

# LÍNGUA POMERANA: ENTRE APAGAMENTOS E RESISTÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

## POMERIAN LANGUAGE: BETWEEN DELETIONS AND RESISTANCE IN THE SCHOOL CONTEXT

Myrna Susan Gowert Madia Berwaldt (UFPel)

[myrnaberwaldt@yahoo.com.br](mailto:myrnaberwaldt@yahoo.com.br)

<https://orcid.org/0000-0003-1165-810X>

Gabriela Medeiros Nogueira (FURG)

[gabynogueira@me.com](mailto:gabynogueira@me.com)

<https://orcid.org/0000-0002-6985-064X>

Patrícia Weiduschadt (UFPel)

[prweidus@gmail.com](mailto:prweidus@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6804-7591>

**RESUMO:** *O estudo investigou o uso da língua pomerana em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental em Canguçu (RS), município onde a língua pomerana é cooficial. A pesquisa, realizada durante a pandemia (2021-2022), incluiu entrevistas com a professora, falante da língua pomerana, e uma conversa com os alunos. A categorização dos dados, por meio da análise textual, indicou impactos negativos das políticas linguísticas históricas na preservação da língua pomerana, impactando a manutenção da identidade cultural desse grupo. Inferiu-se que, devido à política de silenciamento, gerações posteriores perderam acesso à língua materna, fatores que resultaram em perda cultural e identitária. Contudo, iniciativas recentes de inclusão do bilinguismo estão sendo discutidas, mas estão limitadas a certas localidades, sem consolidação nacional. O estudo ressalta a importância de entender tais processos históricos para valorizar e preservar línguas minoritárias e diversidades linguísticas.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *língua pomerana; silenciamento; identidade.*

**ABSTRACT:** *The study investigated the use of the Pomeranian language in a third-year elementary school class in Canguçu (RS), a city where the Pomeranian language is co-official. The survey, carried out during the pandemic (2021-2022), included interviews with the teacher,*

*who speaks the Pomeranian language, and a conversation with the students. Data categorization, through textual analysis, indicated negative impacts of historical language policies on the preservation of the Pomeranian language, impacting the maintenance of the cultural identity of this group. It was inferred that, due to the silencing policy, later generations lost access to their mother tongue, factors that resulted in cultural and identity loss. However, recent initiatives for the inclusion of bilingualism are being discussed, but are limited to certain locations, without national consolidation. The study underscores the importance of understanding such historical processes to value and preserve minority languages and linguistic diversity.*

**KEYWORDS:** *Pomeranian language; silencing; identity.*

## ***1 Introdução***

O Brasil, é um país continental que abriga diferentes culturas e grupos étnicos. Contudo, ao longo da historiografia educacional, percebe-se inúmeros movimentos de apagamento e enfraquecimento da cultura e, sobretudo, da língua desses povos.

O intuito deste artigo não é realizar uma análise exaustiva das circunstâncias históricas educacionais associadas à falta de estímulo e salvaguarda da cultura local. Em vez disso, buscase destacar, por meio de um estudo local, o modo como as orientações culturais e educacionais negligenciam a diversidade linguística. Tal processo foi reforçado na realidade escolar, inclusive, em direção ao apagamento da língua materna. Recentemente, identificam-se algumas iniciativas de inclusão do bilinguismo na escola. Contudo, não se trata de políticas consolidadas em âmbito nacional, mas casos esparsos em determinadas localidades<sup>1</sup>.

Tratando-se, especificamente dos pomeranos que estão entre os grupos de povos tradicionais e são foco deste estudo, destaca-se as primeiras gerações de imigrantes que vivenciaram a proibição do uso da língua estrangeira. Durante a Era Vargas (1930 a 1945) houve forte ênfase na unificação linguística como parte das políticas para construção da identidade nacional brasileira. O governo de Getúlio Vargas, especialmente durante o período do Estado Novo (1937-1945), promoveu uma política de unificação linguística que visava impulsionar o uso e a valorização da língua portuguesa como o idioma oficial e predominante no Brasil.

---

<sup>1</sup> Atualmente, no Brasil, existem cerca de 220 línguas indígenas e aproximadamente 51 línguas de imigração, a saber: comunidades de imigrantes, como os pomeranos, italianos, japoneses, africanos, diferentes grupos étnicos ciganos, quilombolas, comunidade surda, entre outros (ALTENHOFEN; MORELLO, 2013).

Essa política foi influenciada por um ideal monoglóssico (MONTEAGUDO, 2012), que defendia a ideia de que o país deveria ter uma única língua nacional para unificar a população e fortalecer a identidade brasileira. Nesse contexto, outras línguas presentes no Brasil foram reprimidas e desencorajadas.

Diante dessas ações regulatórias, os pomeranos e demais imigrantes e seus descendentes sofreram drásticas consequências por meio desse silenciamento forçado. De acordo com Tressmann (2005), essas ações nacionalistas foram elaboradas com consciência sobre os efeitos devastadores que “a quebra da unidade linguística” (TRESSMANN, 2005, p. 100) acarretaria aos povos imigrantes e seus descendentes. A proibição de falar a língua acelerou o processo de aculturação dos imigrantes teuto-brasileiros, pois “[...] a substituição do Português como língua de uso cotidiano, especialmente no seio da família, é indício de que a transformação atingiu a um grau de irreversibilidade em todas ou quase todas as esferas da cultura” (TRESSMANN, 2005, p. 100).

Por isso, este estudo<sup>2</sup> tem como objetivo conhecer os usos da língua pomerana em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental e observar se o fato da professora ser pomerana (e falante da língua) contribuiu para o pertencimento e fortalecimento da língua.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal em Canguçu (RS)<sup>3</sup>, um pequeno município localizado na Serra dos Tapes<sup>4</sup>, colonizado principalmente por emigrantes da extinta Pomerânia, durante o período pandêmico<sup>5</sup> (2021-2022).

A escolha desse local de pesquisa se deu pelo fato de Canguçu estar entre os oito municípios brasileiros onde a língua pomerana foi cooficializada (IPOL, 2022). Essa política de “valorização” linguística prevê a inclusão da disciplina de estudos da língua pomerana no currículo escolar municipal, incentivando o aprendizado e uso do pomerano nas escolas das comunidades constituídas majoritariamente por descendentes de imigrantes. Na escola onde a

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa é um recorte de Dissertação de mestrado intitulada *Estratégias de uma professora pomerana para a promoção de práticas de letramento durante o ensino remoto em uma comunidade do campo* (2020/2021).

<sup>3</sup> Canguçu é um município situado no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Faz parte da região conhecida como zona sul do Rio Grande do Sul e está localizado a aproximadamente 240 quilômetros da capital do estado, Porto Alegre. De acordo com dados coletados pela Prefeitura Municipal, existe no município aproximadamente 14 mil pequenas propriedades, de até 26 hectares, nas quais são cultivados milho, hortaliças, olivas, soja, feijão entre outros, o que lhe confere destaque como maior minifúndio da América Latina.

<sup>4</sup> O território Serra dos Tapes contempla a conhecida “colônia” e foi habitado apenas por povos indígenas até o início do século XVIII, quando a região apresentava uma vasta área coberta de matas e a economia era estruturada por meio da caça e pesca (CERQUEIRA, 2010).

<sup>5</sup> O presente estudo foi conduzido no contexto da pandemia de Covid-19, que ocorreu durante os anos de 2020 e 2021. Esse período foi marcado por um elevado risco de contágio e por um considerável número de óbitos. Em resposta a essa situação, medidas de distanciamento social foram implementadas no Brasil.

pesquisa foi realizada, a disciplina de/sobre Língua Pomerana foi inserida no currículo a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, juntamente com outras línguas estrangeiras (alemão, inglês e espanhol).

Porém, na primeira infância, as crianças são, de certa forma, apartadas da comunicação em língua pomerana no contexto escolar sendo inseridas unicamente no universo da língua portuguesa. Abordar a aquisição da linguagem significa compreender como um indivíduo passa de não falante a falante de sua língua materna ou de uma segunda língua.

No contexto específico em questão, nossa intenção reside em abordar a discussão concernente aos processos de diminuição e silenciamento da língua pomerana. Tal redução linguística manifesta-se a partir da terceira geração de descendentes. O escopo da pesquisa recai sobre uma escola municipal situada em Canguçu (RS), localizada em ambiente rural e inserida em uma comunidade composta, predominantemente, por descendentes de pomeranos, conforme previamente mencionado no texto. Especificamente, enfocamos uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental e a professora<sup>6</sup>, que é representante da cultura.

O texto está organizado em quatro seções. Na primeira, intitulada “Povo pomerano: contextualização acerca do processo de emigratório”, apresentam-se aspectos históricos sobre o povo pomerano e a emigração do território mãe, a extinta Pomerânia, para o Brasil. Na segunda seção, “A língua pomerana como aspecto identitário na cultura pomerana”, exploram-se os diversos aspectos da cultura pomerana, como campesinato, religião, culinária e ritos, que se assemelham a outras práticas teuto-brasileiras. No entanto, destacamos a língua pomerana como a principal característica distintiva. Abordamos a identificação de língua materna conforme Spinassé (2006), enfatizando os elementos que a constituem. Na terceira seção apresentam-se os procedimentos metodológicos e a perspectiva analítica adotada para o desenvolvimento deste estudo. A quarta seção, “Desafios na preservação da língua pomerana: um estudo sobre o silenciamento linguístico entre os descendentes de imigrantes”, problematiza os resultados deste estudo, que indicam a urgência de adotar abordagens mais inclusivas das línguas minoritárias no sistema educacional. Nessa seção, argumenta-se que a promoção do bilinguismo/multilinguismo fortalece a herança cultural e linguística dessas comunidades.

---

<sup>6</sup> O contato com a entrevistada foi estabelecido através de meios informais, uma pequena rede de professoras parceiras na zona rural de Canguçu (RS). Um dos critérios determinantes para esta pesquisa foi que a professora fosse representante da cultura pomerana e falante da língua.

## ***2 Povo pomerano: contextualização acerca do processo de emigratório***

O nome “Pomerânia”, que, em alemão, significa “Pommern”, tem origem eslava “Po-Morje”, que se traduz como “terra ao longo do mar” (SALAMONI, 2001). Segundo Hammes (2010), no século VII, durante o período de migrações de povos, os “wenden” deslocaram-se para a Pomerânia. Os povos *vikings*, noruegueses e dinamarqueses, ao norte, ameaçavam as margens do mar Báltico. Parte da região da Pomerânia foi dominada três vezes pelos poloneses. O território da Pomerânia foi alvo de inúmeras disputas, conflitos constantes e guerras que afetaram o povo pomerano.

Salamoni (2001) destaca que os pomeranos encontravam-se em situação de miséria, causada também pelo fim da servidão camponesa, que estava vinculada ao sistema feudal em 1807. A reforma agrária não proporcionou condições mínimas de trabalho aos ex-servos, favorecendo os ex-senhores feudais, que rapidamente retomaram suas terras, aumentando ainda mais seus latifúndios. Conforme a lei promulgada pelo rei Frederico Guilherme III da Prússia, os ex-servos deveriam pagar uma proporção da gleba recebida ou devolver parte dela para se tornarem proprietários.

Após o delineamento político, ao término da Segunda Guerra Mundial, houve uma reconfiguração no mapa de acordo com a divisão política estabelecida pelo Tratado de Potsdam, que oficializou o pertencimento da Pomerânia Oriental à Polônia, região de origem de grande parte dos pomeranos que emigraram para o Brasil (RÖELKE, 1996).

De acordo com Weiduschadt (2007), os primeiros imigrantes pomeranos chegaram ao estado do Rio Grande do Sul no século XIX, emigrando em grupos para a região de São Lourenço do Sul (RS), que na época integrava o município de Pelotas (RS). Conforme a autora, nesse período, havia interesse político em favorecer a colonização devido às tensões relacionadas ao desejo de abolir a escravidão, especialmente no Rio Grande do Sul, inspirado pela ideologia liberal e republicana, que se encontrava em processo de consolidação. Nessa época histórica, os preceitos escravagistas não atendiam às demandas do mercado de trabalho assalariado e do crescimento econômico por meio da agricultura no estado. Isso também levantou questões de “branqueamento da raça”, com preferência por um determinado tipo de imigrante (WEIDUSCHADT, 2007, p. 55). Dessa forma, foram idealizadas “facilitações” no processo imigratório, buscando o fim da escravidão e a ampliação agrícola no estado.

Ao formar tais colônias na Serra dos Tapes, houve um processo de organização

comunitária, pautada na educação, ou seja, a escolarização se dava na língua alemã, ministrada, inicialmente, sem vínculos institucionais, o que se chamou de independentismo religioso (TEICHMANN, 1996). Tais comunidades, autodenominadas de independentes, rejeitaram as igrejas católicas e luteranas oficiais devido à dominação religiosa na terra natal. Eles escolhiam uma pessoa com melhor formação para ser o pároco e o professor, sendo que, na instituição religiosa e escolar, a língua de leitura, escrita e oral era o alemão. Da mesma forma, as igrejas institucionais luteranas, originárias da Alemanha (Sínodo Riograndense, atual IECLB) e dos Estados Unidos (Sínodo de Missouri, atual IELB), se instalaram nesse contexto e mantiveram o mesmo modo de organização, somente com o diferencial de serem conduzidos por sujeitos atuantes na igreja e na escola com formação teológica e pedagógica (WEIDUSCHADT, 2007). Nesse sentido, tais comunidades foram largamente alfabetizadas em língua alemã até o processo de nacionalização do ensino, sendo que o uso do pomerano se dava, na maior parte das vezes, no espaço doméstico.

### ***3 A língua pomerana como aspecto identitário na cultura pomerana***

Muitos aspectos da cultura pomerana, como o campesinato, a religião, a culinária e os ritos, se aproximam de práticas culturais de demais povos teuto-brasileiros, sendo que uma das principais características de diferenciação dos pomeranos é a língua pomerana. Para Spinassé (2006), a identificação de um idioma como língua materna acontece mediante a combinação e consideração de diversos elementos: a língua utilizada pela mãe, pelo pai, pelos demais membros familiares, pela comunidade, aquela que foi adquirida primeiramente, aquela que possui laços afetivos, a que é empregada no cotidiano, a que é predominante na sociedade, aquela que possui maior prestígio para o indivíduo e, ainda, a língua em que ele tem maior proficiência e com a qual se sente mais à vontade. De maneira geral, estabelece-se que a primeira língua, ou L1, corresponde àquela que foi aprendida nos estágios iniciais.

Uma das referências atribuídas ao pomerano é afirmar que ele é apenas “um dialeto”, o que traz uma conotação pejorativa. Sabe-se que há implicações de reconhecimento e legitimidade no uso de determinada língua. Ao considerar o viés da sociolinguística, de acordo com Haugen (2011), classificar com o termo “dialeto” requer complexas análises, diante da dificuldade de definição tanto no campo empírico quanto no científico. Diante disso, é possível considerar que o dialeto é caracterizado como uma variação linguística, ou seja, ele surge de

uma língua, a partir de determinados fatores, como o contato linguístico com outra língua. O termo “dialeto” indica, semanticamente, certo despreço, por meio do estigma social de uma língua inferior ou menos polida; o dialeto vai se distanciando da idealização de língua padrão e se configura como “uma forma excluída da sociedade polida” (HAUGEN, 2011, p. 99).

No que concerne à língua pomerana, não há consenso sobre essa questão. Souza (2017) questiona a ênfase que Tressmann (2005) coloca na taxonomia da língua pomerana e sua busca por “independentizar” a noção de pomerano da de alemão. “Isso porque é comum, do ponto de vista germanístico, incluir, por sua origem, o pomerano no grupo de línguas de imigração alemã” (SOUZA, 2017, p. 21). A pesquisadora Blank (2013) adota a designação do pomerano como um dialeto da língua alemã em suas pesquisas, apesar de também indicar o estigma sofrido pelo povo pomerano.

As pesquisas de Tressmann (2005) assumem relevância e influência no campo etnolinguístico e na comunidade pomerana em diferentes estados. Esta autoafirmação do pomerano como língua, ao que tudo indica, corroborou para que os indivíduos falantes do pomerano lutassem por uma maior valorização da sua cultura e da sua língua. Além disso, promoveu indução no que tange à idealização de políticas públicas e lutas identitárias.

O alerta apontado no Atlas Interativo de Línguas em Perigo (UNESCO, 2010)<sup>7</sup> indica que o Brasil está classificado em terceiro lugar no *ranking*: de 180 línguas faladas, 45 estão em situação crítica. A língua pomerana está entre as línguas com alto risco de extinção, assim como já aconteceu com 220 línguas indígenas faladas no Brasil. A maioria das demais línguas existentes no Brasil estão catalogadas em situação de vulnerabilidade, ou seja, na eminência de sofrer com perdas.

Na obra *A economia das trocas linguísticas*, Bourdieu (2008) aborda importantes discussões em torno da língua e seu valor social. O referido autor problematiza a legitimação das relações de poder e dominação exercida pelo modo como os falantes de uma língua são conhecidos ou reconhecidos perante a sociedade. Ele alerta para que não seja ignorado o fato de que “as trocas linguísticas – relações de comunicação por excelência – são também relações de poder simbólico onde se atualizam as relações de força entre os locutores ou seus respectivos grupos” (BOURDIEU, 2008, p. 24). Esse autor parte de pressupostos de Saussure para definir língua como “[...] código ao mesmo tempo legislativo e comunicativo que existe e subsiste

---

<sup>7</sup> Algumas já foram extintas. São elas: guato, umutina, chiquitano, potiguara, kiriri, pankararu, yawalapiti, ofaye, arapaso, mura, witoto, urupá e krenyê.

independentemente de seus usuários ('sujeitos falantes') e de suas utilizações ('falas'), possui de fato todas as propriedades comumente atribuídas à língua oficial" (BOURDIEU, 2008, p. 21, grifos nossos).

Porém, diferente dos dialetos, a língua foi beneficiada por meio da institucionalização dos seus códigos e a forma com que é imposta em casos de unificação linguística. Assim, a língua é um importante instrumento de dominação e classificação social, contribuindo para a imposição de um padrão linguístico que reforça a autoridade da língua majoritária, sob as minoritárias e dialetos. Desse modo, abordar a temática "língua", de forma reducionista, vai ao encontro da premissa "[...] da língua oficial de uma unidade política: nos limites territoriais desta unidade, esta língua é a que se impõe a todos os que pertencem àquela jurisdição como a única legítima, e de maneira tanto mais imperativa quanto mais oficial [...]" (BOURDIEU, 2008, p. 31).

A oficialização de uma língua ocorre diante da imposição linguística aos sujeitos que habitam o país. Desta forma, a língua nacional surge como um modelo hegemônico de dominação e exclusão dos falantes das demais línguas. Para Lagares (2018, p. 57), "não é que a língua nacional se tenha tornado oficial porque já era previamente comum aos cidadãos; ela se torna efetivamente comum, em situações mais ou menos aceitáveis de diglossia, quando o Estado age com eficácia na imposição da língua oficial".

Nesta perspectiva regulamentadora da língua oficial e unificada no território nacional, os gramáticos se tornam criadores das leis, e os professores ensinam e controlam o desempenho dos alunos. Como destaca Bourdieu (2008, p. 32):

A língua oficial está enredada com o Estado, tanto em sua gênese como em seus usos sociais. É no processo de constituição do Estado que se criam as condições da constituição de um mercado linguístico unificado e dominado pela língua oficial: obrigatória em ocasiões e espaços oficiais (escolas, entidades públicas, instituições políticas etc.), esta língua de Estado torna-se a norma teórica pela qual todas as práticas linguísticas são objetivamente medidas.

Um das primeiras campanhas de promoção do português, coordenada pelo Governo Brasileiro, aconteceu entre os anos de 1917 e 1919. Segundo Seyferth (1999), nesse tempo, o estado brasileiro passou a intervir nas escolas fundadas pelos imigrantes, com foco principal naquelas que eram chamadas de "escolas alemãs". De acordo com a referida autora, "nessa ocasião surgiram as primeiras ações nacionalizadoras que modificaram os currículos escolares, como a exigência de ensino bilíngue e a introdução das disciplinas história e geografia do Brasil, além de língua portuguesa" (SEYFERTH, 1999, p. 199).

Contudo, a Campanha de Nacionalização no Brasil ganha força diante das ações resultantes de proibições linguísticas, através de políticas de unificação da língua portuguesa no decorrer do período de 1937-1945, quando o Estado Novo, sob o comando de Getúlio Vargas, implementou políticas de língua única (MONTEAGUDO, 2012). O multilinguismo existente no país foi afetado. Os modos de promover o uso do português como língua legítima são remanescentes da Campanha de Nacionalização, que reforçou condições para a consolidação de um “mercado linguístico unificado e dominado pela língua oficial, sendo esta obrigatória em ocasiões e espaços oficiais, como escolas e entidades públicas” (BOURDIEU, 2008, p. 32).

Como se percebe, o pomerano é uma língua minoritária; porém, essa característica se relaciona com o fato de, por muitos anos, ter estado à margem se comparada às línguas majoritárias, nesse caso a língua portuguesa e a língua alemã. Portanto, o conceito de língua minoritária, nesta pesquisa, se identifica com a definição de Altenhofen (2013), que relaciona as línguas minoritárias não ao percentual de falantes em certo território, mas principalmente ao seu “status político”. Diante disso, o critério central para o conceito de língua minoritária, perpassa a “representatividade numérica” ou “status social” de seus falantes (ALTENHOFEN, 2013, p. 94). Para o autor, esse conceito implica em relações de poder e não se define em percentuais quantitativos, pois, “[...] assim como pode haver línguas numericamente inferiorizadas (ou minorizadas), porém politicamente dominantes, também pode haver línguas com grande número de falantes, porém com status político secundário” (ALTENHOFEN, 2013, p. 94).

#### ***4 Caminho metodológico***

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) que foi desenvolvida com o objetivo de conhecer os usos da língua pomerana em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental e observar se o fato da professora ser pomerana (e falante da língua) contribuiu para o pertencimento e fortalecimento da língua. Para tanto, foram utilizadas, como instrumentos de coleta de dados, duas entrevistas com uma professora representante da cultura pomerana e uma entrevista com as crianças em conjunto com a referida docente<sup>8</sup>. De acordo com a definição de Bauer e Gaskell (2002, p. 65), entrevistas de abordagem qualitativa

---

<sup>8</sup> A professora disponibilizou-se para participar deste momento.

buscam “uma compreensão detalhada das implicações, atitudes, valores e motivações relacionadas ao comportamento das pessoas em contextos sociais específicos”. Esses aspectos também são identificados por Minayo *et al.* (2015, p. 63), que sugere que as entrevistas oferecem a oportunidade de compreender, por meio das palavras dos entrevistados, como “condições de vida, sistemas de crenças e, ao mesmo tempo, têm o poder de transmitir o que o grupo pensa dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais do interlocutor”.

A professora participante da pesquisa é descendente de imigrantes pomeranos, nasceu e vive até a atualidade em uma colônia formada por esse povo no interior do município de Canguçu (RS)<sup>9</sup>, comunidade onde a pesquisa foi realizada. A docente atua em uma escola municipal do referido município desde o ano de 2016 até a época das coletas de dados (2022). No que se refere ao grupo de crianças participantes da pesquisa, são 28 alunos descendentes de imigrantes pomeranos que compõem a turma de 3º ano do Ensino Fundamental, regida pela docente investigada. A participação das crianças amplia a importância de seu papel como protagonistas de suas próprias histórias e em seu ambiente social. Como argumentado por Abramowicz e Oliveira (2010, p. 01), na perspectiva da Sociologia da Infância, a criança é considerada um sujeito social com a capacidade de definir significados, sentidos, criar e contribuir para uma cultura singular. Nesse sentido, a pesquisa adota uma nova abordagem que coloca as crianças no papel de agentes sociais.

A primeira entrevista realizada com a professora ocorreu em setembro de 2021 via plataforma Google Meet<sup>10</sup>, por meio de um roteiro semiestruturado. Após esse encontro virtual, no mês de janeiro de 2022, foi realizada uma segunda entrevista<sup>11</sup> com a professora. Posteriormente, no mesmo mês, promoveu-se uma interação com o grupo de alunos juntamente com a professora<sup>12</sup>. Esse momento se configurou como uma oportunidade de escuta, em que os

---

<sup>9</sup> Conforme os dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a população residente em Canguçu (RS) é composta por 56.045 pessoas, que habitam principalmente a zona rural, de acordo com a estimativa fornecida pelo IBGE.

<sup>10</sup> O presente estudo foi conduzido no contexto da pandemia de Covid-19, que ocorreu durante os anos de 2020 e 2021. Esse período foi marcado por um elevado risco de contágio e por um considerável número de óbitos. Em resposta a essa situação, medidas de distanciamento social foram implementadas no Brasil.

<sup>11</sup> As entrevistas com a professora totalizaram 2 horas e 48 minutos, a transcrição das 2 entrevistas somaram 29 páginas. A conversa com o grupo de crianças resultou em 57 minutos, com 14 páginas transcritas. Salienta-se que a transcrição procurou manter traços orais dos interlocutores, empregando legendas para algumas situações: (...) pausa, (R) risos, palavras em maiúsculo representam ênfase em determinados momentos. Após a transcrição das entrevistas, o documento foi enviado para aprovação da professora, que consentiu na utilização dos dados que foram gerados.

<sup>12</sup> Ressalta-se que a conversa com as crianças foi organizada pela professora. A oportunidade de ouvir as vivências e memórias das crianças em relação à língua pomerana constituiu uma parte significativa deste estudo.

alunos compartilharam suas vivências em relação à língua, abordando aspectos familiares, suas preferências em relação às atividades na comunidade e suas rotinas cotidianas em ambiente domiciliar e escolar.

O processo de análise foi orientado pela Análise Textual Discursiva (ATD). A categorização foi desenvolvida após a análise dos documentos, do referencial teórico e dos objetivos da pesquisa. Essa forma de organização de categoria foi imposta devido à necessidade de estabelecer o eixo de análise por meio de um movimento cíclico de retomada da leitura e observação dos dados à luz dos objetivos propostos (MORAES, 2003). Desta forma, os dados bem como os eixos de análise, foram organizados e reorganizados de acordo com novas perspectivas que surgiram durante o período de produção e análise dos dados. Ao fim desse processo, foi possível delinear três eixos de análise, a saber: i) Língua pomerana; ii) Cultura pomerana, iii) Educação pomerana. Contudo, o foco deste trabalho está centrado no eixo Língua pomerana. Esta análise contribui para uma compreensão aprofundada das características sociais e culturais, promovendo uma reflexão sobre as vozes e silêncios presentes no discurso e as implicações que elas têm na sociedade.

### ***5 Desafios na preservação da língua pomerana: um estudo sobre o silenciamento linguístico entre os descendentes de imigrantes***

A comunidade na qual a pesquisa foi conduzida é majoritariamente habitada por descendentes dos imigrantes pomeranos. Esses se uniram em torno da fé luterana e das atividades agrícolas, envolvendo o cultivo de tabaco, soja, hortaliças, frutas, bem como a produção de leite e ovos. Entretanto, constata-se que a língua pomerana é amplamente utilizada na comunidade pelas gerações mais antigas, ao passo que as crianças têm escassas oportunidades para estabelecer vínculos socioafetivos com essa língua ancestral. Dado que as crianças são de nacionalidade brasileira, a língua portuguesa também pode ser considerada a primeira língua (L1).

Observa-se que a professora participante da pesquisa tem a intencionalidade de incentivar o uso da língua pomerana com seus alunos que são descendentes de pomerano. Porém, considera-se que é uma parcela muito pequena de pessoas que são fluentes na língua, conforme destaca a professora: “[...] vou te dizer, o pomerano tá devagarinho, assim, [...] não

vou dizer assim se extinguindo, mas ele está se esvaindo, tá bem pouca fala” (Professora pomerana, entrevista I, set./2021).

O processo de negação da língua foi vivenciado pela professora em sua infância quando os avós optaram por não ensinar a língua para as crianças. No decorrer da entrevista, a professora relata, ao observar sua trajetória de 21 anos de docência:

A língua pomerana diminuiu drasticamente. Grande parte por causa das dificuldades das gerações mais antigas na escola. Quando eu comecei lá na minha primeira escolinha os alunos vinham para escola falando só o pomerano, então eu tinha que fazer todo o trabalho de tradução. Como eu era uma professora iniciante, trabalhava bem tradicional, como exemplo A da abelha, eu mostrava o desenho da abelha e a criança me dizia não eu sabia que abelha era *in* então eu dizia *im* é abelha então, eu fazia o primeiro um trabalho de tradução para depois começar o trabalho de alfabetização que era tradicional. Isso foi no ano de 2001, todos os alunos falavam só o pomerano, o português era decorado, eles levavam as caixinhas de leitura para casa e com a ajuda das famílias tinham que decorar para o outro dia. Eu percebia que aqueles alunos pomeranos iam para a escola só para estudar, era um silêncio na sala de aula, sem conversas e brincadeiras. [...] Eu acompanhei e fui também esse sujeito de transformação porque ensinei o português para eles, ou seja, transformei eles em bilíngues [...] (Professora pomerana, entrevista II, jan./2022)

A fala da professora aborda a considerável diminuição da língua pomerana ao longo do tempo. Uma das razões apontadas para essa redução refere-se às diásporas enfrentadas pelas gerações mais antigas ao ingressarem na escola, visto que tiveram dificuldades no aprendizado do português, língua oficial do Brasil, o que, por consequência, preterindo o uso da língua pomerana.

A professora compartilha sua experiência como docente, mencionando que, ao iniciar suas atividades de ensino, os alunos chegavam à escola falando exclusivamente em pomerano. Como resultado, ela precisava realizar um trabalho de tradução para auxiliar os alunos a compreenderem o significado das palavras em português a partir do pomerano. Ela adotava uma abordagem tradicional, iniciando pela tradução de palavras antes de ingressar no processo de alfabetização propriamente dito, como o exemplo específico, em que usava a letra “A” para representar a palavra “abelha” e, por meio da tradução, auxiliava os alunos a compreenderem a correlação entre as duas palavras. Deste modo, a professora acompanhou o processo desses estudantes monolíngues pomeranos para a aquisição da língua portuguesa, auxiliando no processo de aprendizagem.

Essa situação de desprestígio às línguas minoritárias, conferida aos diferentes povos no contexto educacional, reflete-se em atitudes de preconceito e negação da presença e uso destas. A ausência de uma abordagem educativa que leve em consideração o contexto cultural contribui

para a desvalorização do modo de vida e, conseqüentemente, para o abandono da língua materna por parte de muitos pomeranos, como constatado neste estudo por meio da fala da professora pomerana sobre sua experiência e nas falas das crianças. Durante muitos anos, a escola foi um ambiente de substituição linguística, onde os imigrantes pomeranos e seus descendentes chegavam falando a língua materna e saíam falando apenas o português.

Em relação à educação escolarizada, tudo indica que há uma prática padrão escolar sendo reproduzida desde a Educação Infantil. Considerando a escola investigada, a situação do silenciamento é ainda mais agravada pois a língua pomerana só está contemplada no currículo a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, como uma disciplina paralela. “A escola em geral, ou um determinado nível educativo ou tipo de instituição, sob qualquer modelo de educação, adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se concretiza precisamente no currículo que transmite” (SACRISTÁN, 2018, p. 17). As instituições escolares frequentemente efetuam seleções a respeito do “conteúdo” a ser ministrado e da maneira como isso é feito, o que acaba exercendo influência na maneira como os alunos percebem valores culturais e línguas específicas. Nesse exemplo particular, a escolha de introduzir o ensino da língua pomerana somente a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e como uma matéria complementar indica que a língua e a cultura pomerana não estão sendo devidamente incorporadas ao currículo desde o início da educação formal. O estudo de Sacristán (2018) corrobora a concepção de que a escola, em todos os níveis educativos e independentemente do modelo adotado, realiza escolhas criteriosas no que diz respeito ao conteúdo lecionado, refletindo, desse modo, suas perspectivas acerca da cultura e do conhecimento transmitido aos alunos.

Esta ausência, desde a Educação Infantil, fortalece rupturas e discontinuidades ao processo educativo e fomenta as afirmativas de depreciação linguística das antigas gerações reproduzidas no lar. Conforme Nascimento e Santo (2013), o período mais enriquecedor, tanto no aspecto físico quanto no psicossocial, ocorre entre os 2 e 6 anos, uma vez que é um estágio caracterizado pela interação social. Nessa fase, a criança reconhece uma nova realidade que pode ser explorada através da imaginação e das palavras. É imperativo e de extrema importância compreender a maneira como se interage com as crianças, pois tal abordagem influencia suas habilidades motoras, desenvolvimento intelectual e crescimento afetivo, os quais estão intrinsecamente relacionados ao progresso psicomotor.

O fato é que o uso de mais habilidades linguísticas poderia enriquecer os processos educativos. Não há perdas em preservar uma língua materna na escolarização usando outra língua. Segundo Baker (2006), considerando o português como segunda língua, o bilinguismo pode ocorrer de duas formas: aditiva e subtrativa. No aditivo, não há impedimentos para a manutenção da primeira língua das crianças. A aquisição da língua ocorre sem pressão e com menor interferência de sobreposição linguística e cultural, o que permite a aquisição do português com respeito e preservação da língua materna. Por outro lado, o bilinguismo subtrativo ocorre de forma oposta, com as crianças pressionadas a abandonar sua língua materna em detrimento de outra cultura. Essa situação é comumente observada em relação às línguas minoritárias e pode levar ao desaparecimento da língua materna.

No momento atual, na região da Serra dos Tapes (RS), é possível observar uma presença reduzida de indivíduos de origem pomerana que optam por empregar sua língua materna e proporcionar aos descendentes, como filhos, netos e outros familiares, a oportunidade de experimentar a cultura por meio da oralidade. Essa prática contribui para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para o reconhecimento da tradição cultural característica dessa etnia. No entanto, em muitos outros contextos, constata-se o desaparecimento da língua até a terceira geração, uma vez que a negação do direito de se expressar em locais públicos acarreta um processo de depreciação social desse idioma.

Em relação a conversa com as crianças, a seguinte questão foi norteadora: “Falam o pomerano? Se sim, com quem aprenderam? Com quem falam e qual língua tem preferência?”.

Em sua maioria, as respostas das crianças indicam que essa diminuição está ocorrendo, uma vez que os adultos da família, descendentes de pomeranos, optaram por não ensinar a língua ancestral às crianças na atualidade. Entre as 28 crianças descendentes de imigrantes pomeranos, apenas 3 falam a língua, o que configura um indicador significativo da redução do uso da língua pomerana nessa comunidade, mesmo que nesse município a língua seja cooficial.

Durante a conversa com o grupo de crianças, a presença da professora proporcionou a alegria e a descontração de um bate papo informal que iniciou com o cumprimento da professora: “Alas gaut?”. Inicialmente<sup>13</sup> apresentaremos as falas das crianças<sup>13</sup> que são falantes da língua pomerana:

Criança A: “Somos de origem pomerana, minha mãe falava e entendia quando era pequena, mas depois que começou a ir pra escola perdeu o costume de falar. Ainda

---

<sup>13</sup> Optamos por utilizar a inicial do nome das crianças para preservar suas identidades.

falamos o pomerano só em casa. Aprendi com meus avós, mas minha mãe não entende mais muito bem. Preferimos o português.”

Criança J: “Ahhh, eu aprendi desde sempre, em casa minha família fala pomerano, meus pais, meus avós e tios, todos falam. Em casa preferimos o pomerano, nos outros lugares o português”.

Criança T: “Aprendi a falar pomerano com meus pais, desde que nasci, mas falo só em casa, tenho vergonha de falar com outras pessoas. Falamos mais o português” (Conversa com as crianças, jan./2022).

Conforme os excertos, as três crianças aprenderam a falar a língua naturalmente desde o nascimento. De acordo com Vygotsky (1999), o processo de aprendizagem pode ser caracterizado como histórico-cultural ou histórico-social, uma vez que ocorre ao longo da vida e através da interação com outros indivíduos. Para o referido autor,

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento da criança (VYGOTSKY, 1999, p. 118).

Nessa perspectiva, é possível compreender a aprendizagem da língua como um processo contínuo. De acordo com Neves (1997, p. 45) a aquisição linguística:

[...] se desenvolve na interação comunicativa entre a criança e seu ambiente; aos fatores genéticos se atribuem apenas aqueles princípios subjacentes que não podem explicar-se por essa interação. O processo de aquisição da linguagem é fortemente co-determinado por um ‘input’ altamente estruturado de dados linguísticos, apresentados à criança em contextos naturais e adaptados ao nível de sua competência comunicativa.

Ou seja, a aquisição linguística é o processo pelo qual as crianças aprendem a linguagem. Esse processo se desenvolve através da interação comunicativa entre a criança e seu ambiente, ou seja, por meio das interações verbais e contextos em que a criança se encontra. Enquanto fatores genéticos desempenham um papel importante, eles explicam principalmente os princípios subjacentes da aquisição linguística que não podem ser totalmente explicados por essa interação.

As falas das três crianças evidenciam que a língua pomerana é sua primeira língua (L1), e a aquisição desse idioma ocorreu desde o nascimento devido ao fato de seus familiares o utilizarem para a comunicação no ambiente doméstico. Essa constatação corrobora aos achados de Tressmann (2005), que aponta o pomerano como um idioma principalmente falado no âmbito familiar. O referido autor identificou características distintivas entre as línguas portuguesa e pomerana, categorizando o português como uma língua de maior prestígio, ligada

à ascensão social, padronização e aprendizado escolar, empregada em contextos formais e urbanos. Por outro lado, o pomerano é uma língua de prestígio inferior, com baixa padronização, aprendizado natural adquirido no ambiente familiar, sendo mais comum em ambientes rurais.

Tais dados demonstram que a língua portuguesa está associada a ambientes formais, como centros urbanos que permitem uma “ascensão social e cultural”. Por outro lado, a língua pomerana é utilizada nos lares e associada à vida rural, sem conferir um status de prestígio ou formalidade. É crucial salientar que “[...] aprender a falar uma língua que não é a sua e deixar de falar o próprio idioma não é algo espontâneo. Há influências históricas, sociais e políticas que moldam e até determinam a escolha do uso de uma língua em detrimento da outra” (TRESSMANN, 2005, p. 101).

Estabelecer uma identidade específica como padrão é uma das formas privilegiadas de hierarquizar as variações e as diferenças linguísticas. A normalização é um dos processos mais discretos por meio dos quais o poder exerce sua influência no âmbito das variações e diferenças linguísticas. Normalizar envolve a escolha arbitrária de uma identidade particular para servir como referência, em relação à qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas (SILVA; HALL; WOODWARD, 2000). Normalizar implica atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, que então são usadas como critério para julgar as outras identidades de maneira negativa. A identidade considerada normal é vista como “natural”, desejável e única. A influência da identidade normal é tão significativa que ela não é sequer percebida como uma identidade, mas sim como o padrão. De forma paradoxal, são as outras identidades que são destacadas como diferentes.

As falas das crianças pomeranas que não aprenderam a falar o pomerano apresentam pontos de convergência:

Criança I: “Minha família é toda descendente de pomerano, mas eu não falo e minha mãe também não, só meus avós e eles não ensinaram por causa dos estudos.”

Criança T: “Não falam com nós o pomerano, só com os mais velhos, não querem que a gente aprenda, só o português, é ruim para estudar”.

Criança A: “O meu avô é de origem pomerana, minhas bisavós pelo lado do meu vô só falavam em pomerano quando ele está com os irmãos, não ensinaram para nós.”

Criança R: “Minha mãe não fala mais o pomerano, só meus avós. Meu pai fala, só com meus tios, eu não aprendi.”

Criança J: “Minha família é pomerana, mas não falo nem entendo a língua. Meus avós pelo lado da mãe e do pai falam a língua, mas só com entre eles, com nós só o português.”

Criança M: “Meus avós falam, meus pais também, mas não ensinaram para nós por causa dos estudos, eu não gosto, acho feio (R)”.

Criança A: “Até hoje não falam a Língua Pomerana perto de mim, eles têm medo a gente vá mal meus nos estudos” (Conversa com as crianças, jan./2022).

Os principais motivos destacados para o não ensino da língua materna às crianças estão relacionados ao receio de que isso atrapalhe seus estudos, reflexo das experiências vividas pelos imigrantes que passaram pelas Políticas de Unificação Linguística e das dificuldades no processo de aprendizagem da língua portuguesa na escola. Afirmações pejorativas acerca da língua pomerana estão, silenciosamente, imbricadas no cotidiano das famílias pomeranas, as quais são legitimadas através do tempo, do grau de prestígio da cultura ou do uso da língua. Desta forma, a língua pomerana vem sendo silenciada, e atualmente o número de pais que preservam a tradição oral em casa tem sido drasticamente reduzido.

O excerto anterior reflete a realidade ainda atual em muitas escolas situadas nas comunidades pomeranas. Um outro motivo que pode estar influenciando o abandono da tradição da língua pomerana para as gerações futuras relaciona-se às experiências frustrantes nos espaços educativos, pois as crianças eram reprovadas por não conseguirem aprender a língua portuguesa ou por não realizarem as atividades solicitadas pelos professores. Na pesquisa de Weiduschadt e De Castro (2015), foram apresentados dados historiográficos de uma escola localizada na Colônia Triunfo, em Pelotas (RS), na década de 1970. Nessa escola, foi possível ter acesso a ficha de avaliação bimestral, em que era ressaltada a dificuldade do aluno em falar o português e, desse modo, aspecto determinante pela reprovação do aluno. Além disso, na pesquisa de Weiduschadt e De Castro (2015), é constatada a dificuldade na comunicação, a vergonha de falar uma língua diferente, a complexidade de assimilação da língua oficial (o português) e da aquisição da escrita devido à consciência fonológica percebida e concebida de forma diferente dos falantes nativos do português. Desta forma, “ao defenderem o Português como língua ‘civilizada’, os professores/as e a escola o transformam em ‘língua legítima’, ‘verdadeira’” (TRESSMANN, 2005, p. 98), o que teve um impacto significativo na supressão da língua materna pomerana. Isso, de certa forma, reflete-se na ausência de seu ensino para as gerações mais jovens, negando às crianças o direito de escolha acerca da herança cultural e linguística de seus antepassados.

As perspectivas de análise se entrelaçam explicitamente no estigma da língua pomerana vivenciada por esse povo. Para Bourdieu (2008), uma relação de comunicação linguística é, em essência, uma relação de força simbólica influenciada pela estrutura do grupo social em que ocorre a comunicação. Nesse contexto, a estrutura social é moldada pela troca de bens materiais e simbólicos, incluindo a linguagem como um bem simbólico. Consequentemente, as interações de comunicação linguística são caracterizadas como relações de força simbólica, determinando quem exerce domínio sobre outros participantes e quais produtos linguísticos são mais valorizados. Além disso, o autor argumenta que toda situação de enunciação funciona como um mercado, especificamente um mercado linguístico, no qual as palavras são os produtos negociados. O valor desses produtos linguísticos não depende apenas do conteúdo veiculado.

Os pais temem que seus filhos possam vivenciar situações constrangedoras semelhantes às que eles próprios enfrentaram ao usar o pomerano em contextos formais. Essa preocupação com o bem-estar e a integração social das crianças é específica, porém suscita reflexões sobre como experiências negativas podem influenciar as decisões linguísticas e culturais das famílias.

Isso evidencia o papel da escola na promoção da língua dominante, considerada como uma língua de cultura, civilização e modernidade, ao passo que o pomerano pode ser percebido como menos prestigiado ou relevante no contexto urbano. Também é destacado o desprestígio da língua, uma vez que é falada principalmente no lar. É possível identificar uma intenção de dissimular a língua materna, restringindo sua utilização a contextos particulares e a interações específicas entre indivíduos.

Além das vivências escolares frustrantes, muitos pomeranos, mesmo na atualidade, depreciam em certo grau a língua pomerana e suas características linguísticas, e isso “[...] se faz e se reproduz continuamente por meio do humor, relações jocosas e comentários depreciativos, que não só os pomeranos, mas também outros grupos, criam e alimentam na manutenção da identidade” (TRESSMANN, 2005, p. 108). Desta forma, a língua pomerana vem sendo silenciada, e, atualmente, o número de pais que preservam a tradição oral em casa tem sido drasticamente reduzido, “É o caso de muitas crianças que após terem frequentado a escola por alguns meses, passam a falar cada vez mais o Português em casa e menos o pomerano” (TRESSMANN, 2005, p. 98).

O excerto anterior reflete as declarações das crianças e a realidade que tem sido observada nas comunidades constituídas por descendentes de pomeranos, seja no Rio Grande do Sul ou no Espírito Santo, estados que abrigam a maior concentração desse grupo étnico no

Brasil. Um dos fatores que pode estar contribuindo para o declínio da tradição da língua pomerana nas gerações futuras está relacionado às experiências frustrantes no ambiente educacional. Conforme mencionado anteriormente, as crianças eram reprovadas devido à dificuldade em aprender o português ou por não conseguirem cumprir as tarefas designadas pelos professores.

Diante dessa questão, é de extrema importância ponderar que não se pode considerar o processo de substituição da língua pomerana pela língua portuguesa como algo intrinsecamente natural nas comunidades. Embora seja compreensível que os descendentes de imigrantes pomeranos no país aprendam a língua portuguesa, seria mais incentivar a adoção do bilinguismo ou multilinguismo em vez de simplesmente substituir uma língua por outra, e, conseqüentemente, uma cultura por outra. Essa situação suscita uma questão pertinente, uma vez que a complexidade de uma língua transcende meramente as palavras e frases que a compõem. A língua, na verdade, desempenha um papel fundamental na construção da identidade daqueles que fazem parte de um determinado contexto cultural e social. Essa interação entre língua, cultura e identidade suscita reflexões sobre como a substituição ou marginalização de uma língua pode afetar profundamente não apenas a comunicação, mas também a maneira como os indivíduos se percebem e são percebidos dentro de sua comunidade e na sociedade em geral. Além disso, questiona-se até que ponto a imposição de uma língua dominante pode resultar na perda de traços culturais e valores intrínsecos à língua original, gerando possíveis conflitos de identidade e de conexão com as raízes culturais.

Diante dos resultados, entende-se que é de extrema importância conduzir estudos em tais contextos de povos minoritários, uma vez que ressaltam a relevância da preservação das suas respectivas línguas como um elemento essencial da diversidade cultural e identitária. Para evitar a perda das línguas maternas desses povos, é crucial implementar políticas que reconheçam a importância dessas línguas, desfaçam os estereótipos associados a elas e fomentem o bilinguismo/multilinguismo como forma de enriquecer a herança cultural e linguística de uma sociedade.

Portanto, ao invés de promover uma total substituição da língua, considerando que isso prejudicaria a inserção em diversos espaços de ascensão social, defende-se a coexistência de ambas as línguas, enriquecendo assim a vivência cultural e preservando a riqueza da identidade dessas comunidades.

## ***5 Algumas considerações***

Neste artigo, teve-se por objetivo conhecer os usos da língua pomerana em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental e observar se o fato da professora ser pomerana (e falante da língua) contribuiu para o pertencimento e fortalecimento da língua.

A professora acompanhou a redução do uso da língua pomerana durante sua trajetória. No início da profissão, todos os seus alunos eram monolíngues em pomerano. Atualmente, aqueles que ainda falam a língua materna são bilíngues, falando tanto pomerano quanto português. No contexto deste estudo específico, não houve interação na língua pomerana entre professora e crianças. Por meio da análise das falas da professora e de seus alunos, que são descendentes de pomeranos, é possível perceber que as experiências passadas e as políticas linguísticas influenciaram a decisão de ensinar ou não a língua ancestral às gerações mais jovens. Os dados da pesquisa mostram que o receio de prejudicar o desempenho educacional das crianças e o estigma pejorativo associado à língua minoritária têm contribuído para o declínio do uso da língua pomerana. Os resultados apresentados ao longo do texto é um alerta no que tange à importância de uma abordagem educacional sensível e inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade linguística e cultural.

A história de resistência e revitalização de algumas comunidades pomeranas, onde a língua é mantida viva por meio da oralidade, ilustra a importância de esforços individuais e coletivos na preservação da cultura. A superação do estigma associado à língua e à promoção de sua escrita padrão são passos cruciais para o combate da desvalorização linguística e para fomentar um sentimento de pertencimento e também de orgulho da cultura pomerana.

A preservação e promoção das línguas e culturas minoritárias, como a língua pomerana, representam um desafio complexo e vital para a diversidade cultural de um país. O estudo analisou a situação na comunidade pomerana, revelando a profunda interligação entre a língua, a identidade e a educação. As práticas culturais compartilhadas entre os pomeranos e outros grupos teuto-brasileiros ressaltam os vínculos históricos e sociais que moldaram a comunidade.

A língua, como um elemento central da identidade, desempenha um papel crucial na transmissão intergeracional de valores, tradições e conhecimento. No entanto, o declínio da língua pomerana entre as gerações mais jovens é um reflexo das influências sociais e educacionais que moldam o panorama linguístico contemporâneo. A marginalização da língua

minoritária em prol do idioma dominante contribui para a perda gradual da riqueza cultural associada a ela.

Este estudo demonstrou que a educação tem um impacto significativo na preservação ou desaparecimento das línguas minoritárias. A ausência de abordagens educacionais que considerem a língua e a cultura dos estudantes pode acelerar o processo de substituição linguística. O caso dos pomeranos enfatiza a necessidade de abordagens inclusivas que valorizem tanto o português quanto a língua pomerana, promovendo um ambiente bilíngue aditivo que respeite e fortaleça a língua materna desde a primeira infância.

Em última análise, a preservação da língua pomerana não é apenas uma questão linguística, mas também uma questão de identidade cultural, patrimônio e diversidade. A conscientização sobre a importância da língua materna na formação da identidade e a promoção de políticas educacionais inclusivas são passos cruciais para garantir que as futuras gerações possam manter e enriquecer a herança cultural dos pomeranos e de outros grupos minoritários.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; DE OLIVEIRA, Fabiana. Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. *Educação UFSM*, Santa Maria, v. 35, n. 01, 2010, p. 39-52.

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. *Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil*. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 93-116.

ALTENHOFEN, Cléo Vilson; MORELLO, Rosângela. Rumos e perspectivas das políticas linguísticas para línguas minoritárias no Brasil: entre a perda e o inventário de línguas. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS, 6, 2013, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: UFRGS, 2013, p. 19-26.

BAUER, Martin; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAKER, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 4 ed. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 2006.

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

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BLANK, Marcell Tessmer. *Influências fonológicas na aquisição da escrita do português por crianças bilíngues (pomerano/português brasileiro)*. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado em

Letras) - Universidade Federal de Pelotas, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, 2013.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. Serra dos Tapes: Mosaico de tradições étnicas e paisagens culturais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM MEMÓRIA E PATRIMÔNIO, 4, 2010, Pelotas. *Anais*. Pelotas: UFPel, 2010. p. 872-962.

SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

HAMMES, Edilberto Luiz. *São Lourenço do Sul: radiografia de um município – das origens ao ano 2000*. v. 1-4. São Leopoldo: Studio Zeus, 2010.

HAUGEN, Einer. Dialeto, língua, nação. In: BAGNO, M. (Org.) *Norma linguística*. São Paulo: Loyola, 2011. p. 95-112.

IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. Florianópolis: 2022. Disponível em: <http://ipol.org.br/lista-de-linguas-cooficiais-em-municipios-brasileiros/> Acesso em: 1 out. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil: 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/> Acesso em: 14 abril.2023.

LAGARES, Xoán Carlos. *Qual política linguística?: desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola, 2018.

MONTEAGUDO, Henrique. A invenção do monolingüismo e da língua nacional. *Gragoatá*. Niterói, v. 32, p. 43-53, 2012.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, out. 2003.

NASCIMENTO, Dioene Carneiro; SANTO, Eniel do Espírito. O despertar da segunda língua na primeira infância uma análise sob a perspectiva neuropsicológica. *Cadernos Intersaberes*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 18-37, jun. 2013.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* *O desafio do conhecimento*. 14ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

RÖLKE, Helmar Reinhard. *Descobrendo raízes: aspectos geográficos, históricos e culturais da Pomerânia*. Vitória: UFES, 1996.

SACRISTÁN, G. J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

SALAMONI, Giancarla. A imigração alemã no Rio Grande do Sul—o caso da comunidade pomerana de Pelotas. *História em revista*, Pelotas, v. 7, p. 25-42, dez. 2001.

SEYFERTH, Giralda. Os imigrantes e a campanha de nacionalização. *In*: PANDOLFI, Dulce Chaves (Org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV, 1999. p. 199-228.

SOUZA, Luana Cyntia dos Santos. *Revitalização de línguas minoritárias em contextos plurilíngues: o pomerano em contato com o português no Brasil*. 2017 120 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2017.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. *Contingentia*, Porto Alegre, v. 1, p. 1-8, nov. 2006.

TEICHMANN, Eliseu. *Imigração e igreja: as comunidade-livres no contexto da estruturação do luteranismo no Rio Grande do Sul*: 1996. 172f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Instituto Ecumênico de Teologia, Programa de Pós-Graduação em Teologia. São Leopoldo, 1996.

TRESSMANN, Ismael. *Da sala de estar à sala de baile: estudo etnolinguístico de comunidades camponesas pomeranas do estado do espírito santo*. 2005. 335 f. Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. Rio de Janeiro, 2005.

UNESCO. *Atlas of the World's Languages in Danger*. 3. ed. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WEIDUSCHADT, Patricia. *A educação pomerana inserida no Sínodo de Missouri em Pelotas e São Lourenço: identidade e cultura escolar*. 2007 256 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Instituto de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pelotas, 2007.

WEIDUSCHADT, Patrícia; DE CASTRO, Renata Brião. Instituições escolares e imigração na região colonial de Pelotas/RS (1928-1953). *História Unicap*, Pernambuco, v. 2, n. 4, p. 170-185, março, 2015.

Artigo submetido em: 22 ago. 2023

Aceito para publicação em: 11 out. 2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.134978>