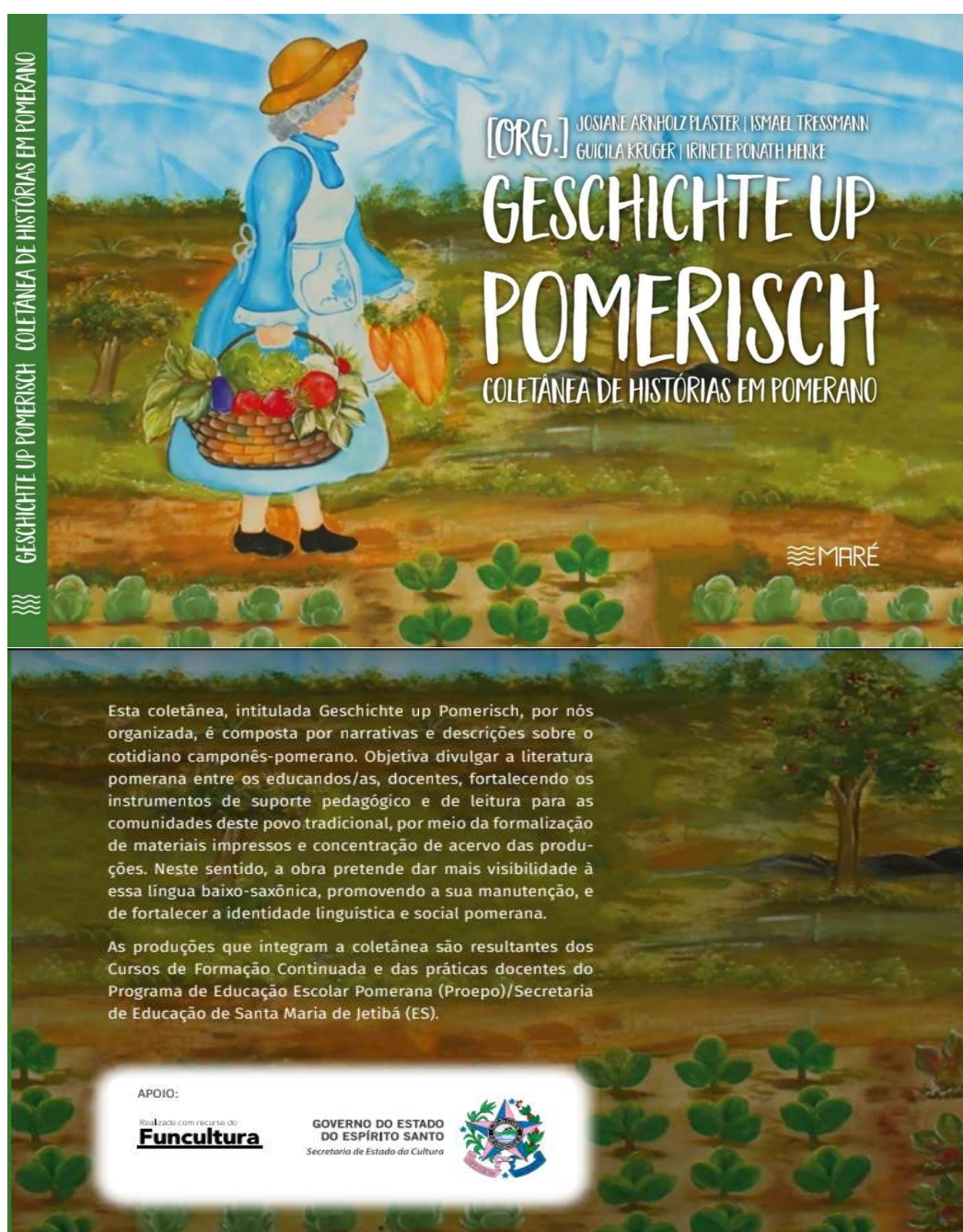
Eu acho que é a vivência mesmo da criança, poder escrever sobre ela, a oportunidade. O tema é livre, o que eu [falando na perspectiva da criança] vivo, a minha vida, a minha identidade é essa. Então eu vou escrever sobre minha identidade. Que prazer que é escrever sobre a identidade da gente! Eu escrevo sobre a minha identidade hoje. Que prazer eu tenho sobre fazer isso! É muito bom a gente se conhecer, a gente saber quem a gente é e a gente se valorizar, saber de onde a gente veio, saber a história do nosso povo. Saber que meu povo tem uma cor [referindo-se à cor da bandeira], que meu povo tem uma culinária, que meu povo tem uma roupa típica, que meu povo tem uma dança, que meu povo tem uma história. E isso tudo foi registrado, retratado, está num livro, eu posso pegar, eu posso ler, eu posso ver, o meu nome está aqui, eu ajudei, eu colaborei para que isso fosse registrado (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALÁVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

5.1.2 “*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano”

“*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano” (Figura 6) é um produto de impressão gráfica em formato de um livro, com arte/*kunst* (óleo sobre tela) de Ida Flegler (2011), cuja fotografia/*bijld* é de Ismael Tressmann, que integra a equipe de organizadores, composta também por esta pesquisadora e colaboração das professoras Guicila Krüger e Irineti Ponah Henke. Possui a seguinte materialização técnica: formato fechado: 200 x 140 mm; formato aberto: 400 x 140 mm; miolo com 108 páginas; tiragem de 1.000 exemplares, publicado em 2019.

O livro é de autoria coletiva, com 13 histórias escritas em língua pomerana, produzidas por professoras. Cada história conta com ilustrações voltadas para o contexto da vida cotidiana do povo pomerano, elaborada por professoras e estudantes. A produção dessa obra para o público infantil em formato de livro impresso foi possibilitada por meio do Edital 002/2018 do Fundo de Cultura da Secretaria de Estado da Cultura do Espírito Santo, que tratou da “Seleção de projetos de valorização da diversidade cultural capixaba”.

Figura 6 – Capa e contracapa do livro “Geschichte up pomerisch”



Fonte: “Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano” (2019).

Foram selecionadas duas histórias com ilustrações por amostragem, para esta análise de conteúdo, apresentadas nos tópicos a seguir.

5.1.2.1 “Ain fain stel taum leewen”

O Quadro 6, a seguir, traz amostras da história “Ain fain stel taum leewen” (*Autorsch*: Simone Kurth Dettmann Hila; *Illustration*: Maria Helena Bausen. p. 12-21)”, da obra “Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano”, de autoria colaborativa, com tradução livre para o português.

Quadro 6 – Amostras da história “Ain fain stel taum leewen”

(continua)

Ilustração	Texto escrito
 <p>AIN FAIN STEL TAUM LEEWEN</p> <p>AUTORSCH: SIMONE KURTH DETTMANN HILA</p> <p>ILLUSTRATIONE: MARIA HELENA BAUSEN USBERT</p>	<p>Um lugar bom para viver</p> <p>Autora: Simone Kurth Dettmann Hila, Ilustradora: Maria Helena Bausen</p>
 <p>DIT IS AIR POMERISCH HUUS. HUR WÄNT AIN FRÖÖLIG FAMILG. BIJ EER HUUS IS AIR HÜBSCH BLAUMEGÄRE MIT FEEL BLAUME</p>	<p>Esta é uma casa pomerana. Aqui mora uma família feliz. Na casa dessa família Há um belo jardim com muitas flores.</p>

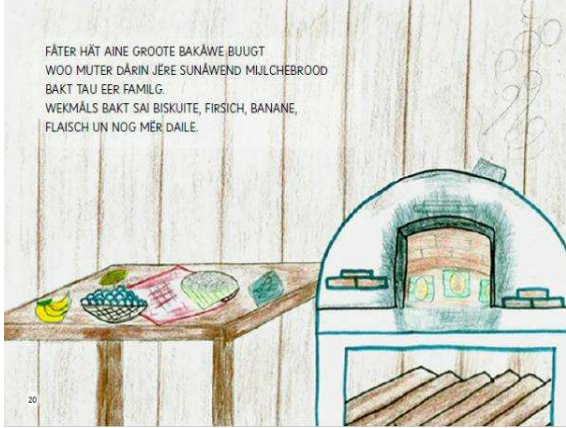
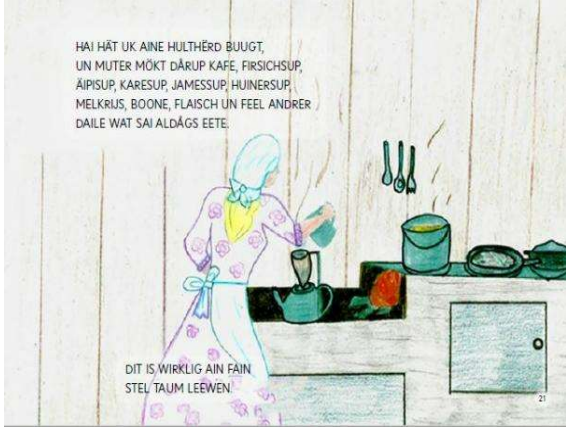
(continuação)

Ilustração	Texto escrito
	<p>E um pomar com pêssegos, Jaboticabas, bananas, nêspêras e laranjas. Mamãe transforma essas frutas em geleias.</p>
	<p>Perto da casa há muitas terras para plantio. Papai e mamãe trabalham muito na roça. Eles têm cultivado aipim, cará, batata, milho, inhame, Café, cana-de-açúcar e muitas outras diversidades.</p>
	<p>Lá tem também uma roda d'água grande. Essa roda movimenta o moinho, Que mói o milho. E movimenta as pás na frigideira Para a torrefação da farinha de mandioca.</p>

(continuação)

Ilustração	Texto escrito
 <p data-bbox="507 353 751 398">SAI HÄWE AIN SUKERRORSPRESS, MIT DERE WÄTER DAUE SAI RAPADURE UN SUKER MÄKE.</p>	<p data-bbox="852 521 1342 584">A família tem um moedor de cana, Com a garapa ela faz rapadura e açúcar.</p>
 <p data-bbox="296 810 595 855">BIJ EER HUUS IS UK AIR DIJK, MIT FEEL FISCHÉ. TAU OOSTER SIN DAI ALE RANERWÜSSE TAUM FISCHEN.</p>	<p data-bbox="892 987 1299 1111">Na casa dela tem um açude, Com muitos peixes. Para o período da Páscoa A criação estará boa para pescar.</p>
 <p data-bbox="328 1290 691 1402">DÄR SIN UK FEEL FAI: HUINER, GUISE, EENDIE, SWIJN, EESSEL UN MELKKAU. DAI KAU GIWT FEEL MELK UN DÄRFON MÖKT MUTER KÄIS, UN MIT DAI SÄN STAMPT SAI BÖTER IM BÖTERFAT. MIT DAI GUISEFEERER MÖKT SAI SÉR GAURÉ FEERERDEKE UN KÜSSEN.</p>	<p data-bbox="842 1373 1358 1648">Lá tem muitos animais de criação: Galinhas, gansos, patos, porcos, cavalo e vaca leiteira. A vaca dá bastante leite e a mãe prepara queijo, Com a nata ela bate a manteiga no batedor manual. Com as penas de gansos ela fabrica travesseiros e cobertores.</p>

(conclusão)

Ilustração	Texto escrito
<p>FÄTER HÄT AINE GROOTE BAKÄWE, BUUGT WOO MUTER DÄRIN JERE SUNÄWEND MIJLCHEBROOD BAKT TAU EER FAMILG. WEKMÄLS BAKT SAI BISKUITE, FIRSICH, BANANE, FLAISCH UN NOG MÉR DAILE.</p> 	<p>Papai construiu um forno grande No qual mamãe assa pão de milho todos os sábados para a família dela. Às vezes ela assa biscoito, nêsporas, bananas, carnes e outras coisas.</p>
<p>HAI HÄT UK AINE HULTHÉRD BUUGT, UN MUTER MÖKT DÄRUP KAFE, FIRSICHSUP, ÄIPISUP, KARESUP, JAMESUP, HUIJERSUP, MELKRJUS, BOONE, FLAISCH UN FEEL ANDRER DAILE WAT SAI ALDÄGS EETE.</p>  <p>DIT IS WIRKLIG AIN FAIN STEL TAUM LEEWEN.</p>	<p>Ele também construiu um fogão à lenha. E mamãe prepara nele o café, sopa de nêsporas, sopa de aipim, sopa de cará, sopa de inhame, canja de galinha, arroz doce, feijão, carne e muitas outras coisas que comem no dia-a-dia. Esse realmente é um bom lugar para viver.</p>

Fonte: extraído do conteúdo da história, publicada em “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*” (2019, p. 12-21).

Essa narrativa discorre sobre o espaço de vivência, propriedade rural, com a divisão do trabalho e rotina, relata espaços muito próprios do povo pomerano, que percorre criativamente o ambiente, com adaptações que facilitam e agregam a vida no campo, como engenhos de rotação adaptadas em rodas d’água para quitungo de farinha de mandioca, moinhos de milho para fubá.

Sobre a história “*Ain fain stel taum leewen*”... Estou aqui com o antigo [original] ainda. O que levou a escrever esse livro? A gente estava fazendo um projeto na escola. Um projeto da comunidade que era de grande parte descendentes de pomeranos. Então, fomos pegando todos os costumes, modos de viver, quase os costumes numa propriedade pomerana. Como na comunidade a maioria era descendente de pomeranos, então, a gente tentou tratar o modo de vida na propriedade deles (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

A obra destaca a criação de animais e suas utilidades, como a fabricação da manteiga em batedor manual, a criação de peixes para o período da Páscoa e utilização das

penas de aves para composição de travesseiros e cobertores. Abre espaço para citar comidas tradicionais, a rotina de assar pães semanalmente para toda a família, definindo o dia de sábado para essa atividade.

O título “*Ain fain stel taum leewen – Um lugar bom para viver*” já apresenta poeticamente esse espaço de vida. Segundo Ismael Tressmann, organizador da coletânea “*Geschichte up pomerisch*” (RODA 1, 22/04/2021), as obras que compõem este livro são produções elaboradas a partir da implantação do Proepo no município de Santa Maria de Jetibá e narram a vida do povo pomerano campesino.

Os desenhos da obra “*Ain fain stel taum leewen*” estão muito bem organizados em cenas, que retratam essa vida no campo como um espaço prazeroso e baseado em uma sistematização, com atividades diversas, o que comprova o espaço dinâmico e com muito trabalho para ser executado rotineiramente. Além disso, também deixa bem marcada, tanto nos desenhos quanto no texto verbal, a divisão de tarefas por gênero: os trabalhos externos, pescaria, moinhos e de construção estão representados por homens, enquanto os serviços de preparos das comidas, colheitas na horta e arrumação da casa estão destinados às mulheres. Destaca também a utilização das ferramentas e construções de madeira. A arquitetura da casa pomerana, seu entorno com jardim, grama, alguns arbustos, os galpões de trabalhos e ferramentas no entorno e as roupas como vestido florido, lenço e avental para a mulher, e calça, camisa de botões e chapéu para o homem também são destacados.

5.1.2.2 “*Berta un Gerda*”




No Quadro 7, a seguir, trazemos amostras da história “*Berta un Gerda*” (*Autorsche*: Ducinelda Holz, Jucelia Sthur Mattedi, Regina Zitlow Dupke; *Illustration*: Jucelia Sthur Mattedi. p. 40-45), que integra “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, de autoria colaborativa, com tradução feita pela pesquisadora para o português.

Quadro 7 – Amostras da história “Berta un Gerda”

(continua)

Ilustração	Texto escrito
 <p>BERTA UN GERDA</p> <p>AUTORSCHÉ: DUCINELDA HOLZ JUCÉLIA STHER MATTEDI REGINA ZITLOW DUPKE</p> <p>ILLUSTRATION: JUCÉLIA STHER MATTEDI</p> <p>40</p>	<p>Berda e Gerda</p> <p>Autoras: Ducinelda Holz, Jucelia Sther Mattedi, Regina Zitlow Dupke Ilustradora: Jucelia Sther Mattedi</p>
 <p>SMART</p> <p>TWAI FRUUGES SIN IN SANKT MARI STAD T'HOOPKÄME.</p> <p>41</p>	<p>Duas mulheres se encontraram no centro da cidade de Santa Maria de Jetibá.</p>
 <p>BERTA FROIG: - GÄIST DUU UK MIT DEM UUPE RUPER? - JÄ. - WOO GAUD, IK UK.</p> <p>42</p>	<p>Berta perguntou: – Você também vai subir de ônibus? – Sim. – Que bom! Eu também.</p>

(conclusão)

Ilustração	Texto escrito
 <p data-bbox="638 376 742 582"> - WOO WÄNST DUU DÄR DEN? - DICHT BIJ GARRAFÄO-FELSEN. - IK WÄN BEETS WIJER RUPERTAU. - WOO DEN? - DÄR BIJ KÄIS- FLUSS. - JÄ? MIN MAMA HÄT DÄR UK FRÜÜER WÄNT. </p>	<p data-bbox="884 443 1310 651"> – Onde você mora lá então? – Perto da Pedra do Garrafão. – Eu moro um pouco mais prá cima – Onde então? – Lá no Rio do Queijo. – É? Minha mãe também morou lá antigamente. </p>
 <p data-bbox="293 831 384 958"> - FOR WAT FON FAMILG SIN JIJ? - WIJ SIN FON DAI SCHLIEWE-LÜÜR. - IK HÄW DÄRFON HÖÖRT, ÄWER IK KEN DAI NI. </p>	<p data-bbox="868 981 1326 1070"> – De qual família vocês são? – Nós somos da família Schliewe. – Eu já ouvi falar, mas não a conheço. </p>
 <p data-bbox="651 1301 746 1451"> - WILE WIJ OOS DRAGT AIS NEEME, WEEGEN DAI UUPE FUIRT NUU GLIJK TRÖÖG NA HUUS. - WEN WIJ OOS NI MER SAIE DAUE, DEN WIJDERSEEN! </p>	<p data-bbox="820 1429 1374 1541"> – Vamos nós pegar as nossas cargas, porque o ônibus já vai partir de volta para casa. – Se nós não nos vemos mais, então até mais ver! </p>

Fonte: extraído do conteúdo da história, publicada em “Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano” (2019, p. 40-45).

Essa narrativa expressa sobre uma atividade social externa, realizada na cidade. O diálogo aqui representado, é uma realidade que ocorre entre adultos, que em suas convivências demonstram curiosidade em conhecer e se apresentar com seus pares de afinidade. Trata-se de um grupo social específico, que apresenta restrições ou sem

posse de veículo na família, que faz uso de ônibus de linha do distrito de Garrafão, que fica a 45 km da Sede de Santa Maria de Jetibá. O uso de ônibus, geralmente é feito por senhoras e também pessoas aposentadas de um modo geral.

Eram duas senhoras que se encontravam ali na frente do *Sommer* [supermercado]. Depois, elas subiam para o Garrafão. Elas moravam ali no Rio do Queijo. São localidades que realmente existem. A gente pegou localidades, comunidades e sobrenomes que realmente existem e aquela situação em que elas vivem. Antes, ainda não tinha o ônibus para elas virem. Aí depois a rede municipal colocou o ônibus e isso facilitou o movimento dessas pessoas lá do Garrafão virem para o Centro fazerem suas compras, para resolver coisas no banco e essas coisas assim. E o ponto de encontro para voltar ao Garrafão era ali na frente do *Sommer*, do supermercado. Então, era quase como um evento social também, como ir para a igreja, como outras situações, porque era um ponto de encontro (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

As ilustrações destacam o local com o mercado ao fundo, retratando as roupas em cores bem fortes, com uso de lenço ou coque no cabelo, chinelo de dedo no pé e vestido com ou sem calça por baixo do mesmo. É dado destaque à bolsa de mão, bem marcante e colorida, florida, usada para carregar documentos e o dinheiro para fazer as compras. Trata-se de um grupo social de baixa renda e com a vida bem modesta, além de uma forte tendência a dominar apenas a comunicação na língua materna.

Isso daí, foi pensando nessas pessoas mesmo, baseado na realidade. E as roupas são as que as pessoas mais idosas ainda continuam usando. Elas usam vestido, mas usam a calça por baixo, usam o lenço... Então, é tradição aqui [comunidade de Garrafão] ainda os mais velhos se vestirem assim, principalmente quando vão sair de casa ou para a cidade [...] (JUCELIA STUHR, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Os materiais educativos autorais produzidos com e no contexto do povo pomerano são importantes registros e referências para a elaboração de sínteses sobre os elementos de sua cultura, para que a(o)s educanda(o)s possam fazer a leitura de seu próprio mundo, permeada por memórias dos adultos e que as crianças vão assimilando, elaborando e vivenciando no transcorrer do seu desenvolvimento.

A importância desses materiais fica ainda evidente quando se trata das mudanças de hábitos culturais, que, como em qualquer grupo social, acontecem com o decorrer do tempo nas rotinas das famílias pomeranas, cujas memórias nem sempre são relatadas às crianças. Este, entretanto, é um ponto fundamental, uma vez que as vivências, lembranças, narrativas de elementos culturais, estão presentes na memória dos

adultos, porém não mais das crianças, antes de serem narradas. O registro é a mediação da narração entre a realidade da vida adulta para o conhecimento na vida da criança.

Essa concepção foi elaborada em uma das rodas de conversa por Erineti Arnholz, ao refletir que sua filha começou a identificar elementos culturais materializados depois de ter contato com as imagens do livro "*Geschichte up Pomerisch*". Dentre esses elementos, estão: o forno à lenha, uma casa de arquitetura em estilo pomerano, assim como lenços na cabeça de senhoras, a quem, segundo ela, a garotinha começou a nomear de "vovó". Esses são elementos que, nos moldes do que mostram as histórias desse livro, não mais fazem parte da rotina da família de Erineti, mas que ainda são usados por algumas famílias. Segundo ela, quando a filha tem oportunidade de vê-los no cotidiano de famílias pomeranas, logo faz referência aos desenhos que vê no livro:

[...] através da leitura que a gente faz com ela [referindo-se à filha de 4 anos e meio], das imagens, ela já consegue hoje, já chama atenção dela uma casa pomerana: "Oh, lá! A casa da *Muter* [vovó]". Já chama a atenção dela um *bakâwe* [forno à lenha], que se provavelmente não tivesse o livro, a gente por falha nossa, por estarmos envolvidos em outro contexto, não trabalharia tanto esses elementos com ela, esses aspectos culturais com ela (ERINETI ARNHOLZ, PROFESSORA DE BIOLOGIA, RODA 6, 17/05/2021).

Essas são respostas aos materiais que emergem das construções coletivas com o objetivo de expressão à realidade do povo pomerano que por tantas vezes foi mantido no silenciamento, na marginalidade. É uma referência à identidade, ao contexto afetivo, na presença de alguma forma, ainda que a criança veja os elementos na casa de outras pessoas, mas ela consegue viver o momento de acreditar que aquela história do livro traz elementos reais e seus olhos constatam isso. Da mesma forma, quando uma professora despretensiosamente publica algum livro, constrói suas histórias para suprir a escassez de materiais didáticos nas aulas e pode vivenciar sua história virando registro em livro e tendo sua importância. Assim definimos o lançamento da obra:

Quando naquele seminário¹⁶ a gente fez a apresentação do livro, do lançamento lá, com a Josi, aquele dia foi um momento muito emocionante. A gente não esperava estar escrevendo um livro naquela época. A gente nem tinha essa pretensão e nunca achou que ia chegar nisso. E de repente, tinha esse material tão gostoso, tão nosso, quase uma xerox nossa, uma cópia da

¹⁶ Seminário Municipal de Educação em Santa Maria de Jetibá – ES, realizado em 10 de julho de 2019.

nossa identidade assim. A gente se sente representado nele (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

A euforia de poder dizer e registrar a sua palavra, deixar a sua marca, eis o principal sentimento de uma professora que se sente protagonista de um material autoral. É a confirmação da autonomia de ter a sua voz representada para um grupo étnico, nesse caso, o povo pomerano, na produção de conteúdos educativos que fazem sentido para aqueles que o integram. A posição da professora, agora, é a de uma autora-criadora, conforme definido por Bakhtin:

O autor-criador é, assim, uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida (FARACO, 2018, p. 39).

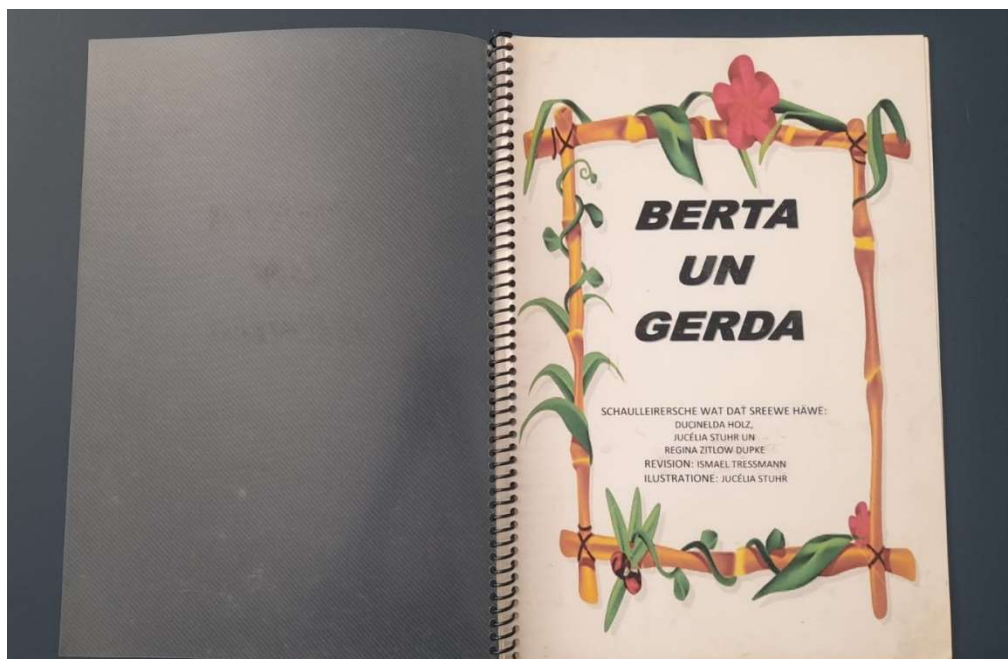
O sentimento de êxtase se justifica quando a professora vê sua própria capacidade criativa materializada. Isso porque entendemos que o autor-criador é o que dá o acabamento estético à obra, à produção. É ele que, para usar os termos de Bakhtin (apud FARACO, 2018), refrata, recorta a parte relevante do conteúdo o que sintetiza o viés axiológico, valorativo, que se reflete no sistema de valores e cria novos sistemas de valores. A partir da autoria, a linguagem exerce influência sobre a estética do conteúdo abordado e se torna referência.

O tópico a seguir foi composto a partir do processo de sondagem dos dois materiais educativos autorais quanto aos temas abordados, textos verbais e imagéticos, formatação e tratamento visual.

5.2 FORMATO, TEMA, CONSTRUÇÃO E TÉCNICAS

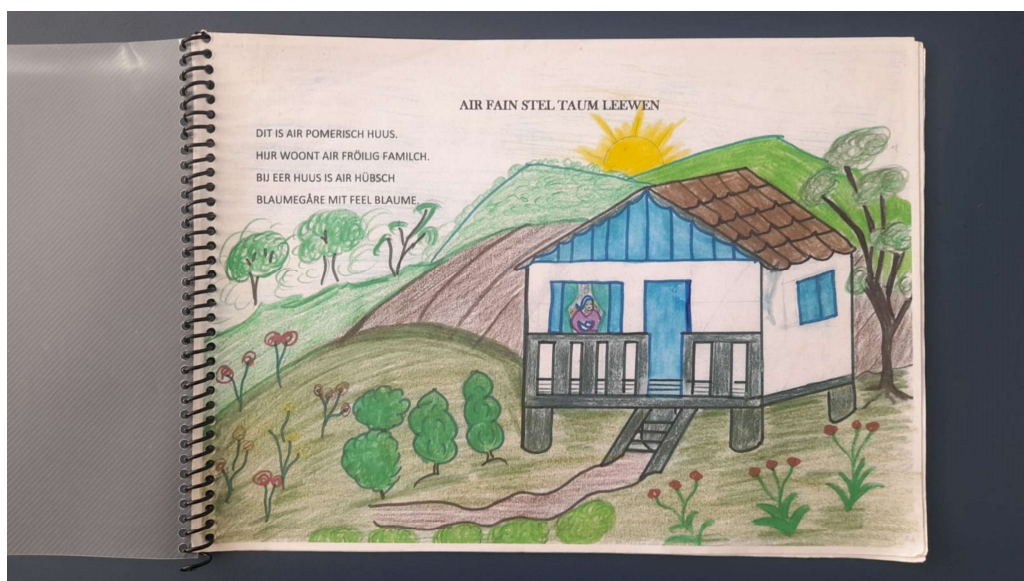
Os materiais educativos autorais analisados nesta pesquisa carregam a especificidade de partir de uma finalidade funcional, constituindo-se produto resultante e para fins da mediação didático-pedagógica. Nesse sentido, portam, em sua gênese, formato funcional, possibilitado com o uso de escassos recursos disponíveis na escola (folhas A4 e lápis de cor, por exemplo), produzidos com técnica artesanal, com base em temas que emergem do contexto da construção coletiva (Figura 7 e Figura 8).

Figura 7 – Versão original da história “Berta un Gerda” (2008)



Acervo: Proepo de Santa maria de Jetibá (ES); fotografia de Irinete Ponath Henke.

Figura 8 – Versão original da história “Ain fain stel taum leewen” (2008)



Acervo: Proepo de Santa maria de Jetibá (ES); fotografia de Irinete Ponath Henke.

Para a produção formalizada em objeto impresso, houve a processualidade da editoração e transformação dos materiais originais e, como mostram os participantes desse processo – docentes, organizadora(e)s e diagramador –, respeitando-se ao máximo marcas originais da produção. Este tópico se dedica à análise desses elementos.

No que diz respeito ao livro “*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano”, Ismael Tressmann pontua que se trata de

[...] construção coletiva, a partir dos Cursos de Formação de Professoras e Professores de Língua Pomerana, do Proepo (Programa de Educação Escolar Pomerana), por mim ministrados, e do cotidiano do povo tradicional pomerano” especialmente do município de Santa Maria de Jetibá (ISMAEL TRESSMAN, ORGANIZADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH*”, RODA 1, 22/04/2021).

Ele explica que sua composição integra

[...] tipos textuais narrativo e descritivo. Quanto ao primeiro, observamos os seguintes gêneros: relato histórico, fábula e conto. Já no tipo textual descritivo, percebemos a presença de variados gêneros, e a narração faz parte desta tipologia textual (ISMAEL TRESSMANN, PROFESSOR-FORMADOR DO PROEPO, RODA 1, 22/04/2021).

Os dois materiais em análise nesta pesquisa têm em comum o fato de que são produções que germinaram no mesmo período, entre 2007 e 2011, envolvendo as mesmas escolas, a(o)s mesma(o)s aluna(o)s e professora(e)s. Trata-se de um trabalho inaugural, autêntico, composto a partir de atividades artesanais, autorais, em que os estudantes atuavam como protagonistas. As histórias neles publicadas são ricas em ilustrações que retratam a vida cotidiana, produzidas sem interferência de técnica profissional, pois eram a(o)s aluna(o)s que criavam tanto textos verbais quanto imagéticos.

A professora Monica descreve a dinâmica das rodas de conversa, com as quais se iniciava a produção dessas histórias:

E quando a gente produzia esses poemas sobre a cultura, a gente ouvia as crianças falarem na roda de conversa e depois eles [sic] iam produzindo. Às vezes, quando... No Recreio [referindo-se à comunidade assim denominada] mesmo, aqui nem todos falam pomerano. Então, eu teria que juntar um pomerano no meio de três, ou em dupla, ou eu mediando, porque o professor é muito importante nesses processos, sim. E depois, então, quando eles terminavam o poema, daí eles liam na frente e aí começava a parte artística, os desenhos. Então cada detalhe tinha que ser valorizado naquele desenho. Se eles falavam algo era diferenciado, isso tinha que aparecer, porque a gente cobrava isso muito deles. [...] (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A narrativa da professora sobre o processo de criação encontra consonância com a recomendação de Freire (1992, p. 70) de que o conhecimento trabalhado pela escola

deve partir da(o) educanda(o), do que está emergindo no espaço escolar, sem, contudo, restringir-se a eles, buscando sua ampliação, pois

[...] Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos em torno do saber dos educandos, como mariposas em volta da luz. Partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele.

A construção do conhecimento a partir dos saberes da(o)s estudantes ocorre pela mediação, como destacou a professora Monica. O docente é um mediador, mas não só ele, visto que a mediação pode ser feita por instrumentos e signos, que abarcam a linguagem, as memórias, os textos nas formas oral e escrita, como também os números e os objetos, “[...] criados pela sociedade ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural” (VIGOTSKI apud JOBIM E SOUZA, 2012, p. 125). A descrição da dinâmica pela professora Monica permite observar que os processos de ensino-aprendizagem promovidos com a produção de material educativo autoral foram perpassados por uma mediação educativa marcada pela autonomia, liberdade e valor à cultura e à linguagem da(o) educanda(o).

No que diz respeito à coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, sua produção foi um movimento delimitado temporalmente: iniciou-se com financiamento público municipal, mas, após quatro volumes, publicado de 2007 a 2011, não teve continuidade, o que é motivo de lamento. “É uma pena não ter continuado. Uma pena muito, muito grande. É um material que, com sabedoria, deveria ser retomado” (MARINEUZA PLASTER WAIANDT, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 6, 17/05/2021). A produção cessou por falta de recursos:

Se a Educação tivesse abraçado esse trabalho aí, que trabalho lindo estaria hoje! Mas eu passei dois anos da minha vida brigando por isso. [...] se tivessem continuado a causa... Nossa! Eu teria feito essa coletânea [o volume V] em 2012. Aí, a secretária [de Educação do município] de 2017 me chamou e eu tentei de novo. Mas não tinha dinheiro (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

O livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, publicado em suporte oficial em 2019, traz marcas do período que houve paralisação com as produções, visto que, das 13 histórias nele contidas, 12 são do período dos sete

primeiros anos do Proepo (2005 a 2011) e apenas uma história foi produzida ano de 2018.

Dessa forma, pela chamamos a atenção sobre as produções de histórias que deram origem ao livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”. Conforme as informações obtidas com professoras participantes da Roda 3 (27/04/2021), a dinâmica de trabalho também envolveu a(o)s educanda(o)s, sem pretensão de que, em algum momento, as histórias seriam reunidas em uma publicação.

Primeiro, foi feita uma pesquisa na escola com as crianças, em sua comunidade, sobre a vivência no campo. Com o texto escrito em pomerano, uma síntese das pesquisas, são elaboradas ilustrações pelas crianças. E estas ilustrações são apresentadas numa exposição do Festival do Conhecimento, em Garrafão [2008]. A revisão do texto, feita pelo professor-formador Ismael Tressmann, que também era coordenador [consultor e formador] do Proepo, ele demonstrou que gostou o texto e sugeriu criar uma história ilustrada, ou seja um livro. Em seguida, esse livro foi reproduzido com as técnicas de fotocópia e compartilhado entre as professoras que trabalhavam com a língua pomerana nas escolas. Assim que fomos criando e nos auxiliando com materiais de uma área [referindo-se à língua pomerana] que não tinha acervo nenhum. Mais tarde, em 2019, por eu ter disponibilizado esse acervo de cópia nos arquivos do Proepo, ele foi incluído na organização e publicação do livro impresso “*Geschichte up pomerisch*” (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Conforme mostram as fotografias da Figura 9 e da Figura 10, registros do processo vivenciado pela professora Simone com a(o)s aluna(o)s à época, a produção desses materiais contava com poucos recursos, tanto que, na versão original das histórias, inicialmente, ela ocorria de modo bastante artesanal, com exemplar único.

Conforme explicou Simone Kurth Dettmann Hila (PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021), os conteúdos das histórias “[...] envolvem bastante a realidade do povo pomerano. Não é uma história traduzida. É uma história escrita, criada”, ou seja, “Não foram baseadas em outras histórias, são histórias próprias dos autores. Entendeu?” (JUCÉLIA STUHR, PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, RODA 3, 27/04/2021). O mesmo se observa quanto às ilustrações, conforme Ismael Tressmann (PROFESSOR-FORMADOR DO PROEPO, RODA 1, 22/04/2021), pois, “geralmente, estão conectadas ao enredo, trazendo uma estética voltada para as especificidades da cultura pomerana”.

Figura 9 – Alunos fazem colagem de ilustrações nas histórias



Fonte: acervo da professora Simone Kurth Dettmann Hila.

Figura 10 – Artesanalidade na produção de material educativo autoral



Fonte: acervo da professora Simone Kurth Dettmann Hila.

Na história “*Berta un Gerda – Berta e Gerda*”, a ilustradora relata que:

[...] a história [referindo-se à parte textual] foi feita em dupla ou em trio. A gente que escolheu as pessoas e, depois, se tivesse alguém que quisesse ilustrar, ilustrava. E quem não queria ou não conseguia ilustrar, pedia a ajuda de outra pessoa que pudesse ilustrar para ela. O nosso, eu mesma illustrei. Então, as duas [colegas] me ajudaram a fazer e eu acabei ilustrando o que a gente imaginou na hora lá (JUCÉLIA STUHR, PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, RODA 3, 27/04/2021).

As histórias voltadas para a revitalização da língua e demais aspectos da cultura pomeranas, criadas coletivamente pela(o)s professora(e)s, eram compartilhadas com os demais que fossem próximos ou da mesma escola ou também cedidos para o Proepo. A partir disso, faziam-se suas réplicas, a fim de que mais docentes e alunos pudessem ter acesso.

A professora Marineuza descreve seu material de dobraduras com o qual compôs a história “*Muter Tilde / Vovó Matilde*”, que faz parte do livro “*Geschichte up pomerisch*”, sublinhando a reação da comunidade ao ter acesso ao texto:

[...] Eu tenho a original dela, feita toda em dobraduras, papeizinhos dobrados, ilustrada por meio de dobraduras. [...] foi muito gratificante ver essa história, de poder ver a reação das pessoas. Aqui na comunidade por exemplo, me lembro da Dona Matilde, hoje falecida, a reação dela ao ouvir a história, ao poder ler a história, e de outras pessoas também da comunidade. E das próprias crianças: “*Nuu koine wij srijwe soo as wij fortele*”. Essa foi a expressão que a gente mais ouviu: “agora a gente pode escrever da forma como a gente fala”. Então, isso foi muito importante, muito bom, muito gratificante! (MARINEUZA PLASTER WAIANDT, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 6, 17/05/2021).

O trabalho com arte põe em jogo a criatividade da(o) educanda(o) e a expressão sobre o que ele está buscando representar naquele momento. A imagem construída nesse tempo e espaço contém em si aspectos sócio-históricos que marcam aquele ambiente e como o(a) aluno(a)-autor(a) é perpassado por eles. Há, na arte, a revelação de sentimentos e o despertar das emoções que o autor está simbolizando. Por isso, é importante buscar a gênese da imagem como interpretação, sendo ela compreendida por Lukács (apud SCHÜTZ-FOERSTE; CAMARGO, 2017, p. 30) “[...] como produto do trabalho humano [...]; compreendê-la como produto histórico, localizado em tempo e espaço”.

Esse processo de criação a partir de um movimento de protagonismo estabelecido entre professor e aluno e com fomento para a publicação desperta a criatividade e

possibilita tanto o desenvolvimento da literatura quanto a autoria em obras e registros. A professora Monica relembra a mediação com a(o)s aluna(o)s durante a produção das ilustrações da coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, ressalta:

Gente, quando eu olho para aqueles livros, me emociono, de tão bonitos que ficaram! E eu sempre falava: “Olha, em volta, vocês traçam a caneta preta, porque ele realça mais. E no meio vocês passam... Aperta bem”. Então não era em uma ou duas aulas que terminava. Às vezes, foi assim... o mês inteiro! Mas sempre foi com muita fala, oralidade e com isso eles foram aprendendo muito assim. Eu tenho muitas recordações e boas recordações sobre isso. (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A experiência vivenciada se ampliou, e a estética dos desenhos, traçados, cores foram sendo adaptados e melhorados conforme se destacasse melhor no formato impresso, que

Com o passar do tempo, os professores e alunos foram se engajando tanto nesse trabalho, que eles foram também adotando a ideia [de produzir para publicar], sabe? Tudo o que você vai fazendo com o passar do tempo, vai melhorando, vai virando cultura (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

A estética das imagens e sua função de expressão foram, aos poucos, sendo ainda mais valorizadas pelos atores participantes do processo quando se depararam com essas produções em livro publicado, pois “A imagem tem função expressiva quando é direcionada para o emissor, ou seja, o produtor da imagem, revelando seus sentimentos e valores, bem como quando ressalta sentimentos e valores do objeto representado” (FREIRE, 2005, p. 16). Além disso, Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 199) lembram que, “Se as relações entre texto e imagem forem bem construídas nos livros infantis, a possibilidade do leitor gerar novas histórias se potencializa”.

Com poucos recursos, a(o)s aluna(o)s produziram sua arte com zelo aos detalhes.

Sentia que precisava ter tido mais orientação na área de desenho e ilustração com algumas técnicas para a ilustração para publicação. As escolas careciam de muito material. O material que tinha nas escolas era muito raro, muito pobre, muito simples. Então, tinha que trabalhar com a simplicidade mesmo do que tinha (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Do mesmo modo, em relação ao livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, as considerações sobre a qualidade, conteúdo e tipologia de produção dos materiais educativos disponibilizados para diagramação, no momento do preparo para impressão e organização, revelam um trabalho bem artesanal. O diagramador Gustavo Binda destaca esse processo embrionário de iniciação de produção nos materiais, bem como a importância do trabalho da diagramação para que as imagens tenham destacadas o seu conteúdo. Porque,

Tem uma coisa muito artesanal da cultura de vocês [em relação aos pomeranos], da forma como contar as histórias. Eu acho meio que foi um desafio transpor isso [...]... porque não era simplesmente copiar, colar e imprimir e mandar. Tipo: o arquivo do Word... tinha que dar um certo tratamento para dar um profissionalismo para esse material. Desde o tratamento de limpar as imagens, tentar tirar alguma imperfeição, alguma sujeira, porque foram pinturas feitas manuais, não era pintura digital. Então, tem que ter esse cuidado de limpar a imagem, melhorar um pouco a resolução para garantir a impressão com uma qualidade perfeita do material (GUSTAVO BINDA, DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH – COLETÂNEA DE HISTÓRIAS EM POMERANO*”, RODA 5 – GUSTAVO BINDA, 26/04/2021).

As observações do diagramador confirmam que as imagens são a reverberação de um processo histórico-social muito particular, influenciadas pelo tempo e espaço experimentados pelos sujeitos envolvidos. Em função disso,

Uma condição necessária à leitura crítica da imagem reside em desvelar as mediações que a constituem. As mediações sociais possibilitam compreender as imagens na interface entre o singular e o universal. Evidenciam as situações históricas e contextuais dos tempos e lugares em que o homem, pelo trabalho, produziu novas realidades. Assim, podemos ler obras de arte como expressão da generalidade humana, que são atuais em qualquer tempo, e também podemos ler imagens efêmeras, produtos da mídia contemporânea, que são direcionadas à movimentação da engrenagem do consumo capitalista. As imagens, assim, são compreendidas como uma particularidade (SCHÜTZ-FOERSTE; CAMARGO, 2017, p. 30).

Além do processo de compreensão do enunciado das imagens, a reprodução do trabalho técnico precisa considerar a função estética, direcionando-a ao público leitor. Nesse processo,

A tipografia é fundamental, porque, como [“*Geschichte up pomerisch*”] era um livro para crianças, inclusive para crianças pequenas, a gente optou por usar a fonte sempre em caixa alta, porque crianças pequenas não conseguem diferenciar a minúscula da maiúscula. Então, a gente foi para esse caminho de sempre usar uma fonte em caixa alta, uma fonte com o desenho mais simplificado, não podia ser uma fonte com desenho tão elaborado, que ela tinha que se de fácil leitura para as crianças que estão não somente aprendendo o idioma pomerano, mas que estão sendo alfabetizadas no português mesmo, terem essa facilidade de reconhecer as letras e entender

a história (GUSTAVO BINDA, DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH* – COLETÂNEA DE HISTÓRIAS EM POMERANO”, RODA 5, 26/04/2021).

Por se tratar de um livro ilustrado, no qual as imagens são independentes do texto verbal, mas complementam e enriquecem o enunciado do conteúdo, a observação do diagramador encontra respaldo em Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 200):

Além de texto e imagem, o projeto gráfico é fundamental na concepção do livro ilustrado: há que se atentar para o formato, material, relação entre capa e as guardas, tipo e tamanho da letra, enquadramento e encadeamento do texto e das imagens, disposição e localização das mensagens no suporte. Todas essas características fazem muita diferença no resultado final.

A preocupação com a estética das imagens esteve presente no processo de produção dos materiais educativos, embora reverbera uma compreensão direcionada às imagens padronizadas ou até estereotipadas dos livros industriais, conforme mencionado por uma professora:

[...] a gente ficava assim, com muita coisa do desenho, porque as pessoas que viam o material, a expectativa era daquele livro didático, aquela pessoinha bonitinha ali, toda redondinha. E como ia desenhar à mão, então, e as vestimentas não eram aquela coisa do livro de português, daquela coisa já industrializada! Era uma coisa assim, bem manual mesmo... (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

É compreensível que docentes da Educação Básica, que não têm formação específica na área da Arte, sintam-se inseguros em relação à produção de imagens ou tenham uma noção equivocada da estética, mais vinculada às ideologias veiculadas nos livros didáticos ou nas mídias, que contam com aparatos mais sofisticados e com profissionais especializados em arte. Isso sinaliza a necessidade de se promover “[...] a valorização da arte e a necessidade de atribuir importância no processo de formação da(o)s aluna(o)s (SCHÜTZ-FOERSTE; CAMARGO, 2017, p. 30).

É possível notar que houve um processo de compreensão por parte dos docentes e discentes sobre a especificidade da estética das imagens que representam o contexto da cultura pomerana. Nessa expressão, os materiais educativos em análise trazem elementos como cores fortes e vibrantes, que os pomeranos utilizam em suas artes, vestuários, na pintura de casas etc. Como em muitas outras, na cultura pomerana, as cores são utilizadas de forma simbólica: o azul celeste intercalado com branco é usado na arquitetura das casas, cemitérios, enquanto em momentos como festejos e presságio de sorte são evitadas as cores em tons amarelados. Para demarcar o luto,

os pomeranos utilizam preto e evitam cores vibrantes, principalmente da paleta vermelha. Em caso de enfermidades, há um cuidado com as cores das roupas de cama, que, em vez de tons fortes, como tradicionalmente se usa, precisam ser neutras.

Na avaliação da professora Ducinelda, ainda que os desenhos possam ter despertado críticas pela questão estética, foi fundamental envolver a(o)s aluna(o)s e professoras na sua feitura, visto que eles são

[...] bem representativo[s], assim, do que é mesmo da realidade assim. Porque se a gente fosse buscar, talvez, assim, algum desenho da internet para colar ali alguma coisa que fosse mais copiada, não ia retratar tão bem a nossa realidade. A gente não ia conseguir montar ali num desenho que retratasse assim, tão fielmente. Nesse sentido, foi bem interessante a produção desse material [...] (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Logo, levando em consideração que as professoras não tiveram formação que contemplasse a reflexão sobre imagens estereotipadas e veiculadoras de ideologias, como dito, intensamente presentes nos livros didáticos, é possível perceber que houve a capacidade e cuidado de expressar a particularidade do povo tradicional pomerano nessas obras.

Nas considerações de Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 202), “Ler um livro ilustrado é a possibilidade de ir além da separação entre texto e imagem como categorias dissociadas. O livro ilustrado abre a perspectiva de diálogo entre essas duas categorias somadas ao projeto gráfico que o constitui”. A dinâmica de trabalho usada pela professora Mônica reflete esse entendimento:

Eu gosto de começar minha aula sempre com uma história ou o tema que for trabalhado através de histórias, igual a gente sempre faz. A gente conversava isso sempre no Proepo, de sentar os alunos em roda para que eles prestassem bastante atenção e que eles consigam focar naqueles desenhos. Isso realmente chama a atenção deles, os desenhos da cultura pomerana (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

O potencial dos enunciados expressados nas imagens, por si só, conta a narrativa, como sublinha o diagramador de um dos materiais em análise, Gustavo Binda:

Eu acho interessante porque eu não falo pomerano e não sei nada sobre pomerano e fiquei sabendo um pouco mais sobre pomerano. E foi uma coisa interessante, como é que uma imagem consegue contar uma história. Só pelas imagens, eu consegui entender o que se passava na história. Às vezes,

não exatamente o que, mas o conteúdo geral você conseguia entender. [...] A história foi contada também pelas imagens. Para um livro que também tem essa função de ajudar as crianças a entenderem essa língua, ter um livro ilustrado é fundamental, porque você [referindo-se ao educando] diz assim: “Ah será que eu entendi direito o que está escrito aqui em pomerano e tal? Mas, a imagem está contando isso. É isso mesmo ou mais ou é menos isso”. Então, a ilustração é um apoio ao conteúdo textual. E para essa função que o livro se colocou de ser um elemento de apoio do ensino da língua pomerana, eu acho que é fundamental. Então, eu gostei bastante do resultado e do jeito que foi feito (GUSTAVO BINDA, DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH* – COLETÂNEA DE HISTÓRIAS EM POMERANO”, RODA 5, 26/04/2021).

Para o livro ao qual o diagramador faz referência, foram escolhidos elementos para compor, somar e dar destaque ao conteúdo proposto na obra, levando em consideração a função do material e o público ao que foi proposto.

Acho que a função de ilustração de livro é exatamente essa: é você ler o livro através das imagens e, às vezes, você até complementar aquilo que não está dito no texto. Que o texto diz uma coisa, é o que está ali no papel, está escrito, que não tem como mudar o que está escrito ali. Agora, a imagem permite uma interpretação, um detalhe ali, que representa alguma coisa. [...] A imagem é um complemento a mais para o texto. Então, ela permite você ir muito além do que está escrito ali. E do jeito que foi feito, foi um casamento perfeito. A história e as imagens se complementam perfeitamente assim (GUSTAVO BINDA, DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH* – COLETÂNEA DE HISTÓRIAS EM POMERANO”, RODA 5, 26/04/2021).

Para estimular a(o)s aluna(o)s a produzir materiais educativos, o professor precisa se empenhar em aprender sobre a metodologia a ser utilizada, sobre a técnica a ser explorada. Para a proposta de elaboração de desenhos referentes ao contexto e cultura tradicional, o professor precisa de engajamento para conhecer e pesquisar sobre a cultura local e fazer as inferências reflexivas para que o aluno explore seu potencial ao máximo. Para elaborar textos na língua pomerana com alunos, por sua vez, o professor precisa se empenhar em escrever em se apropriar da grafia da língua pomerana e dominar a técnica da produção textual e metodologias para aplicar a escrita.

Ainda sobre esse aspecto da organização para novas produções, a professora Simone completa:

Nós mesmas, já deveríamos nos unir mais, talvez, nós, professoras... E buscar uma forma de ser publicado novamente, de ser criado um material desses de novo. Foi muito bacana isso daqui! E talvez está faltando também isso. A gente precisa de apoio, com certeza, para continuar acontecendo isso também (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Logo, há duas situações que se sobressaem. De um lado, os materiais educativos autorais se mostram necessários para a educação escolar pomerana contextualizada, mas sua elaboração é uma tarefa que representa intenso trabalho, requerendo fomento por parte do poder público, como também engajamento coletivo dos docentes e alunos. Em outra via, vivenciamos um contexto de facilidade de utilizar atividades traduzidas com recursos tecnológicos, a partir da ampla oferta de conteúdos hegemônicos já formatados e que circulam via internet.

O envolvimento da(o) educanda(o) na produção de materiais didáticos autorais permite contemplar a realidade dos modos de vida dos contextos em que eles são produzidos, tal como, com base na observação do diagramador Gustavo Binda (DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH – COLETÂNEA DE HISTÓRIAS EM POMERANO*”, RODA 5, 26/04/2021), representaram tão bem o contexto do Povo Tradicional Pomerano. Trata-se de um resultado que não é possível obter quando se faz uso de atividades provenientes de traduções.

É importante destacar que há um acúmulo de materiais já prontos, arquivados, fruto de produção ao longo da caminhada das professoras desde a implantação do Proepo. Isso porque “Cada um [docente] fazia um material, mandava para o Proepo, eles corrigiam, colocavam no e-mail, a gente imprimia e podia ir usando assim, as histórias, várias histórias” (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

As produções da época tinham como alvo servir de materiais didático-pedagógicos. “Na verdade, elas eram produzidas para serem usadas. A gente produzia para ser usado mesmo. Para ser usado em sala de aula (JUCÉLIA STUHR, PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, RODA 3, 27/04/2021). Dessa forma, cada professora tinha seu próprio acervo, que foi sendo adaptado, tanto para compartilhar fotocópias com colegas que atuavam via Proepo, quanto para ser ajustado de modo a ser mais adequado ao trabalho na sua sala de aula.

A professora Monica questiona sobre a destinação e uso desse material na atualidade, não apenas no âmbito da educação formal, na perspectiva de um uso ampliado, que se estende para o conjunto da comunidade:

Por que não pode ser usado? No caso, poder, pode ser usado. Ele deve ser usado, mas acho que precisa de mais apoio, na questão de produzir mais esses materiais, tipo livros, poemas, como aqueles desenhos, que isso fica guardado. E pode ser buscado de novo para trabalhar com as crianças, enquanto professora e tal. Quem não gosta de ler um poema daquele? Por exemplo, os mais idosos gostam. Embora nem tem o acervo deles em qualquer lugar, nas bibliotecas e tal. Então, se você trabalhar a partir dali com a criança, ela produzir e da cultura mesmo e ela ver o resultado dela mesmo... Gente, isso é um reconhecimento enorme para os alunos e para o professor! Então, eu acho que teria que produzir mais materiais desse tipo. [...] E quando a criança vê a produção dela, é magnífico! (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

No entanto, a retomada da produção de materiais educativos autorais não se faz sem política pública para esse fim, pois isso representa, na visão da mesma professora, “[...] mais apoio e recurso para a gente dar conta de produzir mais coisas nesse sentido. Até vídeos, dramatizações, coisas assim, jogos” (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

O que se nota, a partir dos dados produzidos no âmbito deste estudo, é que, a partir de 2012 houve desaceleração na produção desses materiais e nas atividades que envolvessem e fomentassem a cultura pomerana. Assim, a publicação de produções cessou e o mesmo foi observado no que se refere à compartilha das produções entre os docentes de língua pomerana, o que corrobora a observação de Bérnago (2018, p. 84), ao notar a instabilidade da repomeranização:

Esse movimento pomerano, dialeticamente, integra e também caracteriza o processo da re-pomeranização. Ele move e é movido, com momentos de ascensão, estagnação (ou aparente estagnação) e, diante dos desafios ou datas históricas demarcatórias, posto em movimento novamente.

Ao se deparar com textos enviados pelos docentes nos últimos dois anos, a professora Guicila relata que eles são traduzidos e que não ressoam os objetivos do Proepo:

Eu acho... Vou falar porque eu ajudava a corrigir as atividades, tinha atividades que algumas professoras tiravam da internet, traduziam e mandavam para a gente. Elas nem liam antes de enviar para nós. É muito fácil você abrir o *Google*... “Eu quero uma atividade tal, eu quero um texto tal”. Porque para você traduzir aquele texto da internet para o pomerano, você sabe, é muito difícil. É tão fácil você pegar da realidade do aluno e escrever, do que de lá. E sobre os desenhos [retirados da internet], o Ismael observava muito os desenhos e falava: “Olha isso aqui! Isso aqui está ridículo para deixar!” Aí, na época, eu criticava ele. Mas hoje eu entendo ele. Aí, realmente, fica igual boneca [em referência aos desenhos estereotipados] (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Os conteúdos traduzidos pertencem a outros contextos: são textos urbanos, inócuos e sintéticos. Sua utilização, conforme destaca a professora Guicila, decorre de pouca ou nenhuma criticidade por parte da(o)s professora(e)s. Além disso, podem representar um não esforço por parte de alguns docentes para a aprender a escrita da língua pomerana e arriscar-se a ensaios, como observa a mesma docente.

Parece que a gente produzia mais material [referindo-se ao período de 2009 a 2016, em que foi professora de Língua Pomerana. A partir de 2017 a 2020 ela fez parte da equipe coordenadora do Proepo]. Não sei se era porque eu era novata, mas, assim, a gente fazia uns textos ótimos de trabalhar. A gente tinha vontade de produzir materiais novos. Igual essa coletânea de poesias [“Do jogo das palavras à descoberta da poesia”] A gente não media esforços para fazer. Mesmo que depois a prefeitura parou (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Essa situação foi intensificada por outros dois agravantes: a ausência de formação específica na área da língua e demais aspectos da cultura pomerana, uma vez que o último curso ofertado foi em 2018; além disso, no período da pandemia de Covid-19 (desde março de 2020 até outubro de 2021) transformou o ensino presencial em híbrido ou apostilado. Nas rodas de conversa, as professoras mencionaram o descuido de produzir materiais educativos e de priorizar ilustrações que dialogam com elementos culturais do contexto pomerano.

Na Roda 4 (21/04/2021), elas afirmaram que há uma mera transferência dos textos verbais em língua portuguesa para a tradução na língua pomerana. Ou seja, uma prática que tem como a base a mera adequação de uma língua para a outra, e não de se dar relevância ao contexto cultural em que o ensino ocorre e em que os materiais deveriam ser produzidos.

Nessa dinâmica, podemos concluir que não está priorizada uma aprendizagem significativa “frente” a uma proposta de objetivos voltados para o ensino da língua pomerana, a qual, em outra direção, prioriza conteúdos, elementos, produtos e objetos educativos contextualizados, ou seja uma produção autoral, a qual

[...] permite ao aluno compor e conhecer sua história étnica e social, memória e realidade, além de possibilitar a autoafirmação da sua identidade camponesa e pomerana e uma compreensão sobre as diversidades e modos de vida dos povos, sobressaindo o respeito às diferenças. Para a prática docente, permite conhecer o público-alvo, comunidade escolar e aprimorar a prática com respeito e ética. E, finalmente, cumprir de fato a função social da escola (ISMAEL TRESSMANN, PROFESSOR-FORMADOR DO PROEPO, RODA1, 22/04/2021).

O que está acontecendo, segundo entendemos, é que, na “produção” da maior parte do material educativo para as aulas de língua pomerana, ocorre mera tradução fiel, para a língua pomerana, de materiais provenientes de mídias digitais e produtos impressos que integram o currículo hegemônico do ensino regular brasileiro. Conteúdos dessa natureza não fazem referência ao contexto cultural pomerano e podem comprometer o diálogo com a(o)s educanda(o)s, ou seja, a oralidade durante as aulas, pois a língua materna é usada no contexto do Povo Tradicional Pomerano e pode não fazer qualquer sentido aplicá-la a outros contextos.

A oralidade antecede a escrita e ambas precisam caminhar juntas para consolidar a produção de materiais educativos autorais, até porque, mesmo se houver uma proposta de escrita para a língua pomerana, esta é de tradição oral, tendo se perpetuado ao longo de tantas gerações pela oralidade. Assim, os conhecimentos a respeito do contexto pomerano ainda se mantêm com os integrantes de mais idade, os quais, para a professora Guicila, são recursos que devem ser acessados: “[...] hoje em dia, parece que está tudo muito faz-de-conta, no meu ponto de vista. Não sei, às vezes parece que aquilo ali do fundo do baú do pomerano não está sendo tão trabalhado mais” (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

As atividades pedagógicas traduzidas nas mais variadas modalidades de objetos de aprendizagem, assumindo formato impresso ou audiovisual, vão na contramão da ideia da autoria. A tradução é um recurso que pode ser utilizado, mas entendemos que, preferencialmente, quando se tratar do conjunto de uma obra – por exemplo, de um livro que integra a literatura universal, pois seria possível maior respeito à integralidade da obra e tornaria acessível um conhecimento importante para várias culturas.

Por sua vez, as traduções de conteúdos pedagógicos aleatórios abarcam muitas imagens estereotipadas, razão pela qual, para que um recurso didático faça sentido, “[...] a criança tem que ser autora. A Marineuza já tocou nessa perspectiva desde sempre. Então, de repente, a produção desses materiais pode estar tomando um caminho inverso [no caso, trazendo conteúdos de outras realidades culturais traduzidos, em vez de partir da realidade contextual da(o) educanda(o)]. E está

causando uma certa rejeição” (EDINEIA KOELER, PROFESSORA DE HISTÓRIA, RODA 6, 17/05/2021).

Por outro lado, como mencionado nas críticas sobre traduções frequentes, já está visível, conforme relataram as docentes participantes desta pesquisa, que a produção autoral escrita está limitada em relação ao Proepo. Apesar do peso negativo dessa queda na produção, entendemos que o encorajamento e motivação para a produção geralmente são despertados por em meio à escassez.

Como vimos, há uma tentativa de suprir essa carência com o acervo digital de produtos pedagógicos disponíveis nos objetos de aprendizagem. Como a tradução é uma prática comum, essa dinâmica de trabalho vem atendendo ao Proepo. Na análise da professora Guicila, isso seria consequência da mudança no perfil dos docentes que atuam no programa, principalmente no que diz respeito ao protagonismo na elaboração de materiais educativos:

[...] quando eu comecei a atuar com a equipe do Proepo [2017], a gente incentivava os professores a escreverem historinhas [...]. A gente pedia, justamente para ter histórias novas. Só que... É igual Monica falou... Eu não sei... Os professores parece que não têm... parece que falta formação [...] Às vezes, não têm amor por aquilo. Às vezes, a pessoa trabalha [pensando] assim [sobre a vaga para atuar como professor no Proepo]: “Ah, é um emprego que eu vou conseguir, eu vou pegar porque estou precisando trabalhar”. Lógico, a gente tem ótimos professores, que a gente tira o chapéu. Mas também tem aqueles que não fazem por onde. Aí acham que tem aquele material pronto lá e fica tirando xerox daquilo. Só que eles têm que entender que aquele material já foi produzido há sete, oito, nove, dez anos atrás. E a gente não pode ficar a vida toda trabalhando com a mesma coisa. A gente precisa criar coisas novas, porque até pega mal para o Proepo em geral... Porque as pessoas que estão ali... Você acha que elas não percebem? Pega mal para o Proepo [o fato de] que [os professores] não estão criando coisas novas [...] (GUÍCILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Na avaliação da professora Erineti,

[...] o professor tem muita fonte de pesquisa para se basear. Mas a gente também tem muita reprodução que na verdade não é autoria. Reprodução é uma adaptação, não é autoria. [...] Eu vejo a importância de produzir na língua pomerana, o escrever pomerano e de uma maneira mais formal para você envolver esses elementos, da cultura, da vivência (ERINETI ARNHOLZ, PROFESSORA DE BIOLOGIA, RODA 6, 17/05/2021).

Ismael Tressmann avalia que até há materiais sendo criados, mas, conforme observou,

estes textos vêm com muitos problemas, não só de ortografia e gramática, mas de concordância e coesão, inclusive na versão da língua portuguesa, quando há. Porque eu tenho prazer em corrigir textos bem escritos e bem elaborados, [mesmo] quando há problemas apenas com a grafia. Desde 2017, quando voltei ao Proepo de Santa Maria de Jetibá, tenho constatado a baixa qualidade da escrita das professoras, nas duas línguas. Temos aí uma geração que produz pouco de forma escrita. São poucas as professoras que produzem bons textos, no sentido da ideia, da organização textual (ISMAEL TRESSMANN, PROFESSOR-FORMADOR DO PROEPO, RODA 1, 22/04/2021).

Também aqui, parece haver uma incoerência em relação ao trabalho do Proepo no que diz respeito aos objetivos propostos, conforme os quais as aulas teriam que acontecer na língua pomerana, mas, uma vez que estão baseadas em materiais traduzidos parcial ou totalmente distantes da realidade e cultura locais, estão se configurando em aulas **de** língua pomerana. Corroborando a observação da professora Guicila, já destacada, a professora Monica avalia que a estratégia para reverter esse desajuste passa pela formação docente:

Os professores novatos precisam de saber como se faz um texto coletivo, e tem muitos que não tiveram essa formação ainda. A gente já participou de tantas formações na vida, de como produzir textos e a gente joga tudo em uma coisa só e vai embora [o que torna mais fácil a produção] (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Apesar disso, há docentes que mergulharam nesse processo de produção de materiais educativos autorais contextualizados na cultura e língua pomeranas, como é o caso da professora Simone:

Eu me orgulho muito de fazer parte da minha cultura ainda mais, de poder escrever, poder criar para essas crianças, da nossa cultura. É um prazer muito grande e com certeza vou continuar produzindo bastante. Eu gosto, gosto de escrever em pomerano! Já domino bastante a escrita e essa história aqui eu vou carregar comigo sempre [referindo-se a "*Ain fain stel taum leewen* / Um bom lugar para viver"] (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Trabalhar com a escrita voltada para a produção autoral estimula o uso do vocabulário da vida cotidiana, que passam a integrar as narrativas textuais e imagéticas. A dificuldade na escrita, apontada por Ismael Tressmann (RODA 1, 22/04/2021), pode ser baseada na metodologia inversa, ou seja, aquela em que o conteúdo de outra realidade é traduzido. Cada língua tem seus termos próprios. Alguns termos não foram definidos em pomerano porque fazem parte do grupo dos neologismos ou simplesmente porque não há termos em todas as línguas. Para exemplificar isso,

elaboramos o quadro a seguir com o verbo “colher” na língua portuguesa, utilizado de forma generalizada, enquanto na língua pomerana há um verbo específico para cada tipologia ou categoria de produção agrícola, mostrando relação entre o verbo e o substantivo, ou seja, o produto a ser colhido.

Quadro 8 – Multiplicidade de verbos para as várias colheitas

Verb	Verbo	Produto
<i>Uutrijte</i>	Colher	Aipim
<i>Uprijte</i>	Colher	Feijão, cenoura, beterraba
<i>Breeke</i>	Colher	Milho
<i>Plüke</i>	Colher	Café, tomate, vagem, jiló
<i>Snijre</i>	Colher	Abóbora, berinjela
<i>Uuthake</i>	Colher	Gengibre, inhame
<i>Uutrake</i>	Colher	Batata

Fonte: elaboração própria (2021).

Na promoção da língua pomerana escrita, são possibilitados registros de termos como os mencionados acima, além de inúmeros outros que são bastante singulares a ela. O registro é, portanto, uma ferramenta que garante a preservação desse patrimônio imaterial, por meio dos materiais educativos. Reiteramos que é preciso lembrar que estamos nos referindo a uma língua de tradição oral, com proposta de grafia recente e, portanto, em construção. A insegurança em relação ao futuro do movimento da escrita é relatada pela professora Guicila:

Eu tenho muito medo assim... Às vezes eu paro e penso sozinha: o que vai ser do Proepo? Tanto trabalho que a gente fez vai ser vão? Porque tem muitas pessoas lá dentro, que elas acham que o Proepo não precisa escrever o pomerano. Porque se nós deixarmos cada aluno escrever o pomerano do jeito que ele quer, cada professor escrever do jeito que ele quer... Gente, é ridículo isso! (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A partir da reflexão que emergiu nas rodas foi possível notar que, embora tenha havido aumento na quantidade de aulas ofertadas e no número de docentes que planejam atividades semanais durante todos esses anos (2005-2021), o que mais se ouve é que há escassez de materiais. Dessa forma, compreendemos que os materiais produzidos para as aulas não sustentam conteúdos suficientes para assegurar a demanda do Proepo. Além disso, há a já mencionada desconexão entre o que é necessário para atender aos objetivos propostos e o que está sendo praticado. No que diz respeito aos materiais autorais, a avaliação é que

[...] a gente está engatinhando ainda. A gente tem claro, esses materiais que Josi [referindo-se à pesquisadora], enquanto estava no Proepo, conseguiu produzir, tem aqueles exemplos que ela colocou do “Mundo Mágico”¹⁷... Mas acho que gente tem que se apropriar mais de mecanismos para estar produzindo material. Porque eu acho que a língua e a cultura são trabalhadas na oralidade, mas elas precisam também dos textos, dos bons textos, da escrita, para estar se mantendo viva (JUBER HELENA BALDOTTO DELBONI, PEDAGOGA, RODA 6, 17/05/2021).

Uma das principais funções do Proepo, motivo pelo qual o mesmo foi implantado, é desenvolver a leitura e escrita na língua pomerana. Foi por meio da apresentação da proposta de grafia da língua pomerana que houve o desencadeamento do projeto. A base sólida do Proepo é a introdução da grafia. Antes de apresentar uma proposta de grafia coesa e consistente, foram feitas tentativas de implantar oficialmente a língua pomerana nas escolas, o que não fluiu.

É importante lembrar que a modalidade escrita é algo relativamente novo para os pomeranos, visto que sua língua materna é de tradição oral. A proposta de escrita foi apresentada por Ismael Tressmann, em 1997, estando em processo de difusão. Sobre isso, Anivaldo Kuhn (INFORMAÇÃO VERBAL¹⁸), que foi redator do “Jornal O Semeador” durante os anos de 1997 a 2002, sublinha que:

Foi só a partir do Seminário intitulado Proposta de Escrita da Língua Pomerana, evento sediado em Santa Maria de Jetibá, em agosto de 1997, cuja parte referente à língua foi ministrada pelo linguista Ismael Tressmann, que algumas orientações básicas para escrita da língua pomerana começam a ser ensaiadas.

Embora o Proepo tenha fomentado significativamente a valorização da língua pomerana na forma escrita no âmbito da educação escolar pomerana, a origem das experiências com a escrita dessa língua é anterior ao programa. Situa-se nos anos 1980, com iniciativa da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. A professora Marineuza também relata sua experiência em relação à escrita pomerana:

Foi no período de 1992 a 1994 que apresentei o projeto de dicionário para uma escola bilíngue. [...] escrito à caneta, numa folha de papel almaço. Eu fiz um rascunho de um projeto do que eu imaginava que teria que ter para a gente dar valor à educação pomerana dentro da sala de aula. Eu recebi um não! Foi-me dito que era uma proposta nazista. [...] A proposta era desenvolver um glossário com palavras em pomerano e português. E uma das fontes para obter palavras eram as cartas em pomerano do “Jornal O

¹⁷ O projeto “Mundo Mágico da Leitura” protagonizava incentivo à leitura e foi por meio deste projeto que foram justificadas as produções das coletâneas de poesias: “Do jogo das palavras à escrita da poesia

¹⁸ Comentário proferido em palestra durante o I Seminário do Proepo, realizado em 23/09/2017.

Semeador”, além dos muitos materiais de áudio em fitas K-7 que fiz com antigos moradores da comunidade. Eram mais de 50 fitas de lendas, parlendas, histórias, que mais tarde perdi num incêndio em minha casa. Era um trabalho de campo com alunos e um levantamento de diversas tentativas de escrita em pomerano, com palavreado dos próprios alunos (MARINEUZA PLASTER WAIANDT, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 6, 17/05/2021).

O movimento pessoal de conexão com a comunidade relatado pela professora Marineuza remonta a Tardif (2014, p. 19), para quem,

no tocante à profissão docente, a relação cognitiva com o trabalho é acompanhada de uma relação social: os professores não usam o “saber em si”, mas, sim, saberes produzidos por esse ou por aquele grupo, oriundos dessa ou daquela instituição, incorporados ao trabalho por meio desse ou daquele mecanismo social (formação, currículos, instrumentos de trabalho etc.).

Assim, o movimento acerca da escrita da língua pomerana não se idealiza por meio de um indivíduo apenas. As conquistas afirmativas se fortalecem na base, pelo ensejo das próprias comunidades.

Compreendemos que a escola que se insere no trabalho que promove o protagonismo da escrita da língua pomerana pertence a um contexto sócio-histórico que produz e recebe os materiais em pomerano da coluna das cartas no “Jornal O Semeador”. Conforme Bérnago (2018), foi Rodolgo Gaede quem, em 8 de dezembro de 1983, escreveu o primeiro texto em pomerano no referido jornal, o que pode ser considerado o movimento comunitário para os primeiros registros de material educativo autoral em pomerano, com narrativas contextuais desse povo tradicional. Portanto, o protagonismo da língua escrita e a resposta a essa apreciação materializada emerge do coletivo da comunidade pomerana, à princípio vinculada à comunidade religiosa, assim como as primeiras escolas comunitárias (DELBONI, 2016). Considerando os espaços sociais formativos,

Na obra de Paulo Freire, a educação assume caráter amplo, não restrita à escola em si e nem a um processo de educação formal. Caso a escola seja considerada, deve ser ela um local onde seja possível o crescimento mútuo, do professor e dos alunos, no processo de conscientização, o que implica uma escola diferente da que se tem atualmente, com seus currículos e prioridades. A escola, pois, para Paulo Freire, é uma instituição que existe num contexto histórico de uma determinada sociedade (MIZUKAMI, 1986, p. 95-96).

A oralidade, repetição de textos, parlendas, piadas, canções, trava-línguas precedem a escrita e são motivos e conteúdos para desenvolvê-la. E, para seguir uma grafia

com norma de padrões fundamentados, é necessário aprendê-las, o que “[...] exige estudo. Não pode ser de qualquer jeito, a gente escreve o português, mas não significa que devemos transformar a ortografia pomerana voltada para o português. Tem a ver com a cultura, tem a raiz [da palavra, no sentido linguístico], é muito complexo” (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Logo, a importância do registro formal não se dissocia da oralidade, ambas se completam na perspectiva do contexto, sendo representados também por meio dos textos imagéticos. O material educativo autoral voltado para a cultura e língua pomeranas desencadeiam um processo de identidade e pertencimento para os envolvidos, conforme sublinha a professora Erineti:

Naquela época [período de estudante], eu não tive a felicidade de ter professoras pomeranas. [...] os elementos que hoje aparecem nesses materiais autorais, eu não tinha eles tão presentes no meu contexto escolar. Nós éramos motivados a produzir, mas não produzíamos a partir daquilo que a gente vivenciava. Sempre quando me pedem para falar de pesquisa pomerana, eu repito o que está na epígrafe deste livro [referindo-se a “Mulheres pomeranas: vozes silenciadas”]: “Quem dera, se as pesquisas com os pomeranos tivessem começado antes ou que os pomeranos tivessem tido reconhecimento antes!” [...] Talvez eu não diga que perdemos, mas muitas coisas se perderam. Então, esse sentimento de inferioridade, por ser da cultura pomerana, eu carreguei ele por muito tempo, praticamente todo o período escolar, todo o período da minha Educação Básica. Repito que não tive essa sensibilidade de ter professoras pomeranas à frente desse trabalho. Salvo, que trago aqui e guardo com muito carinho, que estudei dois anos na Escola Família Fazenda Emílio Schroeder, na qual fui professora até o ano passado. E a gente tinha a produção do Plano de Estudo não na língua pomerana, mas toda entrevista com nossos familiares e comunidade, fazíamos traduzida para o pomerano e os depoimentos, recebíamos em pomerano e transcrevíamos em português. A produção escrita era na língua portuguesa, até porque não tinha grafia, mas toda com autoria nossa e com elementos do nosso cotidiano. Então, é uma coisa que a gente acaba guardando com muito carinho (ERINETI ARNHOLZ, PROFESSORA DE BIOLOGIA, RODA 6, 17/05/2021).

Como já mencionei na introdução desta dissertação, a professora revela que foram deixados traumas profundos na(o)s aluna(o)s pomerana(o)s, por décadas, pela inexistência de materiais educativos voltados para o contexto desse povo tradicional. O fato de os pomeranos terem sido proibidos de falar sua língua materna nas escolas trouxe prejuízos talvez irreversíveis. Teríamos outra história para contar, com menos angústias, se tivessem tido materiais como esses para estudarmos...

Pelas falas obtidas na roda de conversa, percebemos que ainda há um longo caminho pela frente em relação à produção de materiais educativos autorais, mas que a iniciativa do Proepo é uma oportunidade que precisa ser melhorada para desempenhar sua função social. Conforme relato da professora Erineti, na disciplina com a qual trabalha, Biologia, é comum os estudantes “[...] pedirem para poderem apresentar seu trabalho em pomerano. Para contextualizar o conteúdo, muitas vezes, eu recorria, então, para falar o órgão [do corpo] em pomerano e as crianças e os adolescentes entendiam” (ERINETI ARNHOLZ, PROFESSORA DE BIOLOGIA, RODA 6, 17/05/2021). Todavia, inserido nas escolas da rede municipal como disciplina curricular, o Proepo não contempla essa ampliação.

É preciso ter em mente que o processo da oralidade acontece em vários âmbitos e espaços comunitários, fora da escola, e seu uso precisa ser fomentado nesses espaços, sobretudo para as gerações mais novas. O Proepo também precisa extrapolar sua ação no currículo, hoje restrita à aula de Língua Pomerana, pois a língua é recurso e fundamento para o trabalho com todas as áreas de estudo. Na avaliação da professora Erineti, a produção de materiais educativos autorais nessa perspectiva ampliada também precisa ocorrer,

[...] porque é isso que eu hoje, enquanto professora de Biologia no contexto pomerano, eu sinto falta. Independente se é na área da anatomia ou do meio ambiente, mas é necessário que esses elementos da cultura pomerana apareçam ainda mais, além da oralidade, além da vivência desses estudantes na nossa sala de aula (ERINETI ARNHOLZ, PROFESSORA DE BIOLOGIA, RODA 6, 17/05/2021).

Na perspectiva da produção do material educativo, considerando as peculiaridades da língua escrita, do público-alvo que dela usufrui e necessita, “esse educador pomerano também se educa no movimento da construção dessa educação pomerana. E isso então implica esse desafio mesmo de produzir material autoral” (ERINEU FOERSTE, PROFESSOR-PESQUISADOR DA UFES, RODA 6, 17/05/2021).

A realidade observada nos faz refletir ainda mais sobre: que época foi essa em que se produziam materiais nas escolas e que virava livro, coletânea? Onde estão a(o)s professora(s) que produziam esses materiais? Como está o lançamento de editais e projetos de incentivo? Parece que estamos numa fase de conformismo, de uma geração que encontra tudo “pronto” num lugar chamado internet. Falta essa base de incentivo e motivação.

Na avaliação das professoras, o docente que atuava no Proepo nos primeiros anos do programa dava a “cara a tapas”, mesmo que tivesse que fazer formação em contraturno, mas produzia, voltava para corrigir, produzia com a(o)s aluna(o)s, revisava textos com alunos. Era um incentivo à apresentação e trabalhos, fazer oficinas, relatar experiências, produzir conteúdo, material... Por que esses momentos rarearam? Havia contrapartida, protagonismo, era trabalhoso elaborar um plano de incentivo de produção, mas, no final, promovia-se um encontro, havia um mutirão com as múltiplas experiências sendo compartilhadas.

É preciso pensar novamente em possibilidades de extensão da carga horária específica para o planejamento coletivo dos docentes, para participação em produções de formações específicas que fomentam a cultura e a língua pomeranas e todo o trabalho que o docente realiza com a(o)s aluna(o)s. Além disso, os docentes estão tão acostumados ou até “treinados” a se ocuparem muito na sala de aula, com pouco tempo, que nem conseguem um espaço/tempo adequado para produzir materiais.

Nesse sentido, discorreremos no próximo tópico, sobre as políticas públicas nas áreas da cultura e educação que são essenciais para contemplar a produção de materiais educativos autorais, seja na gênese de forma artesanal contemplando temas do conteúdo escolar, seja no formato de material de publicação, como livros e coletâneas, categorias dos objetos analisados nesta pesquisa.

5.2.1 Reprodução e políticas de fomento às culturas

Neste tópico, inicialmente, fazemos uma breve lembrança sobre o cenário nacional quanto às políticas de fomento cultural e a influência de governo progressista para o avanço nesse campo, uma vez que um dos materiais analisados (coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”) se originou durante essas gestões, enquanto o outro (“*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano”) teve sua publicação possibilitada por políticas de incentivo.

As políticas culturais no Brasil, historicamente, são marcadas por modelos que excluem as culturas populares. Definir política cultural “[...] há alguns anos era falar de um modelo ideal, quase utópico”. Houve um avanço nas conquistas das políticas

afirmativas culturais a partir da década de 1970, fruto de um movimento internacional. Porém, os governos federais autoritários, mesmo diante de movimento internacional, no qual “[...] parâmetros contemporâneos de uma política cultural democrática e participativa começam a ser colocados em prática”, trataram o Ministério da Cultura com atitudes de marginalização. (CALABRE, 2014, p. 140).

A precarização de incentivo à Cultura foi percebida mesmo com a consolidação da Lei Rouanet, pois

O governo federal investiu largamente no slogan “Cultura é um bom negócio”. Foram oito anos de governo de inspiração neoliberal, trabalhando pela construção de um Estado mínimo e repassando para a iniciativa privada, através da Lei Rouanet, o poder de decisão sobre o financiamento e apoio da produção cultural (CALABRE, 2014, p. 142).

Com a chegada do governo progressista, na tentativa de dar visibilidade às culturas de base, são planejadas iniciativas de “correção” das injustiças sociais produzidas ao longo de décadas. O desafio era aproximar o Ministério da Cultura da população (CALABRE, 2014, p. 143). As iniciativas propostas e desenvolvidas por meio do plano de governo desse período resultaram em avanços e conquistas afirmativas no campo da inclusão, participação, democracia e uma organização voltada para as leis de incentivo das classes populares da cultura.

Nesse sentido, um dos aspectos trabalhados foi a “[...] reformulação da Lei de Incentivo, que deveria ser substituída por uma mais adequada à nova realidade nacional” (CALABRE, 2014 p. 144). Essa reformulação de incentivo no governo federal de gestão progressista ainda reverbera as potencialidades da acessibilidade a recursos financeiros culturais por meio de editais culturais, inclusive nos governos estaduais.

Tanto foi assim, que, a produção da obra “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, destinada ao público infantil, conforme descreve o folder da Figura 11, teve sua publicação possibilitada por meio dos editais do Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo (Funcultura) da Secult, especificamente, o “Edital 002/2018: Seleção de projetos de valorização da diversidade cultural capixaba” (ESPÍRITO SANTO, 2018).

Figura 11 – Folder do lançamento de “*Geschichte up pomerisch*”

Fonte: texto de autoria da pesquisadora e de Ismael Tressmann (2019); arte e diagramação: Gus-



A Coletânea de Histórias em Pomerano - *Geschichte up Pomerisch*,

é fruto de projeto submetido pelo Coletivo Docentes Pomeranos/os, cuja proponente é a Professora Josiane Arnholz Plaster. Trata-se de uma proposta submetida ao Edital da Secult nº 002/2018 – SELEÇÃO DE PROJETOS DE VALORIZAÇÃO

DA DIVERSIDADE CULTURAL CAPIXABA. Lembramos que no Espírito Santo, os pomeranos são reconhecidos como Povo Tradicional pelo Decreto nº 3248-R, de 11 de março de 2013.

A obra, organizada especialmente por Josiane Arnholz Plaster, Ismael Tressmann, auxiliada por Guicila Krüger e Irinete Ponath Henke, é **composta por narrativas e descrições sobre o cotidiano camponês-pomerano do Espírito Santo**. Objetiva divulgar a literatura pomerana entre os educandos/as, docentes, fortalecendo os instrumentos de suporte pedagógico e de leitura para as comunidades deste povo tradicional, por meio da formalização de materiais impressos e concentração de acervo das produções. Neste sentido, a obra pretende dar mais visibilidade à essa língua de imigração, a pomerana, promovendo a sua manutenção, e de fortalecer a identidade linguística e social pomerana.

As produções que integram a coletânea são resultantes dos Cursos de Formação Continuada e das práticas docentes do Programa de Educação Escolar Pomerana (Proepo) da Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá (ES).

Divulgar esse trabalho editado e impresso possibilitará dar visibilidade a essa língua de imigração da subfamília baixo-saxão, fortalecer a prática educacional nas aulas de Língua Pomerana e a prática social de ensinar e **manter a língua através de registros escritos, enriquecendo a memória coletiva**, bem como reforçar a cultura deste grupo étnico e cultural, com liberdade de comunicação em sua língua materna.

APOIO:

Realizado com recurso do **Funcultura**

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria de Estado da Cultura



tavo Binda. Acervo da pesquisadora.

Amparada na Lei Complementar Estadual nº 458/2008, que instituiu o Funcultura (ESPÍRITO SANTO, 2008), tal iniciativa tem como intuito dar

[...] apoio às manifestações culturais, tendo em vista o pluralismo e a diversidade de expressão, bem como ações de promoção, manutenção, ampliação e difusão do patrimônio cultural do Estado do Espírito Santo, promovendo a integração de linguagens artísticas, além de valorizar os modos de fazer, criar e viver dos diferentes grupos culturais formadores da sociedade capixaba (ESPÍRITO SANTO, 2018).

Diante dessas políticas públicas de fomento, a execução do projeto de produção do livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*” foi uma oportunidade possível por meio de duas situações. A primeira porque havia materiais (com textos verbais e imagéticos) já produzidos. Além disso, houve uma premiação por meio do edital, para o qual a equipe do Proepo vigente em 2018 se inscreveu, e em que esta pesquisadora representava o coletivo “Docentes pomeranas” enquanto proponente pessoa física.

Foi criado um grupo, batizado de “Docentes pomeranas” (conforme Figura 11), o qual envolveu todas as professoras integrantes do Proepo e com autoria nessas histórias, desde a implantação no município.

O objetivo principal foi dar força a essas produções como forma de valorização da composição colaborativa e impulsionar a motivação para novas produções. Na primeira submissão (Edital Secult 002/2017), o projeto não obteve aprovação, ficando na suplência. No ano de 2018, o texto foi aprimorado, sendo selecionado para realizar o trabalho em 2019, o qual consistiu na produção de um livro coletivo em pomerano, com tiragem de 1.000 exemplares e distribuição gratuita para as escolas de Santa Maria de Jetibá e professora(e)s do mesmo município e também de outros que trabalham com a língua pomerana.

Antes da publicação desse material educativo, Ismael Tressmann lembra que

[...] havíamos publicado, em nível local, vários folders e materiais diversos, bem como textos digitalizados do livro lançado em 2006, intitulado *Upm Land*, que serviram de materiais educativos para as professoras, especialmente de Língua Pomerana. Como não havia recurso financeiro da parte da Secretaria de Educação de Santa Maria de Jetibá para a edição da coletânea, submetemos o projeto ao Edital da Secult para a obtenção de recursos. Em 2019, o nosso projeto foi premiado e com a verba executamos o projeto de publicação da Coletânea [...] (ISMAEL TRESSMANN, PROFESSOR-FORMADOR DO PROEPO, RODA 1, 22/04/2021).

Assim, a produção de materiais educativos autorais é uma caminhada de conquistas que se inicia com a implementação do Proepo, dando visibilidade à língua pomerana, até a garimpagem de recursos financeiros por meio de editais ou financiamento público da própria pasta da Educação. Ou seja, uma caminhada possibilitada pela coletividade, que envolveu professora(e)s, alunos e atores que se mobilizaram para buscar fomento e tornar possível a publicação.

De igual modo, para a construção da proposta de publicação da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, foi desenvolvido um projeto que necessitou de financiamento público. Nesse caso, a produção foi planejada com o fim específico de publicação, motivada por uma experiência com produções textuais e pelo incômodo da organizadora do material com a desvalorização das produções da(o)s educanda(o)s.

Em 2007, eu fui convidada para trabalhar com a coordenação de área de Língua Portuguesa. Ao longo desse ano, acompanhei o trabalho dos professores de Língua Portuguesa. [...] a secretária de Educação da época pediu que eu elaborasse pequenos cursos para professores de Ensino Fundamental I, cursos de produções de textos, de gêneros textuais. Porque ela percebeu que os professores tinham dificuldades na produção escrita, de entender os gêneros textuais. Então, em contato com os professores, eu percebia que muitos alunos e muitos professores produziam os textos e me incomodava também – sempre me incomodou, como professora –, os alunos terem suas produções, o professor corrigia e essas produções acabavam. Dava-se nota e aí, fazer o que com tudo isso? Engavetava, dava ao aluno, dava nota e jogava fora, desaparecia, ninguém valorizava, não servia para nada mais [...] (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Concomitantemente ao trabalho de formação com professora(e)s, como coordenadora da área de Língua Portuguesa, nesse ano de 2007, Maria das Graças foi provocada a pensar em uma proposta cuja culminância fosse uma coletânea de textos da(o)s aluna(o)s:

A secretária [...] foi num encontro e trouxe um exemplar que o município de lá estava fazendo: uma coletânea. Juntaram os textos de alunos e [ela] trouxe esse livro para eu olhar e pediu, na época, para pensar em algo assim para o nosso município. [...] pensei [...] o que era possível fazer na nossa realidade. Fui conversando com os outros coordenadores de área, com as pedagogas da Secretaria [Municipal] de Educação, porque, nesse período em que eu trabalhei como coordenadora de área, uma das coisas que eu priorizava e gostava mesmo era ter contato com todo mundo. Ter muito contato com os professores, de toda as escolas, ter contato com todas as pedagogas, um trabalho muito interativo... Acho que essa interação é muito importante [e] fazia uma diferença muito grande nesse trabalho de produção dessas coletâneas (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA

COLETÂNEA DE POESIAS “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

O interesse partindo da gestão pública para a criação de materiais educativos autorais, como nesse caso narrado por Graça traz outra implicação ao movimento, se levado em consideração o fomento, a disponibilidade de recursos financeiros, recursos humanos, divulgação, valorização e impacto. A professora Maria das Graças narra o envolvimento participativo e coletivo desse projeto:

A partir daí, fui construindo a ideia de como montar essa coletânea, fui pensando. [...] A partir daquele ano estava acontecendo a Olimpíada de Língua Portuguesa com o tema “O lugar onde eu vivo”. Tudo a ver com a cultura do povo! E muitos textos bem escritos que os meninos produziam não iam para a olimpíada, porque é um texto só que vai, é muito pouco. [...] Fomos ver o que tinha de dinheiro disponível, [...] abrir licitação. Depois é que eu pude enviar as propostas para as escolas, para os professores, [...] conversar com as pedagogas [...] com todos os diretores e todas as diretoras das escolas. [...] Era um trabalho difícil, um trabalho muito difícil que envolvia uma logística muito grande. Tinha uma [coletânea] por ano. Esse regulamento, eu não escrevia sozinha, contava com a ajuda de colegas e das pedagogas da minha confiança, as mais próximas, que me davam mais atenção, para darem opinião e aprovar. [...] Eu mandava um bilhete para cada professor para ficar bem claro mesmo o que era. Pedia uma divulgação muito intensa, para as crianças ficarem sabendo [...] que o texto delas iria parar num livro. O texto de todo mundo não dava... E, nesse regulamento, a gente colocava que a pedagoga ficava responsável na escola por selecionar os textos junto com as professoras (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Conforme Maria das Graças, cada volume dessa coletânea teve uma tiragem média de 500 exemplares, sendo que cada escola do município recebeu cerca de cinco livros, distribuídos também para cada autor e professor. Com um projeto de publicação com esse porte e alcance, notamos as principais interferências que caracterizam esse movimento: a idealização do projeto, que foi provocado por referência e modelo produzido no contexto de outro município; a iniciativa pública, provocada pela gestão; o engajamento coletivo; o planejamento participativo e o potencial de liderança, tanto da idealizadora quanto da organizadora do projeto, que fez esforços para envolver todas as escolas. Destacamos que a composição dos volumes I e II dessa coletânea possuem poucas páginas, ao passo que os volumes III e IV estão bem mais densos, o que indica que houve maior demanda nas produções desses últimos. Por esse prisma, inferimos que as produções anteriores foram referência e motivação para o empenho da(o)s educanda(o)s em integrar os volumes seguintes.

Conforme relembra a organizadora da coletânea, foi provocada certa competição e disputa por uma vaga nas páginas da coletânea. Esse estímulo valoriza o movimento e motiva a equipe organizadora, a ponto de

[...] os alunos ficavam chateados [e diziam:] 'Meu texto não saiu, eu queria que meu texto saísse...'. Nossa, eu achava isso maravilhoso! Que bom, eles estão brigando [por]que querem o texto publicado! Eu fui tentando convencer o poder público a ter mais dinheiro para ter mais folhas no livro (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA "DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA", RODA 2, 23/04/2021).

O interesse político em relação ao investimento em material de produção coletiva, como produto popular é relativamente casual, uma vez que projetos novos são interessantes, e, com o passar do tempo, perdem o efeito inovador; mesmo diante do impacto positivo que possam estar refletindo na comunidade escolar, perdem a prioridade. Após a produção de quatro volumes, o financiamento cessou. Por essa razão,

Para ter um trabalho desses, tem que ter vontade política, Josiane! Se não tiver vontade política, se não tiver visão de educação, esse trabalho não sai. É porque precisa de investimento. Não é muito dinheiro, não é caro. Gasta-se muito mais dinheiro em muito mais coisas que isso, que sai muito mais caro, mas umas coisas assim, sabe, ficam à mercê e não se faz (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA "DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA", RODA 2, 23/04/2021).

Percebemos, a partir disso, o quão frágil é uma política de incentivo que abrange uma conquista alternativa, que, no caso das publicações, não se constitui em ação básica obrigatória. Mesmo alcançando o protagonismo de toda a rede de educação do município, houve a descontinuidade dessa atividade, apesar de

O quinto volume estava todo pronto. Eu recebi e digitei todo o material. Elaborei tudo, fiz todo o regulamento, fiz o índice, tudo pronto. Salvei tudo em arquivo. Juntei todos os desenhos, na ordem de levar para a gráfica, tudo certinho. [...] a licitação não sai e eu com esse material todo na gaveta. Tudo pronto, o ano inteiro e nada! Eu fui tentando o ano todo entender e nada. "Ah, não tem dinheiro, não tem dinheiro..." Aí mudou o ano, mudou a política e mudou o prefeito. Entrou outro prefeito e outro secretário. Conversaram comigo. Aí eu apresentei de novo a coletânea, [dizendo] "o trabalho está todo pronto e tal..." Entrou por um ouvido, saiu pelo outro. Me enrolaram o ano inteiro de novo em 2013. Pensei, não fico mais! Dois anos esperando o quinto exemplar da coletânea sair... Os professores estão esperando, estão cobrando, eles mandaram material. Os alunos das escolas mandaram os textos. Aí, em 2014, eu saí, larguei tudo lá. E até hoje! E não sei onde está o material (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA "DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA", RODA 2, 23/04/2021).

Uma produção com participação protagonista do público escolar dessa natureza requer investimento e respeito com a comunidade escolar envolvida. Navegar à mercê da estabilidade e instabilidade da tal “vontade política” traz enormes prejuízos, principalmente em relação à confiança nesse tipo de produção: a descontinuidade repentina e total sugere que o produto constituído é marginal, sem valor. Sobre essa valorização, a professora Monica enfatiza:

Eu acredito e penso e foco nisso que, quando o professor está trabalhando esses textos na sala de aula, com essas lindas ilustrações, isso não pode ficar perdido, que isso tem que se transformar num livro. E talvez, não limitar a tão pouco. Teria que dar mais oportunidade, mais textos, porque muitos textos bons e boas ilustrações ficaram, na época, fora dos livros. Aí, [pode-se] fazer só do Proepo ou junto com essas coletâneas... A gente não tem nenhum recurso sobre isso. Eu penso que deveria ser feito, mas valorizar e colocar mais textos. São poucos, os que tinham na coletânea. E ter uma política pública voltada para isso, ter recurso financeiro para investir mesmo (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Além dos recursos financeiros necessários, associados à “vontade política”, o recurso humano, na dimensão pedagógica, também é fundamental, conforme apontado pela professora Guicila:

Um bom apoio no lado pedagógico, na referência à educação em geral, na própria coordenação [do Proepo]. Hoje, se fosse para fazer, teria que fazer primeiro uma boa preparação com esses professores também, uma formação para eles iniciar isso [produção com alunos em pomerano para publicação de materiais com a coletânea de poesias] (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Reforçamos que, para a produção de materiais educativos autorais com protagonismo do corpo discente, é necessário engajamento para essa organização, possibilidade de recursos financeiros e humanos, apoio pedagógico, o que demanda movimento de coletividade.

Consideramos que o produto final, no caso, a coletânea, “carrega” o processo de uma rede escolar inteira que se dedicou à produção de material educativo, explorando conteúdos de suas vivências e narrativas apresentadas em forma de textos verbais e imagéticos.

Concebemos que esse processo produtivo assinala a ideia de mediação na perspectiva de Vigotski (apud OLIVEIRA, 2010), no desempenho dos docentes e discentes, mediada por recursos culturais, em especial as linguagens verbal e

imagética. Nessa perspectiva, a sala de aula contempla a interação dos sujeitos que ocupam aquele espaço estando envolvidos em uma relação horizontal, explorando os diferentes recursos culturais e desenvolvendo habilidades com a linguagem, em vez de uma relação vertical, em que ocorreriam apenas aulas expositivas. Tal processo de articulação interativa é acentuado quando “[...] escolhia um texto, mas que eu encaminhava para dar uma melhorada, fazer uma reescrita, rever as palavras. Era um processo muito longo, bem democrático, de conversar muito” (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Consideramos que essa experiência prática está vinculada à abordagem sociocultural, na qual a educação tem sentido formador e o processo de ensino-aprendizagem é mútuo. Dessa forma, o objeto é a consciência crítica, na qual professor e educanda(o) são levados ao uso de sua criticidade, como defendeu Freire (1987). A professora Guicila descreve como esse movimento se dava, indicando que ele requer:

[...] dedicar tempo. Não é com uma aula que se faz, é duas, três, quatro... E incentivar os alunos. Eles diziam: “Ah, eu não sei escrever!” Não tem problema, escreve do seu jeito! É a sua ideia! Eu preciso da ideia de vocês. Depois a gente faz o texto, reescreve e melhora. Não tem problema se está errado. A base é de vocês, depois a gente pega e faz um texto melhor, em cima da ideia dos próprios alunos (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Considerando a construção interativa em relação ao projeto da produção dos volumes da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, o principal objetivo era manter a integridade da ideia do autor-criador, com respeito à referência que por ele eram trazidas, como na perspectiva sociocultural, em que o movimento

Parte sempre do que é inerente ao povo, sobretudo do que as pessoas assimilaram como sujeitos, não lhes fornecendo, portanto, coisas prontas, mas procurando trazer valores que são inerentes a essas camadas da população e criar condições para que os indivíduos os assumam e não somente os consumam (MIZUKAMI, 1986, p. 85).

O processo de ensino-aprendizagem a partir da abordagem sociocultural procura superar a relação opressor-oprimido. Nessas condições, são potencializados o reconhecimento e a solidariedade crítica quanto à opressão, numa posição de percepção da realidade opressora e de assumir a luta para transformar radicalmente a situação objetiva. Assim, tal abordagem exige da(o) educanda(o) o conhecimento de sua realidade em seus processos históricos, seu diálogo constante com o mundo

e seus pares, assumindo o papel de alunos-criadores. Nessa perspectiva, a professora Maria das Graças acentua zelo ao protagonismo da criança na coletânea de poesias que organizou:

Era muito difícil, porque meu maior medo era interferir na ideia. Quando você faz uma correção, principalmente uma criança, às vezes você lê o texto [...] e pensa: “Meu Deus, está tão bonito!” Mas você corre o risco de mexer numa pontuação, [...] numa palavra. A coisa que a criança escreveu é muito sensível. Porque a cabeça da criança e a cabeça do adulto é muito diferente. Eu tinha que fazer isso com muita sensibilidade, muito cuidado mesmo. Essa correção toda, essa digitação toda, era eu que fazia (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Para que o processo educacional seja baseado na realidade, é necessário que o(a) educador(a) se torne educanda(o) e esta(e), por sua vez, torne-se educador(a). Um(a) professor(a) que esteja engajado(a) numa prática transformadora procurará dialogar e questionar com o aluno a cultura dominante, valorizando sua linguagem e outros aspectos de sua cultura, criando condições para que cada um analise seu contexto e produza cultura. “O professor procurará criar condições para que, juntamente com os estudantes, a consciência ingênua seja superada e que estes possam perceber as contradições da sociedade e grupos em que vivem” (MIZUKAMI, 1986, p. 99).

Um fator importante para a valorização o protagonismo da(o) educanda(o) é dar os créditos de sua autoria nas publicações materializadas, conforme relata a professora Maria das Graças:

Eu fazia questão de colocar: o desenho, o nome do aluno, o nome da escola, a série do menino, o nome do professor, para valorizar bem mesmo o trabalho de cada um, de cada escola, de cada professor. Isso tudo me dava muito trabalho. Eu tinha muito medo da gráfica, porque se você deixa na mão de uma pessoa da gráfica, ele não é professor, não entende de educação, não entende de autoria, de pedagogia, [...] de produção textual, e não sabe de nada disso. Ele sabe de gráfica. E eu tinha que tomar muito cuidado porque essa pessoa ia digitando comigo [os dados mencionados] (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Essa valorização dos colaboradores que se envolveram nas produções, tanto a(o)s aluna(o)s quanto a(o)s professora(e)s, foi reforçada pela Secretaria Municipal de Educação por meio da realização de eventos para lançamentos presenciais dos volumes:

Essas coletâneas tinham dia de lançamento, ficava marcado. Nós fazíamos a festa de lançamento desses livros. Aí, chamávamos os autores, as escolas

participavam. As escolas vinham no centro da cidade para participar [...]. E os alunos das escolas do interior vinham no transporte. Era uma festa. Maravilhoso! Então, eu tenho foto, eu tenho esses registros todos guardados. Até camiseta nós fizemos com a ilustração da capa da coletânea. Eu tenho uma ainda guardada. (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Sobre essa valorização, em palavras de lamento, a professora Monica avalia:

Eu gostaria que voltasse esses programas de valorização, apresentação, reconhecimento, onde a gente possa apresentar mais coisas com os nossos alunos, focar mais nisso. Seja ele por um poema, por um texto, por uma dramatização, por uma construção de livro, eu acho que deveria voltar. Tanto é que nós chegávamos a fazer apresentações em fóruns no município. É muito marcante. Foi filmado e tudo. Nossa, muito legal! Era até mais valorizado, eu acho. Eu não sei o que está acontecendo. Mas, não sei que caminho é traçado ali [referindo-se ao órgão gestor da educação no município]. Não sei o que acontece... (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Notamos o saudosismo e emoção das professoras em relação aos tempos em que aconteciam os movimentos e de produções e apresentações dos resultados de seus trabalhos, motivados por projetos de valorização das atividades de resistência à hegemonia curricular e de conteúdos que não se relacionam com a identidade da comunidade pomerana. Elas são professoras-investigadoras, que promovem o movimento da identidade cultural entre seu povo.

Para as professoras, um ponto importante para promover possibilidades de elaboração de materiais autorais diz respeito à liderança, aspecto para o qual professora Ducinelda chama atenção. Ela pontua a necessidade

[...] de alguém que encabece esse projeto, de alguém que, se não a secretaria, que puxe a frente para organizar isso, porque, enquanto professoras [estiverem] separadas assim, elas acabam se preocupando muito com a prática, com o trabalho, com o aluno. Se tem essa demanda, alguém que venha: “Vamos fazer um coletivo de histórias aqui”, [precisa] de alguém que organize isso, então essa talvez seja a maior falta no momento aí. Material, agora a gente sabe que tem muito. Depois dessa publicação desse livro, muitas pessoas escreveram várias histórias e estão até ilustrando. Talvez, só alguém que puxe isso aí, talvez hoje até com outros recursos já, a mais do que nós tínhamos naquela época. Porque naquela época não foi uma coisa intencional para fazer um livro. Era mais só para ter um material de apoio para a sala de aula. E, talvez, agora, já teríamos até materiais até mais completos, que provavelmente já tem prontos já (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

A liderança pode ser desempenhada por um setor que seja responsável pela coordenação, por meio da qual as professoras possam contar com suporte e o fomento de recursos financeiros e humanos.

A partir do momento em que se fragilizou no Proepo o formato de referência segura para formação e, como dito, que não houve incentivo para a continuidade para professoras regentes de classe regular atuarem com a língua pomerana pelo programa, houve um “esfriamento” do movimento que estava em curso. Foi preciso alguns anos para serem retomadas algumas produções coletivas, mas num outro formato de atuação da(o)s professora(s) da disciplina Língua Pomerana: com tempo cronometrado dentro da grade curricular, sendo que o regente de classe não tem a oportunidade de atuar nessa grade com sua turma, pois é cronometrada hora-atividade em sua carga horária e função. Mesmo que tenha havido avanço a partir de 2018 e que o professor estatutário, regente de classe, possa estender carga horária para as aulas de Língua Pomerana em sua escola, esta só pode ocorrer no contraturno. A grande conquista com a regulamentação da Lei do Piso¹⁹, em que foi adequada e ampliada a carga horária da(o) estudante em seu turno, foi a oferta de mais uma aula semanal por turno no Ensino Fundamental I e na pré-escola (Educação Infantil), ficando com duas aulas semanais de Língua Pomerana por turno.

Porém, no período anterior a essa regulamentação, mais especificamente desde a minha iniciação da experiência docente (2001) até por volta de 2012, havia 4h20min de aula por turno. Mesmo que o professor atuasse em dois turnos, ainda conseguia fôlego para cursar formação à noite. E os encontros coletivos à noite eram caracterizados pela espontaneidade. Era formação para convidados, não era obrigatório. Tanto é que foi o período também marcado por grande leva de professoras que foram admitidas enquanto “leigas”²⁰ cursando graduação. Foi um período marcado por busca, e busca com autonomia, escolha e liberdade para a formação desejada.

¹⁹ A Lei do Piso, como também é conhecida a Lei nº 11.738/08, regulamenta que o período para atividade extraclasse deve corresponder a um terço da jornada de trabalho docente. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2021.

²⁰ Professoras que, mesmo sem formação para o magistério, começaram a atuar no então nível primário, hoje, anos iniciais do Ensino Fundamental (MANSKE, 2006).

Ainda em relação aos empecilhos das possibilidades para a produção coletiva, as professoras relatam sobrecarga burocrática em relação aos registros de documentos, bem como incoerência em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais para com os conteúdos voltados para a cultura pomerana:

Eu acho que as vezes é cobrado demais do professor itinerante. É papel, é folha. As próprias pedagogas cobram demais, coisas que não tem a ver com o professor. [...] Aí, não tem tempo para poder planejar em cima da disciplina dele mesmo, que já é diferenciado porque não tem material pronto (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A professora Monica completa: “[...] é tanta coisa, tanta papelada! [...] Talvez, quem recebe ele nem tenha tempo de ler tanto relatório. Durante a aula, você tem que estar lá trabalhando a sua aula. E os relatórios ficam para a noite. É muito desgaste” (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Além de ter havido mudança na logística das aulas vinculadas ao Proepo, levando em consideração o perfil de professor itinerante conforme já mencionado, as professoras apontam mudança de perfil na área pedagógica nos últimos anos. A professora Guicila faz a seguinte análise:

Teve muito essa mudança, eu acho, depois que entraram muitos pedagogos novos, não sei se foi com esse último concurso que teve [em 2016]. Houve muita reclamação dos próprios professores, até na época [2017 a 2020] que eu trabalhei [junto à coordenação] com a equipe do Proepo. [Reclamam] Que esses pedagogos não sabem nada da cultura pomerana e também não querem aprender, e ainda não deixam o professor, às vezes, fazer a aula dele da forma que ele quer. Só sabe pedir relatório de aluno, só pede papelada. E isso atrapalha um pouco o professor, o desenvolvimento do seu trabalho, porque fica muito sobrecarregado. Na minha época [refere-se ao período em que atuou como professora vinculada ao Proepo, de 2009 a 2016], não tinha esse negócio. Logo depois, começou essa cobrança, acho que em 2017, 2018. Aqueles relatórios... Nossa, as professoras reclamavam demais! (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A partir das reflexões levantadas, inferimos que a questão burocrática ao longo dos anos pode estar agindo como um fator de sufocamento e silenciamento do professor-autor. Ao levarmos em consideração o trabalho autoral desenvolvido nos primeiros anos do Proepo, baseado em conteúdos relacionados ao contexto da cultura e da língua materna do Povo Tradicional Pomerano, podemos nos referir àquele tempo como o auge da publicação de materiais em todas as modalidades: livros, coletâneas, álbuns, cartazes, relatos, e outras formas de divulgação.

Nesse sentido, o movimento que ocorreu naquele período esteve em consonância com a proposta educativa freireana, baseada em uma investigação do universo temático voltado para a realidade da(o) educanda(o), num processo de diálogo constante e com relacionamento horizontal entre professor e aluno. Pela ótica de Freire (1987), cada integrante desse meio educativo produz cultura, buscando a condição mútua da superação da consciência ingênua.

Em relação à análise da prática libertadora e voltada para a realidade da(o) educanda(o) nos primórdios do Proepo, a professora Monica opina:

Eu penso que era mais livre. Tinha, assim, alguns temas relacionados à cultura pomerana e a partir dali a gente produzia. Igual quando nós fizemos essas coletâneas, era para produzir poema da cultura. Então, a gente foi em cima disso, depois entramos em município. Esses temas mais relevantes da cultura pomerana, nós pegávamos para trabalhar (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Esse processo de construção de material educativo voltado para o contexto do povo tradicional pomerano permitiu compor um acervo importante para ser explorado. Porém, sobre essa condição de utilização desse acervo nas aulas de língua pomerana atualmente, a professora Guicila faz a seguinte observação:

Aí, tem aquela questão: tem muito material pronto, mas não pode usar, porque a proposta pede que você tem que seguir aqueles parâmetros curriculares. [...] não dá para você focar em cima da língua mesmo, da cultura. Aí tem gente que fala “Eu acho que o Proepo não é só trabalhar a língua”. Sim, não é só trabalhar a língua, mas aí, onde fica a parte da cultura? (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Chamamos atenção para o fato de que as aulas de Língua Pomerana estão atualmente inseridas no processo dessa visão, por parte de alguns profissionais, de disciplina inferior, periférica, desnecessária, subalterna a outros componentes curriculares, considerados superiores. Essa condição desconstrói a dinâmica da coletividade em busca da autonomia, afrouxando o programa e o entusiasmo de quem nele atua.

Reiteramos que toda essa produção dos materiais educativos autorais vem de um esforço em trabalhar a realidade da(o) educanda(o), uma vez que se trata, também, de resistência ao modo de educação hegemônico que permeia os materiais didáticos distribuídos em grande escala, visto que lembra que

[...] o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT apud PINTO, 2021, p. 31).

A criação dos livros didáticos tem se transformado num negócio rentável para as editoras e o controle dos conteúdos pauta-se na cultura hegemônica, que prejudica a função

[...] de mediar o conhecimento sistematizado capaz de favorecer a tomada de consciência do sistema opressor que nos orienta e buscar transformar a realidade através da prática social, não é objetivo primeiro abordado nas produções e não podemos afirmar nem que tal objetivo esteja presente (PINTO, 2021, p. 31).

Na contramão desse processo, são produzidos materiais com conteúdo a partir da realidade cultural local, um direito conquistado e sustentado por meio do Decreto 6.040/2007, que reconhece os pomeranos como povo tradicional. No entanto, inquietamo-nos em relação à oferta de produtos materiais distribuídos livremente via internet e que facilitam a vida do professor, mas que podem ser a nova armadilha de conteúdo estereotipados, ainda que traduzidos para a língua pomerana.

A seguir, discorreremos sobre a contribuição dos materiais educativos autorais para o processo de formação na cultura local.

5.3 MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO NA CULTURA LOCAL

Os materiais em análise, tanto as poesias “*Pomerisch kultur*” e “*Dai moor*” (componentes da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”) quanto as histórias “*Ain fain stel taum leewen*” e “*Berta un Gerda*”, que integram a “*Geschichte up pomerisch* – Coletânea de histórias em pomerano”, todas as quatro com ilustração, enunciam uma ênfase sobre práticas do povo pomerano em Santa Maria de Jetibá.

Essas práticas são expressadas por meio de textos visuais e escritos que retratam a paisagem das propriedades rurais, o modo de produção, o cotidiano da vivência e as manifestações culturais que predominam entre os estudantes inseridos na cultura pomerana. Fica evidente o objetivo educativo desses materiais, que se guiam no

sentido de promover a afirmação da cultura tradicional pomerana, visto que as obras são resultantes de processos de produção no e para o meio escolar.

As poesias “*Pomerisch kultur*” e “*Dai moor*” são produções com autoria de estudantes, enquanto as histórias “*Ain fain stel taum leewen*” e “*Berta un Gerda*” são de autoria de professoras que atuam no contexto do povo pomerano. Nesse movimento, essas produções materiais corroboram com as ideias de Freire (1996, p. 12), no sentido de que

É preciso sobretudo que o formando, desde o princípio de sua experiência formadora, assumase como sujeito também da produção do saber, e se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A construção de material educativo contendo ilustrações e textos de educanda(o)s e professoras com abordagem sobre o meio social da vida cotidiana da comunidade escolar pressupõe autonomia e a prática da liberdade alicerçada nas narrativas que fazem conexão com a identidade cultural da vida da(o) educanda(o).

Nos tópicos seguintes, tratamos, primeiro, sobre os movimentos da valorização da cultura de um território como contrapartida e motivação que colaboram no processo do engajamento de uma formação alternativa “opcional”, por parte dos docentes integrantes e da gestão pública. Em seguida, discorreremos sobre a produção de materiais educativos autorais, mais especificamente as etapas percorridas desde a produção inicial. Estas revelam o processo da formação na cultura local à época em que essa produção ocorreu, tanto para a(o)s docentes envolvida(o)s quanto para o público-alvo atendido, ou seja, educanda(o)s. Como veremos, nesse período, conquistas em termos culturais ocorreram, também, em nível nacional.

5.3.1 Movimentos de valorização da cultura de um território como fomento à criação de materiais educativos autorais

Muito embora a organização e o lançamento do livro “*Geschichte up pomerisch*” tenham acontecido em 2019, com fomento financeiro (conforme mencionado no tópico 5.2), a produção dos materiais autorais nele contidos tem como momento marcante o período de 2007 a 2011, com exceção de uma única história das 13 histórias que o compõem. Isso porque se trata, também, de um período em que ocorreram

contrapartidas políticas e de valorização e incentivo à produção de materiais e outras atividades, dentre as quais podem ser mencionadas:

- a) a publicação do “Dicionário enciclopédico pomerano” (“*Wöörbauk*”) e do livro-texto “*Upm land – Na roça*”, primeiros livros de pesquisa e literatura em pomerano no mundo;
- b) a publicação anual de quatro volumes de coletânea de poesias sobre temas livres, que, porém, são demarcadas pelo lugar de vivência, espaço de registro sobre a cultura e a identidade locais;
- c) as formações do Proepo, com abordagens da língua escrita e cultura pomeranas;
- d) movimentos de oportunidades, tais como viagens para Alemanha proporcionadas a alguns integrantes do Proepo, além de outras pessoas, as quais também tiveram como destino cidades brasileiras, como Brasília (DF) e Jaraguá do Sul (SC), para apresentações culturais; “encontrões” do Proepo nos municípios capixabas de Vila Pavão, Laranja da Terra e Domingos Martins, com relatos e troca de experiências pedagógicas, apresentações culturais e intercâmbio entre a(o)s professora(e)s que atuavam nas aulas de Língua Pomerana nas escolas desses municípios; participação em movimentos culturais, como apresentação musical das professoras vinculadas ao Proepo, ministrada pelo Prof. Dr. Ismael Tressmann, os 160 anos da imigração pomerana no Espírito Santo, dentre outras apresentações culturais pomeranas;
- e) incentivo de extensão de carga horária para professoras regentes de classes regulares do Ensino Fundamental I e da pré-escola (na Educação Infantil) para atuarem com língua pomerana e participarem dos encontros de planejamento e formação no contraturno no âmbito do Proepo.

Logo, as produções de materiais educativos em língua pomerana decorrem desse conjunto de incentivos e valorização, tanto dos profissionais envolvidos, quanto da repercussão que esse movimento trouxe.

A prática pedagógica das professoras que participaram desse processo de produção é possibilitada pela mediação entre docente, discente, cultura tradicional pomerana e

o objeto de ensino, no caso material educativo autoral. Esse material tem como foco principal o registro da cultura pomerana, a memória, os modos de vida e as narrativas da comunidade escolar pomerana. Assim, a professora pomerana, inserida em seu espaço de fala, ao se relacionar com a comunidade, possibilita a elaboração desses materiais autorais com conteúdo abordando a cultura tradicional. Isso permite reafirmar que

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc. (TARDIF, 2014, p. 11).

Do mesmo modo que a prática é voltada para a visibilidade da cultura pomerana, as professoras-autoras e professoras de estudantes-autora(e)s consideram que é preciso engajamento para o movimento mais amplo com incentivo das políticas públicas e da coletividade, para que se obtenha resultados semelhantes aos colhidos de 2007 a 2011.

Tais ações são motivadoras no sentido da contrapartida do protagonismo do professor. Dessa forma, exercem um papel de incentivar e valorizar os trabalhos dos docentes, aflorando sentimentos de reconhecimento e identidade, o que reverbera na composição dos materiais autorais produzidos por eles e na parceria com seus alunos. Reiteramos que, conforme os dados discutidos no âmbito desta pesquisa, esse incentivo está, em grande parte, relacionado ao Proepo e objetivos nele preconizados, dentre os quais a valorização à cultura e à língua pomeranas.

Com o lançamento do “Dicionário Enciclopédico Pomerano” (*Wöörbauk*) e o do livro-texto “*Upm land – Na roça*”, em 2006 e a Lei de Cooficialização da Língua Pomerana, em 2009, é como se os pomeranos, estivessem diante de um renascimento que pudesse garantir a continuidade de sua existência ao longo do tempo. Isso porque esse trabalho voltado para a escrita e visibilidade da língua pomerana acendeu uma esperança de revitalizar a língua, de possibilitar registros das memórias e histórias.

A partir disso, movimentos diversos começaram a ocorrer além dos muros da escola: cartazes em pomerano, propagandas, programas de rádio, apresentações nas festas culturais, quebra-louças em casamentos voltaram a ser tendência, encontros com

atividades e apresentações voltadas para o movimento pomerano, os artesanatos, bordados e pinturas e, também, a produção de materiais educativos.

Essa euforia – ou “alforria” – demonstrada após as políticas de incentivo, que partiram do meio acadêmico, ao levarmos em consideração que a base desse renascimento emerge da visibilidade do povo pomerano após pesquisas, justifica-se porque as comunidades pomeranas e outros povos tradicionais, são recorrentemente submetidos a processos de silenciamento de suas culturas, que, conforme Thum e Foerste (2019, p. 139), “[...] se caracterizam por ter uma mesma base: a terra, o uso da terra, a produção para autoconsumo, os modos simbólicos de compreender, os saberes de tradição, a oralidade [...]”.

Assinalamos, ainda, as conquistas afirmativas em âmbito nacional, como o reconhecimento dos povos tradicionais, dentre os quais os pomeranos (BRASIL, 2014). Esse reconhecimento, ocorrido via Decreto 6.040/2007, resulta da atuação de movimentos populares e que reverberaram significativamente na educação das comunidades pomeranas, até então invisibilizadas nos currículos escolares no que se refere aos seus costumes, modos de vida, tradições e uso da língua materna.

Concomitantemente ao movimento nacional referente ao reconhecimento dos povos tradicionais, Bérnago (2018) lembra que Santa Maria de Jetibá experimentava, também, o uso do estilo arquitetônico característico da cultura pomerana nas fachadas das edificações públicas e a implementação do Proepo. Nos anos seguintes, ocorreram, ainda, a cooficialização da língua pomerana no município, a inauguração do monumento dos 150 anos de imigração pomerana no Espírito Santo (2009), a autorização para a realização de censo linguístico (2010), a criação do Centro de Educação Pomerana, de modo que Bérnago (2018) entende que se trata de um movimento de “repomeranização”.

Frente à quebra do silenciamento da cultura pomerana, principalmente no currículo escolar e nos programas de ensino, a análise da pedagoga e supervisora Juber Helena Baldotto Delboni (RODA 6, 17/05/2021) é que essas histórias e publicações são resultado materializado do processo das práticas pedagógicas que foram sendo construídas ao longo da trajetória educacional de Santa Maria de Jetibá, por meio de estudos e formações desenvolvidas, principalmente após o processo de

emancipação²¹. Isso porque, segundo seu relato, houve uma dedicação, por parte dos profissionais da área pedagógica da rede municipal de educação, em se trabalhar com a realidade local.

Tinha os dias de estudo, preparados para esses momentos de orientações pedagógicas. [...]. Então, eu gostava muito das trocas de experiências, o que cada uma está fazendo, o que está dando certo. E nisso a gente ia construindo, então, uma prática pedagógica para o município. E aí tudo teve o seu lado muito bom, o lado de valorizar a cultura. E essa ideia da questão do pomerano, da valorização, eu acredito que veio muito daí, desses estudos de Paulo Freire também. [...] Eu acho que foi uma história que a gente foi construindo ao longo do tempo. Hoje a gente tem, com certeza, muitos ganhos nisso daí, principalmente com a cultura pomerana, os materiais voltados para o pomerano (JUBER HELENA BALDOTTO DELBONI, PEDAGOGA, RODA 6, 17/05/2021).

A rememoração desse percurso remonta-nos à discussão de Tardif (2014) acerca dos saberes que servem de base à(ao)s professora(s) para realizarem seu trabalho em sala de aula. Em sua análise, o saber docente

[...] não é o “foro íntimo” povoado de representações mentais, mas um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade (TARDIF, 2014, p. 15).

Por esse prisma, compreendemos que os materiais educativos autorais contribuem para o processo de formação na cultura local, uma vez que se trata de uma construção social, ainda que aplicada na prática profissional por atitude individual.

Os materiais educativos autorais em pomerano carregam os conceitos de produção coletiva, trabalho com a memória e narrativas locais, projeto inicial ancorado por um grupo, produto final que ampara o trabalho e pode servir de base para releituras.

5.3.2 O processo de produção dos materiais educativos autorais

As produções que compõem o material educativo “*Geschichte up pomerisch*” foram elaboradas em grupos compostos por professoras vinculadas ao Proepo, nos planejamentos coletivos e eram trabalhos colaborativos, pois havia essa dinâmica de compartilhamentos para reproduções, via digital ou impressa.

²¹ A emancipação de Santa Maria de Jetibá em relação a Santa Leopoldina ocorreu em 6 de maio de 1988.

Sobre a dinâmica desse trabalho, Guicila Krüger (PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021) lembra que “Os planejamentos rendiam muito! A gente ia no planejamento e, assim, a gente saía de lá com planejamento para 15 dias”. Então, o material já era preparado para fotocópia. A partir disso, cada qual recriava conforme possibilidade e criatividade, por exemplo, em forma de cartazes, cartões plastificados, pintura em tecido. Da mesma forma, a professora Monica completa:

E produzíamos! Muitas vezes, nós produzíamos nossos textos e dali a gente puxava as atividades. E muitas vezes, na sala de aula, produzia os textos com os alunos, onde eles colocavam as ideias deles e depois a gente transferia lá [no texto dos alunos], corrigia (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Esses planejamentos aconteciam periodicamente na Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá, espaço para o qual as professoras que trabalhavam com a língua pomerana e/ou com o contexto cultural pomerano, deslocavam-se das escolas para esses encontros coletivos. Geralmente, a ideia de planejar e produzir histórias com narrativas de vida em pomerano era conduzida por meio de trabalho pedagógico, com pesquisa entre a professora e as crianças com a comunidade ou a partir de observação da professora na comunidade em que ela mesma residia.

Nas aulas em língua pomerana, especialmente quando se tratava de produção para a coletânea “Do jogo da palavra à descoberta da poesia”, trabalhava-se a produção de desenhos com as crianças. Já na composição das histórias dos livros para compartilhamento, que mais tarde foram transformadas no livro “*Geschichte up pomerisch*”, eram evitadas ilustrações produzidas pelas crianças. Geralmente, algum adulto com mais habilidade era quem fazia os desenhos.

Para o papel de ilustrador(a), havia dois aspectos que devem ser ressaltados: o primeiro é que era necessária a habilidade para desenhos, que iriam compor uma sequência ilustrada na história, a qual nem toda(o)s a(o)s professora(e)s tinham desenvolvida; o segundo diz respeito às críticas aos desenhos elaborados, em função das diferentes percepções sobre estética entre as pessoas, pares ou não, receptores ou não. As críticas, sobretudo, voltavam-se aos desenhos fora do padrão do desenho industrial.

Quando se trata de um livro, no caso em específico, uma coletânea de histórias, que têm a função social de dar suporte pedagógico, há a preocupação em seguir um padrão gráfico e estético voltado para a maior proximidade do padrão dito profissional, embora as técnicas e instrumentos sejam artesanais. Esse cuidado foi bem abordado pelas professoras-autoras, uma vez que a prática da ilustração não é de domínio da maioria, conforme destacou a professora Ducinelda:

Nunca me aventurei, não. [...] depois, eu saí do Proepo e não fiquei mais nesse segmento. Não participei da ilustração, não, só da escrita mesmo, [...]. Depois, nas formações, a gente ainda escreveu alguns textos traduzidos assim... mas, ilustração, não [...] (DUCINELDA HOLZ, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Conforme explica a professora Simone, pelo não domínio dessa habilidade, as professoras têm a preocupação de escolher quem elabore as ilustrações, lembrando, ainda, que havia versões de ilustração das histórias para o trabalho na sala de aula, com exploração algumas técnicas para compor a arte, inclusive envolvendo da(o)s educanda(o)s:

Então, “*Ain fain stel taum leewen* – Um ótimo lugar para se viver”, como ele foi um projeto que foi desenvolvido na escola, ele foi ilustrado naquela época pelas crianças. Foi feito com colagem, dobradura, pintura, de diversas formas. Dói pensar que esse material não existe mais. Aí depois, mais prá frente, como Ismael [Tressmann, consultor, coordenador e ministrante dos cursos do Proepo] gostou, achou interessante de rever algumas questõezinhas, fazer alguns ajustes e fui escrevendo e fui melhorando ele. E como não tinha mais os desenhos.... Já tinham se passado alguns anos, não sou uma boa ilustradora.... Então, eu convidei a minha ilustradora, Maria Helena [Bausen], para estar fazendo a ilustração. Inclusive, é ela que está com os originais. Ela é irmã da coordenadora do Proepo da época. Como eu estava procurando alguém, ela me indicou (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

Nas histórias analisadas, as ilustrações obedecem a uma sequência, necessitando de técnicas que envolvem tamanhos por escala para que fiquem proporcionais em cada cena e movimento indicado na história.

O fato de que, dentre as professoras que produzem os textos, raramente tem alguma que domina técnica se habilidades de desenho, ainda que elas se arrisquem a desenhar, muitas vezes, os estilos são bem diferentes umas das outras, o que, de um lado, enriquece o trabalho pela diversidade, mas, de outro, dificulta o processo de harmonização na diagramação do livro. Em função disso, o diagramador de

“*Geschichte up pomerisch*” sugere uma oficina de desenhos para ampliar o conhecimento sobre as técnicas de arte:

[...] uma coisa interessante seria fazer uma oficina de ilustração com as ilustradoras para que elas uniformizassem estilo. “Cada uma vai ilustrar uma história, mas a gente vai fazer uma oficina aqui, com técnicas de ilustração”. Daí todo mundo usa a mesma técnica. Por exemplo, todo mundo vai trabalhar com aquarela, cada uma vai ter a sua personalidade exemplificada ali, só que todas vão ser feitas com aquarela (GUSTAVO BINDA, RODA 5, DIAGRAMADOR DO LIVRO “*GESCHICHTE UP POMERISCH*”, 26/04/2021).

No caso da diagramação de “*Geschichte up pomerisch*”, havia um objetivo de divulgação e fomento que avançava o simples fato de colecionar ou publicar uma obra única, um produto final de algum projeto. Muito embora o objetivo dessa publicação tenha se expandido para além dessa função, trata-se de um material para fins determinados, para utilização de suporte pedagógico em sala de aula para as aulas em Língua Pomerana, com o intuito de, conforme o texto de sua apresentação:

[...] divulgar a literatura pomerana, fortalecendo os instrumentos de suporte pedagógico e de leitura para as comunidades deste povo, por meio da formalização de materiais impressos e concentração de acervo das produções. Além disso, a coletânea visa a oferecer maior visibilidade a essa língua baixo-saxônica e de imigração e de fortalecer a identidade linguística e social desse povo (ARNHOLZ-PLASTER; TRESSMANN, 2019, p. 8, tradução minha)²².

Trata-se, portanto, de uma obra que foi pensada como instrumento de mediação pedagógica. “*Geschichte up pomerisch*” se difere da coletânea de poesias, que objetivavam a publicação de um produto final, por meio de seleção, incentivo à produção do aluno. Ou seja, a coletânea abarca a trajetória de um projeto desenvolvido e seus resultados materiais: a produção autoral da(o)s aluna(o)s. Conforme a apresentação da organizadora para o volume IV, a palavra escrita expressa a cultura, os sentimentos de seus autores:

Esse é o nosso objetivo, incentivamos e promovemos este trabalho porque acreditamos na palavra escrita, no poder que ela tem de difundir opiniões. A cultura, os acontecimentos, o cotidiano, as emoções de nossos estudantes e profissionais da educação estão impressas nas quatro edições da Coletânea (GOZZER, 2011, p. 8).

²² No original: “[...] dai pomerisch literatur upwijse, wat dai instrumente fon pedagogisch stüt un fon dem leesen for dai gemainde fon dësem folk stärke, doir dai druksmaterialformalisation un fon dai koncentration fon dai arkivs fon produktione. Uuterdem objektivirt dai samlung mër sichtbärkët for dës nēdersaxisch (Low Saxon) un imigrationsspråk anbaire. Un uk dai linguistisch un social identitët fon dësem folk stärke”.

Tanto “*Geschichte up pomerisch*” quanto a coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” incentivam a leitura e o contexto cultural pomerano neles está presente. Na coletânea, o foco não esteve na língua pomerana, pois se trata da produção de vários autores, contemplando quase todas as escolas do município. Ainda assim, há um capítulo especial voltado para poesias escritas na língua pomerana, intitulado “Proepo”, em duas edições”, que consta dos volumes III e IV da coletânea. Já o livro “*Geschichte up pomerisch*” focou especificamente na língua pomerana, ou seja, não traz texto verbal na língua portuguesa.

A partir dessa materialização, do registro de conteúdos retratando o contexto da cultura e da língua pomeranas, pode ser notada a contribuição desses materiais educativos autorais no processo de formação na cultura local. Esses materiais são resultantes de processos formativos voltados para a cultura pomerana, tanto dos cursos de formação desenvolvidos com a(o)s professora(e)s, quanto das aulas por ela(e)s ministradas que resultaram em produção de materiais, como textos, poesias e ilustrações. Esses são os elementos de intervenção e mediação para com as aulas na língua pomerana, expressando, portanto, a realidade da(o) estudante.

A organizadora da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” considera que sublinhar a realidade da(o) educanda(o) e do contexto em que atua promove no trabalho docente o que ela chama de objetividade:

[...] eu sempre tive uma preocupação muito grande com uma prática docente voltada para a realidade e objetividade das coisas, sabe? Eu acho que, quando a gente é professor, a gente precisa ser objetivo, a gente precisa trabalhar dentro da realidade das coisas e ter o pé no chão. É aquilo que pode, aquilo que dá, aquilo que é possível e aquilo que realmente eu acredito, que dá prá fazer. E aquilo que não dá, que eu acho que não é possível fazer, que eu não vou dar conta de fazer, eu não faço. Então, eu consegui fazer esse trabalho aí porque eu realmente acreditei (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

A resistência e persistência em protagonizar a produção da(o) estudante motiva todo um movimento coletivo e marca um período de trabalho perpassado pela colaboração. Organizar um trabalho com a estética pedagógica, com um olhar de professor, demanda dedicação e não é fácil. A professora Maria das Graças, como sua experiência profissional no magistério, especialmente por ser da área de Língua Portuguesa, organizou a estética do produto final do projeto de produção de poesias

com um olhar pedagógico. E, como ela mencionou, “tinha que ficar sentada do lado de um senhor [diagramador], dentro do apartamento dele. Não é qualquer um que faz isso! Foi um trabalho muito difícil, muito difícil, muito difícil. Mas, assim, muito compensador, muito compensador mesmo” (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Assim, como professora, ela entendeu o sentido do projeto, porque se trata de produção de estudantes, bastante diversificados, que precisam ser organizados em uma sequência lógica, com semântica entre os desenhos e textos. Entregar as produções para uma gráfica ou um diagramador que não é da área da educação não teria garantido a mesma estética ao material. Foi um trabalho cuidadoso, que envolveu a sensibilidade do trabalho docente. Ela precisou resistir e persistir, para que pudesse produzir um material sério, sensível, com respeito à particularidade cultural das comunidades escolares. A ética e respeito à cultura pomerana é percebida na profissionalização de Graça, pois ela, por ser de origem italiana, com identidade forte e marcante em suas raízes, protagonizou a compreensão e o respeito ao território no qual trabalhava, o espaço do Povo Tradicional Pomerano.

O que é abordado nos espaços de formação de professora(e)s é de suma importância para a motivação e eficiência do trabalho e, ainda, para a liberdade, que precisa perpassar a troca de experiências. Esse espaço de formação que visa a explorar o autoconhecimento, a liberdade da escrita, a abordagem da cultura e da identidade é buscado pelo professor e gera resultados positivos de agregação e valores formativos. As formações aconteciam à noite e até aos sábados e requeriam do professor a contrapartida de produzir para publicar e aprender técnicas de produção para aplicar em sala de aula. Essa contrapartida de cunho prático e materializada na publicação faz toda a diferença.

Vale ressaltar que se trata de um momento em que a professora Graça, como coordenadora da área de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá, foi a responsável por protagonizar o projeto de incentivo às produções de textos para compor a coletânea de poesias e também ministrava curso de formação com oficinas de produções para professora(e)s. Ela destaca a trajetória e a importância dos cursos de formação para os docentes:

Na época [2007 a 2011], no mesmo tempo em que aconteciam as produções para as coletâneas, também aconteciam as oficinas de formação para os professores. E durante todo o tempo em que eu trabalhei na coordenação de área, eu dei essa formação, de gêneros textos, formação dos professores para a produção escrita mesmo. Então foi muito bom. Era muito prazeroso. E esses cursos aconteciam quase sempre a noite. E eles [os cursos] tão procurados, tão procurados, dava tanta gente, tanto professor. Um dia desses estava aqui em casa procurando essas fotos [de formações], fazendo uma limpeza nos meus arquivos, eu encontrei muita fotografia desse período [em que trabalhou como coordenadora]. Gente, como esse povo era animado para fazer tanto curso, tanto curso. E isso refletiu tão bem na produção escrita dos meninos e na produção escrita dos professores, que dava para ver que eles estavam aprendendo realmente, sabe? Então, ali era uma troca tão grande, sabe? Eles aprenderam tanta coisa comigo e eu aprendi tanta coisa com eles! Foi tão importante. Então aí a gente vê que a formação do professor é muito importante, muito importante mesmo (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Uma professora-formadora, como é o caso de Maria das Graças, com ampla experiência em sala de aula, consegue, com eficiência, trazer a prática-teoria para um processo formativo, especialmente em relação às técnicas de produção gêneros textuais, cerne do trabalho das formações que deram origem a um dos materiais (“Do jogo das palavras à descoberta da poesia”) analisados no âmbito deste estudo:

[...] Para que serve o gênero textual? Qual o momento social, em que você usa esse gênero textual? Isso eu trabalhei em todo o momento em que eu fiquei na coordenação de área. E eu não trabalhei só com os professores de Língua Portuguesa. Eu fazia muito além do que era a minha obrigação. Que a minha obrigação era trabalhar com os professores de Língua Portuguesa (de 6º ao 9º anos), mas eu trabalhava também, eu abarcava tudo, com Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Todo mundo ia na formação (MARIA DAS GRAÇAS GOZZER, ORGANIZADORA DA COLETÂNEA “DO JOGO DAS PALAVRAS À DESCOBERTA DA POESIA”, RODA 2, 23/04/2021).

Muitos poemas da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” são voltados para o lugar de vivência da(o) educanda(o). Não se desalinham do currículo, pois mostram a realidade com abordagens diversas em técnicas de registro como texto verbal e imagem. Os registros são, a maioria, em língua portuguesa, sendo alguns em língua pomerana, mas o conteúdo é similar.

As oficinas de técnicas de produção e de gêneros textuais, desenvolvidas no âmbito da formação continuada ofertada pela coordenadora de Língua Portuguesa, surtiam efeito para a prática-pedagógica das professoras, conforme a professora Monica, nesse caso, relatando a produção de poesias publicadas na coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”:

O tema “O lugar onde eu vivo”, a gente pegava esse tema e jogava na sala de aula o título e produzia o poema junto com os alunos. Algumas turmas mais avançadas, a gente pedia eles [os alunos] para produzirem em dupla. Igual no 5º ano... A gente fazia coletivo com eles no quadro, 5º e 6º anos. Já 7º, 8º e 9º, eles já têm mais autonomia, igual escola São Sebastião. Onde eles só falavam em pomerano, para eles era um “café com leite” fazer aquilo, os textos. Então, eles só produziam as rimas para combinar. E depois eu corrigia os textos, porque eles escreviam da forma deles. Já as turmas de 5º e 6º, a gente fazia no quadro e eles junto, produzia. Eles davam as ideias deles e eu ia jogando lá. Então, foi assim que a gente foi produzindo (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

A metodologia adotada na sala de aula pelas professoras tinha a finalidade de desenvolver a habilidade e participação dos alunos nas produções e, ao mesmo tempo, a colaboração entre os grupos da(o)s própria(o)s aluna(o)s. “[A produção entre a(o)s aluna(o)s] exatamente, de forma coletiva. A gente fazia também” (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021). Dessa forma, com o trabalho voltado para temas, conforme foram sendo elaboradas as produções que resultaram na coletânea de poesias, as professoras de língua pomerana relatam maior autonomia com as produções nas aulas, quando a proposta se fazia em formato de tema gerador. Isso porque, segundo elas avaliam, a(o)s educanda(o)s tinham mais espaço e visibilidade nos conteúdos abordados.

No entanto, no período 2013-2016, em função de mudanças na dinâmica do Proepo, não mais se teve ministrante nem formação na área da Língua e Cultura Pomeranas e nem a coordenadora de Língua Portuguesa para ministrar cursos de produção. Ainda, ocorreu a desvinculação da maioria das professoras que estavam atuando desde a implantação do Proepo. Esses fatores causaram um impacto que foi sentido por parte da(o)s professora(e)s que permaneceram no programa.

Enquanto o grupo de professoras vinculadas ao Proepo era assistido por equipe de ministrante de formação na área; coordenador e estagiário, havia mais produção coletiva e os trabalhos eram dirigidos por meio de temas. Com o passar do tempo, foram sendo elaboradas propostas curriculares de ensino, com o objetivo de melhorar o programa, o que, na visão da professora Guicila, não funciona tão bem quanto o período em que o Proepo estava em fase inicial e não dispunha de proposta específica, e sim, de decisões coletivas entre as professoras.

A gente trabalhava muito os próprios textos dos alunos, porque desses próprios textos aí.... Eu lembro das séries finais, a gente tirava, trabalhava

substantivos, adjetivos dos textos deles. E aí a gente produzia frases de novo, em cima do próprio texto (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Além dessas reformulações no projeto que transpôs para o universo da produção de materiais educativos autorais a valorização da cultura pomerana, essa produção foi afetada, também, pela normatização nas escolas rurais multisseriadas, que passaram a receber o pedagogo itinerante, geralmente um dia por semana. Anteriormente a essa norma, havia um pedagogo por polo²³ – que fazia visitas periódicas e, inclusive, era bem presente, mas concentrava sua sala de trabalho na Secretaria Municipal de Educação – e, ainda, um coordenador e orientador-ministrante de curso no Proepo, que, inclusive, revisava todas as produções em língua pomerana e orientava cuidadosamente sobre seus conteúdos e temas. Nessas escolas, o trabalho era de livre escolha e nós, docentes pomeranos, explorávamos o conteúdo na língua pomerana.

A partir de 2013, com a reformulação e adaptação da Lei do Piso para todas as unidades escolares do município, o tempo de permanência da(o) estudante nas escolas se ampliou, bem como o aumento no número de disciplinas. Assim, surgiram a(o)s “professora(e)s de área” nas escolas multisseriadas e a língua pomerana foi contemplada nessa demanda, com uma aula semanal em todas as unidades.

Um terceiro fator que impactou negativamente a produção de materiais educativos autorais é que também foram preenchidas as aulas de áreas afins, ou seja, a aula de Língua Pomerana entrou na estrutura curricular e a escola passou a ser atendida por um professor itinerante, mesmo que o regente fale e domine o pomerano. Essa foi a principal mudança ocorrida com a reformulação do Proepo, incluindo uma aula de língua pomerana na grade curricular, considerada uma conquista em termos de política pública, pois, agora, todas as escolas, da Educação Infantil e por todo o Ensino Fundamental, são contempladas por aulas de língua pomerana.

A junção desses aspectos, portanto, cria um contexto diferente do que se tinha à época da abertura do Proepo, quando este era um projeto em experiência, que contava com a participação de professora(e)s que escolhiam fazer a formação,

²³ Havia um pedagogo por região geográfica. E esse profissional estava mais presente no grupo de trabalho de pedagogos das outras regiões, o que favorecia o diálogo entre esses profissionais.

participar do projeto e atender à classe em que eram regentes, com as suas contrapartidas já mencionadas, relacionadas diretamente à produção de materiais educativos autorais. Antes, o professor itinerante trabalhava somente nas turmas de 6º ao 9º anos, mas, atualmente, todos são itinerantes.

Assim, as formações e engajamento para produções por meio de projetos como o Proepo, que consideramos uma política afirmativa alternativa que visa a atender as especificidades do Povo Tradicional Pomerano, são marcadas como ponto de partida principal, a mola propulsora para a produção de materiais educativos em língua pomerana em contextos voltados para a vida campesina. Todavia, essas reformulações na rede de educação de Santa Maria de Jetibá – ES, que foram ocorrendo como movimento de adaptação, trouxeram impactos que mudaram os integrantes do programa e a sua forma de organização, influenciando diretamente a produção de materiais educativos autorais.

A relevância desses materiais está no fato de que se constituem nos primeiros registros na nossa língua materna, a pomerana, proporcionando oportunidades de narrativas nunca antes registradas por escrito, pois, reiteramos, existem termos em pomerano que não se consegue traduzir para o português. Ao mesmo tempo, no processo de produção desses materiais, dava-se à(ao)s educanda(o)s e professoras, a oportunidade de se ouvir os mais velhos em pomerano. A produção de textos e desenhos era muito incentivada, conforme sublinha a professora Guicila:

A gente incentivava tanto os alunos a fazerem, ainda mais na época dessas coletâneas. Só que, o que fazia: a gente escolhia os melhores textos para ir para a coletânea, só que os outros também eram valorizados, porque na escola a gente fazia exposição de todos os textos que tinham sido produzidos e dos desenhos também. Para todos eles se sentirem valorizados, não só os que foram escolhidos para a coletânea. Todos os textos era assim, até trabalhados. Eu lembro que uma vez eu escolhi um próprio aluno do grupo e eles faziam a leitura do texto para os demais, da produção dele (GUICILA KRÜGER, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

De acordo com a reflexão das professoras nas rodas de conversa, há uma crítica em relação ao momento atual e em relação ao protagonismo e engajamento nas produções. Temos que considerar que estamos em momentos diferentes, que não mais se refere à fase do auge das produções, ocorrido de 2007 a 2011, conforme citado anteriormente. Havia um grupo de professoras vinculadas ao Proepo, que

recebiam incentivos²⁴ e formação específica na área da Cultura e Língua pomeranas, assim como aconteciam os planejamentos coletivos periódicos.

Também a adaptação da estrutura curricular interferiu nessa organização, em se tratando de mais tempo na escola com a(o)s aluna(o)s e inclusive o cumprimento da carga horária de cada professor em seu turno, o que modificou a ideia do encontro de todo o grupo da área no mesmo horário, ainda que as tecnologias permitam a comunicação em modo assíncrono.

As tecnologias da contemporaneidade também possibilitam o acesso aos diversos tipos de materiais, produções e divulgações nas mídias em rede. Isso facilita a organização das aulas, das atividades pedagógicas, principalmente em relação à sobreposição, tradução de atividades pedagógicas prontas e estas são adaptadas. A professora Monica faz uma crítica aos materiais prontos e lamenta que não mais sejam feitas produções texto de coletivas com a(o)s aluna(o)s.

Eu vejo hoje assim, [...]: “Ah, vamos xerocar isso ou aquilo” E não se aproveita muito o aluno. A produção do aluno, o que ele traz, porque trabalhar texto, construir, dá trabalho, mas é gostoso dever depois. E tem muito essa questão de xerocar, de levar pronto, então acho que a aprendizagem também não é só isso. Isso contempla em algumas coisas, sim, mas acho que tem que ser a partir da produção lá na sala de aula, no quadro, com eles, no grupo e assim vai (MONICA GUMS RAASCH, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 4, 21/04/2021).

Em contrapartida, em tempos de pandemia, período em que o professor se encontra diante de uma tela de computador dentro da sua própria casa, tendo que produzir conforme ferramentas disponíveis e conforme o domínio que possui em relação a elas, é importante destacar que professoras como Simone Kurth Dettmann Hila, autora da história “*Ain fain stel taum leewen*”, que compõe o livro “*Geschichte up pomerisch*”, esteve no Proepo e respectivos cursos de formação desde o início de sua implantação e tem se empenhado em produzir e editar vídeos na língua pomerana, para distribuição em rede para os estudantes.

Sobre o novo formato de produção e distribuição despertado na pandemia da Covid-19, Simone justifica que “a gente vai se adequando de acordo com a realidade. Então, nos tempos que a gente está vivendo, vamos inovando, para ver se chega de uma

²⁴ Os incentivos, como mencionados anteriormente, davam-se em diversos sentidos: humanos, financeiros e de reconhecimento.

outra forma para as famílias [da(o)s educanda(o)s]” (SIMONE KURTH DETTMANN HILA, PROFESSORA DE LÍNGUA POMERANA, RODA 3, 27/04/2021).

A produção autoral requer engajamento, liderança, motivação, objetivos explícitos que se quer com ela e, ainda, uma filosofia a ser defendida por seu intermédio. Escrever narrativas e histórias de vida que remetem à identidade do Povo Tradicional Pomerano tem trazido resultados registrados por meio de materiais educativos. Muito embora ainda haja poucos desses materiais, especialmente os impressos, como os que aqui foram analisados, possibilitam o acesso a parte da memória do povo tradicional pomerano.

6 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O objetivo desta pesquisa foi analisar como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá expressa, em textos e imagens, marcas da cultura local. O foco esteve sobre o material educativo autoral construído no contexto do Povo Tradicional Pomerano, que, por meio de políticas afirmativas, vivencia a conquista da introdução da grafia da língua pomerana e seu contexto cultural nas escolas (no caso, com o Proepo).

A pesquisa centra-se nas linguagens verbal e imagética de materiais educativos autorais, de acordo com a Análise Dialógica do Discurso de Bakhtin. Foi realizada, inicialmente, uma pesquisa exploratória, que permitiu mais conhecimento e envolvimento com o problema, que teve como base um processo de garimpagem de materiais conforme minha própria experiência. Essa experiência pessoal inclui participação no momento histórico que evidencia a introdução, nas escolas do município de Santa Maria de Jetibá, da língua pomerana em caráter oficial, a partir do movimento educativo por meio do Proepo.

O critério da seleção das fontes e materiais educativos autorais para a análise baseou-se na conveniência, pela possibilidade de acesso e contato direto com essas produções, como também na memória da experiência que obtive a partir da minha prática profissional como docente. Assim, foi possível listar os materiais que eu conhecia e com os quais tive contato e, em forma de “teia” e/ou “bola de neve”, fui ampliando a lista de produções.

Em seguida, foram selecionados materiais impressos para a análise a partir da concepção de autoria, produção autoral, ou autor-criador, sendo que este, em Bakhtin, é “quem dá forma ao conteúdo: ele não apenas registra passivamente os eventos da vida (ele não é um estenógrafo desses eventos), mas, a partir de uma certa posição axiológica, recorta-os, reorganiza-os esteticamente” (FARACO, 2018, p. 39). Assim, os materiais submetidos à análise foram: a) “*Ain fain stel taum leewen*”; “*Berta un Gerda*” (que integram o livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*”, 2019); b) “*Pomerisch kultur*” e “*Dai moor*” (coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, volumes III e IV, 2009 – 2011).

Dialogamos com os autores dos materiais selecionados por meio do *Google Meet*, aqui denominadas de rodas de conversa on-line. Inicialmente, estavam planejadas cinco rodas de conversas, divididas em três blocos: com os organizadores dos materiais, com as professoras autoras dos materiais selecionados, com os diagramadores das obras selecionadas. Uma sexta roda de conversa foi organizada para ampliar as reflexões por meio de “olhares externos” a essa trajetória, movimento e impacto da produção de materiais educativos autorais pomeranos.

As respostas às questões não estruturadas em torno das quais as rodas de conversa ocorreram e os materiais educativos autorais foram analisados por meio de análise de conteúdo, obedecendo às fases recomendadas por Bardin (2016), a saber: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados.

Estabelecemos diálogo com Kaplún (2003) e Bandeira (2009), sobre materiais educativos e didáticos; Mizukami (1986), que destaca as principais abordagens educativas; Brait (2018) e Faraco (2009), sobre autoria e análise do discurso bakhtiniana; Vigotski (2010), Pino (2003), Ciavatta (2009, 2014) e Schütz-Foerste (2013), na discussão sobre a mediação educativa; Tardif (2014), sobre prática educativa; Tressmann (2005, 2011a), sobre cultura pomerana; Freire (1987), sobre educação e autonomia e, ainda, com o conceito de professoras militantes de Dettmann (2020), dentre outros.

Em relação aos modos de produção material e simbólica do Povo Tradicional Pomerano tratados nos materiais educativos produzidos pelas professoras de Santa Maria de Jetibá, ressaltamos que o principal desafio para o registro de materiais educativos autorais em língua pomerana e com contextos referenciados para o povo tradicional pomerano é o legado que deixa para as novas gerações, para que não morra no esquecimento a sua história, língua, cultura, com cada indivíduo que se despede dessa morada na Terra. Esse registro é fundamental quando exclusivamente trata da memória e experiências vividas, contendo elementos da cultura pomerana, registrados em língua pomerana.

Os materiais carregam conteúdo poético, manifestam a valorização cultural, agricultura familiar e um protesto sutil ao sistema da avicultura industrial. A preocupação em valorizar a identidade, manifestada na cultura e na língua materna é

evidenciada. Desse modo, foi possível notar que a manifestação em preservar a língua segue como marca principal dos materiais educativos autorais analisados, que partem de um movimento de construção de revitalização das manifestações culturais, como já constatado por Tressmann (2005).

Nas narrativas registradas na coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”, nos anos de 2007 a 2011, percebemos três categorias autorais da(o)s estudantes: a) o grupo de nativos falantes da língua, que vivem e presenciam nas suas famílias manifestações culturais de organização tradicional da propriedade agrícola e dos rituais do cotidiano, seja na lida com a terra, nos trabalhos domésticos, no âmbito religioso; b) o grupo de nativos não falantes da língua, que observam manifestações tradicionais, mas não necessariamente as vivenciam em seu contexto cotidiano ou não se percebem ou se identificam com ele (seja no momento, seja no futuro, percebendo que a dinâmica cultural muda constantemente, a partir de influências externas que não cessam); c) outro grupo de não falantes, mas que mantêm comunhão social com a cultura pomerana e a ela se sentem pertencentes (mesmo que seja simpatizantes). Essa constatação foi possibilitada porque houve produção de autoria coletiva, uma dinâmica na qual esses três grupos deixaram marcas nas produções analisadas.

A pesquisa aponta, portanto, a força que o movimento de revitalização trouxe para dar impulso e valorização às manifestações culturais pomeranas tradicionais, que passavam por um momento de esmorecimento. Nessa toada, notamos algumas interferências que resultaram em um afastamento em relação às manifestações culturais do cotidiano da vida no campo, principalmente, em relação à organização do trabalho, da vida e rotina familiar. Tanto é assim que, na atualidade, podem ser vistos no município aglomeração de vilas urbanizadas, com os loteamentos provenientes das vendas de trechos das propriedades; empresas ligadas ao agronegócio, que demanda outra organização e cumprimento de metas em relação ao tempo e produção com fins quase que exclusivamente para gerar capital; avicultura industrial.

Além disso, notamos, ainda, consequências da ideologia transmitida pelas escolas em função da proibição da língua pomerana, o que promoveu a inferiorização da cultura local, principalmente do sujeito campesino. Nem todos resistiram a essa violência moral e a caminhada de sobrevivência, nesses casos, foi marcada pelo afastamento

das manifestações culturais, especialmente da língua materna, esse recurso que está entre os primeiros que os pomeranos recebem de suas famílias quando chegam ao mundo, o que, atualmente, vem se modificando.

Por outro lado, os conteúdos desenvolvidos por estudantes, demonstram conhecimento com a produção de ovos caipiras, conhecimento sobre o clima, períodos dos ciclos das plantações: brotação, floradas, colheitas; apontamentos de diferenças nas personalidades e respeito aos relacionamentos interpessoais: crianças, mulheres, idosos; divisão do trabalho pelos membros da propriedade rural de acordo com o potencial de cada integrante.

As narrativas denunciam os fatos que circundam o agronegócio, a avicultura industrial, em relação à exploração de recursos naturais e contaminação química do meio ambiente, os quais estão velados para os conteúdos escolares. Ou seja, esses fatos não aparecem nos conteúdos analisados, o que denota uma resistência em abordá-los criticamente. Há, pois, nos registros, a representação textual-imagética de espaços rurais sem essas interferências, o que seria quase uma romantização. O ignorar ou omitir, neste caso, pode ser interpretada como uma forma de resistência à cultura homogênea opressora. Porém, é impossível seguir negando sua presença no contexto local, de modo que a criticidade ainda é um elemento a ser desenvolvido de forma mais explícita, por meio do trabalho realizado na produção autoral sobre o contexto.

Os materiais na própria língua, que narram o modo de ser e de viver com a terra, são um reconhecimento, uma resposta da resistência dos pomeranos para serem reconhecidos como povo. Esses materiais produzidos pela(o)s educanda(o)s no trabalho com os docentes destacam as principais manifestações culturais do povo pomerano: o trabalho de lavrar a terra, a valorização da posse de uma propriedade rural completa (*land*); o aspecto da língua; o ensejo do casamento, com todas as suas particularidades envolvidas: rituais, trabalho de mutirão, independência e emancipação do jovem casal que inicia, a partir daí, a própria produção e, para tanto, recebe, por meio de divisão, uma parte da terra.

Os desenhos feitos por educanda(o)s trazem nomenclaturas dos espaços ou objetos na grafia pomerana e isso demonstra, se não domínio, no mínimo simpatia e

aceitação, pois o desenho não necessita de palavras escritas, ele é a expressão imagética e tem sentido completo. Porém, ao ter frisada a escrita de alguns termos em pomerano, sinaliza que a criança faz questão de ser interpretada na sua língua, cuja grafia tem sentido para ela.

Os materiais analisados anunciam o despertar de mestres da cultura, a militância de professora(e)s (DETTMANN, 2021) e a dinâmica do aprender junto, fazendo referência às manifestações culturais originais e autênticas naturalizadas como modo de vida. Ainda, fazem denúncia em relação a manifestações ou apresentações culturais de caráter meramente representativo e superficial, criadas para atrair curiosos.

Outra denúncia, feita pelas professoras que se dedicam ao processo de pesquisar e construir materiais com elementos culturais diz respeito à prática com materiais estereotipados, principalmente na referência às imagens. O que as conversas nas rodas sinalizam é a existência de dois grupos de professora(e)s: a(o)s que produzem materiais autênticos e a(o)s que fazem traduções de produtos publicados em suportes de mídia ou mesmo em livros.

Dos materiais analisados, um foi planejado com vistas à publicação e outro foi desprezioso, mas ambos carregam a euforia de seus participantes. Carregam, ainda, autenticidade, autoria coletiva e denotam que a formação continuada é fundamental com objetivos propostos para produções, protagonismos de produção dos docentes e discentes, planejamento participativo, conteúdos voltados para a cultura ~~local~~ tradicional, incluindo a língua materna da comunidade escolar, a língua pomerana.

Além disso, a análise desses materiais e o que foi expressado nas rodas permitem perceber que publicações anteriores são propulsoras para novas publicações e em versões aperfeiçoadas. Há um encorajamento que é contagioso em relação aos resultados das produções, e em contrapartida – o que é perigoso – o modo como a desesperança é pregada também o é.

Os dados produzidos nas rodas de conversa mostram que nos primórdios da implementação do Proepo, iniciado em 2005, havia, por parte dos envolvidos, o que pode ser visto como um processo de “repomeranização”, em analogia à “re-

germanização” observada por Veiga (2013 apud BÉRGAMO, 2018). Ou seja, o contexto de então era marcado pela valorização da cultura pomerana, o que fez emergir, também, uma efervescência tanto na produção de materiais educativos autorais, quanto na ressignificação das manifestações e exposições culturais, com interesses econômico, político, religioso, cultural comunitário e científico-educacional.

No entanto, diferentemente do que acontecia em seus primeiros anos, a política afirmativa de inclusão da língua nas escolas, na atualidade, falha, ao ponto de não abarcar um professor regente pomerano nos primeiros anos escolares. Além disso, a não garantia de um professor com domínio da língua pomerana para a fala, leitura e escrita e o caráter itinerante na atuação da(o)s professora(e)s podem contribuir para deixar brechas na organização da grade curricular. Essa lacuna vai na contramão dos objetivos do Proepo. Ainda, por não garantir carreira e espaço para o professor estatutário do núcleo comum, dentro do Proepo, acaba por agregar professor sem experiência e mais uma vez notamos marginalização da cultura tradicional pomerana, o que reverbera na produção de materiais educativos autorais.

A língua pomerana é de tradição oral, ou seja, somente em 2005 é que foi proposta sua grafia, o que também pode colaborar para que ela não se perca. Assim, a oralidade precede a escrita e os materiais que abarcam conteúdos incoerentes com o contexto cultural pomerano sinalizam enfraquecimento do processo da oralidade, pois há expressões e termos que fazem muito sentido ao contexto cultural. Por outro lado, as aulas “na” língua pomerana, que tratam os conteúdos que envolvem o protagonismo da(o) educanda(o), com produção de textos verbais, desenhos, voltados para a vivência, estimulam a oralidade na língua pomerana.

Em relação à contribuição do material educativo autoral no processo de formação na cultura local, compreendemos que os materiais analisados estão em consonância com um processo pedagógico baseado na educação libertadora, perpassados por uma mediação educativa que promove o exercício de uma educação com a comunidade, pela valorização de um de seus pilares, sua cultura. Entendemos, além disso, que o material educativo autoral não carrega somente o enunciado proposto em seu registro para determinado objetivo, mas traduz a memória, os valores, inclusive ideológicos, dos autores envolvidos, assim como contêm em si os valores importantes no período em que são produzidos.

Conforme relataram as professoras, uma prática comum é a tradução de materiais, o que indica que as aulas do componente curricular associado ao Proepo estariam sendo aulas **de** língua pomerana, como aulas de inglês, de espanhol, implicando um envolvimento mais superficial em relação aos demais aspectos da cultura pomerana. Quando as aulas acontecem **em** língua pomerana, estimulam a autoria, a colaboração, o envolvimento, o pertencimento e a mediação.

O processo de mediação, segundo Pino (2003), representa a intervenção de um elemento intermediário (pessoa, objeto, instrumento) numa relação. É a interlocução entre os sujeitos no espaço e tempo em comum, sendo a(o)s professora(s) facilitadora(e)s dessa dinâmica, principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares, como lembra Tardif (2014), o que Freire (1987, p. 44) traduziria como a educação dos homens com e pelos homens, “[...] se educam[do] em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Dessa forma, docentes pomeranos, inseridos em seu espaço de fala, ao se relacionarem com a comunidade, possibilitam o protagonismo na elaboração de materiais autorais, o que contribui para o processo de formação na cultura local.

Outro aspecto que permite afirmar que os materiais analisados trazem contribuições nessa direção é o objetivo educativo que eles possuem, o de promover a afirmação da cultura local, visto que as obras são resultantes de processos de produção para o meio escolar. Além disso, conforme os dados aqui analisados, sua elaboração advém de construção coletiva e gradativa, resultando de processos formativos voltados para a cultura pomerana – cursos de formação desenvolvidos com professora(e)s e aulas ministradas pelas professoras e que permitiram a produção de textos, poesias e ilustrações. Trata-se, portanto, de uma construção sociocultural.

Vários fatores fundamentais influenciaram o processo do reconhecimento da língua pomerana no espaço escolar e a introdução de materiais educativos autorais na língua e contexto pomeranos: o primeiro remonta aos anos 1980, quando, com ousadia, Paulo Freire lidera um movimento que trouxe o desafio de contextualizar o conteúdo da aprendizagem dos povos em suas vivências e práticas. Mais tarde, a Constituição Federal de 1988 amplia os direitos humanos e os direitos linguísticos dos povos indígenas, o que reverbera nas comunidades tradicionais de imigração no Brasil.

Na mesma direção, a LDB 9.394/1996 estabelece o direito a uma educação fundamentada também no conteúdo local e na diversidade. Em adição, por meio do Decreto 6.040/2007, os pomeranos foram reconhecidos como povos tradicionais, processo que se fortaleceu com o Decreto 7.387/2010, que trata da diversidade linguística. Esse também foi o período em que começaram a ocorrer as formações iniciais em serviço, programas de estudos para que as professoras pudessem obter o título de 1º e 2º graus completos, hoje Ensino Fundamental e Médio respectivamente ofertadas possibilitados de graduações. Essa caminhada contribui significativamente para a formação na cultura local, uma vez que promove abertura para a interlocução com a comunidade e, antes disso, possibilita que professora(e)s pomerana(o)s atendam à comunidade pomerana.

Os dados obtidos sinalizam para a importância do registro. Como as experimentações na grafia da língua pomerana são recentes, há pouco material escrito, uma vez que a língua é de tradição oral. A conquista da grafia configura-se como um convite para a produção autoral com registro de conteúdos voltados para a realidade do povo. Conforme destacado por Freire (1987), conteúdos voltados para o contexto contribuem no processo de formação na cultura local. Ainda, observamos que há um limite para a autoria nas produções na escrita pomerana: nem tudo é autoria, o que se aplica às traduções de materiais. Essas produções ou (re)produções auxiliam no ensino e propagação da língua pomerana, mas o conteúdo não condiz, necessariamente, com o contexto.

Os dois materiais analisados têm objetivos diferentes: a coletânea de poesias “Do jogo das palavras à descoberta da poesia” foi elaborado por meio de projeto construído coletivamente que protagonizou a produção autoral da(o)s estudantes, com a finalidade de se obter um produto final, enquanto O livro “*Geschichte up pomerisch – Coletânea de histórias em pomerano*” foi produzido em função da necessidade de se ter materiais para fins pedagógicos para o novo projeto que estava se iniciando, o Proepo. Ambos destacam o que está inerente ao momento sócio-histórico em que se deu sua produção. A partir dessa materialização, do registro de conteúdos retratando o contexto da cultura e da língua pomeranas, podemos notar a contribuição desses materiais educativos autorais no processo de formação na cultura local, pois os conteúdos contextuais e a língua são os elementos de intervenção e mediação para

com as aulas na língua pomerana, permitindo, portanto, o diálogo com a realidade da(o) estudante.

Constatamos que as atividades pedagógicas traduzidas nas mais variadas formas de materiais educativos aprendizagem, impresso ou audiovisual, vão na contramão da ideia da autoria. Conforme mencionado anteriormente, as traduções de conteúdos pedagógicos aleatórios abarcam muitas imagens estereotipadas. Ainda em relação a possíveis dificuldades com a grafia na língua pomerana, essas podem estar amparadas em uma “metodologia inversa”, ou seja, o conteúdo abordado na sala de aula não corresponde ao contexto da própria língua, tratando-se de conteúdo traduzido de outra realidade cultural. Para a produção material, há a necessidade de apropriação de outros mecanismos, tais como técnicas de produção de textos e conceitos sobre a imagem e a arte.

O registro de materiais educativos autorais na língua pomerana e seus contextos culturais é, portanto, uma ferramenta que garante a preservação desse patrimônio imaterial. A língua e a cultura são trabalhadas na oralidade, mas elas precisam também dos textos, dos bons textos, da escrita, para se manter viva. Lembramos que foi por meio da apresentação da proposta de grafia da língua pomerana que o Proepo foi implementado, tendo como um de seus objetivos desenvolver a leitura e escrita na língua pomerana.

Diante disso, o Proepo é uma política pública que precisa ser aperfeiçoada para desempenhar sua função social. Essas melhorias devem contemplar, por exemplo, o cumprimento dos objetivos do programa, incentivo para o fomento da língua e demais aspectos culturais a partir da valorização dos profissionais que desempenham suas funções dentro dos objetivos propostos, garantia de carreira na área, formações e motivação à produção de materiais educativos autorais.

Quanto aos temas, textos verbais e imagéticos, formatação e tratamento visual, constatamos que a produção dos materiais educativos autorais é provocada pela necessidade ou pela motivação e em esforço coletivo. A produção também desperta um sentimento de pertencimento, de afinidade e de envolvimento. E essa euforia é percebida nesses materiais, nos momentos de publicação ou quando são

apresentados. Via movimento coletivo, são buscadas possibilidades de publicações e de envolvimento nessa produção.

O protagonismo é despertado no momento em que impera tal necessidade, seja ela configurada pela escassez de objetos educativos, seja para suprir uma demanda a partir de projeto enquanto culminância. Na segunda situação, referimo-nos ao movimento que parte do objetivo de publicar o produto final da(o)s educanda(o)s, como é o caso da coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”. A análise permitiu notar, ainda, que houve valorização da arte, de acordo com o percurso estético dos desenhos e o potencial dos enunciados expressados nas imagens sobre o conteúdo, que, por si só, se constituem em narrativas sobre a cultura pomerana.

No que diz respeito à formatação e tratamento visual, notamos que é preciso atentar para o formato, material, escolhendo elementos para compor, somar e dar destaque ao conteúdo proposto na obra, levando em consideração a função do material e o público ao qual está direcionado. É importante, ainda, o trabalho da diagramação para que as imagens tenham o seu conteúdo destacado. Como mostram os dados, há dificuldade com o desenho, pois nem todas as professoras têm essa habilidade. Todavia, um esforço em conjunto com aquelas que desenvolveram mais o potencial para desenhar, bem como um trabalho em parceria com a(o)s educanda(o)s, cujas ilustrações, conforme vimos, puderam comunicar aspectos da cultura tradicional pomerana, segundo observou o diagramador de um dos materiais

Para estimular a(o)s aluna(o)s a produzir materiais educativos autorais, o professor precisa se empenhar em aprender sobre a metodologia a ser utilizada, a técnica a ser explorada, bem como engajamento para conhecer e pesquisar sobre a cultura local e fazer as intervenções críticas reflexivas junto com a(o)s educanda(o)s. Um ponto de extrema relevância é a interação entre os atores envolvidos no processo, o qual se constitui em uma caminhada de conquistas possibilitada pela coletividade, inclusive na busca por fomento.

Os usuários de materiais também podem ser divididos em categorias, como: pesquisador que necessita e busca material pedagógico para ensino prático da língua; expectador visitante, que sente representatividade e gosta de humor, narrativas e dramas em sua língua e contexto; educanda(o)s que gostariam de aprender mais

sobre a língua e cultura pomeranas; falantes nativos que não tiveram oportunidade de ler, escrever em sua língua materna, que foram proibidos de falar sua língua em algum espaço que frequentou e, atualmente, pode assistir vídeos, ouvir áudios em sua língua. Portanto, os materiais educativos autorais não chegam ao conhecimento de todos os simpatizantes. A maioria da população adulta fica com o que é distribuído pela internet, nas redes sociais, com conteúdos de propaganda ou evangelização.

Um aspecto importante para promover possibilidades de elaboração de materiais autorais diz respeito à liderança. Quanto a isso, ainda há a possibilidade de produções culturais por meio de leis de incentivo, como fomento de editais. Todavia, quando são considerados o fomento, a disponibilidade de recursos financeiros e humanos, a divulgação, a valorização e o impacto dos materiais, ressaltamos que o interesse em criar e publicar materiais partindo da gestão pública traz uma dimensão mais ampla e de maior envolvimento e compromisso com o movimento, com garantia de recursos humanos e financeiros.

No contexto em que foram produzidos os materiais analisados nesta pesquisa, observamos que o interesse político em relação ao investimento em material de produção coletiva é precedido por algum outro interesse – por exemplo, difusão do Proepo, bem como o projeto de publicação de poesia, que surgiram em um dado período político-administrativo, mas que, em um segundo momento, perdem o efeito inovador. O que queremos dizer é que programas e projetos de fomento cultural, que partem do interesse de representantes políticos, são instáveis, ao ponto de estagnarem mediante desafios e o surgimento de novas oportunidades de promoção da gestão. Após a implantação ou realização de algumas atividades, mesmo que os resultados trazem progressões, não há garantia de permanência.

Dessa forma, a instabilidade da “vontade política” traz enormes prejuízos, principalmente em relação à confiabilidade nesse tipo de produção, pois a descontinuidade repentina e total sugere que o produto constituído é ideologicamente marginal, sem valor. Dito isso, constatamos o quanto é frágil uma política de incentivo que abrange uma conquista alternativa, mas não é uma ação básica obrigatória, como se constitui o Proepo.

As rodas de conversa indicam que o processo de produção de materiais educativos autorais voltados para o contexto pomerano encontra-se paralisado em função de alguns fatores, como a falta de valorização e contrapartidas, como reconhecimento do professor-autor, instabilidade na carreira desse profissional nesta área, rodízio de profissionais em função da organização dos processos seletivos, falta de reconhecimento e divulgação do trabalho dos docentes, falta de fomento para promover publicações; a regulamentação da normatização dos turnos escolares (aumento da carga horária por turno) nas escolas rurais, o que formatou a língua pomerana como disciplina na grade curricular, sendo preenchida por professor de atuação itinerante, no lugar, inclusive, do professor regente de classe do núcleo comum que é pomerano(o); sobrecarga burocrática em relação aos registros de documentos; incoerência entre a proposta curricular regular e os conteúdos voltados para a cultura pomerana, visto que os conteúdos voltados para a realidade atendem aos pressupostos da proposta, mas o currículo é vertical, pois parte de conteúdos gerais para, então, serem adaptados à língua pomerana; mudança de perfil do grupo componente de professora(s) itinerantes e da área pedagógica; falta de liderança que seja um referencial para organizar produções e formação na língua e cultura pomeranas e, principalmente, suporte e fomento de recursos financeiros e humanos.

Constatamos que, em um planejamento de “mãos dadas”, como aqueles que ocorriam nos primeiros anos da implementação do Proepo e dos quais as professoras se recordaram recorrentemente durante as rodas de conversa promovidas no âmbito desta pesquisa, obtêm-se encorajamento e ousadia para produzir, pois a coletividade parece convidar ao exercício da criatividade. Também motiva e desperta à potencialidades e habilidades de cada integrante do grupo. No momento do planejamento das construções autorais, talentos são descobertos, habilidades criativas são desenvolvidas em conjunto.

Produções autorais carregam também a motivação por um objetivo com fins para divulgação, quando se trata de um projeto como a coletânea “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”. Mas a difusão e utilidade desse material carregam certo ufanismo. As oportunidades políticas, institucionais e a linha ideológica dos autores envolvidos são o que veicula o destino e a valorização do material.

Por fim, é preciso renúncia à vaidade, superar os interesses pessoais de promoção individual política e promover uma participação que vise ao interesse e ao bem comum, valorizando a coletividade. É preciso gostar das produções populares e se sentir integrante do movimento de base. E, além disso, é fundamental dar foco aos objetivos dos materiais que procedem da realidade cultural, cuja função social é deixar um legado ao Povo Tradicional Pomerano. Isso, portanto, requer seguir resistindo pela manutenção do objetivo central do movimento de revitalização da cultura e língua pomeranas.

Dentre as limitações da pesquisa, mencionamos o processo da coleta de dados, que, por causa da pandemia de Covid-19, não pôde ser feita presencialmente, o que a teria tornado mais proveitosa. Além disso, um *corpus* de análise que envolvesse mais materiais poderia ter permitido comparações entre eles.

Estudos futuros podem se dedicar a identificar qual é o público não escolar que, na atualidade, interessa-se por ter acervo de materiais educativos do contexto cultural pomerano. Podem ainda, investigar sobre o uso que tem sido feito dos materiais educativos autorais produzidos nesse contexto, coletando dados diretamente com seus usuários – professora(e)s, educanda(o)s, dentre outros. Também são importantes pesquisas participantes sobre elaboração de materiais educativos com dois contextos: educanda(o)s e professora(e)s.

No âmbito da gestão, é preciso pensar em incentivos para a valorização da produção de materiais educativos autorais, contrapartidas que sejam capazes de reavivar esse movimento, tais como: promover publicações oficiais que podem ser no formato de livros impressos diagramados em gráfica e editora, materiais audiovisuais editados e com os direitos autorais devidamente assegurados, jogos etc. momentos formativos realizados em carga horária remunerada para os docentes participantes; desenvolver projetos que envolvam a rede de educação e demais espaços externos para produção e publicação de materiais.

Também é importante que se tenha um edital específico para possibilitar o protagonismo do professor que domina a língua pomerana, que tenha experiência em contextos pomeranos e interesse no contexto da cultura e na língua tradicional pomerana. Ainda, é importante que as comunidades pomeranas sejam atendidas por

professor(a) bilíngue português-pomerano. Para a seleção, a sugestão é fazer um levantamento de falantes pomeranos nas comunidades e estipular um percentual para contemplar o atendimento na língua materna. As comunidades também podem ser previamente consultadas a respeito do desejo pelo atendimento nesses moldes.

É preciso, ainda, garantir carreira aos integrantes do Proepo, com concurso na área da língua pomerana, para que o atendimento às escolas não dependa somente de editais de designação temporária, assim como garantir profissionais da área pedagógica com critérios que atendam a um programa de valorização da língua e demais aspectos da cultura pomerana.

Por fim, para que objetos educativos sejam produzidos com qualidade e façam referência à comunidade, precisa ser pensada uma reformulação tanto dos objetivos, quanto da equipe do Proepo, que precisa ser composta não somente por coordenador administrativo político, e, sim, por equipe técnica que possa revisar e melhorar os produtos: diagramador, especialista por cada área do conhecimento, desenhista e outros especialistas (pedagógico, na língua pomerana, em técnicas de produções textuais para ministrar cursos e oficinas, em animação para trabalhar com imagens contextuais).

Ainda é relevante que os integrantes do Proepo dominem a língua pomerana oral e escrita. Outro fator que precisa ser pensado é sobre uma política pública de investimento permanente e gradual para a produção de material educativo em formato impresso e materiais como livros digitais, produtos audiovisuais, plataformas de hospedagem de animações em audiovisual (provenientes de produções autorais). Para que políticas públicas de incentivo e investimento superem a “vontade política”, é fundamental criar dispositivos legais para esses fomentos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. T.; PINHO, F. A. Patrimônio cultural e práticas de memória: produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória numa perspectiva interdisciplinar”. **Revista Científica das áreas de Humanidades do Centro Universitário de Belo Horizonte**, v. 7, n. 2, 2014. Disponível em: <http://eoi.citefactor.org/10.11248/ehum.v7i2.1429>. Acesso em: 3 ago. 2021.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. v. 2. Tradução: Maria E. G. G. Pereira e Marina Appenzellerl. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Tradução: Aurora Fornoni Bernardini *et al.* 4. ed. São Paulo: Unesp, 1998.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos**. Curitiba: Iesde, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/55837488-Denise-bandeira-materiais-didaticos.html>. Acesso em: 30 dez. 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras Escolhidas).
- BERGAMIN, M. C. **Da penúria ao sucesso econômico: o processo de formação e desenvolvimento territorial de Santa Maria de Jetibá no Espírito Santo**. 2015. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- BÉRGAMO, S. C. **Identidade pomerana: uma viagem formativa desvelando conflitos soterrados**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.
- BOGDAN, R. C.; BILKEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Editora Porto, 1994.
- BORGES, E. M.; JESUS, D. P. de; FONSECA, D. O. Material didático em educação a distância: fragmentação da docência ou autoria. **Gual**, Florianópolis, v. 5, n. 4, p. 141-152, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2012v5n4p141>. Acesso em: 3 ago. 2021.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura: memórias dos anos sessenta. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, a. 23, n. 49, p. 377-407, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/JXKXLMzzHtJCsDBJ74gqndF/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 14 ago. 2020.

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: 6 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010**. Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm . Acesso em: 12 dezembro 2021.

CALABRE, Lia. Política cultural em tempos de democracia: a era Lula. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 58, p. 137-156, jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/7rG4ff9CYrHN5CtTgNwmvnp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

CAMPELLO, B. S.; SILVA, E. V. da. Subsídios para esclarecimento do conceito de livro paradidático. **Biblioteca Escolar em Revista**, v. 6, n. 1, p. 64-80, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/143430>. Acesso em: 30 nov. 2019.

CARDOSO, R. M. A. **Autorias na produção de conteúdo**: o estudo de caso do Programa Senai de Educação a Distância PS-EAD. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia Industrial) – Faculdade de Tecnologia Senai Cimatec, Salvador, 2014.

CHAUÍ, M. Cultura e democracia. **Crítica y Emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales**, a. 1, n. 1, jun. 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CHIEREGATTI, A. **Mídium e gestão dos espaços canônico e associado nas plataformas colaborativas Wattpad e Widbook**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

CIAVATTA, M. **Mediações históricas de trabalho e educação**: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CIAVATTA, M. O Conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-144.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES SEM ESTADO DA EUROPA. **Declaração Universal dos Direitos Coletivos dos Povos**. 1990. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_coletivos_povos.pdf. Acesso em: 14 ago. 2019.

COSTA, S. R. de P. **Pedagogia da imagem**: a autoria na relação educador / educando durante o processo de produção de vídeos na escola. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

DELBONI, J. H. B. **A escola com classes multisseriadas**: memórias na mediação fotográfica. Curitiba: Appris, 2018.

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, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

DETTMANN, J. M. **Práticas e saberes da professora pomerana**: um estudo sobre interculturalidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

DETTMANN, J. M. **Práxis docente pomerana**: cultura, língua e etnicidade. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

DIAFÉRIA, Celina. **Apanhe-os antes de caírem**: o potencial transformador da experiência estética em adolescentes no contexto escolar. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

ESPÍRITO SANTO. Decreto Estadual nº 3.248-R, de 11 de março de 2013. Cria a Comissão Estadual do Espírito Santo de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (CEDSPCT-ES). **Diário Oficial do ES**, Vitória, p. 11-12, 12 mar. 2013.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar nº 458, de 20 de outubro de 2008**. Dispõe sobre a criação do Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo – Funcultura. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LC%20458.html>. Acesso em: 20 out. 2021.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Cultura. **Edital de seleção de projetos nº 002/2018**. Disponível em: <https://secult.es.gov.br/Media/Secult/2018/EDITAIS%202018/002/Edital%20002%20-%20Diversidade%20Cultural.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 37-60.

FERNANDES, E. David Ausubel e a aprendizagem significativa. **Nova Escola**, dez. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa>. Acesso em: 16 out. 2021.

FLECK, F. de O.; CUNHA, M. F.; CALDIN, C. F. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 21, n. 1, p. 194-206,

jan./mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2390>. Acesso em: 8 jul. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GEERTZ, C. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Tradução: Vera Mello Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOZZER, M. das G. Apresentação. In: GOZZER, M. das G. (Org.). **Do jogo das palavras à descoberta da poesia**. Santa Maria de Jetibá: Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá, 2011. p. 7.

GUIMARÃES, G. M. A.; ECHEVERRÍA, A. R.; MORAES, I. J. **Modelos didáticos no discurso de professores de Ciências**. 2006. Disponível em: http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol11/n3/v11_n3_a2.htm. Acesso em: 21 jun. 2020.

INEP. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância**. Brasília, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 13. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendiz. **Comunicação & Educação**, n. 271, p. 46-60, maio/ago. 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/LISTA%20DE%20BUSCA%20NA%20BDTD%20-%2002-12-2019/document.pdf> Acesso em: 30 nov. 2019.

KOELER, E. **Práticas e saberes da professora pomerana**: um estudo sobre interculturalidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual do usuário. **Em Aberto**, Brasília, a. 16, n. 69, jan./mar. 1996. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2061/2030>. Acesso em: 30 nov. 2019.

LIBÂNEO, J. C. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). **Temas da pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 35-60.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2018.

MAIA, M. C. R. de A.; SILVA, A. K. S. Modelização didática: uma estratégia empregada na produção de material didático impresso para um curso em EAD. **Cadernos da Fucamp**, v. 19, n. 38, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/2059/1289>. Acesso em: 2 ago. 2021.

MALLMAN, E. M. **Mediação pedagógica em educação a distância**: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2008.

MANSKE, L. Sias. **Docência leiga história de vida profissional de professoras primárias leigas (Pelotas, 1960-1980)**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2006. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/123456789/1691/1/Lisiane%20Sias%20Manke_Dissertacao.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.

MARANGON, F.; MACIEL, M. A. C.; SANTOS, V. D. R. Mídia, cultura de massa e cultura local: conflitos culturais. IN: WORKSHOP DE GEOGRAFIA CULTURAL: A MULTIPLICIDADE DA CULTURA NO ESPAÇO E SUAS TERRITORIALIDADES. 1., 2013, Alfenas. **Anais eletrônicos** [...] Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/geografia/sites/default/files/MIDIA33-46.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.

MASSABNI, V. G. Trabalho colaborativo entre licenciandos e professores: incentivo às práticas “autorais” considerando o currículo paulista. **Educação: Teoria e Prática**, v. 28, n. 58, p. 280-297, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol28.n58.p280-297>. Acesso em: 3 ago. 2021.

MATAVELLI, D. L. V. O texto didático na EaD: vantagens da elaboração dedicada. **Educação a Distância**, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-35, jul./dez. 2017 Disponível em: <https://intranet.redeclaretiano.edu.br/download?caminho=/upload/cms/revista/sumarios/688.pdf&arquivo=sumario2.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2021.

MEIRELLES, R. **Concertina**: transmissão de saberes em festas populares, olhares do Território do Brincar. mar. 2014. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/biblioteca-cat/olhares-brasil/concertina/>. Acesso em: 22 ago. 2021.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. **Verbetes paradidáticos**: dicionário interativo da educação brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001.

Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/paradidaticos/>. Acesso em: 30 nov. 2019.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NEIVA, D. O. G. **Bonecos que dançam catira**: uma produção goiana em animação stop motion. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

NOSELLA, M. **As belas mentiras**: a ideologia subjacente aos textos didáticos. 11. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

OLIVEIRA, R. A. A Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf. Acesso em: 14 ago. 2019.

PAIVA, V. L. M. O. e. Os desafios na produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no ensino básico. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 8, n. 10, p. 344-357, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/8367/5940>. Acesso em: 3 ago. 2021.

PINHEIRO, L. M. da S. **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, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

PINO, A. As marcas do humano: pistas para o conhecimento da nossa identidade pessoal. **Educação e Sociedade**, v. 39, n. 142, p. 227-236, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nCy5YrtTjLmy4rL4Zx8Ns9C/?lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2021.

PINO, A. Técnica e semiótica na era da informática. **Contrapontos**, v. 3, n. 2, p. 283-296, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/download/725/574>. Acesso em: 20 dez. 2019.

PINTO, P. G. **Educação na cidade**: o processo de modernização da cidade de Vitória em debate na formação de professores. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

PORLÁN, R.; MARTÍN DEL POZO, R. Ciencia, profesores y enseñanza: unas relaciones complejas. **Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales**, n. 8, p. 23-32, abr. 1996. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/39151588_Ciencia_profesores_y_ensenanza_unas_relaciones_complejas. Acesso em: 20 dez. 2019.

RANGEL, E. de O. **Paradidáticos**. In: Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/paradidaticos>. Acesso em: 18 abr. 2017.

ROSA, T. S. da. **Literatura negro-brasileira e a formação do leitor literário no ensino médio**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2018.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo e diversidade cultural**. IN: SILVA, T. A. da S.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas políticos culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

SANTA MARIA DE JETIBÁ. **Lei nº 31, de 26 de junho de 2009**. Dispõe sobre a oficialização da língua pomerana no município de Santa Maria de Jetibá, estado do Espírito Santo. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/es/s/santa-maria-de-jetiba/lei-ordinaria/2009/114/1136/lei-ordinaria>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SANTOS, E.; SILVA, M. O desenho didático interativo na educação online. **Iberoamericana de Educación**, n. 49, p. 267-287, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28272420_O_desenho_didatico_interativo_na_educacao_online. Acesso em: 3 ago. 2021.

SANTOS, R. B. História da Educação do Campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Teias**, v. 18, n. 51, out./dez., 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/24758-105852-1-PB.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

SCHMIDT, A. **A comida na cultura pomerana: simbolismo, identidade e sociabilidade**. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

SCHÜTZ-FOERSTE, G. M. Contribuições de Lukács na pesquisa com imagem na educação: um breve estudo das categorias trabalho, particularidade e mediação. In: BERND, F. *et al.* (Orgs.). **Cultura, dialética e hegemonia: pesquisas em educação**. Vitória: Edufes, 2013. p. 187-2001.

SCHÜTZ-FOERSTE, G. M.; CAMARGO, F. M. B. **Prática de ensino III**. Vitória: Secretaria de Ensino à Distância da Ufes, 2017.

SCHÜTZ-FOERSTE, G. M.; CAMARGO, F. M. B. Mediações de novas tecnologias na formação de professores em artes visuais. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 7, n. 8.1, p. 112-129, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/6012>. Acesso em: 29 jul. 2019.

SILLER, R. R. **Infância, Educação Infantil, migrações**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SILVA, J. C. P. da. **Era uma vez um livro**: materiais didáticos autorais mediados pela multimodalidade em um centro de línguas. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SILVA, T. T. A pedagogia como cultura, a cultura como pedagogia. In: SILVA, T. T. (Org.). **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 139-142.

SIQUEIRA, S.; HILLESHEIM, G. B. D. **A imagem como fator de intervenção no processo educativo não presencial**. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em concepções Multidisciplinares de Leitura) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THUM, C.; FOERSTE, E. Cultura e territorialidade pomerana. In: MARCHI, D. De M.; KNACK, E. R. J.; POLONI, R. J. S. (Orgs.). **Memória e patrimônio**: tramas do contemporâneo. Porto Alegre: Casalettras, 2019. p. 137-146. Disponível em: https://www.academia.edu/41643389/Mem%C3%B3ria_e_Patrim%C3%B4nio_tramas_do_contempor%C3%A2neo. Acesso em: 18 fev. 2020.

TRESSMANN, I. A educação escolar nas comunidades pomeranas: ensino da língua ou na própria língua? **Revista da Farese**, v. 3, n. 1, 2011a.

TRESSMANN, I. **Da sala de estar à sala de baile**: estudo etnolinguístico de comunidades camponesas pomeranas do Estado do Espírito Santo. Tese (Doutorado em Etnolinguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TRESSMANN, I. *Dai week* – A semana. In: TRESSMANN, I. **Dai pomerisch kâlener – O calendário pomerano**. Santa Maria de Jetibá: Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria de Jetibá, 2011b.

TRESSMANN, I. **Upm land**: up pomerisch språk. Sodrê: Vitória, 2006.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. 1996. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 29 jul. 2019.

VIANA, F. P. **A prática docente e o uso da imagem**: estudo de caso de um professor de História. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. v. 3. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

De forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que a pesquisadora Josiane Arnholz Plaster realize esta entrevista com o objetivo de compreender como o material educativo produzido por professoras de Santa Maria de Jetibá (Espírito Santo, Brasil) traz, em textos e imagens, marcas da cultura do povo tradicional pomerano. Autorizo a divulgação dos dados para fins acadêmicos, podendo os resultados ser veiculados em livros, revistas especializadas, artigos científicos e/ou eventos científicos.

Participante da pesquisa

ANEXO 2 – ROTEIRO DAS RODAS DE CONVERSA 1 A 5

Bloco 1

Perguntas direcionadas ao ORGANIZADOR de materiais educativos:

	Participantes	Material	Agenda
RODA 1	(Ismael Tressmann e eu = org. <i>Geschichte</i>)	Organizador: <i>Geschichte up Pomerisch</i> – Coletânea de histórias em pomerano	22/04/2021 Quinta-feira 15 horas

- 1 Conte um pouco sobre a oportunidade desse projeto da publicação dessa obra: a trajetória, espaço e tempo em que é criado, apoio financeiro, parcerias.
- 2 Comente sobre a estruturação e organização da obra e a publicação. Como organizador, quais foram os maiores desafios?
- 3 Fale sobre o conteúdo textual e imagético das histórias que compõem a coletânea: quais são os tipos e gêneros textuais e as representações das ilustrações?
- 4 Qual a importância da produção autoral voltada para a realidade e vivência do(a) educando(a) para a formação escolar? E para a prática do(a)s docentes?
- 5 Enquanto pesquisador e autor, quais são as observações a serem ressaltadas acerca desse material, enquanto iniciativa resultante dos processos de autoafirmação e das políticas afirmativas de povos tradicionais, que incluem o povo tradicional pomerano?
- 6 Existe algo relacionado ao material que você gostaria de ressaltar ou sugerir?
- 7 Para uma nova edição e publicação de materiais com esse formato impresso e de construção coletiva, quais aspectos devem ser considerados, ressaltados e/ou revistos?

Bloco 2

Perguntas direcionadas à ORGANIZADORA de materiais educativos:

	Participantes	Material	Agenda
RODA 2	(M ^a das Graças Gozzer = org. Coletânea de poesias)	Organizadora: da coletânea: “Do jogo das palavras à descoberta da poesia”	23/04/2021 Sexta-feira 12 horas

- 1 Como foi planejada a estruturação da obra? Como foi a idealização dessa publicação? O que orientou os temas das produções?
- 2 Como foi construída a articulação com as escolas, professoras para a produção com seus alunos ou pelas professoras? Quais os critérios para a seleção das produções dos alunos?
- 3 Qual a importância da produção autoral voltada para a realidade e vivência do(a) educando(a) para a formação escolar? E para a sua prática docente e de pesquisador(a)/autor(a)?
- 4 Levando em consideração os textos verbais e imagéticos, como os elementos culturais do povo tradicional pomerano, como língua, produção e modos de vida no campo, rituais e festejos, culinária são tratados nesses materiais?
- 5 Para uma nova edição e publicação de materiais com esse formato impresso e de construção coletiva, quais aspectos devem ser considerados, ressaltados e/ou revistos?

Bloco 3

Perguntas direcionadas às AUTORAS dos textos e ilustrações selecionados para análise:

	Participantes	Material	Agenda
RODA 3	Simone K. D. Hila	Autora: 1. “ <i>Ain fain stel taum leewen</i> ”	27/04/2021 Terça-feira 18h
	Ducinelda Holz, Jucelia Stuhr, Regina Zitlow Dupke	Autoras: 2. “ <i>Berta un Gerda</i> ”	
RODA 4	Monica Gums Raasch	Professora: 1. “ <i>Pomerisch kultur</i> ”; 2. “ <i>Dai moor</i> ”; 3. <i>Dat Pomerisch Huus</i>	21/04/2021 Quarta-feira 12h
	Guicila Krüger	Professora: 4. <i>Dat Pomerisch Huus</i>	

- 1 Quais são suas considerações acerca dos materiais educativos disponibilizados pelo Proepo?
- 2 De onde os temas e ilustrações que vocês criaram se originaram? O que faz com que um tema seja escolhido? E as ilustrações?
- 3 Como e por quem foi idealizada a produção desses materiais?
- 4 Como vocês classificam a recepção dos materiais educativos por parte do(a)s professore(a)s e educandos(a)s? Houve alguma situação que chamou a atenção?
- 5 Para uma nova edição e publicação de materiais com esse formato impresso e de construção coletiva, quais aspectos devem ser considerados, ressaltados e/ou revistos?

Bloco 4

Perguntas direcionadas ao DIAGRAMADOR de materiais educativos:

	Participantes	Material	Agenda
RODA 5	Gustavo Binda	Diagramador: <i>Geschichte up pomerisch</i> – Coletânea de histórias em pomerano	26/04/2021 Segunda-feira 14 horas

- 1 Que considerações sobre a qualidade, ao conteúdo e tipologia de produção, você faz sobre os materiais educativos que abordam a cultura e os modos de vida do povo pomerano, disponibilizados para diagramação na coletânea de histórias?
- 2 Que recomendações ou orientações vocês receberam na concepção estética desses materiais?
- 3 Que critérios vocês usaram para fazer o tratamento das imagens e ilustrações do livro, e no que diz respeito a cores, brilho, fonte e formato do texto verbal e formato?
- 4 No caso do livro “*Geschichte up Pomerisch – Coletânea de Histórias em Pomerano*” que elementos foram escolhidos para compor, somar e dar destaque ao conteúdo proposto na obra, levando em consideração a função do material e o público ao que foi proposto?
- 5 Como as imagens dialogam com o tema e os textos propostos no material?

ANEXO 3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA DA RODA 6

MATERIAIS EDUCATIVOS AUTORAIS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS EM CONTEXTO POMERANO		
2º momento. Roda 6		
Agenda	Quarta-feira - 17/05/2021 - 18 horas	
Participantes	Modalidades	Nomes
1	Experiências com pesquisa e academia.	Gerda Margit Schütz Foerste Erineu Foerste
2	Professoras e pesquisadoras pomeranas, com experiência docente em contexto pomerano.	Jandira Marquardt Dettmann Edineia Koeler Marineuza Plaster Waiandt
3	Experiência com docência e supervisão em contexto pomerano.	Juber Helena Baldotto Delboni
4	Pomerano acadêmico, com depoimento da experiência do avô, ao receber esse material. (Anexo 2)	Mayck Djúnior Hartwig
5	Professora em contexto pomerano atual. Participante de minha trajetória docente.	Erineti Arnholz

Questões por blocos

Bloco 1:

Depoimento das práticas das professoras que iniciaram sua carreira há bastante tempo, quando haviam cartilhas, ou não, merendeiras ou não. (Questões dirigidas a Jandira Marquardt Dettmann, Edineia Koeler, Marineuza Plaster Waiandt, Juber Helena Baldotto Delboni)

- Sobre a sua prática docente:

Que materiais você usava para dar aulas? Você fazia materiais? No que se inspirava? Que cenas/histórias você trazia? Como as ilustrava? Como reproduzia esses materiais? Como era a receptividade dos alunos da época em relação a esses materiais? Na sua análise, que impacto esses materiais tinham? Que benefícios eles traziam?

Depoimentos de estudantes que viveram essa época com suas professoras. (Questões dirigidas a Mayck Djúnior Hartwig e Erineti Arnholz)

- Sobre a sua vida escolar:

Que materiais as professoras usavam para dar aulas? Elas faziam materiais? No que se inspiravam? Que cenas/histórias elas traziam? Como elas ilustravam? Como reproduziam esses materiais? Como era a receptividade dos alunos da época em relação a esses materiais? Na sua análise, que impacto esses materiais tinham? Que benefícios eles traziam?

Bloco 2:

- Quando as escolas começam a prover materiais didáticos para os alunos:

Como ficou esse hábito que as professoras tinham de criar materiais? Permaneceu? Ou os materiais passaram a ser criados mais esporadicamente? Ou não foi mais criado? Como você avalia a transição dessas duas eras: materiais autorais para uso de materiais distribuídos mais amplamente pelo Estado? Que impactos essa mudança trouxe? Na sua opinião, é importante o professor do contexto pomerano produzir seus próprios materiais didáticos? Por quê?

Bloco 3:

- Qual é a importância dessas duas coletâneas no contexto pomerano? Que impactos você nota, que esse material foi capaz de produzir nos alunos? E nos professores, sejam eles autores de textos ali colocados ou professores em geral? Que críticas você pode apresentar a esses materiais? Ou seja, como melhorar esse processo?

ANEXO 4 – MATERIAIS EDUCATIVOS SOBRE POMERANOS

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Blog	Pomeranos, um povo vencedor	Sem identificação	https://pomeranospomer.blogspot.com/2012/11/hino-da-pomerania.html	Domingos Martins - ES	A página contém textos, imagens e pesquisas sobre o povo pomerano. Algumas palavras cotidianas em Pomerano. Não vem sendo atualizado desde o ano de sua criação, 2012.	Portuguesa
Jornal eletrônico	Folha Pomerana Express - Comunicação Eletrônica	Editor Ivan Seibel Reg. Prof.Mtb 14.557	email: ivan@seibel.com.br http://folhapomeranaexpress.blogspot.com/ https://www.facebook.com/ivan.seibel.9 http://www.brasilalemanha.com.br/novo_site	Venâncio Aires - RS	Jornal com duas edições mensais, está na edição N° 373, em 9 de janeiro de 2021.	Portuguesa Alemã Pomerana (textos específicos enviados por autores/as que desejam publicação na língua ANEXO 4A
Página no Facebook e coluna em site	Pomeranos no Vale Europeu	Edson Kleimann, Johan Strelow, Genemir Raduenz	@pomeranosnoval eeuropeu https://www.facebook.com/pomeranosnovaleeuropeu http://www.testonoticias.com.br/variedades	Pomerode – SC	Página te sobre cultura e sociedade que divulga imagens, pesquisas e artigos sobre famílias pomeranas e rituais. Também divulgado na coluna variedades do de site de noticiário. “A Pomerânia permanece viva nos descendentes dos imigrantes que partiram para todos os cantos do mundo. Nesta página se pretende fortalecer esse propósito.”	Portuguesa

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Livro de literatura	<i>Geschichte up Pomerisch – Coletânea de Histórias em Pomerano</i>	Josiane Arnholz Plaster, Ismael Tressmann (Orgs.); Guicila Krüger, Irinete Ponath Henke (Colaboração), 2019.	https://www.editoramare.com/produtos/pesquisar?utf8=%E2%9C%93&query=geschichte	Santa Maria de Jetibá - ES	A obra é composta por treze narrativas e descrições sobre o cotidiano camponês-pomerano no Espírito Santo, fruto de projeto submetido pelo coletivo Docentes pomeranos/os. Trata-se de uma proposta premiada pelo Funcultura, Edital 002/2018 – Seleção de projetos de valorização da diversidade cultural capixaba.	Pomerana ANEXO 4B
Audiovisual	<i>Geschichte up Pomerisch – Coletânea de Histórias em Pomerano</i>	Produção e Narração em Pomerano: Josiane Arnholz Plaster; Legenda em Português: Ismael Tressmann e Josiane Arnholz Plaster.	https://youtu.be/n7pQ2oeylk0	Santa Maria de Jetibá - ES	Projeto “Contaçon de Histórias em Pomerano” premiado pelo Edital Emergencial/2020 - Eixo 01 – Secult/ES. Referência: ARNHOLZ-PLASTER, Josiane; TRESSMANN, Ismael (org.). <i>Geschichte up Pomerisch. Coletânea de Histórias em Pomerano</i> . Maré: Vitória – ES, 2019.	Pomerana com legenda na Língua Portuguesa.
Página no Facebook	<i>Oiwer dai Pomerisch Språk un Kultur</i>	Josiane Arnholz Plaster; Ismael Tressmann	https://www.facebook.com/Oiwer-dai-Pomerisch-Spr%C3%A5k-un-Kultur-104397571714823	Santa Maria de Jetibá - ES	É um espaço destinado para divulgar e arquivar produções culturais e materiais educativos, principalmente na língua pomerana.	Pomerana e Portuguesa
Livro de poesias	<i>Mar Azul / Blåg Sei -Poesias de um pomerano</i>	Celso Kalk 2009; 2020.	Impresso, 1ª edição: esgotado 2ª Edição: https://www.editoramare.com/produtos/mar-azul-poesias-de-um-pomerano	Domingos Martins - ES	Livro póstumo de Celso Kalk, com poemas em português e em pomerano, foi lançado em 2009, durante as comemorações dos 150 anos da Imigração Pomerana no Espírito Santo.	Portuguesa Pomerana (alguns poemas) ANEXO 4C

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Coluna no Jornal Nova Notícia	Coluna Pomerana	Responsável pela edição do jornal: Carlos da Fonseca; e pela Coluna Pomerana: Ismael Tressmann	https://www.novanoticia.com.br/novanoticia@outlook.com http://www.novanoticia.com.br/contato/ https://www.facebook.com/jornalnovanoticia https://issuu.com/jornalnovanoticia	Santa Maria de Jetibá - ES	De edição mensal, está em 351 edições até janeiro de 2021. Jornal local, aborda noticiários gerais e locais, bem como colunas de saúde, educação, opinião, recursos digitais, cultura tanto para a língua pomerana e italiana. Na Coluna Pomerana são enviados textos de várias autorias, sob revisão de Ismael Tressmann.	Pomerana ANEXO 4D
Livro de literatura	<i>Upm Land – Up pomerisch språk / Na roça – em língua pomerana</i>	Ismael Tressmann, 2006.	Impresso: esgotado	Santa Maria de Jetibá - ES	A obra reúne narrativas e descrições que têm por base o cotidiano rural pomerano-brasileiro. Trata-se do primeiro livro-texto escrito em Pomerano e editado no Brasil, com base em estudos científicos.	Pomerana Portuguesa (ficha técnica, prefácio, apresentação) ANEXO 4E
Livro	<i>Wöirbauk [sic]: Pomerisch – Portugijsisch / Dicionário Enciclopédico: Pomerano - Português</i>	Ismael Tressmann, 2006.	Impresso: esgotado	Santa Maria de Jetibá – ES	O dicionário reúne cerca de 16 mil verbetes escritos em pomerano com sinônimos em português. Em cada verbete reúne informações da classe gramatical e trechos ou frases dos mais variados gêneros de fala pomerana: narrativas, provérbios ou ditos, piadas, brincadeiras infanto-juvenis e cantos.	Pomerana Portuguesa (os sinônimos e explicações) ANEXO 4F
Documentário audiovisual	Pomeranos: a trajetória de um povo - documentário completo	Autores: Vanildo Kruger e Arilson Grunewald Direção e produção: Vanildo Kruger 2009-2010	https://www.youtube.com/watch?v=NB3qZiyXWlQ	Santa Maria de Jetibá – ES	Pomeranos: A trajetória de um povo é um Filme-Documentário que conta a história dos pomeranos que deixaram a Europa e chegaram à região serrana do Espírito Santo a partir de 1859. Devido às guerras e o processo de revolução industrial que gerou muito desemprego e miséria por toda	ANEXO 4G

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
					a Europa, o povo pomerano viu-se obrigado a emigrar. Em terras capixabas puderam novamente sonhar com uma vida melhor e reconstruir as suas vidas. Após um século e meio, vencerem todos os desafios que a vida impôs, e foram protagonistas de uma das mais belas histórias já vistas.	
Filmes	Casamento Pomerano	Produção e direção: Martin Boldt	https://prosas.com.br/cidadaos/41190-martin https://www.youtube.com/user/Martinboldt1/videos	Santa Maria de Jetibá – ES	Essa página contém a lista de todos os filmes e documentários dirigidos pelo Martin Boldt. Os mesmos foram documentados e materializados em DVD, sendo que alguns podem ser encontrados em alguns sites. Essa lista dá condição de obter informações para pesquisas dos mesmos. O senhor Martin Boldt, por meio da ACURBE é produtor de uma série de filmes voltados para humor e religiosidade, que estão arquivados em seu acervo.	Pomerano Português ANEXO 4H
Reportagem	<i>Broud</i> [sic] Aninha fabricação caseira	Reportagem: Ducinelda Holz Imagens e produção: Vanildo Krüger	https://www.youtube.com/watch?v=nu3VOCZGh1w	Santa Maria de Jetibá – ES	A reportagem, toda em língua pomerana, mostra o processo de preparo da tradicional receita do pão de milho / Mijlchebrood, feito pela Aninha Holz. Conta um pouco das suas memórias e que aprendeu a receita na família, ainda na infância. Hoje é sua fonte de renda adicional à aposentadoria.	Pomerano com legenda em Português
Documentário audiovisual	Água na terra dos Pomeranos	Direção e roteiro: Carlos Sanches	https://www.youtube.com/watch?v=f86oUtC74DY	Santa Maria de Jetibá - ES	Documentário a partir da pesquisa do edital Temático 2003, Qualidade de Vida e Gestão de Recursos Hídricos:	Portuguesa Pomerana com legenda

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
		Pesquisa, roteiro e Fotografia Still: Luciana Alvarenga Direção e produção: Christovão Paiva Edição: Swami Barão Câmera e Fotografia: Eduardo Arbizu (2005)			Água, caminhos para Garantir a Vida, do Programa Institucional de Pesquisa em Saúde e Meio Ambiente da Vice-Presidência de Serviços de Referência e ambiente da Fundação Oswaldo Cruz. Projeto desenvolvido na comunidade de Alto Santa Maria, com proposta de abordagem participativa através da pesquisa-ação, reunindo o conhecimento técnico científico, a comunidade com sua cultura e saber e o poder público local com inserção do projeto na mediação das políticas públicas do município. O objetivo foi realizar a avaliação socioambiental para subsidiar a gestão integrada de saúde e ambiente. Equipe Técnica do Projeto Fundação Oswaldo Cruz. Coordenadora do Projeto:Sandra Hacon.	
Documentário audiovisual	A Terra ensina!	Roteiro, imagens, direção e edição: Ricardo Sá, 2016	https://youtu.be/dvghqjrwhm4	Vitória – ES	Documentário sobre agricultura orgânica praticada pelos pomeranos de Santa Maria de Jetibá-ES. Projeto: Escola da Terra Capixaba. Realização: Departamento de Linguagens, Cultura e Educação – Ufes. Coordenação: Erineu Foerste e Gerda Margit Schütz Foerste. Produção: Interferência Filmes e projetos. Entrevistas e produção local: Kátia Gonçalves Castor.	Portuguesa e pomerana

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Documentário audiovisual	A estrada silvestre	Projeto: Celeste Coccarone, Ricardo Sá, (Participação: Marilda Maracci). Pesquisadores convidados: Erineu Foerste, Osvaldo Martins de Oliveira, David A. Protti. 2009	https://vimeo.com/162268235	Vitória – ES	O filme descreve modos de vida e imaginário de comunidades tradicionais não urbanas. Personagens Guarani, Pomeranos e quilombolas revelam aspectos preservados de suas culturas.	Portuguesa e pomerana
Documentário audiovisual	Wij reere Pomerisch Nós falamos Pomerano	Direção e produção: Saráh Braun Stuhr Imagens e edição: Fernando Silva	https://youtu.be/UIBPvjh8hrA https://www.youtube.com/watch?v=UIBPvjh8hrA&t=7s	Santa Maria de Jetibá – ES	O documentário retrata a comunicação na Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá, Região Serrana do Espírito Santo. Mais de 160 anos depois da chegada dos primeiros imigrantes pomeranos ao estado, o idioma ainda resiste ao tempo nesse município, considerado o mais pomerano do Brasil devido ao maior agrupamento de descendentes. (mar. 2020)	Portuguesa Pomerana
Website	Língua Pomerana sem Limite de Fronteira	Lilia Jonat Stein	https://pomer.com.br/sobre-o-site/objetivos-da-website/	Domingos Martins - ES	A procura de pessoas que desejam estudar o idioma Pomerano está crescendo, então decidi compartilhar algumas produções online. Minha dedicação hoje é totalmente focada no ensino do idioma. Para poder auxiliar o maior número de pessoas que buscam aprender o pomerano criei um portal de conteúdos gratuitos, um canal de vídeos no Youtube e uma página no Facebook. A ideia é	Pomerano e Português

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
					<p>aprimorar gradativamente o website com técnicas e métodos de aprendizagem abordando noções básicas da gramática que possibilitarão estudar de forma rápida e eficaz a língua pomerana. Tenho como principal objetivo, compartilhar o meu conhecimento pomerano com o maior número de pessoas possíveis, que sempre sonharam em aprender o idioma pomerano de forma simples e rápida. Lembre-se que é possível aprender uma nova língua, desde que o desejo e a persistência não fiquem em segundo plano. Ainda é alimentado com artigos, documentários,</p>	
Website	Curso básico de língua pomerana em 50 lições	Lilia Jonat Stein	https://ead.pomer.com.br/course/course-de-pomerano/	Domingos Martins – ES	<p>Neste curso serão abordados diversos assuntos de forma simples e objetiva, para facilitar o aprendizado através de exemplos práticos. Este curso é indicado para pessoas que desejam aprender a ortografia pomerana e se aprimorar nas regras no campo lexical, semântico e fonológico. Para ter acesso as aulas será necessário se cadastrar. Você precisa criar um nome de usuário (sem espaços entre as palavras) e definir uma senha pessoal. Feito isso, verifique sua caixa de e-mail onde receberá um link com a chave</p>	Pomerano e Português

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
					de ativação para acesso ao curso. Para concluir a ativação da sua conta, acesse o link e clique no botão ATIVAR.	
Canal YouTube	A Última Árvore do Mundo - Lalau e Laura Beatriz; De letste boom im Wild	Contadora: Ivania Kepp Gumz Produção e direção geral: Wellington Rocha de Paula	https://youtu.be/AYDwOa_3S0w	Laranja da Terra- ES	Contaçõ de História realizada pela professora Ivania Kepp Gumz que leciona na disciplina de Língua Pomerana em Laranja da Terra- ES, recontando a história do livro em pomerano. 1 de outubro de 2020. Trata-se de tradução oral para o Pomerano de livro impresso e escrito em Português. Ao final da história a autora faz reflexão sobre como preservar a floresta e dá exemplos de restauração com plantio de novas mudas. Ao final da edição do vídeo foi inserida a música de Lilia Jonat Stein "Dai fâgel", com imagens de florestas e paisagens verdes, bem como, cantos de pássaros	Pomerna com legenda em língua portuguesa

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Documentário	Passado presente	Direção: Luiz Eduardo Lerina Produção: Marilena Lerina	https://vimeo.com/78659839 https://pomer.com.br/extras/documentarios/passado-presente/	Domingos Martins - ES	<p>“Passado Presente” é um documentário sobre uma colônia de pomeranos, que se estabeleceu no final do século XIX em uma região remota e montanhosa no estado do Espírito Santo. Esta colônia permaneceu isolada durante quase cem anos. O documentário é uma viagem no tempo e na história de um povo e tem como foco a preservação de uma cultura e um idioma que já não existe mais em seu lugar de origem. “Passado Presente” foi lançado no ano 2000 na Mostra “Brasil 500 anos-Republica das Etnias: Mês da Alemanha”, organizado pelo Museu da Republica e o Instituto Goethe. O documentário participou de festivais etnográficos no Brasil e na Alemanha, entre eles o Freiburg Film Forum e a mostra “Um Olhar Estrangeiro” organizada pelo Instituto Goethe em Munique (2002). Ganhador do “Prêmio de Melhor Documentário Brasileiro-1999/2000 concedido pela Associação Brasileira de Documentaristas-RJ, Prêmio Manuel Diegues Júnior (pela contribuição à área etnográfica) na 7a Mostra Internacional do Filme Etnográfico do Rio de Janeiro (2000) e Prêmio Especial do Júri no 7º Vitória Cine-Vídeo.</p>	Português Pomerano e Alemão

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Boletim	Enxada	Deses (Distrito Sul do Espírito Santo). Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB). (Década de 1980)	Impresso	ES	A “Enxada”. Boletim de Serviço dos Grupos de Comunidade do Deses (Distrito Sul do Espírito Santo). Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. Nº 28, ano 08, março de 1985.	Portuguesa; Pomerana; Alemã ANEXO 4I
Página de cartas em pomerano em Jornal	O Semeador	Colaborativa como redator e organizador: Rodolfo Gaede Neto até 1997; e de 1997 a 2002, por Anivaldo Kuhn.	Impresso	Brasil	Foram, assim, mais de quinze anos de publicações trimestrais que, de forma embrionária, guardam sem sombra de dúvida um dos mais ricos acervos da fixação escrita da literatura oral pomerana no Espírito Santo”. Motivos de ordem ideológica dos editores do jornal Semeado levaram à suspensão desta página tão importante para a valorização e divulgação da escrita da língua pomerana no espírito Santo. (Palavras de A. Kuhn).	Portuguesa; Pomerana; Alemã ANEXO 4J
Livro	<i>Pommerhochti ed</i> – um casamento pomerano no Espírito Santo	Jorge Kuster Jacob; Erineu Foerste. Ilustração de Kern Galvão da Silva	Impresso com tiragem de 3.000 volumes (esgotado)	Vila Pavão – ES	Esta obra é de literatura com narrativas sobre casamento pomerano. Composto de texto verbal e imagético. Discorre e, detalhes sobre os rituais e brincadeiras desenvolvidos no decorrer da festividade como o “tiro ao alvo”, brincadeira essa, da qual somente os homens participavam (nesse momento os mesmos treinavam para uma possível guerra).	Portuguesa; Pomerana. ANEXO 4K

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Audiovisual	Histórias infantis em pomerano	Liziane Schroder Ledebuh	DVD	Canguçu – RS	É uma coletânea de histórias traduzidas de histórias universais para o pomerano. A professora utiliza alguns recursos, como fantoches e figuras de animais, por exemplo para contar a história da arca de Noé.	ANEXO 4L
Audiovisual	Santa Maria de Jetibá: História; Cultura; Turismo; Desfile; Pomerano.	KG Filmes (Por (Vanildo Krüger)	DVD	Santa Maria de Jetibá - ES	Um documentário que narra sobre a história, cultura, pontos turísticos de Santa Maria de Jetibá –ES. Demonstra cenas sobre o desfile histórico-cultural que acontece nas festas pomeranas. O audiovisual explora acontecimentos reais, entrevistas e fotografias antigas.	Português; Pomerano ANEXO 4M
Rede Social	Lives diversas	Josiane Böelhke	Facebook https://www.facebook.com/josianebohlke2	Canguçu - RS	A organizadora é pastora e promove lives diversas com pesquisadores sobre a cultura e a língua pomerana. Também sobre os trabalhos que são feitos nesse âmbito. São videoconferências que são transmitidas ao vivo pelo canal do Facebook e ficam gravada sem sua página.	Português; Pomerano
Cartilha	Informativo do Proepo – Quem são os pomeranos?	Autor: Ismael Tressmann Colaboração: Josiane Arholz Plaster, Guicila Krüger, Irinete Ponath Henke. Fomento:	Impresso	Santa Maria de Jetibá - ES	É um livreto que foi planejado e idealizado pela Equipe do Proepo em 2017, sendo impresso e distribuído em 2019. Composto por textos verbais e algumas imagens, aborda os seguintes temas: quem são os pomeranos? A imigração pomerana e o dia estadual do/a imigrante	Português; Pomerano

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
		Prefeitura de Santa Maria de Jetibá – ES (2019)			pomeranos/a; a língua pomerana; literatura pomerana escrita: (o dicionário pomerano-português, o livro-texto, a cooficialização da língua pomerana); o programa de educação escolar pomerana (Proepo); os pomeranos: um povo tradicional no Brasil; o que é ser pomerano (Celso Kalk, 2009); brinquedos e brincadeiras infanto-juvenis pomeranas; conhecendo algumas brincadeiras pomeranas (<i>Ringelspeelen</i>); <i>de pomerer eer aldäg</i> .	ANEXO 4N
Livros Coletâneas de poesias	Do jogo das palavras à descoberta da poesia (4 edições)	Autoria colaborativa de docentes e discentes de Santa Maria de Jetibá – ES. Organizadora: Maria das Graças Gozzer (2007; 2008; 2009; 2010-2011)	Livros impressos em 4 volumes, com distribuição para as escolas públicas do município. Esgotado.	Santa Maria de Jetibá - ES	Uma produção de 4 edições de coletânea de poesias, trabalhada por meio de projeto envolvendo todas as escolas do município. O objetivo é incentivar e promover leitura e escrita. Os textos verbais e imagéticos que compõem as coletâneas trazem a riqueza das opiniões e está muito presente a cultura pomerana. Fomento: Prefeitura de Santa Maria de Jetibá – ES, com distribuição interna na rede municipal de Educação.	Portuguesa e pomerana. ANEXO 4O
Revista HQ	Dai pesticide	Coordenação: Dr. Estanislau Tallon Bozi (MPT/ES) e Dra. Carolina De Prá Camporez	https://mptemquadri-nhos.com.br/edicoes/dai-pesticide/	Ministério Público do Trabalho - ES	In dëse revist kanst duu aine tema leese wat wenig diskutijrt wart, åwer wat sër wichtig is: Dat Pesticide smijten upm land.	Pomerana

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Série MPT em Quadrinhos		Buarque (MPT/ES) Gerência: Wendell Luís Táboas (MPT/ES) Produção: Link Editoração Consultor Gráfico: Eduardy Rocío Cabral Ilustrações, Cor e Balões: Jean Diaz Studio Roteiro: Silvio Alencar Revisão Ortográfica: Ariani Caetano Sinopse e Revisão da Arte: Wendell Luís Táboas e Mauro Lúcio Nascimento	Contato: quadrinhos@mpt.m p.br Website: www.quadrinhos.m pt.mp.br Facebook: www.facebook.com / MPT-em- Quadrinhos Versões disponíveis: Flip PDF Arquivo para impressão		Hijr kanst duu geschichte fon twai familge kenelëre. Albert , air buuer, wat gift in sijne wirtschaft benutse däit, un Julius sin wat dai organisch planterig bedrijwe däit. Bij dëse situatione un anerd beneemem mit dai landswirtschaft, koine wij lëre woo dai giftgläaser richtig oiwersijd bröcht muite ware, woo man mit gift produkte ümgäe mut, oiwer sicherhëtsrüstunge un nog feel mër daile.	Versão em português: http://mptemquadrinhos.com.br/ edicoes/agrotoxi cos/ ANEXO 4P
Livro	Colorindo as três Santas / Farw dai drai Sankte Stäärer (Andrea Espíndula, 2019)	Andrea Espíndula, 2019 Tradução para o pomerano: Gizela Roos, Luciléia Erdmann.Revisão dos textos em pomerano: Ismael Tressmann Capa: Luiz Quintanilha	Livro impresso	Vila Velha - ES	Livro ilustrado para colorir. Os conteúdos contemplam cultura material e história por meio de ilustrações e textos verbais sobre os municípios de: Santa Maria de Jetibá, Santa Teresa e Santa Leopoldina. Contato com a autora: colorindomeuespiritosanto@gmail.co m	Portuguesa e pomerana ANEXO 4Q

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
Página no Facebook	A Língua Pomerana além das Fronteiras	Lilia Jonat Stein	https://www.facebook.com/A-L%C3%ADngua-Pomerana-al%C3%A9m-das-Fronteiras-327853901408616/	Domingos Martins - ES	A Página "A Língua Pomerana além das Fronteiras" tem como objetivo fortalecer e difundir a Língua Pomerana através da leitura e escrita. São publicadas reportagens pertinentes sobre pomeranos e cartazes e audiovisuais em pomerano.	Pomerana e portuguesa
Midioteca	LOSUNG	Anivaldo Kuhn	https://www.luteranos.com.br/conteudo/organizacao/correio-do-chapeu-colatina-es/senha-do-dia-24-de-janeiro-de-2021	Domingos Martins - ES	Senhas diárias em pomerano são gravadas e distribuídos em grupos de <i>Whats App</i> e hospedados no Portal Luteranos (IECLB). O trabalho acontece há mais de 3 anos. Trata-se de tradução a partir da obra: Senhas Diárias 2021: Textos bíblicos e orações - Editora Sinodal	Pomerana
Música	Rememorar para Resignificar	Lilia Jonat Stein; Eden Scwambach Junior	CD musical (Esgotado)	Domingos Martins - ES	O Projeto " Rememorar para Resignificar" é uma realização do Funcultura através da Seleção de projetos culturais e concessão de prêmio para culturas populares e tradicionais do estado do Espírito Santo por meio do Edital 08/2016.	Pomerano ANEXO 4R
Livro	Mulheres pomeranas: vozes silenciadas (2019)	Rosali Rauta Siller; Josiane Arnholz Plaster; Claudete Beise Ulrich; Gerda Margit Schütz-Foerste; Erineu	Livro impresso (300 exemplares)	Santa Maria de Jetibá - ES	O livro é fruto de pesquisa que objetivou compreender os modos de vida de mulheres pomeranas identificando os elementos que compõem a constituição do sentido de pertencimento a partir das histórias tecidas pelas memórias de	Portuguesa e pomerana

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
		Foerste; Ismael Tressmann	Editota: Pedro e João, São Carlos – SP		um grupo constituído por seis mulheres com idade acima de 60 anos que vivem no município de Santa Maria de Jetibá-ES/Brasil. A partir de suas lembranças foi possível trazer à tona as histórias silenciadas e memórias subterrâneas, que correspondem às versões sobre o passado e os modos de vida do povo tradicional pomerano.	ANEXO 4S
Folder: Foto/imagem de Igreja Luterana de Domingos Martins	Relendo imagens, atribuindo significados	Autoria colaborativa com a coordenação de: Gerda Margit Schütz-Foerste e Erineu Foerste.	Cartão/ folder impresso	Domingos Martins - ES	O trabalho propõe mediação educativa do patrimônio histórico e artístico local. Fotografia: Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil (1916). Acervo: casa da Cultura – Domingos Martins.	Português, alemão e pomerano ANEXO 4T
Dicionário	Dicionário escolar conciso / Wöörbauk Portugues – Pomerano / Pomerisch – Portugijsisch	Aloi Schneider (2019)	Impresso (2000 exemplares)	Porto Alegre - RS	A versão é português-pomerano e pomerisch - portugijsisch, com 13 mil verbetes, destinada a professores e alunos em especial. Elaborado de acordo com a nova ortografia da Língua Pomerana revisada (2014). Obra revisada pelo: Ismael Tressmann.	Pomerana e portuguesa ANEXO U
Livro bilíngues	Uma família feliz/ <i>Ain Fröölif Familg</i> (2019)	Ester Abreu Vieira de Oliveira Tradução para p Pomerano: Equipe do Proepo (Guicila Krüger,	Impresso	Vitória - ES	A história da obra com publicações português pomerano e português e espanhol Uma família feliz , ilustrada por Jota R. , editada por Formar /Vitória ES, 2019, de Ester Abreu Vieira de Oliveira, se passa na casa de uma avó, onde tem horta e	Portuguesa pomerana

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
	O coelhinho e a onça/ Dai Klairhås un dai Buntetijger (2021)	Irinete Ponath Henke, Ismael Tressmann, Sintia Bausen Kuster)			galináceos. A narração termina com uma singela história de uma galinha e de uma galo que vivem no quintal dessa casa e se alegram com a chegada de seus filhinhos e têm uma vida feliz. O Coelho e a onça, obra infantil, publicada pela Editora Cajuína, SP, 2021, português pomerano, ilustrada por Lucas Toscano, de Ester Abreu Vieira de Oliveira, conta uma história de um lugar paradisíaco, onde os animais têm uma vida tranqüila. Desde o romper da manhã há vida ali. Mas um dia a tranquilidade foi rompida com a chegada de uma onça, que procurou agarrar o coelhinho para alimentar-se. Mas seus amigos, os macaquinhos, gritaram e chamaram a atenção de um habitante: o tio Artur, que conseguiu que ela soltasse o animalzinho e fosse para a floresta, lugar dos animais selvagens. Nessa história mostra-se o confronto entre a vida selvagem e a doméstica e a força da amizade, da união. (Dados fornecidos pela autora).	ANEXO 4V
Livros	Coleção Financinhas	Gabriela Pelli Tradução para o pomerano: equipe	Impresso	Brasília - DF	Três livros de Educação Financeira compõem a Coleção Financinhas, um material criado pelo Instituto Sicoob para falar sobre sonhos, desejos,	Pomerana e portuguesa

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
		do proepo (Célia Lemke, Guicila Krüger, Irinete Ponath Henke, Sintia Bausen) e professora: Simone Kurth Dettmann Hila. Revisão do pomerano: Ismael Tressmann (2019)			necessidades e poupança com o público infantil. São histórias do cotidiano contadas de maneira lúdica para que as crianças cresçam com senso crítico e mais responsáveis com relação ao dinheiro. São materiais destinados às turmas de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, que estão traduzidos para a língua pomerana e serão distribuídos para estudantes que têm aula de Língua Pomerana nos municípios de Santa Maria de Jetibá e Itarana. Fonte: https://www.institutosicoob.org.br/aco-ntece/noticias/instituto-sicoob-disponibiliza-colecao-financinhas-para-download/410 e Professora Simone Kurth Dettmann Hila. Acesso aos livros em PDF e You Tube na língua portuguesa: https://institutosicoob.org.br/colecao-financinhas ; https://www.youtube.com/watch?v=BrxrIM-TB4U&list=PLdIXKUD4MnHosHRppRimIEFrPPE5b0Sjk .	ANEXO 4W
Livro diagramado	Air pomerisch Huus	Marineuza Plaster Waiandt	ZAMPIROLI, G. R.; RAMOS, M. B. S. Design de livro Paradiáditco Pomerano: Air Pomerisch Huus.	Vitória - ES	Produto analisado em trabalho de conclusão de curso, com proposta de diagramação profissional. Diagramação de livro pomerano: Marcelo Barcellos. Ilustração: Gabriel Zampiroli. Tradução para o	Pomerana e portuguesa

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
			Projeto de Graduação – Departamento de Desenho Industrial do Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes, 2018.		português: Jandira Dettmann, Edineia Koeler. Revisão: Ismael Tressmann, Josiane Arnholz Plaster. Apoio: Proepo	ANEXO 4X
Livro – catálogo – inventário	Inventário histórico – Museu da Imigração pomerana de Santa maria de Jetibá – ES	Rachel Freitas Salomão Cleima Lima Rabelo Luiza Rache Tradução: Josiane Arnholz Plaster; Ismael Tressmann.	Livro impresso e em PDF (salvo em DVD), disponível no Museu da Imigração Pomerana e com autores e tradutores	Santa Maria de Jetibá - ES	Projeto contemplado pelo Fundo de Cultura do Estado do Espírito Santo FUNCULTURA – (Lei Complementar nº 458 de 21 de out de 2008). Edital 013/2017 – Seleção de Projetos e Concessão de apoio financeiro para inventário, conservação e produção de acervos no Estado do Espírito Santo. Inventário do Museu da Imigração Pomerana de Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo. Texto histórico: Rachel Freitas Salomão. Tradutores: Ismael Tressmann; Josiane Arnholz Plaster; Renato Carlos Raasch; Yaw Owusu Kyei, 2018.	Portuguesa, pomerana, alemão e inglesa. ANEXO 4Y
Documentário	Memórias Pomeranas (2020)	Prefeitura Municipal de Santa Maria de Jetibá.	https://www.youtube.com/watch?v=fodA9t7G41I	Santa maria de Jetibá - ES	Projeto desenvolvido pela secretaria de cultura e gerência de comunicação sobre narrativas de vida de pessoas idosas.	Pomerana e portuguesa
Documentário	Wij reere Pomerisch Nós falamos Pomerano	Direção e produção: Saráh Braun Stuhr Imagens e	https://www.youtube.com/watch?v=UIBPvjh8hrA&t=606s	Santa maria de Jetibá - ES	Esse documentário retrata a comunicação na Língua Pomerana em Santa Maria de Jetibá, Região Serrana do Espírito Santo. Mais de	

Categoria/ Suporte	Título	Autoria/ Organização	Fonte / disponibilidade	Origem - Cidade/UF	Descrição / resenha	Língua predominante
		edição: Fernando Silva			160 anos depois da chegada dos primeiros imigrantes pomeranos ao estado, o idioma ainda resiste ao tempo nesse município, considerado o mais pomerano do Brasil devido ao maior agrupamento de descendentes.	

ANEXO 4A



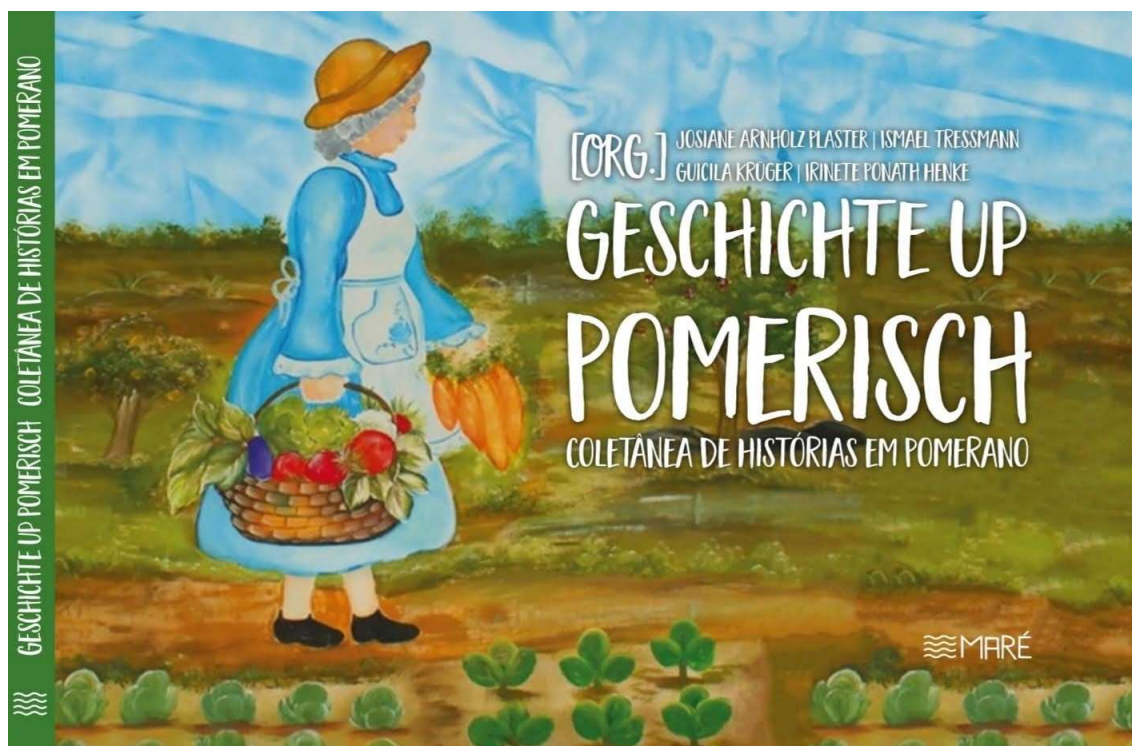
Folha Pomerana Express
Um Informativo à disposição da Comunidade
Pomerana Brasileira

Folha Pomerana Express - Comunicação Eletrônica - Rua Emilio Michels, 739/401 - Venâncio Aires - RS
Reg. Cartório sob número 15.876, fls. 193 frente, Livro B- 137- Venâncio Aires – RS
Código ISSN 2526-1762

Editor: Brasil - Ivan Seibel - Reg. Prof. MTb 14.557 - folhapomerana@folhapomerana.com.br
Redakteur für Pommern im Bild - Helmut Kirsch - hehe.kirsch@gmail.com
Telefones: +55 51 981844828 +49 177 6978082

Agora também em:
<https://folhapomeranaexpress.blogspot.com/> <https://www.facebook.com/ivan.seibel.9>
https://www.brasilalemanha.com/novo_site/
https://www.brasilalemanha.com.br/novo_site/paginas/wir-uber-uns

ANEXO 4B



ANEXO 4C



ANEXO 4D

NOVANO TÍCIA

Jornal de Santa Maria de Jetibá - Edição 338 - Dezembro de 2019

www.novanoticia.com.br



Foto: Diúlia Berger

Pomerisch Huus im Central Plats

Tau dit jår woo feel pomerische kulturele uutuiwen in dem grötste pomerische municip fon Brasil taum sluss bringen, is gistern air Pomerisch Huus inwijgt woore in Central Plats Augusto Berger, wat ain landarbëds familj höört håt, wat ungefäär 110 jåre uld is. Ain wånstel is ümer dat airst wat dai lüür bruukt häwe: ine hööle, uuner groote bööm, ine hüte, uuner barrake... Air huus häwe, wåir ümer air drööm. Mit dai pomerische koloniste is dat uk soo wääst. Dai häwe dat ales uutpruiwt as sai hijr 160 jåre trööguut henkåme sin. Un soo is dit huus wat gistern inwijgt woore is, ni bloos air huus. Dat is air historisch monument wat oos dai lange un swåre jåre wijst un dat historisch gewinung fon ainem folk wat sijn identitët hule wil.

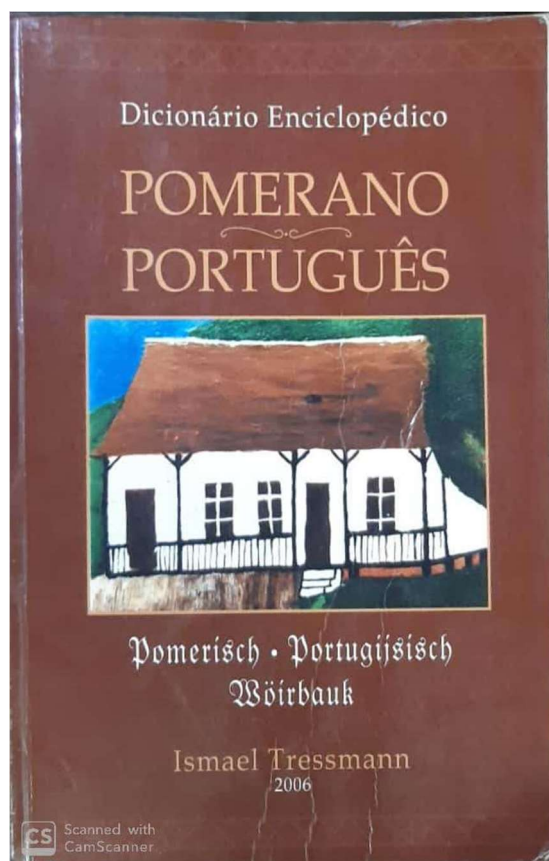
Tradução: Ismael Tressmann
Josiane A. Plaster

 <p>Gráfica e Editora FOLLADOR</p>	<p>QUALIDADE ATENDIMENTO PRAZO DE ENTREGA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Cartazes ■ Folders ■ Revistas ■ Jornais ■ Livros ■ Rótulos ■ Cartões 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Convites ■ Mala direta ■ Etiquetas adesivas ■ Folhinas e Calendários ■ Carimbos ■ Bingos Computadorizados ■ Blocos de Notas Fiscais, Recibos, Pedidos e outros
	<p>IMPRESSOS EM GERAL</p>	<p>Tel.: (27) 3263-1274 E-mail: grafico@pomernet.com.br</p>	
	<p>AV. FREDERICO GRULKE, 395 - CENTRO - SANTA MARIA DE JETIBÁ - ES.</p>		

ANEXO 4E



ANEXO 4F



ANEXO 4G



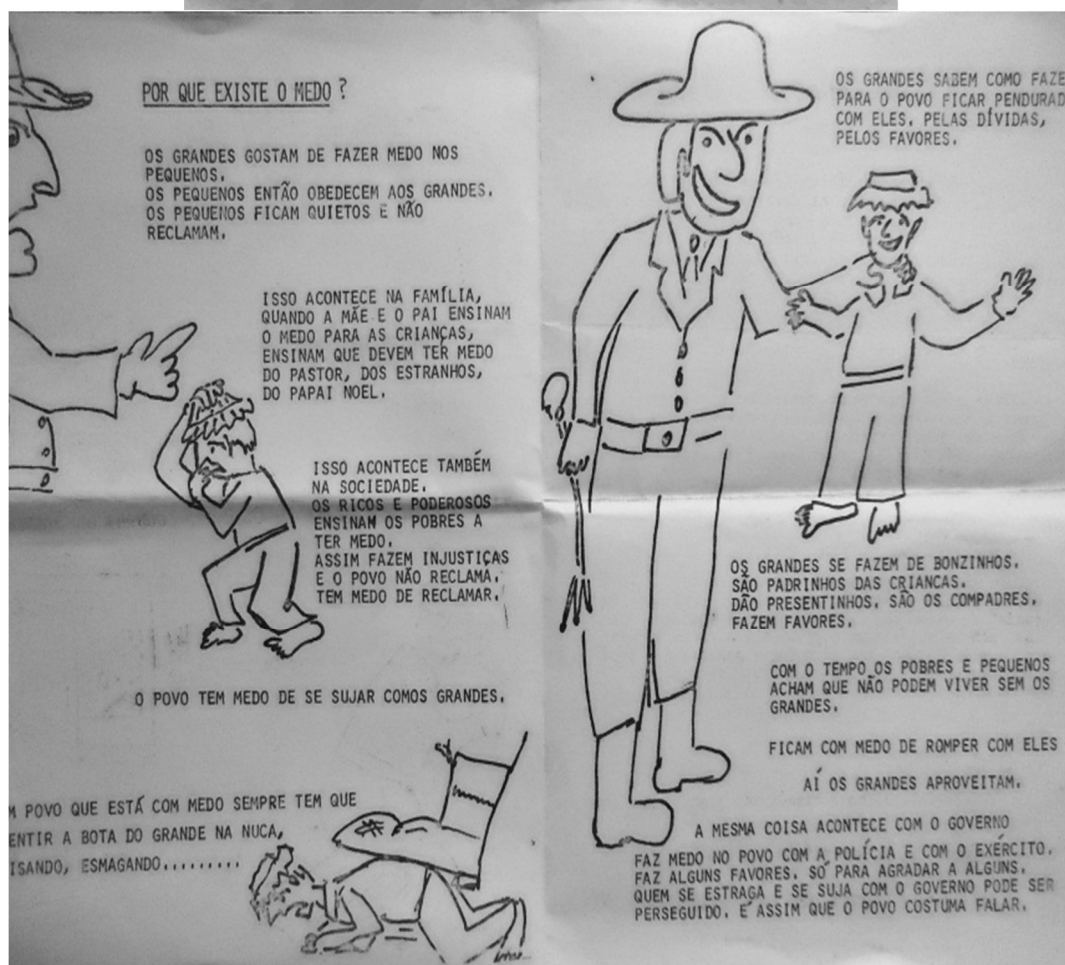
ANEXO 4H

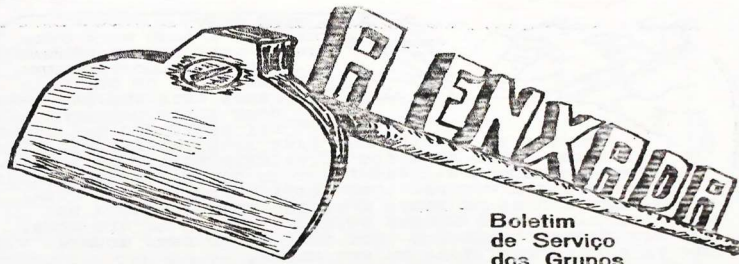
Santa Maria de Jetibá - ES

- POMMER SPOS (DIVERSÃO POMERANA). Ficção - Comédia / Cor / VHS / 1999 / 88 min.
- REGISTRO DE SANTA MARIA. Documentário / Cor / Mini-DV / 2000 / 36 min.
- A BARRAGEM DE RIO BONITO. Documentário / Cor / Mini-DV / 2001 / 31 min.
- PICARA STRID (BRIGA DE DIVISA). Ficção - Comédia / Cor / Mini-DV / 2001 / 74 min.
- DAI CHEK (ESTE CHEQUE). Ficção - Comédia / Cor / Mini-DV / 2002 / 68 min.
- MORA KLOPA (BATE BARRO). Ficção - Comédia / Cor / Mini-DV / 2002 / 69 min.
- REFORMA AGRÁRIA. Documentário / Cor / Mini-DV / 2003 / 29 min.
- JESUS LEERD (JESUS ENSINA). Documentário - religioso / Cor / Mini-DV / 2004 / 63 min.
- FRITZ UH WILLEM (FREDERICO E GUILHERME). Ficção - Comédia / Cor / Mini-DV / 2004 / 76 min.
- POMMER HOCHTIED (CASAMENTO POMERANO). Documentário / Cor / Mini-DV / 2005 / 31 min.
- OS GERMANOS. Ficção - Comédia / Cor / Mini-DV / 2004 / 63 min.
- BATE BARROS. Ficção- Comédia / Cor / Mini-DV / 2006 / 66 min.
- HULL (GRUTA). Ficção – Comédia (Tipo a praça é nossa) / Cor / Mini-DV / 2006 / 59 min.
- COSTUMES E TRADIÇÕES. Documentário Cultural / Cor / Mini-DV / 2007 / 34 min.
- A CIDADE POMERANA. Documentário / Cor / Mini-DV / 2008 / 35 min.
- DESPREZO. Ficção - Drama / Cor / Mini-DV / 2008 / 52 min.
- A BRIGA HERDADA. Ficção - Comédia/ Cor / Mini-DV / 2009 / 58 min.
- MORA KLOPA. Ficção – Comédia/ Cor /Mini DV / 1999 / 62 min.
- ICH BIN DER HERR DEIM GOTT (Eu sou o senhor teu Deus) Ficção Religioso / Cor Mini DV / 2009/ 50 min.
- GOTT ALEIN DER EHRE (Honra só a Deus) Ficção religioso / Cor Mini DV / 2011 50 min.
- DER HERR IST MEIN HÜET (O senhor é meu pastor) Ficção religioso Cor Mini DV / 2015 52 min
- DIA DO POMERANO Ficção documentário / Cor Min DV/ 2018 40 min
- LANK BAIINT - Comédia

Contato: acurbe.pommer@hotmail.com

ANEXO 4I





NÚMERO 30
ANO 8
JUNHO DE 1985

Boletim
de Serviço
dos Grupos
de Comunidade
no Deses

Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil -

JESUS CHRISTUS SECHT:

IK HE HUNGA HAT, UN JI HEWA MI ETAN JEFT
IK HE DOEST HAT, UN JI HEWA MI TAM DPINKAN JEFT.
IK BI A PREMD WEST, UN JI HEWA MI UPNOMA.
IK BI NOCKAND WEST, UN JI HEWA MI TUECH JEFT.
IK BI KRANK WEST, UN JI HEWA MI HULBA.
IK BI INSFUNT WEST, UN JI HEWA MI BISOECHT.

(MATHAEUS 25)



ANEXO 4J

UM FATO NOVO:

POMERANO EM O SEMEADOR

Na última conferência do DESES fiquei encarregado de escrever um artigo em pomerano para o próximo número de *O SEMEADOR*. A razão é a dificuldade que muitos membros das comunidades capixabas encontram para a leitura em português. Entendo que a publicação em pomerano deverá ser uma seqüência. Disponho-me a colaborar neste sentido. No entanto, isto vai depender da reação dos leitores quanto à compreensibilidade destes artigos. Portanto, é uma experiência. E aqui vai o início:

UP PLATT DÜTSCH

Mi hewas fatélt dat vel vo ous Lühr deich Zeitung ni lesa. Un dat schall do an leicha, dat vel dai portugisisch Sprock ni oindlich vastöh. Weck hara all meint, do müsst wat up hochdütsch schrewa wara. Owa wat lohnt ok dat hochdütsch? Dat sin jo ouk ni meia vel, wat dat no koina. Ik he mi oivalecht un frocht: Woweichan ni up pommersch schriewa? Dat jo, dat is ous Sprock, dat vastöh wi alla. Wenn dat ous Sprock is, woweichanscholus wi ni bimutza? Natürlich, dat schriewan is gona so einfach, wechan wi hewa kein Grammatik. Weck mol wet'ma ni wo'ma weck Wöf schriewa schall. Owa dat wichtigst is, mein is, dat wi ous vastöh, wenn't ouk weckmol meia krumm ruta kummt. Am vastohn, do schatt ni an leicha. Ik wait dat vel Lüh sich up platt dütsch Braifs schröwa, tütscha hiä un Rondônia. Ik he all sogöh so'na Braif lest, un dat wei gaut tam vastohn. Dat is a Zaichan dat dai Lüh sich dreichan vastöh. So as dat haita deit: We kaine Hunt het, jacht mit ein Katt.

Owa, lowa ji mi, wenn ma sich richtig oivalecht, is dat go ni richtig, dat wi ous Sprock as "quebra-galho" vastöh! Iek wa mas secha woweichan: Ous Sprock het gro so eina Weit as irchans ein anat Sprock. Jera Volk het sin Sprock. Un wi Pommersch Volk hewa dat Recht tam ous Sprock bihullan. Do is ka, wat ous dat vabaira kann. Do is ouk ka, wat dat Recht het, ous utlachen un utspottan, wenn wi ous Sprock rera ura schriewa. Wenn ous Sprock ni eht wat, dat is gro so vel as wenn dat Volk ni eht wat. Do is dai Hoocka. Dat Pommersch Volk, so as ouk vel andra klein Volker, is ina meia ina Eck schowa wira. Fina ji dat richtig? Wo mach dat an leicha? Anat mol moka wi ous do wira Jidanka oiwa.

Owa bet anat mol mücht ick as jein waita of ji dit ouk vastöh hewa. Süsta lohnt jo gong wira schriewa. Secht jucham Preista of dit tam vastohn west is. Un vasoikt ji ouk mas un schriefft wat am SEMEADOR.

Rodolfo Gaede

ANEXO 4K



ANEXO 4L



O projeto Pomerisch Rádio un TV teve início em 01 de maio de 2013 e com este trabalho pretendemos ajudar a preservar a cultura e língua pomeranas. Além da produção de filmes, palestras e documentários em DVD, também produzimos vídeos para nosso canal no Youtube, Facebook e WhatsApp, normalmente na língua pomerana. Também mantemos a Pomerisch Rádio web na internet e produzimos semanalmente o programa de rádio Ümer Lustig, o qual é feito todo em pomerano e distribuído gratuitamente para rádios em cidades colonizadas pelo povo pomerano no Brasil.

Siga-nos em nossas redes sociais:

You Tube **facebook**    99642-271360

Ajude-nos a manter este projeto solicitando mídias originais nos canais acima. NÃO FAÇA CÓPIA

www.pomerischradio.com.br

DVD



ANEXO 4M



ANEXO 4N**INFORMATIVO DO PROEPO****QUEM SÃO OS POMERANOS?**

PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA MARIA DE JETIBÁ – ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

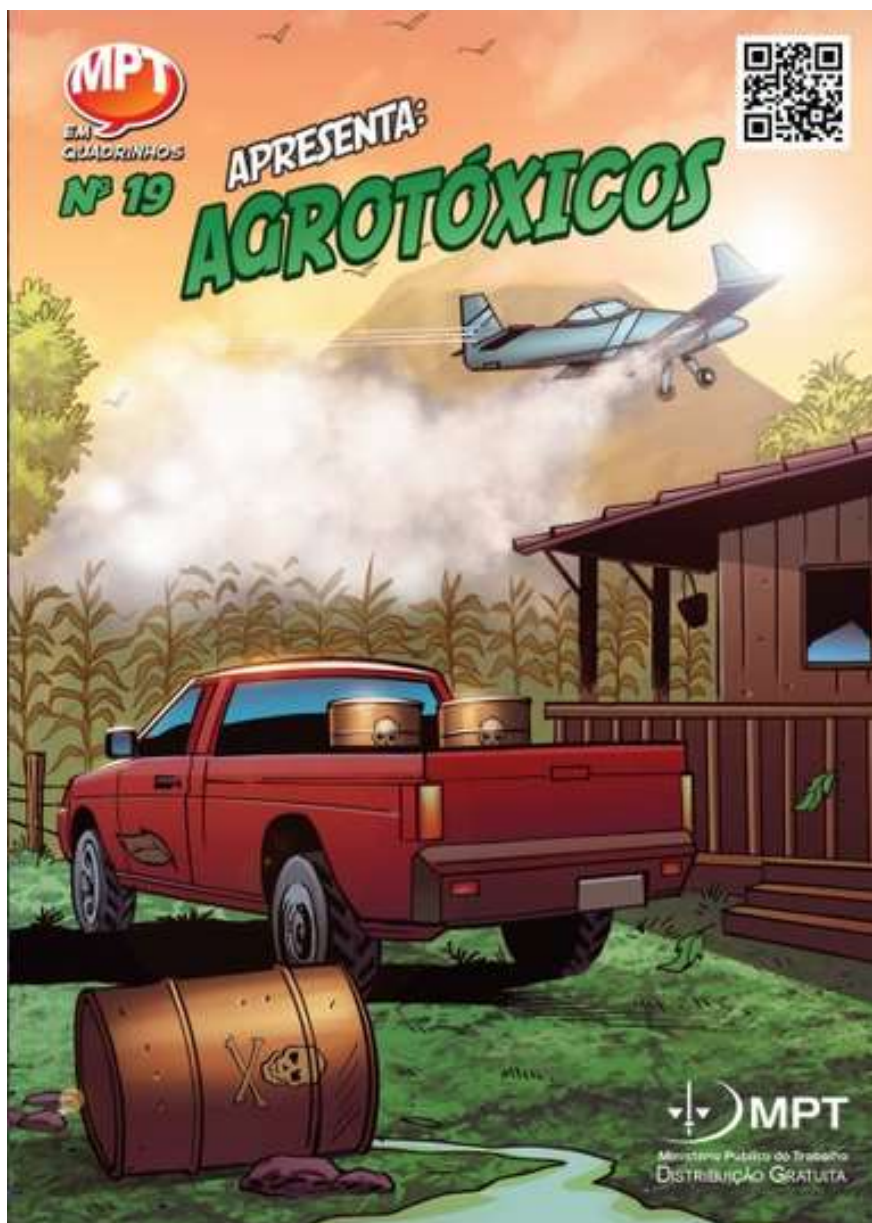
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR POMERANA (PROEPO)

2019

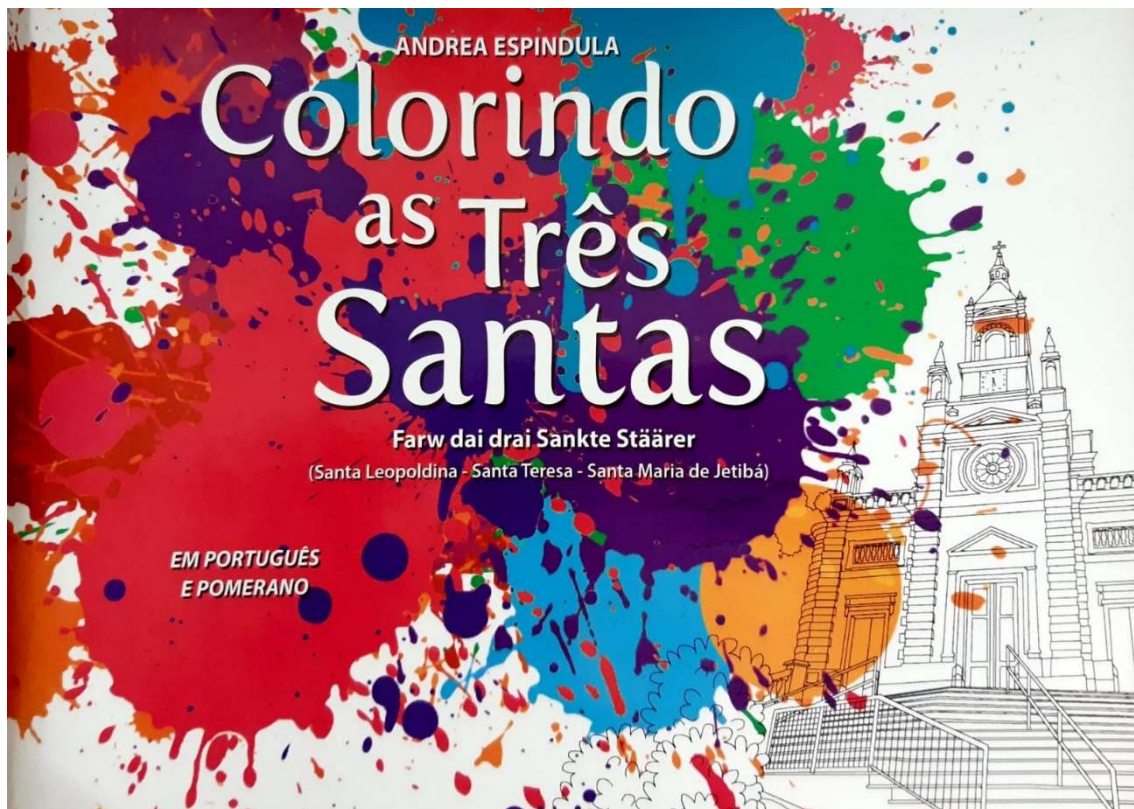
ANEXO 40



ANEXO 4P



ANEXO 4Q



ANEXO 4R

Rememorar para Ressignificar

O projeto "Rememorar para ressignificar" é uma realização do Funcultura através da Seleção de projetos culturais e concessão de prêmio para culturas populares e tradicionais do estado do Espírito Santo por meio do Edital 08/2016. Portanto, sem cunho lucrativo.

A Música é um fenômeno universal, que está presente na história de todos os povos e civilizações, se manifestando de diferentes maneiras, em ritos, festas e celebrações das mais diversas e exerce um relevante papel na formação cultural das pessoas, por meio do repasse de ideias, informações e conceitos. O produto final desse projeto, visa contribuir na ressignificação da Língua Pomerana e no aprimoramento de ações que já estão em andamento, servindo como recurso didático para o aprimoramento do aprendizado nas aulas de Língua Pomerana e na manutenção do idioma.

Todas as músicas têm os direitos autorais de seus respectivos autores reservados quando não identificadas como domínio público. É proibida a reprodução da letra em língua pomerana para outras finalidades sem a devida autorização. Plágio é crime e está previsto no Art.184 do Código Penal. Lei 9610/98.

Realizado com recurso do
Funcultura
2016

GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Cultura



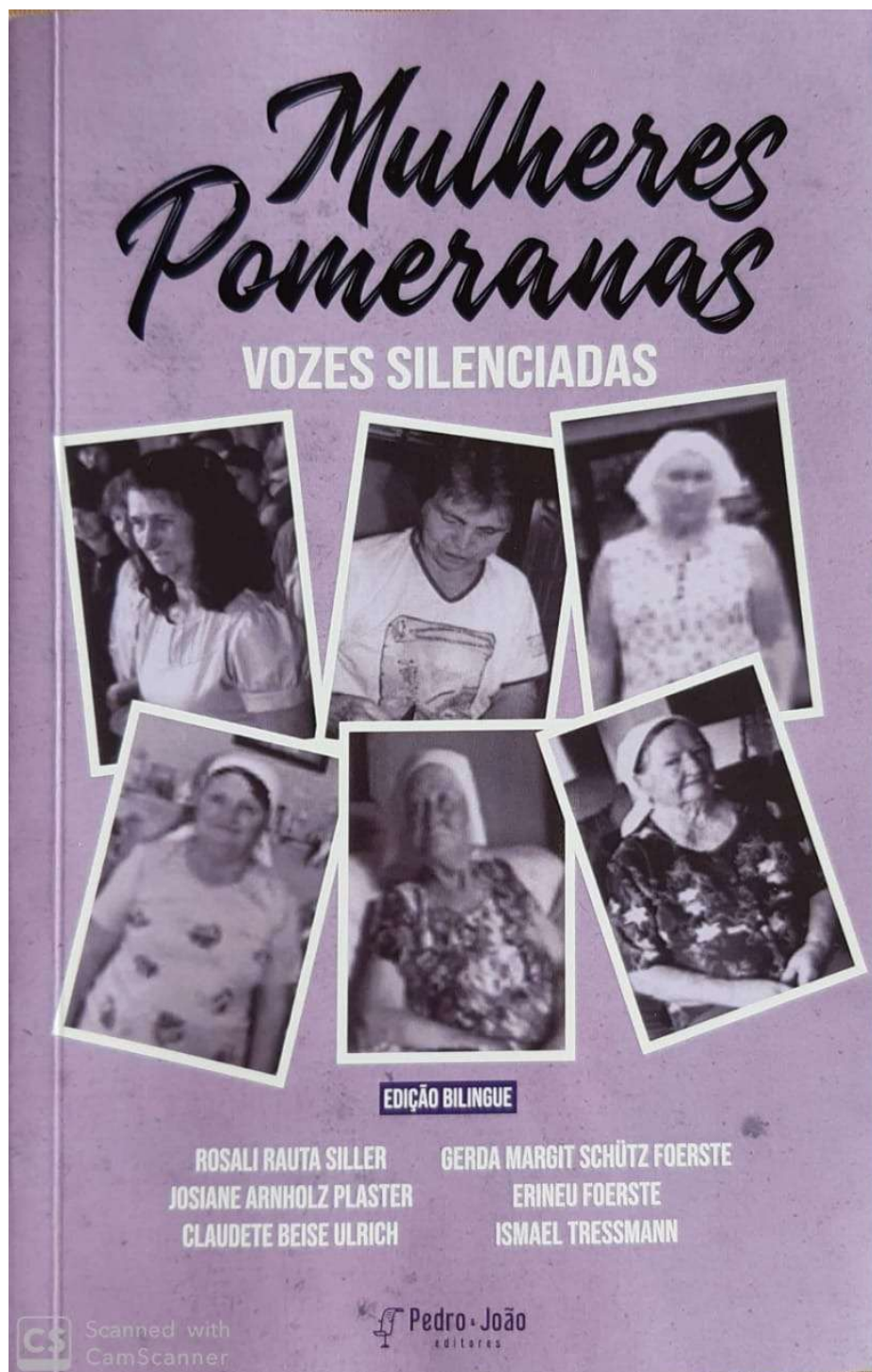
Rememorar para Ressignificar

Língua Pomerana - Patrimônio Cultural Capixaba
MÚSICAS PARA CRIANÇAS

Lilia Jonat Stein
Eden Schwambach Junior



ANEXO 4S



ANEXO 4T



RELENDO IMAGENS, ATRIBUINDO SIGNIFICADOS

Fotografia:
Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil
Fotografia de Gottlob Faller
Serra da Boa Vista/Campinho/Domingos Martins
Estado do Espírito Santo/ Brasil em 1916
Acervo Casa da Cultura - Domingos Martins

Resumo:

Este é um Projeto de Extensão coordenado pelos grupos de pesquisa Imagens, Tecnologias e Infâncias e Culturais, Parceria e Educação do Campo, com registro CNPq, e apoiado pela Proex/UFES, PPGE/UFES, Secretaria Municipal de Educação de Domingos Martins e comunidade escolar.

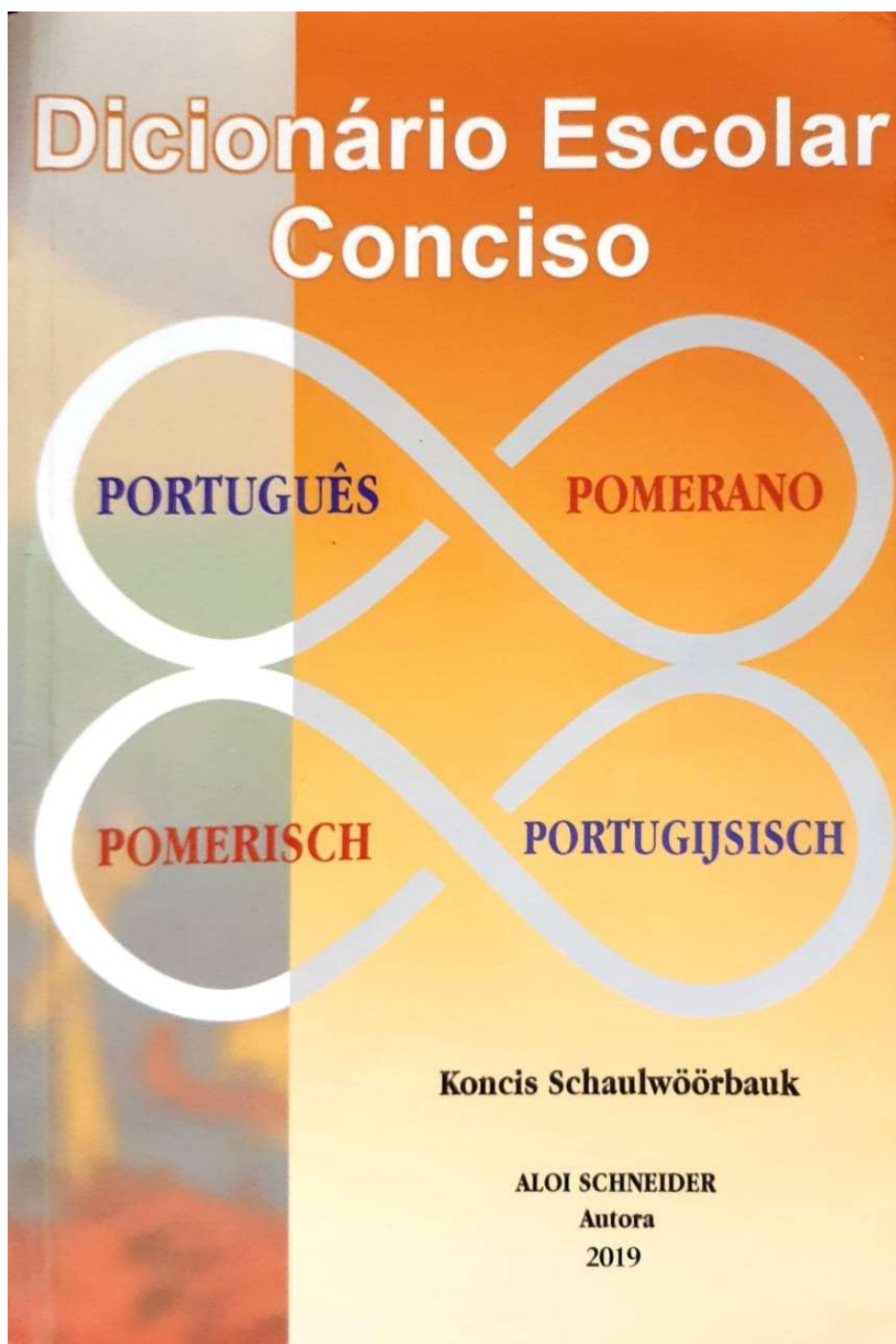
Coordenação: Gerda Margit Schütz-Foerste e Erineu Foerste

Colaboração: Maria Aparecida Trarbach, Thalyca Botelho Monteiro, Rebeka Carvalho Bringer, Sonia Maria de Oliveira Ferreira, Roseli Goenering, Mônica Nickel, Alzenira Velten, Eduardo Venten, Daniela Littig Endlich, Etza Botelho Monteiro, Eloisa Leite Pereira, Fernanda Rodrigues Neves Reinholz, Gabriel Littig Endlich, Gilmar dos Reis Leite, Helena Littig Endlich, Jair Littig, Maria da Penha Fonseca, Maria Carolina Nunes Siqueira, Mateus Oliveira Martins, Farleide Looze Sant'Ana, Diana de Souza Messias, Ângela Regina Ribeiro da Silva, Marclane Cosmo Louzada, Everaldo Vertorazzi e Eliana de Deus Sobrinho.

Projeto Gráfico: Leandro Macêdo



ANEXO 4U



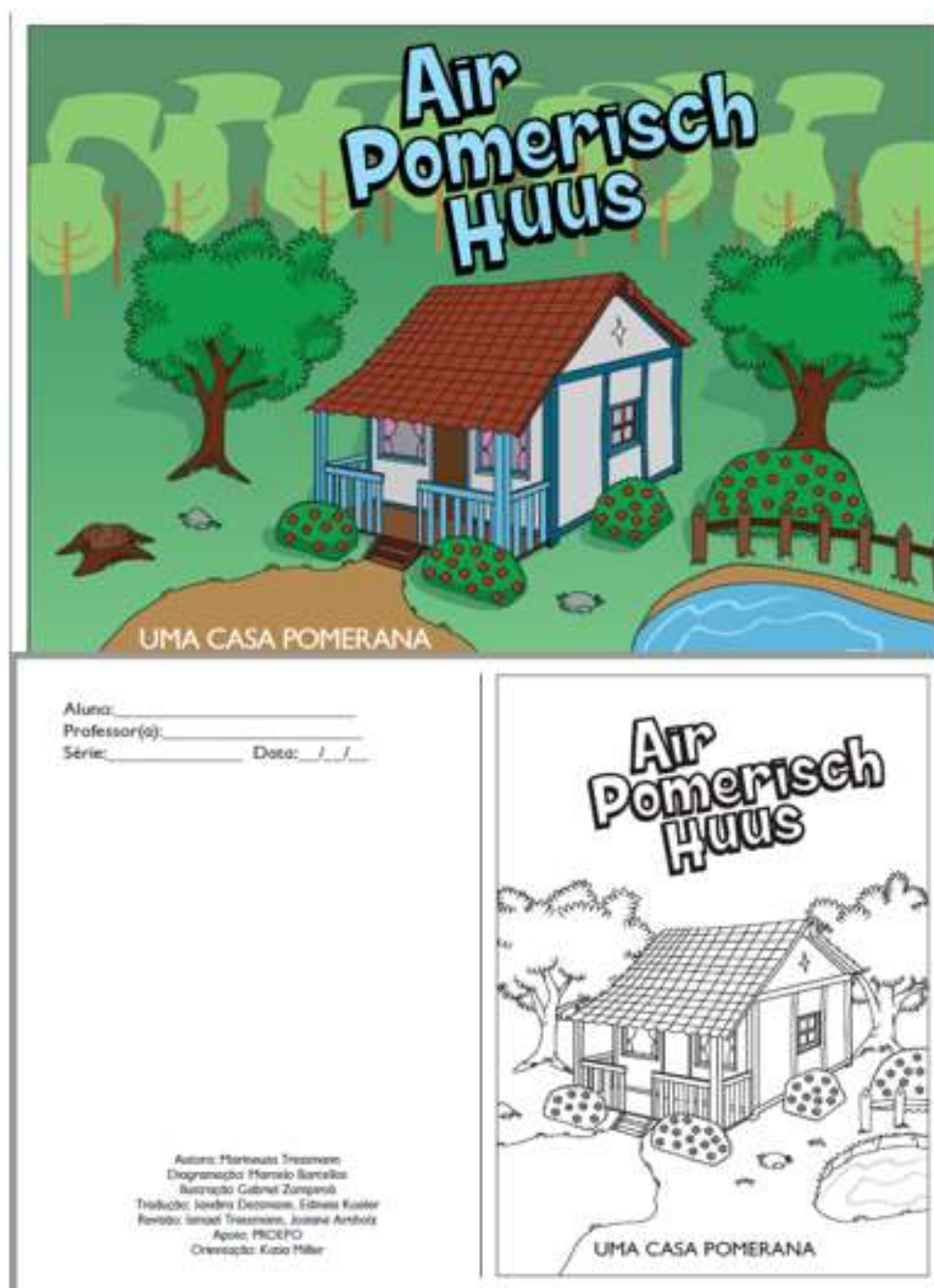
ANEXO 4V



ANEXO 4W



ANEXO 4X



ANEXO 4Y

