



Territorialidades da Língua Pomerana: cultura, identidade e mundo escolar

Myrna Gowert Berwaldt¹
Carmo Thum²

Resumo: O presente trabalho se propõe analisar as dimensões da cultura e da identidade a partir dos referenciais de língua materna de Povos e Comunidades Tradicionais, segmento pomerano. Abordamos o contexto cultural e os processos de identidade deste povo, centrando a análise nas questões dos direitos linguísticos, especialmente os de língua materna e seus usos nos espaços escolares. O processo de produção dos dados se deu por meio de Pesquisas de Campo, nesse movimento foram realizadas entrevistas com os sujeitos da cultura local e inserção em escolas na Serra do Tapes. Analisamos as negações de direitos de língua materna, efetivadas ao longo dos anos aos povos tradicionais. Concluímos que cultura e língua materna são elementos constitutivos da identidade fortalecendo a importância um processo de revitalização da língua por meio de lutas identitárias.

Palavras-chave: Cultura pomerana, Língua materna, Práticas educativas.

Territorialidades da Língua Pomerana: cultura, identidade y mundo escolar

Resumen: El presente trabajo se propone analizar las dimensiones de la cultura y de la identidad a partir de los referentes de lengua materna de Pueblos y Comunidades Tradicionales, segmento pomerano. Abordamos el contexto cultural y los procesos de identidad de este pueblo, centrando el análisis en las cuestiones de los derechos lingüísticos, especialmente los de lengua materna y sus usos en los espacios escolares. El proceso de producción de los datos se dio por medio de Investigaciones de Campo, en ese movimiento se realizaron entrevistas con los sujetos de la cultura local e inserción en escuelas en la Serra do Tapes. Analizamos las negaciones de los derechos de la lengua materna, llevadas a cabo a lo largo de los años a los pueblos tradicionales. Concluimos que cultura y lengua materna son elementos constitutivos de la identidad fortaleciendo la importancia un proceso de revitalización de la lengua por medio de luchas identitarias.

Palabras clave: Cultura pomerana. Lengua materna. Prácticas educativas.

1 Myrna Berwaldt- Graduanda de Pedagogia FURG e Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo EDUCAMEMÓRIA. myrnaberwaldt@yahoo.com.br

2 Prof. Dr. Carmo Thum - Pós-doutorando em Educação PPGA/UFES. carthum2004@yahoo.com.br

Territorialities of the Pomeranian language: culture, identity and school world

Abstract: The present work aims to analyze the dimensions of culture and identity from the reference points of the mother tongue of Peoples and Traditional Communities, Pomeranian segment. We approach the cultural context and the identity processes of these people, focusing the analysis on the issues of linguistic rights, especially those of mother tongue and their uses in school spaces. The data production process was done through field surveys, in this movement interviews were made with the subjects of the local culture and insertion in schools in the Serra do Tapes. We analyze the denials of mother tongue rights, made over the years to traditional peoples. We conclude that culture and mother tongue are constitutive elements of identity, strengthening the importance of a process of revitalization of the language through indenitous struggles.

Keywords: Pomeranian culture, Mother tongue, Educational practices.

Breve Contextualização sobre a imigração dos pomeranos para o Brasil

Com o processo de imigração que ocorreu no Brasil no período de 1820-1940, o universo linguístico presente nos diferentes espaços geográficos na comunicação através da língua se ampliou e muitas comunidades linguísticas passaram a fazer parte do processo da vida brasileira. Este estudo é focado nas relações sociolinguísticas vivenciadas pelo povo pomerano na Serra dos Tapes, onde o direito ao uso da língua nos espaços sociais luta pela preservação, diante de um grande índice de silenciamento da língua materna pomerana. Atualmente ainda existem muitos pomeranos que são monolíngues e proporcionam aos filhos, netos e demais componentes da família a oportunidade de vivenciar a cultura através da fala, e desta forma fortalecem laços, valorizam a tradição, modo de vida. Porém em tantos outros casos a língua tem se extinguido na terceira geração, onde os netos dos imigrantes sofrem com a neutralização da língua através da imposição de língua única, e homogeneidade resultado da definição de legitimidade ou não da mesma, estipulada pelo mercado.

A Pomerânia se localiza junto ao mar Báltico, território hoje dividido entre a Alemanha e a Polônia para o Brasil. A migração dos pomeranos da pomerânia, em larga escala se deu a partir de meados do século XIX, com grandes índices imigratórios entre 1860 a 1880. Tempos difíceis na pomerânia que se encontrava em pleno estabelecimento de novas regras de terras e mudanças nas formas de trabalho. A dificuldade foi tremenda, ao chegar a um novo País, grande maioria dos imigrantes monolíngüe, com fortes características culturais, iniciam então a busca pela sobrevivência e manutenção dos hábitos e valores culturais próprios de povo, os pomeranos.

Do ponto de vista histórico, a própria pomerânia convivia com disputas linguísticas-político-religiosas-territoriais. Essas disputas também se colocaram no cenário

da América do Sul, mas de formas e modos diferentes. Aqui as comunidades conseguiram estabelecer processos de resistência linguística de tal forma que até o presente conformam Comunidades Linguísticas com alto grau de vivacidade. Como pomeranos, que por muitos anos ouvimos de diferentes sujeitos institucionais o desprezo sobre nossa condição de falantes da língua, vivenciei momentos de negação e de preconceito cultural sobre nossas comunidades. Para muitas instituições, mesmo de cultura imigrante, a língua pomerana foi e ainda é considerada em muitos apenas um dialeto. No entanto para a comunidade pomerana a idéia de dialeto é pejorativa, pois assim sendo considerada linguisticamente não é reconhecida e respeitada. Isso revela que a disputa pelos direitos linguísticos é também uma disputa por emancipação cultural.

De acordo com pesquisa feita por Ismael Tressmann (2005), foi a partir da II guerra mundial que o pomerano na Europa se tornou uma língua moribunda, pois grande parte da Pomerânia passou a integrar a Polônia, o que ocasionou grande movimentação de população naqueles territórios, o que gerou o enfraquecimento do uso da língua pomerana por causa do rompimento das estruturas socio-culturais em território Europeu.

Contudo, nos locais onde grandes contingentes falantes da língua pomerana se instalaram, mantiveram a língua e seu uso era comum a todos. Em muitos casos de outros grupos imigrantes isso também aconteceu. Entre Italianos (o Talian), entre alemães renanos (hunsrück), entre os poloneses, nesses espaços foi o ensino realizado pelas escolas comunitárias na língua materna, produziu um grande contingente de falantes e alfabetizados na língua materna. No caso do pomerano, por ser uma língua oral, a escrita ensinada nas escolas era a alemã. A língua pomerana só veio a ter grafia em 2006, a partir do Dicionário de Tressmann.

Do processo metodológico da pesquisa

O processo da pesquisa de campo ocorreu em três espaços, nos quais foram utilizados diferentes instrumentos coletada de dados. Entre eles o instrumento de entrevistas com a comunidade falante do pomerano, na Serra do Tapes, o de observação com descrição no Diário de Campo, e o de questionário. As entrevistas se deram com sujeitos das comunidades, as observações se realizaram em duas escolas da região e o questionário foi aplicado também com o público escolar. Os sujeitos participantes da pesquisa, portanto, são membros da comunidade pomerana, que são falantes da língua. Para a análise utilizamos-nos de aspectos qualitativos e quantitativos.

No caso da atual pesquisa, as crianças pomeranas da Serra dos Tapes, convivem com a língua pomerana desde o espaço familiar ao espaço da vida social. O pomerano é exercitado com os pais e familiares, sendo, portanto, língua materna. O português é segunda língua (L2)³ para os falantes da Língua pomerana. Segundo BALBONI (1999), a segunda língua é aquela aprendida por falantes não nativos, para contemplar o contexto circunstancial de comunicação e acontece de forma natural com a convivência em sociedade.

Língua um instrumento de dominação e exclusão

No cenário mundial, a perspectiva de homogeneização cultural se estabelece cada vez com mais impacto. Diversos países, inclusive o Brasil, estabeleceram a política de língua única⁴, utilizando-se das escolas e das mídias para garantir uma unidade linguística nacional.

Num primeiro período, as comunidades linguísticas exercitaram a fala e o ensino a partir dos referenciais de língua materna do grupo. Isso perdurou até o período Pré 2^a. Guerra Mundial. A partir de 1938, novos tempos e ações políticas foram estabelecidas, instituindo o Brasil a política de língua única.

Os diversos povos pertencentes às culturas imigrantes e culturas tradicionais passaram a sofrer processos de opressão linguística. A negação do direito a língua materna, por muitas décadas, se constituiu como processo de repressão aos diferentes grupos culturais-linguísticos, o que em muitos casos ocasionaram desvalorização social da língua e em casos extremos provocou até mesmo extinção da língua enquanto uso.

Discutimos os conceitos de língua materna e comunidade de fala para compreender a complexidade e as especificidades que envolvem o tema, na sua interface com a identidade. BALBONI (1999) define língua materna como aquela que o sujeito tem como referência de língua cultural e a expressa no seu cotidiano tendo uso social para uma determinada comunidade linguística-cultural.

O impacto da política de língua única sobre a comunidade pomerana provocou consequências consideráveis. Ao não terem a língua valorizada socialmente, muitos pais optaram por não ensinar a língua pomerana aos seus descendentes. Essa condição de não uso da língua ampliou-se exponencialmente nos casos das comunidades próximas ou em

³ L2: Segunda língua.

⁴ Perspectiva essa que se desenha desde Marques de Pombal em 1758 proibiu o uso e ensino da língua tupi e instituiu o português como língua única.

áreas em áreas urbanas. Mesmo assim, a língua pomerana permanece presente com alta vitalidade nas comunidades camponesas. Nos espaços urbanos se fosse ser utilizada alguma língua estrangeira, essa é o alemão. Falar alemão é símbolo de status social e econômico e cultural.

Cabe lembrar que, contemporaneamente, a presença de comunidades falantes do pomerano na Europa é restrita e é no Brasil que as comunidades falantes mantêm a língua.

Os pomeranos, histórica e antropologicamente são povos camponeses. Para Bordieu (2008) a questão de subestimação da vida camponesa contribui com o descrédito de algumas línguas consideradas dialetos para as línguas hegemônicas, como no caso do pomerano, contribuindo para adoção das exigências do mercado de bens simbólicos, onde para estar inserido na comunidade é impreterível adotar a fala padrão. A escolha feita por muitas famílias em ensinar apenas o português para as crianças pomeranas fortalece a dominação do capital linguístico imposto pelo Estado. No imaginário sócio-econômico representa para as famílias a possibilidade de adequação dos filhos e netos ao mercado de trabalho.

As relações entre os povos e comunidades (mesmo as comunidades linguísticas) são construídas a partir de valores estabelecidos socialmente e exercitados nas práticas cotidianas de seus locutores. A língua, há décadas, tem sido silenciosamente utilizada como instrumento de dominação.

O processo de construção do habitus permeia as relações culturais do contexto em que vivem os sujeitos. Bourdieu (1996) conclui que as mais insignificantes coisas e situações contribuem para o processo de formação de identidade. Nesses casos as condutas cotidianas comportamentais que permeiam a vida, desde as atitudes até a fala, são importantes ferramentas de opressão. Segundo o autor “Olhares desaprovadores”, “tons”, ou “ares” de censura”, etc.” são injunções que contribuem para repressão e silenciamento cultural e são traiçoeiras armadilhas pois acontecem no silêncio e aparente despreensão. No caso da língua pomerana as crianças são cercadas de tais engendramentos no meio social que vivem, em diferentes espaços sociais, inclusive na escola e até mesmo na família, onde se exercitam essas práticas de negação cultural e silenciamento linguístico.

Para Aristóteles, o homem é um animal naturalmente político, nasce entendendo as necessidades de adequação das suas ações que resultaram ou não no final desejado. Viver conforme conveniência foi o que grande parte do povo pomerano fez no transcorrer dos anos: aprendeu a conviver com diferentes códigos linguísticos e manter sua própria língua. Apreendeu a sobreviver sob domínio político e religioso, sem perder suas referências

culturais. As instituições oficiais que atuavam sobre os pomeranos utilizavam-se do alemão ou do português para ordenar processos políticos-sociais-religiosos. Nos espaços onde a imigração alemã era soberana, a manutenção das tradições e principalmente da língua, foi instrumento de negação da cultura e da língua pomerana, tendo como importante instrumento as organizações religiosas.

Papel da escola no processo linguístico

A realidade multicultural brasileira é plurilíngue. O Estado Brasileiro é monolíngue. A escola tem papel fundamental no processo de afirmação dos valores culturais e o uso da língua única implica em silenciamento e práticas educativas descontextualizadas do universo linguístico.

No contexto da Serra dos Tapes, nos territórios pomeranos, muitas crianças ingressam na instituição falando a língua pomerana e enfrentam dificuldades diante das limitações colocadas pelas instituições educativas. A ausência de professores falantes da língua materna da cultura implica em insipiência das práticas pedagógicas, questões de desprezo e bullying com as crianças e entre elas. Esses elementos impactam em algum grau nos dados de evasão escolar.

Através de pesquisa quantitativa feita no local, utilizando-nos de questionário para levantamento de dados de campo, nos deparamos com resultado de evasão escolar, revelado pela não conclusão da educação básica por parte dos pais de alunos entrevistados evidenciada em cem por cento do resultado e nos motiva a indagar as razões para tal acontecido: essa evasão é produto da negação linguística? Se dá por falta de políticas públicas de continuidade? Acontece devido às práticas pedagógicas e aos conteúdos descontextualizados da cultura local? Ou é um somatório dessas negações?

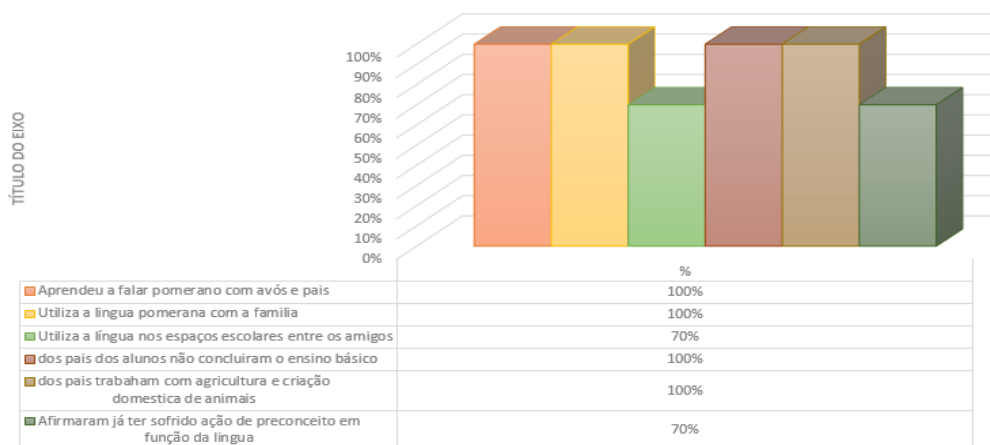
Na obra de Marcos Bagno ‘Preconceito Linguístico’ o que é como se faz (1999), o autor faz analogia da língua comparando as com os igarapés na Amazônia, onde a língua é representada por caudalosos e largos rios sempre em curso, e toma novas direções, e a gramática normativa é relacionada a uma poça de lama, que estará estagnada, envelhecida até que venha uma próxima cheia. Com esta reflexão o autor, instiga pensamentos ideológicos em relação à língua, ao preconceito linguístico, e que o respeito às diferentes formas de expressão através da língua, sejam respeitadas e valorizadas como artefatos de preservação, essenciais para perpetuação de muitos povos tradicionais, como caso do povo pomerano.

No início do ano letivo participamos da chegada das crianças na escola, momento marcado pela transição muitas vezes dolorida da separação dos pais e familiares para inserção na escola. Na Serra dos Tapes as crianças ficam aos cuidados dos familiares até completar a idade obrigatória de frequentar a escola. Diferente dos centros urbanos onde muitas vezes os pequenos ficam aos cuidados de escolinhas logo que encerra a licença maternidade da mãe. Deste modo, para as crianças pomeranas a separação é muito dolorosa, requer paciência e carinho dos professores e familiares.

Aos poucos fomos conhecendo as histórias das crianças, filhos de agricultores, muitos bilíngues pomerano e português, cerca de oitenta por cento, e alguns monolíngues pomeranos, e neste segundo caso específico o docente é desafiado a participar da transição linguística para que seja feita com cuidado e respeito as origens e cultura do povo tradicional a qual pertencem as crianças.

Os questionamentos apontam através dos resultados evidenciados no gráfico que os alunos são camponeses, todos pertencem a famílias que trabalham com plantação e criação de animais, muitos destes jovens auxiliam os familiares com os afazeres desde muito pequenos. Entre as famílias os ideais são divididos, pois ao mesmo tempo em que desejam que seus filhos permaneçam com o campesinato, a desvalorização dos produtos e falta de oportunidade amedrontam e ameaçam a continuidade dos jovens no local. No gráfico a seguir temos de resultados do questionário aplicado para trinta e dois alunos do oitavo ano do ensino básico, em uma escola situada na Serra dos Tapes, território pomerano no Rio Grande do Sul.

Gráfico 1 : Os usos da língua pomerana. Relações entre cultura e escolarização:



Fonte: sistematização dos autores. Banco de dados do Núcleo Educamemória, 2018.

As ações escolares voltadas à língua e alfabetização atualmente apresentam limitação de práticas pedagógicas no que se refere ao ensino da gramática e suas combinações de signos e regras, mesmo no tempo presente. Boa parte dos processos didáticos de alfabetização se dá a partir de o ensino com uma perspectiva gramatical, a fim de alcançar os resultados idealizados nas políticas de alfabetização. Ao negar a língua, nega a possibilidade da alfabetização pela palavra e desconstitui de significado a aprendizagem. As implicações dessa forma de ensino reverberam também nas relações de convivência com o grupo.

Autores como William Labov auxiliam a ampliação do conceito em relação à língua, interligando com outras ciências como a sociolinguística que estuda a relação entre língua falada e a sociedade contribuem positivamente para construção de diferentes concepções. Para Labov (1972) A comunidade de fala é responsável pelo partilhamento dos símbolos da cultura e significados, acepções das palavras são compreendidas pelo grupo falante, gerando a identidade linguística dos povos e fomenta luta por direitos linguísticos maternos potencializando o pertencimento cultural.

No cenário da pesquisa, encontramos situações em que uma turma de crianças da Educação Infantil inserida na comunidade pomerana, convive nos processos educativos com a presença de professora que não fala e sequer entende a língua. Os alunos bilíngues não compreendem suas colocações e encaminhamentos-ordenamentos. Uma das situações vivenciadas em lócus pelos pesquisadores apresentou a seguinte conformação, descritas em nosso Diário de Campo: ‘havia dois meninos monolíngues, com sua língua materna pomerana, a relação era complexa, as crianças ficavam com olhar perdido e tímido. Então a professora diz: “O Pedro⁵, ele não obedece, agora não é para mexer nos brinquedos, é muito teimoso”. Ele não entendia o que estava acontecendo. A comunicação era truncada. O espaço escolar além de não lhe ser familiar se constituía a partir de um universo simbólico-linguístico estranho. A comunicação com a professora era limitada. Nesse caso, perguntamos: o que significa sua ‘teimosia’?

Roncarati (2008) a construção linguística dos sujeitos ao decorrer da vida, iniciando com a fonte primária na rede familiar, e gradualmente nas relações com o grupo e sua cultura, a escola onde a linguagem é ensinada de acordo com as obrigatoriedades do sistema, os meios de comunicação, neste último caso famílias que desejam preservar a fala

⁵ Os nomes são fictícios.

pomerana dos filhos optam por evitar o uso demasiado de tecnologias, “as crianças não querem mais falar o pomerano por que assistem televisão em português”! Esta é uma fala comum entre as mães da comunidade. O autor acrescenta que a rejeição do aluno em relação a sua fala intensifica a baixa autoestima do aluno, ocasionada comumente pelo desprestígio relacionado à sua fala. O pomerano ainda é estereotipado como dialeto, acirrando o conflito sociocultural de preconceito linguístico. O autor conclui que os valores atribuídos as variantes linguísticas, está intrinsecamente relacionada às questões de poder e dominação que conferem maior valor a determinadas comunidades de fala e convicção de superioridade da escrita em relação a mesma. Durante roda de conversa em uma das escolas da Serra dos Tapes uma das alunas que só falava o pomerano quando ingressou na escola, não quer mais falar a língua, pois disse que era 'feio', e que 'algumas pessoas acham engraçado'.

Destacamos o conteúdo de umas das entrevistas feitas, é significativa a fala de Volnei Wruch Leitsk, onde conta que fragmentos da sua história se perderam com a morte dos antepassados, porém existem comentários que seu bisavô teria adotado o sobrenome Leitsk para se inserir na comunidade local, pois na época os “empréstimos”, de sobrenomes eram comuns diante das dificuldades de aceitação.

O entrevistado tem quarenta e cinco anos, e destaca que ingressou na escola com dez anos, junto ao irmão mais novo. O acesso a escola era difícil, e entraram falando apenas o pomerano, porém diante das dificuldades de socialização, e aprendizado da escrita formal, a professora chamou os pais de Volnei na escola, e pediu reforço, para que começassem a falar o português em casa para auxiliar o processo de alfabetização do mesmo. Como os pais eram colonos, e este foi o termo assumido por imigrantes, “Colono” que tinham migrado ao Brasil; este nome está fortemente atribuído as características e modos de vida camponesa, e em algumas vezes é possível perceber certo desprezo e depreciação em algumas falas, que se referem ao camponês como alguém sem capacidade e cultura, como se todo conhecimento sobre plantio, criação de animais, climático, de comércio, da terra fossem insignificantes.

Apesar da constituição de 1988 ter possibilitado debates acerca de lutas políticas em relação aos direitos de cultura e língua, e viabilizou o reconhecimento do Brasil como país pluricultural e plurilíngue, ainda não é efetivo o processo de ocupação dos espaços como escolares, pois mesmo em municípios que tem a língua pomerana como co-oficial é raro a presença de educadores falantes do pomerano.

No entanto são reconhecidamente plurilíngues aqueles que reconhecem o domínio de diferentes línguas por seus cidadãos abrindo possibilidades para o exercício e uso dessas línguas, garantindo-as como um direito pela lei de cooficialização, por exemplo. Nesse sentido, ser plurilíngue significa aumentar o papel das comunidades de fala e da educação visando uma “pedagogia para o plurilinguismo” que não apenas proteja o multilinguismo (ou diversidade linguística) como “coexistência de línguas e variedades na sociedade”, mas também desenvolva o plurilinguismo (ou pluralidade linguística), como “postura [ou habilidade do indivíduo] de se constituir plural [linguística e culturalmente]” (Altenhofen&Broch, 2011, p.17.).

Para efetivação da educação que fortalece e valoriza a pedagogia plurilíngue e pluricultura é necessário de modo especial que a escolarização seja conduzida com igualdade aos educandos falantes do pomerano nas comunidades habitadas amplamente pelo povo pomerano. A gestão escolar deve ser democrática, ampliando ao currículo as vozes silenciadas e fortalecendo ações de valorização cultural, a fim de evitar o glotocídio. Para autora Bortoni-Ricardo (2005) as consequências da incoerência entre as culturas silenciadas são nefastas e devem ser combatidas com ações que superem esta estatística, focada na prática educacional:

Uma pedagogia culturalmente sensível é um tipo de esforço especial empreendido pela escola, a fim de reduzir os problemas de comunicação entre professores e alunos, de desenvolver a confiança e impedir a gênese de conflito que se move rapidamente para além das dificuldades de comunicação, transformando-se em lutas amargas de trocas de identidade negativas entre alguns alunos e seus professores (BORTONI-RICARDO, 2005, apud ERICKSON, 1987).

Analisando dados da atual pesquisa e contribuições teóricas a necessidade de sensibilização cultural é urgente nas escolas, valorizando questões sociolinguísticas, priorizando a condução das aulas por professores a fim de diminuir constrangimentos dos alunos por seus diferentes modos de falar, sotaques, origens culturais, pois muitos se sentem intimidados em expor suas ideias diante do medo que existe em ser díspar. Uma turma de crianças com maior parte de seus alunos ou monolíngues ou bilíngues em pomerano coloca em evidencia a necessidade do educador falar a língua e incentivar o professor da comunidade a buscar formação a fim de atuar para valorização da cultura e língua.

A autora Maher (2007) acrescenta considerações em relação ao interesse de extinguir as línguas minoritárias. Segundo a autora uma das primeiras concepções é de que a pertencer a um grupo de fala minoritária, dificulta ou até mesmo impede a

aquisição da língua padrão de prestígio no país, o que para ela é um ato de subestimar a capacidade intelectual dos sujeitos e cita o exemplo da África, onde é comum falar até cinco línguas. Existe ainda a suposição de sobrecarga ao cérebro a condução do bilinguismo, que provocaria confusão da mente e dificuldades para comunicar-se, porém Maher contraria esta concepção afirmando que segundo suas pesquisas o bilinguismo apresenta resultados positivos para funcionamento cognitivo e competência comunicativa.

Segundo autora conceitua língua minoritária não simplesmente como aquela que tem índice reduzido de falantes, e sim aquelas com menos prestígio no meio social que habita, condicionando aos atos políticos. Maher (2007)” afirma que a desigualdade de poder no cenário de educação para minorias fica ainda mais evidente quando se considera o modo pelo qual o bilinguismo é percebido, dentro e fora do contexto escolar” (p.69). Dentro deste cenário de valorização bilíngue existem algumas que agregam prestígio como o caso do inglês e alemão ao inverso é estereotipado como desnecessário e até mesmo desvantajoso. Muito pomeranos tem se desconectado da sua língua materna em função destes conceitos que negligenciam seu valor cultural. É corriqueiro ouvir histórias das gerações institucionalizadas que optam por ensinar apenas o português aos filhos e netos em função da irrelevância que são condicionados a acreditarem ser coerente, contribuindo para a construção do modelo hegemônico produzido e idealizado pela sociedade.

A esse alunado não é dada opção: ele é obrigado a aprender a língua majoritária do país e a se tornar bilíngue. [...] É sintomático de o que cabe a quem na sociedade brasileira. E quem deve se tornar bilíngue é o índio, é o surdo, são os imigrantes e seus descendentes. Esse caso ilustra o pano de fundo no qual assenta a escolarização de minorias –não só no Brasil, mas no mundo todo: a sua inscrição em uma relação desigual de forças, de poder. Toda e qualquer reflexão teórica, toda e qualquer prática educativa que perca isso de vista, corre o risco, a meu ver, de também se perder na ingenuidade” (Maher 2007, p. 69).

O sistema educacional que derroga língua minoritárias, fortalece a homogenia e unificação linguística, pois impossibilita interação da língua materna contribuindo para o abandono das lógicas de raciocínio e simbólicas da cultura materna. Crianças que tem seu ingresso obrigatório aos cinco anos se deparam com as diferenças evidenciadas na rotina escolar, a transição é árdua principalmente quando ao chegar à escola, os sujeitos não falam sua língua. Os professores da mesma forma também não compreendem e tem dificuldades na comunicação. A autora Maher evidencia o fato de que o modelo

educacional que utiliza o bilinguismo de forma assimilacionista, como apoio para aquisição da língua dominante, resulta na extinção da língua materna do repertório dos sujeitos, a fim de fortalecer aos poucos a língua dominante, silenciosamente transformando os alunos monolíngues da língua padrão.

A função da língua minoritária no currículo é, portanto, servir apenas de elemento facilitador, de ponte, de muleta para a aprendizagem da língua dominante, a qual tendo sido aprendida, passará a ser a língua de instrução na apresentação dos demais conteúdos escolares. Em termos sociolinguísticos, esse modelo propõe um bilinguismo subtrativo. Seu objetivo é retirar a língua materna do repertório do falante: o aluno começa sua escolaridade monolíngue na língua minoritária, passa para um bilinguismo transitório e termina monolíngue na segunda língua [...] esse modelo segue sendo tão violento quanto o Modelo Assimilacionista de Submersão. A única diferença [...] é que a violência linguística é agora praticada em doses homeopáticas” (Maher, 2007, p.71).

Separar o ensino e o currículo dos valores, rituais, modos de viver e costumes do mundo da vida do ambiente escolar e de seu currículo, é não permitir que os conhecimentos e saberes externos aos muros da escola tomem assento no currículo escolar, essa perspectiva já trabalhada por Thum (2014; 2017). Esses elementos nos levam a compreender que se faz necessário momentos/espços para manifestação e discussões dos referentes das culturas locais no currículo. É necessária uma ação educativo-pedagógica alicerçada no modo de vida dos sujeitos de entorno para que o ensino seja capaz de produzir aprendizagem significativa.

Conclusão: língua materna, cultura e mundo escolar

Concluimos que as práticas educativas são importante ferramenta para promoção de pertencimento cultural no ambiente escolar e social, responsáveis por instigar a consciência crítica e singularidades de valores culturais, étnicos e ambientais da paisagem as quais as crianças pertencem. Pois infelizmente o que vemos é a sujeição ao ensino que reproduz as ações quistas como desejáveis do padrão estipulado, onde o capital cultural, econômico, social e simbólico para Bordieu (1996) são meios de distinção e exclusão.

Esta descontextualização da educação em relação à língua é produto do valor atribuído a determinados grupos impondo a alguns silenciamento ou controle na utilização da língua materna e a outros prestígio e valor.

Escolas inseridas em territórios pertencentes à comunidade de povos tradicionais como o pomerano não possuem professores falantes da língua materna local, mesmo sendo esta cooficial na cidade de Canguçu-RS município que abriga a Serra dos Tapes e

reconhecida como Patrimônio Cultural em São Lourenço do Sul. Outro fato relevante é que a opção de aprendizado oferecida nas escolas é inglês e alemão, fato esse que destoa de um processo estribado na cultura e representa o domínio do Estado sobre as culturas tradicionais.

A práxis requerida é de avivamento para que as crianças pomeranas tenham direito de manifestar sua linguagem tradicional na escola, a língua materna. O autor Bordieu (1996) afirma que as questões que abarcam “sociologia da cultura, a sociologia da linguagem é logicamente indissociável de uma sociologia da educação”, conforme o autor a existência do conceito de cultura legítima que contempla as questões de língua legítima, o mercado escolar tende a restringir suas práticas influenciadas pelo padrão linguístico e cultural estabelecido pela classe dominante o que afirma e evidencia as diferenças existentes no meio em que as crianças estão inseridas de forma negativa.

O resultado da falta de prestígio conferido aos diferentes povos no meio educacional é representado em ações até mesmo entre as crianças fruto de preconceito e estereótipo em relação à língua e modo de vida, produzem muitas vezes escárnio que também corrobora para o abandono da língua materna por parte de muitos pomeranos, e evasão escolar.

A falta de políticas públicas continua desconsidera a necessidade de constituição dos direitos do povo pomerano, de acordo com Thum (2014, p.2) “Vivemos um tempo em que emergem novos direitos sociais, que tem base na identidade e nos processos de luta por garantia de direitos consuetudinários, como um modo de proteção e promoção dos povos e comunidades tradicionais”, este conceito fortalece a urgência da concretude em salvaguardar sua língua e cultura.

Ações de formação continuada para educadores da comunidade local também promovem a valorização da língua e da cultura, pois por meio da formação continuada, amplia-se as potencialidades de exercício educativo-didático da relação cultura local e currículo. Portanto, o patrimônio cultural é promovido quando currículo é reflexionado para atender as demandas o grupo cultural que habita o entorno da escola.

Para Thum (2014, p.6) “Uma pedagogia que se enraíze a partir da cultura local e que produza pertencimento do aluno ao seu universo de significações é fundamental”. Os questionamentos feitos ao decorrer do texto são na verdade fruto de um somatório de negações feitas às crianças e sujeitos que vivenciam o descaso com seu modo de vida, depreciação da sua fala, fortalecida pelos momentos em que as crianças sofrem preconceito

com sua língua materna, por não fazer parte da hegemonia dominante e estabelecida como culta e bonita.

Bagno (1999) reforça a ideia que língua não está em crise como dito por alguns gramáticos e a mídia, porém na educação focada no erro tanto da fala como da escrita, desconsiderando as diferentes manifestações linguísticas que contemplam a diversidade cultural do Brasil. Por fim, consideramos necessário fomentar estratégias educacionais que fortaleçam compreensão do diferente, valorizem os diferentes modos de vida, cultura e línguas maternas.

Referências

ALTENHOFEN, Cléo V; BROCH, Ingrid K. **Fundamentos para uma “pedagogia do plurilinguismo” baseada no modelo de conscientização linguística (language awareness)**. In: BEHARES, LuisE. (Org.). VEncuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas. Universidad de la República y Asociación de Universidades Grupo Montevideo: Montevideo, 2011. p. 15-24

BALBONI, Paolo Emilio (Org.). **Nozionario di Glottodidattica**. Disponível in: www.unive.it/alias. Acesso em julho de 2018. in: <http://seer.ufrgs.br/organon/article/viewFile/30433/18873>

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 2008.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005.

LABOV, William. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

MAHER, T. M. **Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural**. In: CAVALCANTI, M. C. & BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.) Transculturalidade, linguagem e educação. Campinas: mercardo das Letra, 2007.

THUM, Carmo. **Extensão e Formação: Interfaces entre Memória e História, Povos Tradicionais e Infâncias do Campo**. Anais. Endipe. 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/eventos/xviiendipe/>. Acesso em: 14 08 2018.

_____. **Povos e Comunidades tradicionais: aspectos históricos, conceituais e estratégias de visibilidade**. Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental, Edição especial. XIX Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, p. 162 -179, junho, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/willian/AppData/Local/Temp/6899-19960-1-PB.pdf>. Acesso em: 18/08/2018.

RONCARATI, Claudia. **Prestígio e preconceito linguísticos**. In: Cadernos de letras da UFF–preconceito linguístico e cânone literário, 36. p. 45 -56, 2008

TRESSMANN, Ismael. **Da Sala de Estar à Sala de Baile**. Estudo Etnolinguístico de Comunidades Camponesas Pomeranas do Estado do Espírito Santo. Tese de Doutorado. Museu Nacional e Faculdade de Letras. Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Rio de Janeiro. 2005.

Submetido em: 23-09-2018.

Publicado em: 15-04-2019.