

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
NÍVEL DOUTORADO

SÍLVIA REGINA DELONG

VITALIDADE LINGUÍSTICA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE
DESCENDENTES DE POLONESES NO SUL DO PARANÁ

SÃO LEOPOLDO - RS
2016

SILVIA REGINA DELONG

VITALIDADE LINGUÍSTICA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE
DESCENDENTES DE POLONESES NO SUL DO PARANÁ

Tese apresentada para obtenção do título de Doutora
pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística
Aplicada da Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dorotea Frank Kersch

SÃO LEOPOLDO - RS
2016

D361v	<p data-bbox="459 1346 719 1379">Delong, Sílvia Regina</p> <p data-bbox="459 1384 1251 1485">Vitalidade linguística e construção de identidades de descendentes de poloneses no sul do Paraná / por Sílvia Regina Delong– 2016.</p> <p data-bbox="517 1489 732 1523">212 f. : il. ; 30 cm.</p> <p data-bbox="469 1563 1230 1664">Tese (doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2016.</p> <p data-bbox="509 1704 1110 1738">“Orientação: Prof.^a Dr.^a Dorotea Frank Kersch.”</p> <p data-bbox="469 1778 1198 1839">1. Identidades étnico-linguísticas. 2. Práticas de letramento. 3. Vitalidade da língua polonesa. 4. Descendentes de poloneses.</p> <p data-bbox="469 1843 572 1877">I. Título.</p> <p data-bbox="1098 1877 1217 1910">CDU: 81'27</p>
-------	--

Catálogo na Publicação:
Bibliotecário Alessandro Dietrich - CRB 10/2338

SILVIA REGINA DELONG

**“VITALIDADE LINGUÍSTICA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE
DESCENDENTES DE POLONESES NO SUL DO PARANÁ”**

Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutor, pelo
Programa de Pós-Graduação em
Linguística Aplicada da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Aprovada em 20 de dezembro de 2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cléo Vilson Altenhofen - UFRGS

Profa. Dra. Neiva Maria Jung - UEM

Profa. Dra. Ana Maria Stahl Zilles - UNISINOS

Profa. Dra. Dorotea Frank Kersch - UNISINOS

Aos meus amores Luiz Felipe, Adriane, Cíntia,
Bianca e Bruno.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida, por me guiar e me dar coragem para seguir adiante. “Dai graças ao Senhor porque Ele é bom”. (Salmo 117).

Agradeço ao meu pai, Emílio e também à minha mãe, Marilda (*in memoriam*)... Sei que mesmo estando em outra dimensão, está orgulhosa por eu ter chegado até aqui...

À minha família, motivo de grande alegria em todos os momentos. Obrigada pelo apoio incondicional!

À minha orientadora, Prof. Dr.^a Dorotea Frank Kersch, pela dedicação, competência, disponibilidade e apoio nas horas difíceis... Obrigada pelos ensinamentos e por me fazer enxergar o mundo com outros olhos.

À banca de qualificação formada pelas professoras Dr.^a Ana Maria Stahl Zilles (UNISINOS), Dr.^a Neiva Maria Jung (UEM) e pelo Prof. Dr. Cléo Vilson Altenhofen (UFRGS), pelas preciosas contribuições para o desenvolvimento desta tese e os quais me honram também na banca final.

A todos os participantes da pesquisa, agradeço o apoio e o acolhimento. Sem a colaboração de cada um de vocês, este trabalho não se concretizaria.

Aos meus colegas da Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória, que se desdobraram para suprir a minha ausência durante os últimos quatro anos.

À Prof.^a Dr.^a Karim Siebeneicher Brito e Ludmila Pawlowski pelas versões em língua inglesa e língua polonesa, respectivamente.

Às minhas amigas Julia Oliveira Osorio Marques e Glenda Cáceres “amigo é coisa pra se guardar no lado esquerdo do peito.” (Canção da América – Milton Nascimento).

A todo corpo docente do PPGLA – Unisinos.

À Sabrina Fontana, da Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, pela grande dedicação e competência. Obrigada!

À Fundação Araucária e CAPES pelo auxílio financeiro concedido para a realização deste trabalho.

"A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir de nosso exterior, pelas formas

através das quais nós imaginamos ser vistos por outros". (Hall, 2000).

RESUMO

Esta tese tem como objetivo analisar como são constituídas as identidades étnico-linguísticas de um grupo de descendentes de poloneses residentes em uma comunidade da zona rural, no interior do Estado do Paraná. No estudo, identificam-se alguns eventos de letramento que ocorrem em polonês, tanto no contexto escolar quanto fora dele, com o intuito de verificar como esses eventos contribuem para a construção das identidades e a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade. Esta pesquisa tem como referencial teórico a construção de identidades (HALL, 2005, GEE, 2000), as práticas de letramento (STREET, 1984), bem como a vitalidade das línguas minoritárias (TERBORG e GARCÍA LANDA, 2011). A pesquisa é de natureza qualitativo-interpretativista, baseada na etnografia da linguagem (GARCEZ e SCHULZ, 2015), tendo como instrumentos de geração de dados as gravações audiovisuais feitas nas aulas de língua polonesa, questionários respondidos por alunos, professora e pedagoga da escola. Também foram feitas entrevistas semiestruturadas com algumas pessoas da comunidade, anotações em diário de campo e gravação das entrevistas em áudio. Além disso, foram analisados vários documentos, como os do Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas), relativos à implantação da Língua Polonesa na escola; o Livro Tombo, documentos da paróquia relacionados à comunidade e, no Museu, os documentos históricos ligados à cultura polonesa, os quais deram subsídios para o desenvolvimento desta pesquisa. Os resultados mostram que a tradição religiosa é um dos aspectos identitários mais arraigados e presentes até hoje nessa comunidade. Entretanto, alguns eventos de letramento que ocorriam na igreja local e que mantinham a vitalidade dessa língua, infelizmente, não existem mais. O único evento de letramento na igreja que ainda está sendo preservado nessa língua é a reza do terço antes das missas dominicais. No âmbito familiar, a língua polonesa é utilizada frequentemente, misturando-se com o português (*code switching*). Por essa razão, algumas expressões como “polonês entrecortado”, “polonês brasileiro” ou “polonês caipira”, são formas utilizadas pelos participantes da pesquisa para se classificar como falantes de polonês, porém, muitas vezes denotam uma baixa autoestima em relação a si e aos outros. Quanto à identidade étnico-linguística, esta se alterna entre a identidade polonesa e a brasileira, dependendo dos seus interlocutores e das circunstâncias que os cercam. E, por último, os resultados mostram que, em geral, as mulheres (“fazedoras” e “invisíveis”) de Santa Faustina assumem diversos papéis, principalmente dentro de casa e na igreja, mas não são empoderadas na presença da

comunidade.

Palavras-chave: Identidades étnico-linguísticas. Práticas de letramento. Vitalidade da língua polonesa. Descendentes de poloneses.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the constitution of ethnic and linguistic identities of a group of Polish descendants who live in a rural community in the countryside of the State of Paraná, Brazil. In the study, we identified some literacy events which occur in Polish, both at school and out of it, aiming at verifying how these events contribute to identity construction, and the vitality of the Polish language in that community. This research is theoretically based on identity construction (HALL, 2005; GEE, 2000), literacy practices (STREET, 1984), as well as on the vitality of minority languages (TERBORG; GARCÍA LANDA, 2011). The nature of the research is qualitative-interpretative with an ethnographic perspective, based on the ethnography of language (GARCEZ e SCHULZ, 2015), and the instruments for data generation are audiovisual recordings made of Polish language classes and questionnaires answered by learners, the teacher, and the school pedagogue. Semi structured interviews were also conducted with people in the community, as well as notes in a field journal and audio recordings of the interviews. Besides, several documents were analyzed, as the ones from CELEM (*Centro de Línguas Estrangeiras Modernas* – Center for Modern Foreign Languages), referring to the school's implementation of the Polish language; the official registration book, which contains the community's parished documents, and at the Museum, where the historical documents connected to the Polish culture were studied, which subsidized the development of this research. The results show that religious tradition is one of the identitary aspects which are more rooted and present in the community to this day. However, some literacy events which happened at the local church, and maintained the vitality of that language, unfortunately are no longer held. The only literacy event which is still kept in church, in Polish, is the recital of the rosary before dominical masses. In the familiar scope, the Polish language is frequently used, it is a *Brazilian Polish*, mixed with the Portuguese language (code-switching). For this reason, some expressions like “broken Polish”, “Brazilian Polish”, or “countryside Polish” are expressions used by the participants to refer to the Polish language they speak; it often indicates low self-esteem regarding themselves and others. As to the ethnic-linguistic identity, this alternates between Brazilian and Polish identities, depending on their interlocutors and the circumstances surrounding them. Finally, the results show that, in general, the women (“doers” and “invisible”) in Santa Faustina take on several roles, especially in the house and the church, but they are not empowered amidst the community.

Key-words: Ethnic and linguistic identity. Literacy practices. Polish language vitality. Polish descendants.

PODSUMOWANIE

Niniejsza rozprawa ma na celu analizę konstrukcji tożsamości etnicznych, społecznych i językowych grupy polskich potomków zamieszkałych w w rolniczej miejscowości w interiorze stanu Parana. W studium zidentyfikowano kilka zjawisk alfabetyzmu w języku polskim, zarówno w kontekście szkolnym, jak i poza nim, z zamiarem zbadania, jak te zdarzenia wpływają na budowę tożsamości i żywotności języka polskiego w tej społeczności. Teoretycznym punktem odniesienia niniejszej diagnozy jest konstrukcja tożsamości (HALL, 2005), GEE (2000), praktyki alfabetyzmu (STREET, 1984), oraz witalność języków mniejszości etnicznych (TERBORG i GARCÍA LANDA, 2011). Badanie ma naturę jakościowo-interpretacyjną o charakterze etnograficznym, a jego narzędziami do wytworzenia danych są nagrania audiowizualne wykonane podczas lekcji języka polskiego, kwestionariusze wypełnione przez uczniów, nauczycielkę i pedagoga szkolnego. Sporządzono także kilka wywiadów pół-ustrukturyzowanych z miejscowymi ludźmi, prowadzono notatki w dzienniku, zarejestrowano też wywiady w formie audio. Zostały również przeprowadzone analizy licznych dokumentów, jak np. należących do Celem (Centrum Nowożytnych Języków Obcych), a które odnoszą się do wdrażania Języka Polskiego w szkole; Księgi Rejestrów, dokumentów parafialnych dotyczących miejscowości, a także w Muzeum, dokumentów historycznych związanych z polską kulturą, które dostarczyły wielu danych w przedmiocie rozwoju tychże badań. Rezultaty pokazują, że tradycja religijna jest jednym z aspektów najbardziej konsolidujących i obecnych do dzisiaj w tamtejszej społeczności. Niemniej jednak, niektóre ze zjawisk alfabetyzmu, które miały miejsce w lokalnym kościele i utrwały żywotność tego języka, niestety, już nieistnieją. Jedynym fenomenem alfabetyzmu jeszcze zachowywanym w kościele, to różaniec przed niedzielnymi mszami. W środowisku rodzinnym, język polski jest często używany, jest to *polski w wersji brazylijskiej*, pomieszany z portugalskim (*code switching*). Z tej racji, niektóre wyrażenia, jak „polski niskogatunkowy”, „Polski brazylijski” czy „polski wiejski” są stosowane przez uczestników badania do klasyfikowania się jako użytkownicy języka polskiego, jednak zauważono częsty problem niskiej samooceny w stosunku do siebie i innych. Jeśli chodzi o tożsamość etniczno-językową, przeplata się ona między tożsamością polską a brazylijską w zależności od rozmówców i okoliczności, jakie ich otaczają. I ostatnia kwestia, to rezultaty, które pokazują, że ogólnie kobiety („czyniące” i „niewidzialne”) ze Świętej Faustyny przyjmują na siebie różne role, przede wszystkim w domu i w kościele, lecz nie mają one władzy w odniesieniu do bytności

tamtej społeczności.

Słowa-klucze: tożsamość etniczna, społeczna i językowa. Praktyki alfabetyzmu. Żywotność języka polskiego. Polscy potomkowie.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Primeiro Período – Imigração Polonesa para o Brasil – 1872 a 1889.....	33
Gráfico 2 – Segundo Período – Imigração Polonesa para o Brasil – 1890 a 1894.....	34
Gráfico 3 – Terceiro Período – Imigração Polonesa para o Brasil – 1894 a 1900.....	35
Gráfico 4 – Quarto Período – Imigração Polonesa para o Brasil - 1900 a 1914.....	36
Gráfico 5 – Comparativo entre o número de alunos matriculados e o número de alunos que concluíram, durante o respectivo ano, o Curso de Língua Polonesa – Celem.....	108
Gráfico 6 – Curso de Língua Espanhola – Celem – de 2011 a 2015.....	110
Gráfico 7 – Curso de Língua Polonesa – Celem – de 2011 a 2015	111

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Mapa da Polônia Ocupada em 1870 – retirado de Wachowicz (1981).....	30
Mapa 2 – Região de “Santa Faustina”	137

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Via Sacra – foto tirada pela pesquisadora em 13/03/2015.....	78
Fotografia 2 – Oratório – foto cedida pela Prof. ^a Dalila no dia 15/10/2015.....	79
Fotografia 3 – Quadros religiosos – foto cedida pela Prof. ^a Dalila, no dia 15/10/2015.....	80
Fotografia 4 – Estrada que liga Monte Claro a Santa Faustina 15/10/2015.....	92
Fotografia 5 – cedida por Verônica – Oratório da sua casa.....	134
Fotografia 6 – Quadros pendurados na parede e oratório – fotos cedida por Verônica.....	135
Fotografia 7 – foto aérea da comunidade de Santa Faustina - Festa do Colono 2014.....	137
Fotografia 8 – Fachada do Museu Etnográfico.....	138
Fotografia 9 – Entrada do Museu – Bonecas polonesas e Maquete de um Castelo.....	138
Fotografia 10 – Entrada do Museu – alguns livros históricos.....	138
Fotografia 11 – Máquinas de moagem e arado.....	139
Fotografia 12 – No centro, roca utilizada pelas primeiras imigrantes polonesas.....	139
Fotografia 13 – Máquina de tear e carroça.....	139
Fotografia 14 – Máquinas de costura e ferros de passar.....	140
Fotografia 15 – Pertences do Padre Gabriel e ao fundo a sua foto.....	140
Fotografia 16 – Réplicas das casas dos primeiros imigrantes poloneses.....	140
Fotografia 17 – Réplica de uma casa polonesa ornada com lambrequins.....	141
Fotografia 18 – Réplicas de uma capela, de uma <i>butka</i> , de uma capela menor.....	141
Fotografia 19 – Biblioteca do Museu Etnográfico e seu pequeno acervo.....	142

LISTA DE SIGLAS

CELEM	Centro de Línguas Estrangeiras Modernas
DCEs	Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná
DEB	Departamento de Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAFIUV	Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória
INDL	Inventário Nacional da Diversidade Linguística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei da Boa Vontade
LEM	Línguas Estrangeiras Modernas
NRE	Núcleo Regional de Ensino
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNIUV	Centro Universitário de União da Vitória

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	OS POLONESES: BREVE HISTÓRICO	25
2.1	CONTEXTO HISTÓRICO DA POLÔNIA.....	28
2.2	CONTEXTO HISTÓRICO DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL.....	31
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
3.1	A ETNOGRAFIA: ORIGEM E PRINCÍPIOS	40
3.2	PRINCÍPIOS DA ETNOGRAFIA.....	42
3.3	OS PRIMEIROS PASSOS PERCORRIDOS PARA CONHECER A REALIDADE DOS DESCENDENTES DE POLONESES	45
3.4	DELINEANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	48
3.4.1	A Escola “Águia Branca”	50
3.4.1.1	Os participantes.....	51
3.4.1.2	Descrição do ambiente e relato das aulas.....	52
3.4.2	Outros contextos.....	64
3.5	INSTRUMENTOS DE PESQUISA PARA GERAÇÃO DE DADOS.....	69
4	IDENTIDADES	74
4.1	CONCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADES.....	74
4.2	LETRAMENTO E LETRAMENTO LITÚRGICO.....	80
4.3	VITALIDADE: MANUTENÇÃO, CONTATO E CONFLITO LINGUÍSTICOS DENTRO DE UM CONTEXTO BILÍNGUE	87
5	POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DA LÍNGUA POLONESA	92
5.1	POLÍTICAS LINGUÍSTICAS – SOB A ÓPTICA DE DIFERENTES AUTORES	93
5.2	POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: PANORAMA DAS PRIMEIRAS ESCOLAS POLONESAS ATÉ CHEGAR AOS CURSOS DE LÍNGUA POLONESA DO CELEM	98
5.3	A LÍNGUA POLONESA OFERTADA PELO CELEM NA ESCOLA ÁGUIA BRANCA ...	104
6	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	112
6.1	AS IDENTIDADES ÉTNICO-LINGUÍSTICAS E O PAPEL DA MULHER DESCENDENTE DE POLONESES	112
6.2	A IDENTIDADE RELIGIOSA: UMA FORTE INFLUÊNCIA NA VIDA DOS DESCENDENTES DE POLONESES	122
6.3	– IDENTIDADES E VITALIDADE DA LÍNGUA POLONESA.....	134

6.3.1 No contexto escolar.....	141
6.3.2 No contexto religioso	151
6.3.3 Em outros contextos	154
6.4 DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR	156
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS.....	170
APÊNDICE A	177
APÊNDICE B	179
APÊNDICE C	184
APÊNDICE D – TCLE (PAIS)	187
APÊNDICE E – TCLE (ALUNOS)	190
APÊNDICE F	192
APÊNDICE G.....	194
APÊNDICE H.....	195
APÊNDICE I	197
APÊNDICES J e K – TCLE.....	198
APÊNDICE L – TCLE (SACERDOTE).....	200
APÊNDICE M – TCLE	202
APÊNDICE N – TCLE	204
APÊNDICE O – TCLE.....	206
ANEXO A	208
ANEXO B	209
ANEXO C.....	211
ANEXO D	211

1 INTRODUÇÃO

*“Dentro de nós há identidades contraditórias,
empurrando em diferentes direções,
de tal modo que nossas identificações estão sendo
continuamente deslocadas”.*
(Stuart Hall, 2000, p. 13)

O presente trabalho aborda a construção das identidades étnico-linguísticas de um grupo de descendentes de poloneses, que vivem em uma comunidade da zona rural, no interior do Estado do Paraná. Neste estudo, identifico também alguns eventos de letramento que ocorrem em polonês, tanto no contexto escolar quanto fora dele, os quais contribuem para a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade e que ajudam na constituição das identidades.

Quando me refiro às aulas de língua polonesa no contexto escolar, estou me referindo às aulas de línguas estrangeiras que o Celem¹ (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas) oferece gratuitamente para os estabelecimentos de ensino da rede pública paranaense. Nessa comunidade da zona rural, além do polonês, também é ofertada a Língua Espanhola, desde 2012. Essas aulas, diferentemente das de Língua Inglesa, não estão inseridas na grade curricular, mas são ministradas no contraturno escolar.

Embora houvesse uma tendência, tanto por parte da escola, como das políticas educacionais, de se escolher, por exemplo, a língua inglesa, como língua estrangeira, para compor a grade curricular, não se pode esquecer que há inúmeras línguas que também têm a sua relevância, visto que o Brasil é um país em que há uma diversidade muito grande de línguas, tanto autóctones (línguas indígenas) quanto alóctones (línguas dos imigrantes). Porém, a preocupação com o ensino de outras línguas, seja no contexto escolar ou fora dele, não é algo recente. O texto de Rodrigues, escrito em 1965, já refletia a necessidade do estudo das línguas minoritárias².

¹ No Estado do Paraná, em meados da década de 80, com a redemocratização do país, os professores de línguas estrangeiras, organizados em associações e após pesquisa junto aos alunos, lideraram um amplo movimento pelo retorno da pluralidade da oferta de língua estrangeira nas escolas públicas. Deste modo, o Celem oferece várias línguas. Dentre elas, o Espanhol, com 968 cursos (obedecendo a Lei 11.161/05 sobre a obrigatoriedade da Língua Espanhola no Ensino Médio); Francês – 32 cursos; Inglês – 27 cursos; Italiano – 20 cursos; Alemão – 14 cursos; Japonês – 9 cursos; Ucraniano – 6 cursos; Polonês – 3 cursos e Mandarim – 1 curso. Assim, cada comunidade escolhe a língua estrangeira que mais lhe convém (página do Dia a Dia Educação – www.lem.seed.pr.gov.br, dados obtidos em 05 de agosto de 2014). Aqui, vale a pena destacar que as aulas de língua polonesa não são ministradas no colégio público, mas sim em um local anexo, que pertence à Igreja Católica (Centro Paroquial de Formação e Cultura). Entretanto, para agravar ainda mais a situação, a partir de 2015, o governo do Estado do Paraná, através da Instrução 001/2015 suspendeu todas as aulas de Línguas Estrangeiras.

² Aqui é importante ressaltar o conceito de “língua minoritária”. Para Maher (2007, apud Fritzen 2008, p. 74) tal conceito “não está associado ao número de falantes de uma língua, mas ao prestígio que a língua desfruta no meio

No Estado do Paraná, com a criação do Celem, em meados da década de 80, houve uma disseminação de línguas estrangeiras, valorizando o plurilinguismo e a diversidade étnica que marcaram a história paranaense. Na comunidade pesquisada, o Celem ofereceu o curso de Língua Polonesa de 2002 até este ano (2016) e de Língua Espanhola, a partir de 2012, até os dias atuais.

Porém, para que o/a leitor/a compreenda a escolha do tema desta pesquisa, farei um breve relato da minha trajetória acadêmica. Quando comecei o curso de doutorado, a minha proposta de estudo não era esta. Estava disposta a pesquisar sobre gêneros textuais nas aulas de língua espanhola e verificar de que forma os acadêmicos do curso de Letras da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, Campus de União da Vitória, utilizavam gêneros textuais em seus respectivos estágios supervisionados, levando-se em consideração as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná - DCEs (2008).

Porém, a disciplina de “Educação Linguística”, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Ana Zilles, em 2013, abordou primeiramente as minorias linguísticas, com o artigo de Aryon Rodrigues (1965), que trata de diversas questões atuais dentro do estudo e do ensino da linguística no Brasil, como, por exemplo, a necessidade de conhecer “a variedade linguística dos alunos”.

Em seguida, na mesma disciplina, foi visto o documentário “*Made in Ucrânia*”, que apresentou a história dos primeiros imigrantes que vieram ao Brasil, em 1896, comparando muitos aspectos da vida e dos costumes dos ucranianos, na Ucrânia, e de seus descendentes no Estado do Paraná.

A partir daí, comecei a me sensibilizar com questões sobre as minorias linguísticas³ e a perceber que muitas comunidades de descendentes de imigrantes sofrem preconceitos e são desprestigiadas com relação à língua de origem.

Então, resolvi pesquisar sobre os descendentes de imigrantes no sul do Brasil e notei que há muitos trabalhos científicos sobre ucranianos, alemães, italianos, japoneses, indígenas e negros, dentre outros, mas pouca pesquisa sobre a colonização polonesa e seus aspectos linguísticos, principalmente no Estado do Paraná. Se eu já estava sensibilizada, este fato me sensibilizou ainda mais, principalmente porque o **Paraná é considerado o berço da imigração polonesa** (BUCHMAN, 1995, grifo meu), e esse descaso me fez tomar a decisão de investigar

social, sendo, pois, entendido em seu sentido político”.

³ O conceito de língua minoritária que adoto neste trabalho é o conceito apresentado por Cavalcanti (1999, p. 387), ou seja, “as maiorias tratadas como minorias, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português”.

essa etnia, já que possuo raízes dessa descendência.

Outro fato que marcou a minha escolha é que na região de União da Vitória (onde trabalho atualmente) há muitas cidades onde a maioria dos moradores é descendente de poloneses. É o caso de Mallet, São Mateus do Sul, Cruz Machado, dentre outras. Desse modo, muitas pessoas vêm para estudar em União da Vitória, que se tornou a cidade universitária mais próxima desses lugares.

Assim, na UNESPAR, da qual sou professora de Língua Espanhola, o curso de Letras recebe muitos alunos que são descendentes de poloneses. Porém, durante o tempo em que exerço o magistério, sempre pensei no ensino da língua espanhola para falantes nativos de português brasileiro (espanhol para brasileiros). Nunca me havia dado conta de que esses acadêmicos não são falantes nativos de língua portuguesa, mas sim de língua polonesa. Desse modo, tudo isso me fez “enxergar” as minorias linguísticas, pois elas sempre estiveram “invisíveis” para mim.

Lembrei-me de um acadêmico, descendente de poloneses que, em 2012, convidou-me para conhecer a comunidade onde ele morava. Contou-me também que essa comunidade ficava na zona rural e que a maior parte das pessoas ainda falava o polonês em casa.

Fiquei “curiosa” (HEATH e STREET, 2008, p. 33) e quis verificar como são constituídas as identidades étnica, social e linguística dentro dessa comunidade, nos diversos eventos de letramento, observando as interações que ocorrem em polonês, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Também busquei outras fontes de conhecimento, como por exemplo, conversas informais com a tesoureira da Associação Polska Braziliana Karol Wojtyla e com um ex-aluno que mora na comunidade pesquisada; participei da reza do terço em polonês, na Catedral Sagrado Coração de Jesus, em União da Vitória; fiz contato com as Irmãs da Congregação Sagrada Família, de Curitiba; participei da missa de Natal, no dia 25 de dezembro de 2013; almocei em um restaurante polonês, próximo a Curitiba, para conhecer a gastronomia, e também o Memorial Polonês (um grande barracão construído para abrigar instrumentos de trabalho, móveis, objetos, réplicas de alguns cômodos de uma casa, carroças enfeitadas para os dias de festas, etc.), edificado junto ao restaurante.

Para dar início à minha pesquisa, pretendia começar pelas aulas de língua polonesa, porém tive de mudar o rumo da investigação porque a professora de polonês pediu que eu entrasse em sala de aula somente a partir de setembro de 2014, já que no final do mês de agosto

iria se casar e não tinha condições de me receber antes dessa data. Outro fator que atrasou a minha ida à comunidade rural foi a questão climática, pois as fortes chuvas de 2014 acabaram danificando muitos trechos da estrada e tive de esperar até que ela fosse liberada. Assim, no mês de agosto, comecei primeiramente pelos documentos da igreja, sobre a criação da nova paróquia, bem como a história da comunidade rural. Em seguida, coletei dados históricos no museu em livros, periódicos e demais documentos que pertencem ao acervo. Paralelamente, submeti projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unisinos, o qual foi aprovado pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, em 07 de outubro de 2014. Depois que concluí a geração dos dados históricos, passei às gravações em áudio e vídeo das aulas de língua polonesa. Aproveitei também para pedir à professora Dalila o projeto de implantação do polonês no Celem porque queria verificar se estava em consonância com o referencial teórico que sustenta as DCEs, isto é, “que valoriza a escola como espaço social democrático, responsável pela apropriação crítica e histórica do conhecimento como instrumento de compreensão das relações sociais e para a transformação da realidade” (PARANÁ, 2008, p. 52). No que tange às aulas de línguas estrangeiras, as DCEs se baseiam na corrente sociológica e nas teorias do Círculo de Bakhtin, que concebem a língua como discurso, promovendo:

um espaço para que o aluno reconheça e compreenda a diversidade linguística e cultural, de modo que se envolva discursivamente e perceba possibilidades de construção de significados em relação ao mundo em que vive. Espera-se que o aluno compreenda que os significados são sociais e historicamente construídos e, portanto, passíveis de transformação na prática social. (PARANÁ, 2008, p. 53).

Traçando algumas comparações entre as DCEs e o texto de Garcez (2008), que trata de “Educação linguística como conceito para formação de profissionais de língua estrangeira”, percebo que ambos convergem para que o aluno desenvolva uma consciência crítica. Entretanto, para que isso ocorra, é imprescindível que o professor de língua estrangeira reflita sobre o seu papel em sala de aula. Garcez (2008) explica que os professores de Línguas Estrangeiras devem ser, antes de tudo, educadores e que a meta principal da educação linguística em segunda língua (doravante L2) não é formar falantes proficientes. A princípio, isso pode parecer estranho, mas o autor ressalta que em outras áreas do saber, como Educação Física e em Ciências não há uma exigência peculiar como há no ensino da Língua Estrangeira, ou seja, em Educação Física não se formam atletas. Nas aulas de Arte não se formam artistas, escultores ou pintores. Isso não quer dizer que essas aulas não foram bem-sucedidas porque não formaram atletas ou porque não formaram artistas, respectivamente.

Segundo o autor (2008, p.53), o ensino de Língua Estrangeira tem como objetivo a

“formação do cidadão, um cidadão capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural”. Acrescenta ainda que “os propósitos da educação linguística em L2 dizem respeito mais que nada ao autoconhecimento das identidades socioculturais próprias e, em segundo lugar, dos outros.” (GARCEZ, 2008, p. 53). Broch (2014, p. 163) vai além e defende uma “educação plurilinguística”, que não se limita apenas à escolha de uma língua, mas obriga/determina o estudo de três línguas estrangeiras diferentes, ensinadas de forma consecutiva no decorrer da vida escolar, cujo objetivo é “uma competência plurilíngue e intercultural”. (BROCH, 2014, p. 163). Para isso, é necessário que o professor de línguas assuma a postura de “gestor de sua língua” e atue “para além dos limites da sala de aula, em ações conjuntas com outros professores”. (BROCH, 2014, p. 225).

Levando-se em consideração os pressupostos acima mencionados e no intuito de nortear a minha pesquisa, elaborei algumas perguntas:

- quando, em quais contextos e para quê se utiliza a língua polonesa?
- As aulas de língua polonesa, oferecidas pelo Celem, levaram em consideração os pressupostos teóricos apresentados pelas Diretrizes Curriculares, principalmente no que se refere às práticas de letramento e às identidades?
- Os materiais utilizados nessas aulas proporcionaram aos alunos participar criticamente no mundo?
- De que forma os alunos participaram das aulas de língua polonesa?

Outra questão a ser analisada é:

- em quais domínios sociais a comunidade utiliza a língua polonesa (casa, igreja, centros comunitários, dentre outros), ou seja: quando a utiliza e para quê a utiliza?
- A língua polonesa falada nessa comunidade é considerada um polonês brasileiro (mistura das duas línguas)?
- Como os descendentes de poloneses se veem?
- Em quais circunstâncias eles se consideram brasileiros? Em quais circunstâncias eles se consideram poloneses?
- Os eventos de letramento na igreja contribuem para a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade?

Essas são algumas perguntas que foram sendo respondidas no decorrer da pesquisa.

Quanto à pesquisa na igreja, mais uma vez mudei a direção. O padre que rezava missa

em língua polonesa, toda última sexta-feira do mês, deixou de rezá-la desde o mês de setembro de 2014. Em 2015, ele foi transferido para outra cidade, ficando em seu lugar um padre descendente de italianos. Assim, para que eu pudesse verificar a vitalidade do polonês e os eventos de letramento na igreja, optei pelas celebrações que são feitas todas as sextas-feiras da Quaresma. Desse modo, foi rezado o terço da misericórdia⁴, uma parte em polonês e outra em português. Em seguida, feita a Via Sacra, toda em polonês.

Para a realização desta pesquisa sobre a identidade dos descendentes de poloneses nessa comunidade, tracei como objetivo geral analisar como são constituídas as identidades étnico-linguísticas de um grupo de descendentes de poloneses, bem como identificar os eventos de letramento que ocorrem em polonês, tanto no domínio escolar, quanto fora dele. Já, os objetivos específicos se resumem em verificar a vitalidade ou não da língua polonesa na escola e na comunidade, bem como analisar os documentos oficiais do Celem e verificar como são tratadas as questões relacionadas às línguas minoritárias dentro das políticas públicas do Estado do Paraná.

Importante destacar que, quando me interessei pelo tema minorias linguísticas, pretendia pesquisar as “práticas de letramento em língua polonesa”, mas na Qualificação, em junho de 2015, a banca me incentivou a mudar o foco da pesquisa, já que toda a história dos poloneses e de seus descendentes reflete muitos aspectos sobre as identidades dessa etnia e que ainda perduram há mais de cem anos na comunidade de Santa Faustina. Agradeço imensamente a todos os professores que fizeram parte da minha banca de Qualificação, a qual foi um momento ímpar (talvez, um pouco exaustivo!), que me permitiu chegar até aqui.

Assim, a tese está estruturada de forma a, primeiramente, informar a escolha do tema, os objetivos propostos para a elaboração desse trabalho e a trajetória percorrida nesses quatro anos. No Capítulo 2, “**Os Poloneses: breve histórico**” abordo brevemente o contexto histórico da Polônia, desde a sua criação até os períodos da imigração polonesa para o Brasil. Em seguida, apresento o contexto histórico da imigração polonesa no Brasil, mais especificamente no sul do Estado do Paraná, o qual é considerado o berço da imigração polonesa no Brasil.

A história nos mostra que alguns aspectos identitários ainda perduram nessa comunidade da zona rural, como é o caso das tradições e dos costumes religiosos trazidos pelos primeiros imigrantes poloneses. O Capítulo 3, “**Procedimentos Metodológicos**”, é destinado

⁴ Segundo relatos, o Terço da Misericórdia foi ensinado pela Irmã Maria Faustina Kowalska (denominada posteriormente de Santa Faustina), uma freira polonesa. Assim, o Terço da Misericórdia faz parte da devoção católica romana. (www.sacralidade.com/espiritualidade/0154.faustina.html).

à metodologia empregada neste trabalho, e que se baseia na pesquisa qualitativo-interpretativista, alicerçado na etnografia da linguagem. Por essa razão, explico as origens e princípios da etnografia. Em seguida, ressaltos os primeiros passos percorridos para conhecer a realidade dos descendentes de poloneses na comunidade pesquisada e os instrumentos para a geração dos dados, tanto no contexto escolar quanto em outros contextos. No Capítulo 4, **“Identidades”**, analiso os aspectos identitários mais arraigados dos descendentes de poloneses e que ainda são preservados nessa comunidade. Abordo também os eventos de letramento em língua polonesa que mantêm a vitalidade dessa língua dentro desse contexto bilíngue. O Capítulo 5, **“Políticas Linguísticas e o Ensino da Língua Polonesa”**, faço alusão às várias concepções de políticas linguísticas sob a óptica de diferentes autores, dando prioridade para o conceito de Política Linguística de Spolsky (2004), principalmente no que se referem às práticas, crenças e gestão linguística. Nesse capítulo, inicialmente, apresento o Panorama das primeiras escolas polonesas até chegar aos cursos de Língua Polonesa do Celem e, em seguida, traço um perfil do Curso de Língua Polonesa na escola pública. No Capítulo 6 faço a **“Análise e Discussão dos Dados”** que foram gerados a partir de diversos instrumentos da etnografia utilizados nessa pesquisa, ressaltando as identidades étnico-linguísticas e o papel da mulher descendente de poloneses (“mulher fazedora”); a identidade religiosa, a qual exerce uma forte influência na vida dos descendentes de poloneses, bem como a questão das identidades e a vitalidade da língua polonesa em vários contextos, isto é, no contexto escolar, religioso e demais contextos pesquisados.

Para preservar o nome dos participantes da pesquisa e também de alguns lugares envolvidos, decidi denominá-los por meio de pseudônimos. Para isso, escolhi nomes que estão relacionados aos personagens bíblicos, já que um dos aspectos identitários mais arraigados dos descendentes de poloneses é a religião. Também fiz a opção de escrever essa tese em primeira pessoa do singular (“eu”) para descrever as minhas impressões e observações feitas nessa comunidade. Em alguns momentos, também utilizo a primeira pessoa do plural (“nós”) quando trato das interações entre mim e a orientadora desse trabalho. Por fim, no Capítulo 7, **“Considerações Finais”** discuto as descobertas da tese e suas relevâncias, tanto teórica quanto aplicada e possibilidades de estudos futuros.

Por fim, vale esclarecer que faço uso do termo “polonês” e não “polaco” por dois motivos: primeiro, por uma questão de respeito aos descendentes de poloneses de Santa Faustina, os quais não gostam de ser denominados assim; segundo, porque, no início da minha

vida de casada, um dia estava brincando com o meu marido e, de repente, chamei-o de “polaco”. Imediatamente, percebi que ele ficou sério e me pediu que eu nunca o chamasse daquela forma. Para mim, “polaco” significava uma pessoa de cabelos loiros, olhos azuis e pele clara; para ele, no entanto, o termo significava algo muito pejorativo.

2 OS POLONESES: BREVE HISTÓRICO

*“Meu coração de polaco voltou
coração que meu avô
trouxe de longe pra mim
um coração esmagado
um coração pisoteado
um coração de poeta”
(Paulo Leminski)*

Ainda hoje há um mito em torno da língua falada no Brasil. Muitos presumem, de forma ingênua, que a língua portuguesa é a única falada em todo o território nacional (Bortoni-Ricardo, 1984, Cavalcanti, 1996a, Bagno, 1999). Para a grande maioria da população, “monolinguismo” e “homogeneidade linguística” se confundem. Assim, o fato de no Brasil o português ser a língua de uma grande quantidade de brasileiros não implica, necessariamente, que esse português seja a única língua falada no país. Rodrigues (1965) já alertava que, além da língua portuguesa, considerada a língua oficial, há também outras, como por exemplo, as línguas indígenas, as africanas, as línguas das minorias europeias e asiáticas que ainda são preservadas em muitos lugares. Esse panorama imigratório ainda se faz presente, pois o Brasil continua recebendo muitos imigrantes, como é o caso dos senegaleses, ganeses, gambianos, bengalês (Bangladesh), bem como haitianos e dominicanos, os quais se instalaram no sul do Brasil, principalmente no Rio Grande do Sul⁵. Portanto, levando-se em consideração as inúmeras imigrações ocorridas a partir do século XIX até hoje, faz-se necessário desmistificar “a crença na unidade linguística no Brasil” (Bagno e Rangel, 2005), uma vez que a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) classifica a nação brasileira como sendo multilíngue.

Segundo o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), através do Inventário Nacional da Diversidade Linguística⁶ (INDL), de outubro de 2014, as línguas estão classificadas em cinco categorias: Línguas de Imigração (línguas alóctones trazidas pelos imigrantes vindos da Europa, do Oriente Médio e da Ásia); Línguas Indígenas (línguas

⁵ Reportagem feita por Carlos Rollsing e Humberto Trezzi, Jornal Zero Hora “Novos imigrantes mudam o cenário do Rio Grande do Sul”, 16 de agosto de 2014. Muitos ingressam ao Brasil de forma ilegal e depois alegam perseguições políticas (caso de Bangladesh, na Ásia e de Gâmbia, na África) ou questões humanitárias (caso do Haiti) para conseguir a permanência no Brasil. Entretanto, o principal motivo das migrações é o fator econômico, ou seja, falta de trabalho e de dinheiro, como é o caso de Gana, Senegal e República Dominicana.

⁶ O Inventário Nacional da Diversidade Linguística, instituído pelo Decreto nº 7.387/2010, foi criado para a elaboração de uma política específica para as línguas faladas no Brasil, com o objetivo de valorizar e promover a diversidade linguística brasileira.

autóctones faladas por populações indígenas, como por exemplo: Guaraní, Kaingáng, Baniwa, etc.); Línguas Afro-Brasileiras (línguas de origem africana faladas no Brasil), tais como, Gíria de Tabatinga, Língua do Cafundó e variedades Afro-brasileiras do Português Rural); Línguas de Sinais (línguas faladas por comunidades surdas, mas que também incluem ouvintes que se comunicam através da modalidade visuo-espacial com sinais manuais, expressões faciais e corporais, como Libras, Língua de Sinais Urubu-Ka'por, Língua de Sinais do município de Jaicós do Piauí, etc.); Línguas Crioulas (línguas que surgiram de um processo de mudança proveniente do contato entre línguas, em que a língua dominante acabou sofrendo alterações profundas em seus aspectos lexicais, gramaticais e fonológicos dando origem a uma nova língua - pidgins. São exemplo no Brasil, os Galibi-Marwórnó, os Karipúna e os Palikur, que vivem no Estado do Amapá.).

De acordo com o Censo de 2010, além do português brasileiro, há aproximadamente 274 línguas autóctones (faladas por indígenas de 305 etnias diferentes) e 56 línguas alóctones trazidas pelos imigrantes europeus e asiáticos (ALTENHOFEN, 2013). Tratando-se das línguas trazidas pelos imigrantes europeus, mais especificamente dos poloneses, faz-se necessário compreender o porquê da vinda deles ao Brasil a partir do contexto histórico dessa imigração. Antes, porém, é importante ressaltar como ocorreu o processo de colonização também de outros povos que imigraram ao Brasil como, por exemplo, os alemães, que, em 1824, ocuparam as terras devolutas e fundaram a colônia de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. Segundo Seyferth (2002), foram recrutados pelo governo imperial, através de seus agenciadores, colonos e soldados alemães, pois já nessa época havia grande tensão entre Brasil e Argentina, que disputavam a província Cisplatina (atual Uruguai). Tal disputa desencadeou a Guerra da Cisplatina, no final de 1825.

Em 1830, encerra-se a primeira fase da colonização através de uma lei aprovada pelo governo imperial que impedia gastos com a imigração. Quinze anos mais tarde - em 1845 - foi retomado o processo imigratório, com o assentamento dos alemães no Vale do Rio dos Sinos, no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina, mais precisamente no Vale do Rio Cubatão, nas terras altas do Espírito Santo e do Rio de Janeiro. Porém, diferentemente da primeira fase da colonização, esse reinício foi concomitante com a promulgação da Lei Euzébio de Queiroz, que proibia a escravidão nas colônias.

Seyferth (2002, p. 120) ressalta que a escolha dos imigrantes alemães ocorreu pela “imagem do agricultor eficiente cultivada por uma parte da elite imigrantista”. Contudo,

algumas críticas foram feitas por setores nacionalistas que estavam preocupados com o grande número de pessoas que tinham a língua, cultura e religião diferentes da realidade brasileira. Se, por um lado, os imigrantes alemães eram considerados “bons agricultores”, com o passar do tempo “a imigração alemã começou a ser considerada inconveniente ao país quando começaram os conflitos – principalmente aqueles motivados por razões religiosas ou étnicas” (SEYFERTH, 2002, p. 128).

Já Kreutz (2005, p. 152) acrescenta mais um fator que levou o governo brasileiro a incentivar a imigração: o desenvolvimento dos Estados Unidos. O autor destaca:

Entre 1819 e 1947, o Brasil recebeu em torno de 4.900.000 imigrantes de diversas etnias. Vários motivos levaram o governo brasileiro a incentivar a imigração. A partir da proclamação da independência tornou-se mais intensa a discussão sobre um desejável projeto de nação. A elite política observava o rápido desenvolvimento que estava ocorrendo nos Estados Unidos que, há décadas, vinham recebendo elevado número de imigrantes. Era um exemplo a ser seguido. Tanto nos debates políticos quanto em publicações elogiava-se a rápida expansão do povoamento, o incentivo à pequena propriedade, às atividades artesanais e manufatureiras naquele país. Seu desenvolvimento era atribuído à imigração, enaltecendo-se a pequena propriedade como fonte de virtudes.

Wachowicz (1981, p. 40) explica que os poloneses que emigraram para os Estados Unidos eram os camponeses das localidades mais abertas, ou seja, aqueles que estavam acostumados a migrar para os países vizinhos em busca de maiores ganhos (movimentos sazonais). Assim, diferentemente da emigração para o Brasil, a emigração para os Estados Unidos era individual (inicialmente não levavam a família). Outra diferença marcante é que “mesmo sendo agricultores na Polônia, nos Estados Unidos davam preferência às profissões urbanas, demonstrando desta forma que a abertura para o mundo lhes estimulou o desejo de urbanização”. Já, a emigração para o Brasil se deu de maneira grupal, formando as “comunidades isoladas e conservadoras”⁷, as quais buscavam se instalar no Brasil porque aqui era oferecida terra abundante para a agricultura (não cogitavam a ideia de mudar de profissão, mas continuar sendo agricultores, transformando-se em donos de grandes propriedades).

A seguir, veremos brevemente o contexto histórico da Polônia desde o seu nascimento, passando pelas várias dominações sofridas em seu território, bem como a sua completa extinção e os motivos pelos quais muitos poloneses foram levados a optar pela emigração, escolhendo o Brasil para ser a sua nova pátria.

⁷ Segundo o autor (1981) essas comunidades não possuíam contato com o mundo exterior, ou seja, não participavam dos movimentos sazonais e eram consideradas comunidades mais atrasadas.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA POLÔNIA

Os povos eslavos no século IX se desenvolveram rapidamente, formando o Estado dos polanos, que habitavam a região de Poznań (mais tarde denominada Polônia Maior). Segundo Iarochinski (2000, p. 17), eles eram conhecidos por “cultivar a terra para a lavoura” (significado de polano). A partir daí, surge a “primeira” dinastia sob o comando do rei polonês Mieszko I. Segundo Kieniewicz (2007, p. 23), Mieszko não foi o primeiro rei, pois “escavações arqueológicas apontam para a configuração de estruturas sociais organizadas algumas gerações mais cedo”. Contudo, é inegável a sua importância dentro da história da Polônia, uma vez que dominou muitas tribos semelhantes, criando um Estado, cuja capital foi a cidade de Gniezno; resistiu eficazmente ao império germânico e expandiu seu domínio pelas terras da Silésia e Cracóvia. Porém, seu maior feito foi a sua conversão ao cristianismo latino de Roma, em 965 d.C. quando se casou com a princesa Dobrava da Bohêmia e se aliou a esse Reino. A conversão facilitou seu objetivo de unir a Pomerânia ao seu reino, onde havia grande número de poloneses pagãos que se encontravam sob o domínio de Otto II, imperador alemão. Assim, um dos objetivos de Mieszko I era que os povos com a mesma língua, costumes e tradições permanecessem unidos sob um mesmo brasão.

A partir daí, a Polônia começa o seu processo de esfacelamento em função das inúmeras divisões territoriais. Iarochinski (2000, p.18) afirma que,

Apesar dos desmembramentos e divisões, os polacos mantiveram o sentimento de unidade cultural e étnica. A confirmação deste sentimento nacional é descrito em numerosas obras estrangeiras. A unidade e organização eclesiástica possibilitou aos polacos tomarem consciência da necessidade da sua união política e geográfica.

Em 1385, a Polônia surgiu como um Estado forte, pois os nobres poloneses firmaram um tratado com Jagiełło, grão-duque da Lituânia, que foi batizado com o nome de Władisław, rei da Polônia.

Kieniewicz (2007) ressalta que a dinastia dos Jaguells foi o período de maior significado para a Polônia. Juntas, Polônia e Lituânia lutaram contra as agressões constantes dos teutônicos alemães. O primeiro conflito contra os teutônicos ocorreu em 1409, na célebre batalha de Grünwald. E, em 1410, a vitória dos poloneses nessa batalha deu grande prestígio ao reino polonês. Desse modo, durante a dinastia Jaguells, a Polônia teve um grande progresso militar, cultural e político.

No século XV, mais um conflito teve lugar na história da Polônia. Dessa vez, as cidades pomerânias se desentenderam com a Ordem Teutônica, bem como com a tirania dos nobres prussianos.

Gritti (2004) explica que a primeira partilha da Polônia ocorreu em 1772, quando Catarina II da Rússia e Frederico II da Prússia (pertencente a atual Alemanha), sob o pretexto das rebeliões camponesas e valendo-se da rivalidade entre os nobres poloneses, realizaram a primeira partilha da Polônia para “fazer deter o furor da desordem polonesa e assegurar a justa satisfação de seus direitos legais”. (WACHOWICZ, 1974; p. 53 apud GRITTI, 2004, p.21).

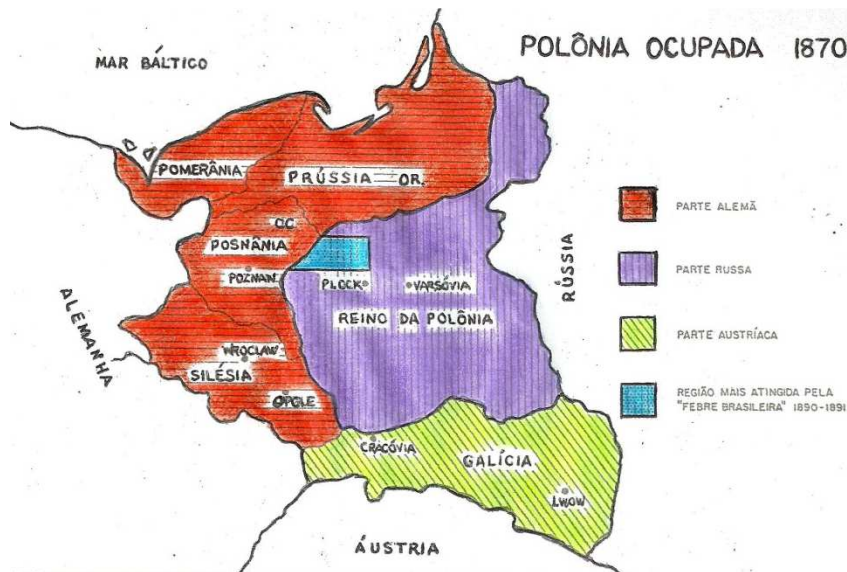
A Rússia discordava de qualquer mudança que pudesse trazer melhorias às instituições polonesas, principalmente impedia a abolição do *Liberum Veto*, ou seja, “qualquer parlamentar podia interromper a tramitação de qualquer projeto e toda matéria em tramitação dependia do voto favorável da unanimidade dos representantes do povo para a sua aprovação” (GRITTI, 2004, p. 23). Assim sendo, em 1790, a Polônia assinou com a Prússia uma aliança defensiva, já que a Prússia se preocupava com o crescimento da Rússia.

Em 1791, a Polônia promulga em segredo a sua constituição. Porém, tal fato acabou desagradando os países vizinhos (Rússia, Prússia e Áustria) que planejavam sua anexação. Além disso, em 1792, vários nobres poloneses formam a Confederação de Targowica, solicitando à Catarina II ajuda militar russa para invadir a Polônia. Assim, o exército polonês é derrotado, e a Rússia decide fazer a segunda partilha da Polônia.

A terceira partilha da Polônia ocorreu em 1795 (ver mapa abaixo), quando Stanisław Poniatowski renunciou ao trono em favor das potências estrangeiras: Rússia, Prússia e Áustria. Iarochinski (2000, p. 22-23) explica como foi esta divisão: “a Áustria ficou com 47 mil Km² na parte meridional, a Prússia com 48 mil Km² no Noroeste e a Rússia com os restantes 120 mil Km²”. Essa divisão acarretou muita tristeza para os poloneses, principalmente para aqueles que estavam revoltados com esse panorama.

Wachowicz (1981) acrescenta mais um aspecto importante dessa divisão, ou seja, a Polônia encontrava-se tripartida entre a Alemanha luterana, a Rússia ortodoxa e a Áustria católica. O processo de germanização tinha como objetivo eliminar o predomínio católico através de algumas medidas: os padres foram proibidos de fazer os sermões em polonês; o ensino do catecismo não era permitido nessa língua; os bispos foram presos e exilados; as congregações foram proibidas; os conventos, fechados, e centenas de padres foram presos.

Mapa 1 – retirado de Wachowicz (1981, p. 18)⁸.



Pode-se dizer, portanto, que,

Os poloneses geraram sob o jugo da escravidão durante 125 anos. A Prússia, na ânsia de anexar, definitivamente, a região ocupada, envidou todos os meios para ‘germanizar’ os poloneses, proibindo o uso da língua polonesa nas escolas, nas repartições públicas e nas igrejas. Na segunda metade do século XIX, os poloneses, sob a dominação russa, sofreram horrores. (...) Muitos sacerdotes foram presos e deportados para a Sibéria e condenados a trabalhos pesados. Os remanescentes padres católicos foram sendo substituídos por popes ortodoxos. (...) Sem instrução, sem liberdade e sem religião, a população polonesa, onerada com pesados impostos, estava, fatalmente, destinada ao extermínio. Famosos poetas, escritores e músicos poloneses, banidos do seu torrão natal e homiziados na França e nos outros países europeus, criavam poemas, compunham músicas e elaboravam mensagens, cheias de sentimentos religiosos e patrióticos, animando aos patrícios a não se deixarem ‘russificar’ e vaticinando que a Polônia, qual outra Fénix, iria ressurgir das cinzas. (Stawinski e Busatta, 1981, p. 31-32)

Contudo, a Polônia jamais foi esquecida pelos poloneses, que se renderam superficialmente às potências dominadoras. Segundo Iarochinski (2000, p. 23), a Polônia, apesar de não ter mais Estado próprio, mantinha a sua identidade e a sua consciência nacional preservando a sua distinção religiosa, linguística, cultural e étnica que não foram deixadas de lado, mesmo com o passar do tempo, ao contrário, tornaram-se cada vez mais fortalecidas. De acordo com a história, antes da divisão da Polônia, J.J. Rousseau disse aos seus compatriotas: “Polônia, se não podes impedir que os teus vizinhos te engulam, podes ao menos fazer com que eles não consigam digerir-te”.

⁸Para melhor visualização, a fim de diferenciar as áreas ocupadas pela Prússia (atual Alemanha), Rússia e Áustria demarquei cada uma das áreas com uma determinada cor, adaptando, assim, o mapa de Wachowicz (1981).

Segundo Wachowicz (1981),

A ocupação por três potências vizinhas proporcionou o surgimento, em sua população, de um espírito nacionalista diferente do de outros países europeus. Pelo fato de seus territórios e populações serem tratados como regiões e populações de ocupação, o patriotismo polonês, fundamentado e alicerçado na sua *polonidade*, adquire uma conotação que caracteriza os nacionalismos dos países atrasados e arcaicos.

O autor (1981) explica que essa *polonidade* se caracterizava pelos seguintes aspectos: os poloneses não confiavam nos estrangeiros porque acreditavam que esses tinham interesse na Polônia. Dessa forma, viviam de forma fechada, quase impenetrável, dominados por ressentimentos. Não aceitavam a ideia de entrar em contato com os países mais desenvolvidos e mais poderosos porque temiam que essa relação com o mais forte trouxesse a exploração e o domínio, levando-os à humilhação. Do ponto de vista do autor (1981, p. 11), o nacionalismo polonês significava “o conjunto de sentimentos patrióticos mais ligados a um amor próprio de povo ferido e humilhado, do que referente à defesa de interesses nacionais propriamente ditos”.

Aparentemente, pode-se perceber que, mesmo diante de tantos sofrimentos e tantas dominações, o povo polonês conseguiu manter traços de sua identidade polonesa. De acordo com Stawinski e Busatta (1981, p.32), “o que impediu e impossibilitou a ‘prussificação’ e a ‘russificação’ dos poloneses foram o patriotismo, a língua, a religião, o amor a Cristo e a Nossa Senhora de Czestochowa e a fidelidade filial à Igreja Católica”. Assim, cansados de tantas lutas e disputas por suas terras, muitos poloneses desejavam ter um pedaço de terra para poder cultivá-la e torná-la produtiva, e esse foi um dos motivos que os levou a vir ao Brasil. Desse modo, pode-se dizer que esse é um breve recorte da história da Polônia.

2.2 CONTEXTO HISTÓRICO DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL

Quando os poloneses das regiões da Alta Silésia e da Pomerânia⁹ chegaram ao Brasil, por volta de 1870, eles inicialmente se estabeleceram em Santa Catarina, mas logo a seguir reemigraram para o Paraná.

Gritti (2004, p. 35) explica que,

Os primeiros imigrantes poloneses que se dirigiram para Santa Catarina em 1869 migram para o Paraná em 1871. Foram estabelecidos em terras da Prefeitura de Curitiba. Assim nasceu Pilarzinho nos arredores de Curitiba, a primeira Colônia polonesa no Paraná. O Chamamento via cartas, feito por estes imigrantes aos familiares e amigos que permaneceram na Polônia foi o responsável pelo surgimento de outra Colônia curitibana, Abranches, em 1873. O Paraná é o Estado brasileiro que mais recebeu imigrantes da Polônia e, conseqüentemente, é o que hoje apresenta o maior número de descendentes de poloneses.

⁹ Iarochinski (2000, p. 64).

Desse modo, Curitiba pode ser considerada a capital polonesa no Brasil, devido ao contingente de imigrantes poloneses que se estabeleceram na cidade e nos seus arredores. Infelizmente, não há dados estatísticos confiáveis sobre o número dos poloneses que chegaram ao Brasil.

Gritti (2004, p.14) afirma que isso se deve ao fato de que muitos entraram no Brasil como pertencentes a outras nacionalidades, ou seja, “foram registrados como austríacos, alemães, prussianos, em decorrência da ocupação do território polonês pelas respectivas potências”.

Woodward (2013, p. 22) explica que

A migração é um processo característico da desigualdade em termos de desenvolvimento. Nesse processo, o fator de ‘expulsão’ dos países pobres é mais forte do que o fator de ‘atração’ das sociedades pós-industriais e tecnologicamente avançadas.

A autora faz referência aos processos migratórios que ocorrem na atualidade, porém pode-se dizer que isto também ocorreu com os poloneses quando vieram ao Brasil nas várias etapas da imigração, sendo que os principais motivos da grande evasão da Europa foram o sofrimento, as doenças, a fome, a falta de emprego.

Os primeiros imigrantes poloneses chegaram em 1869, considerada a data de início da imigração no Brasil. Gritti (2004, pág. 34) explica que,

[...] os primeiros imigrantes poloneses que se dirigem para o Brasil vêm da Silésia, região polonesa dominada pela Prússia. Chegam ao Brasil secundados por Edmundo Sebastião Wós-Saporski, chamado mais tarde ‘o pai da colonização polonesa no Brasil’. São instalados na Colônia Príncipe Dom Pedro (hoje Brusque), em Santa Catarina. Alguns anos mais tarde, em 1871, migram para o Paraná.

Gluchowski (1924) é a primeira pessoa que tenta mensurar o número de imigrantes poloneses que entraram no Brasil. Em sua obra¹⁰, Gluchowski divide a entrada destes imigrantes em quatro grandes períodos (ver gráficos de 1 a 4):

1º PERÍODO - IMIGRAÇÃO POLONESA PARA O BRASIL – 1872 a 1889

¹⁰ “Subsídios para o problema da emigração polonesa no Brasil”, Gluchowski, 1924.

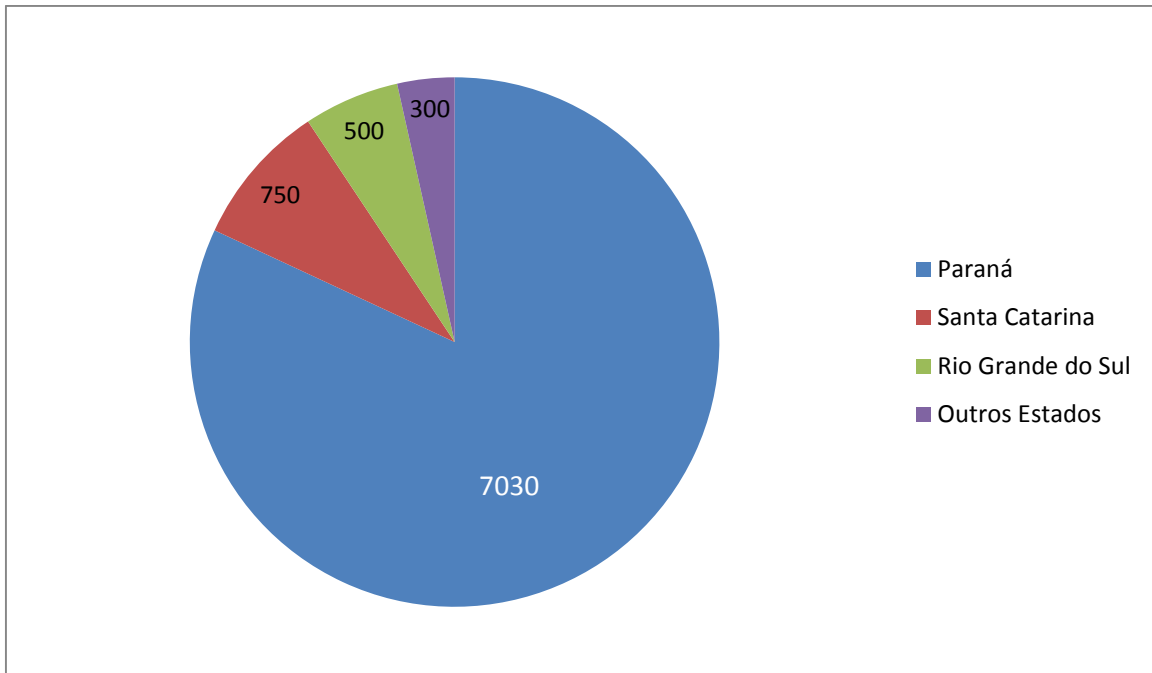


Gráfico 1 - Dados extraídos de GLUCHOWSKI, Kazimierz. Curitiba, 1924. Gráfico elaborado pela autora.

Como se pode ver no gráfico acima, o Paraná foi o Estado que mais recebeu imigrantes poloneses, 7.030, o que corresponde a 82%. Em segundo lugar, Santa Catarina com 750 imigrantes, 9%. Em seguida, Rio Grande do Sul com 500 imigrantes, 6%. Outros Estados do Brasil receberam apenas 300 imigrantes, 3%. O total de imigrantes foi de 8.580.

O autor (1981) ressaltou alguns fatores que influenciaram os poloneses em sua decisão de emigrar: reforma agrária feita na Polônia, sem melhorias para o camponês; a crise, principalmente na região da Polônia prussiana (Silésia) devido às fortes chuvas que afetaram as colheitas; Guerra da Crimeia; alto custo de vida; escassez de alimentos que acabou provocando epidemias (tifo, cólera e disenteria); mendicância, assaltos e roubos, como já mencionei anteriormente.

2º PERÍODO - IMIGRAÇÃO POLONESA PARA O BRASIL -1890 a 1894

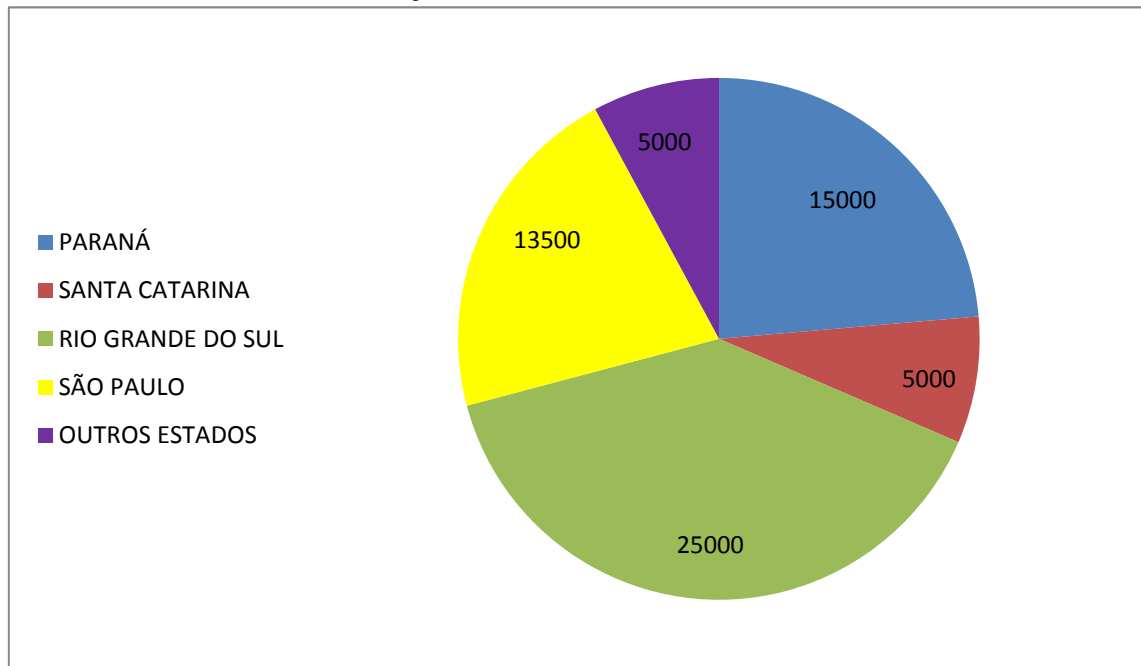


Gráfico 2 - Dados extraídos de: GLUCHOWSKI, Kazimierz. Curitiba, 1924. Gráfico elaborado pela autora.

O gráfico 2 mostra que o Rio Grande do Sul foi o Estado que mais recebeu imigrantes poloneses, 25.000 (40%) neste período. O segundo foi o Paraná, com 15.000 (24%). Logo a seguir, foi São Paulo, com 13.500 (20%). Santa Catarina recebeu 5.000 (8%) e os outros Estados também receberam 5.000 imigrantes poloneses (8%). É importante destacar que o número de imigrantes aumentou consideravelmente em relação ao Primeiro Período, ou seja, o total de imigrantes nessa segunda fase foi de 63.500. Esse grande movimento para o Brasil foi chamado de “*febre brasileira*” (WACHOWICZ, 1981, p. 42).

A Revista *Polonicus*¹¹ menciona que os poloneses partiram da região de Płock e de Kujawy. A estimativa é de 80 mil pessoas, porém alguns milhares morreram ou retornaram à Polônia. Assim, dos 63 mil imigrantes poloneses que, em 1890-1891, vieram do Reino da Polônia (parte dominada pela Rússia), das áreas do além do Bug (atualmente pertencente a Ucrânia) e da Galícia (também conhecida como “Polônia austríaca”¹²), milhares pereceram.

¹¹ Ver artigo “Os poloneses e seus descendentes no Brasil: esboço histórico e situação atual da colônia polonesa no Brasil”, de Zdzisław Malczewski SChr.

¹² Ver Biblioteca Digital Mundial – www.wdl.org/pt/item/9175.

3º PERÍODO – IMIGRAÇÃO POLONESA PARA O BRASIL – 1894 a 1900

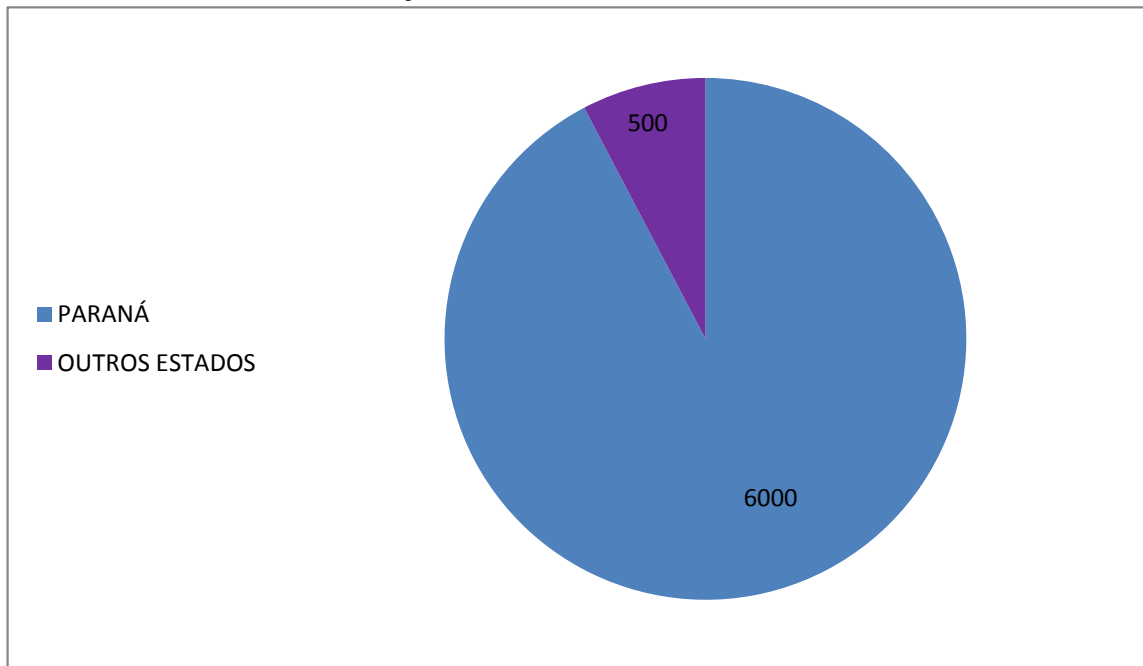


Gráfico 3 - Dados extraídos de: GLUCHOWSKI, Kazimierz. Curitiba, 1924. Gráfico elaborado pela autora.

O gráfico 3 aponta que o total de imigrantes do terceiro período é de 6.500 poloneses (bem menor do que no segundo período). A comparação foi feita entre o Estado do Paraná, que recebeu 92% de poloneses e outros Estados com apenas 8%.

Wachowicz (1981) explica que a maioria do clero polonês era contrária à emigração e mantinha-se insensível perante a vontade dos camponeses de melhorar de vida. Entretanto, a não aceitação do clero estava ligada aos interesses da classe latifundiária, pois se os camponeses emigrassem para o Brasil, os grandes proprietários não poderiam contar com a mão de obra desses trabalhadores.

Assim, no final de 1894, a Galícia austríaca foi atingida pela *febre brasileira*, já que,

O desejo de se tornar um respeitável proprietário de terras, mesmo que fosse em paragens estranhas, num país desconhecido e a gratuidade da passagem transoceânica ofertada pelo governo brasileiro, funcionava como um magnetismo impulsionador da emigração. (WACHOWICZ, 1981, p. 57).

4º PERÍODO – IMIGRAÇÃO POLONESA PARA O BRASIL - 1900 a 1914

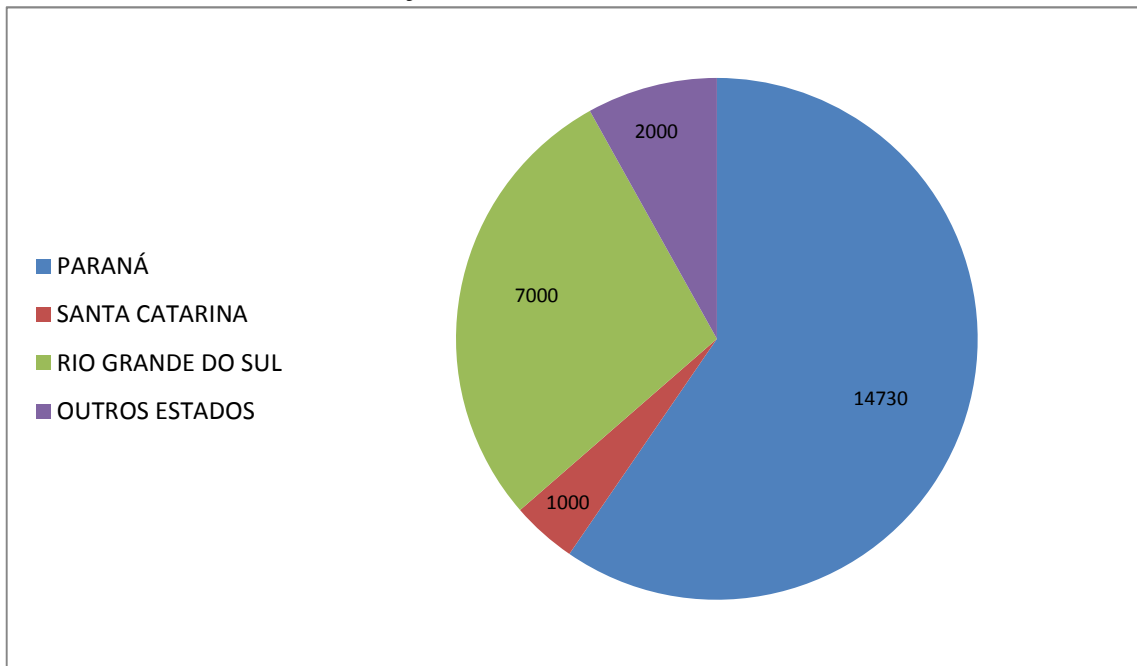


Gráfico 4 - Dados extraídos de: GLUCHOWSKI, Kazimierz. Curitiba, 1924. Gráfico elaborado pela autora.

Na quarta fase, o Paraná recebeu 14.739 imigrantes poloneses, cerca de 60%. Bem abaixo desse percentual, ficou o Rio Grande do Sul, com 7.000 imigrantes (28%). Outros Estados do Brasil receberam 2.000 poloneses (8%) e, por último Santa Catarina, com 1.000 imigrantes, ou seja, somente 4%. O total de imigrantes poloneses foi de 24.730.

Gritti (2004, p. 45) explica que muitas pessoas tentaram definir o número de poloneses e seus descendentes no Brasil, porém todas se basearam nos dados apresentados por Kazimierz Gluchowicz, cônsul polonês no Brasil que publicou, em 1924, a obra “Subsídios para o problema da emigração polonesa no Brasil”. Se considerarmos o total de imigrantes poloneses que vieram ao Brasil durante os quatro grandes períodos, teremos 103.310 pessoas, sendo que 42% (42.760) se estabeleceram no Paraná; 6,5% (6.750) em Santa Catarina; 31% (32.300) no Rio Grande do Sul; 13% (13.500) em São Paulo e 7,5% (8.000) distribuídos em outros Estados brasileiros.

Os dados comprovam que a maioria dos poloneses veio para o Paraná, já que as terras eram semelhantes às terras que eles haviam deixado na Polônia. Entretanto, há muitas controvérsias em torno da história dos imigrantes poloneses no Paraná. Em 2011, foi comemorado o Centenário da Imigração Polonesa em Cruz Machado. Em consequência disso, foi feito um pequeno documentário chamado “Nossa história, nossa vida”, produzido por Luiz

Carlos Lopes. O elenco escolhido foi a própria comunidade da zona rural de Cruz Machado. O filme narra a história do povo polonês, no final do século XVIII, quando eles ainda estavam na Polônia, vivendo em um período de muitas revoltas internas e externas devido à invasão territorial feita pela Rússia, Prússia e Áustria. Por conta das constantes revoltas, o povo polonês não conseguia ver em seu país possibilidades de obter melhores condições de vida. Em contrapartida, no Brasil, a escassez de mão de obra, a crença no ideal de branqueamento¹³ do povo brasileiro e a colonização das terras devolutas no sul do país fizeram com que muitos poloneses acreditassem no que os agenciadores diziam: “Brasil, terra onde corre leite e mel”¹⁴. Nesse documentário, o autor descreve toda a trajetória dos imigrantes poloneses, desde a saída da Polônia, em 1911, até a chegada ao Porto do Rio de Janeiro e em seguida ao Porto de Paranaguá. De lá, eles vieram a Curitiba de trem, seguindo para a cidade de Mallet, no interior do Paraná. Quando desembarcaram na estação ferroviária de Mallet, o governo brasileiro disponibilizou algumas carroças, porém a quantidade de pessoas era muito além do que as carroças podiam transportar. Desse modo, os adultos e as crianças maiores iam a pé, e os demais (crianças pequenas, idosos e mulheres grávidas) iam nas carroças.

Depois de muitos dias caminhando pela Serra da Esperança (aproximadamente 45 km de distância entre Mallet e Cruz Machado), eles finalmente encontraram o lugar que tinha sido destinado a eles. Havia ali pequenas casas medindo 3m x 4m, cujo teto eles teriam de dividir com outra família. Essas casas, chamadas “butkas”, eram de chão batido e não havia camas para eles. Por falta de higiene e vivendo em condições precárias, o documentário narra que muitos imigrantes foram acometidos pela febre tifoide, porém também há controvérsias sobre isso. Conversando informalmente com um dos membros da Associação Cultural Polska Brasileira, em União da Vitória, ela me contou que esteve na Polônia há alguns anos e que a história contada pelos próprios poloneses é que houve uma epidemia da gripe espanhola. Entretanto, o que se sabe é que, independentemente do tipo de enfermidade que tenha acometido os descendentes de poloneses, famílias inteiras foram dizimadas. Tal documentário descreve que foram aproximadamente 800 pessoas que morreram naquela época.

¹³ Seyferth (2002, p. 130) explica que “a história do Brasil é uma história de mestiçagem, explicada pelos cruzamentos de três raças, duas das quais classificadas por critérios de inferioridade biológica e cultural (negros e índios). Sob esse prisma imagina, a longo prazo, uma ação seletiva agindo na sociedade, cujo efeito seria a ‘depuração’ gradativa dos mestiços fazendo prevalecer as características da raça branca.”(mito do branqueamento racial).

¹⁴ O discurso utilizado pelos agenciadores para convencer os poloneses era um discurso baseado na religião, já que comparavam o Brasil com a terra que fora prometida por Deus aos israelitas. (Bíblia Sagrada, Livro do Êxodo 3.7-12).

Mas não foram somente os sofrimentos que marcaram a história dos poloneses no Paraná. O documentário mostra também aspectos culturais, como, por exemplo, a tradição do casamento polonês, com inúmeros simbolismos, bênçãos, religiosidade e festa. Antes da cerimônia religiosa, os noivos se despediam de seus pais. Depois saíam juntos da casa da noiva e recebiam a bênção da mãe da noiva com a água benta aspergida sobre eles em sinal de proteção. Depois disso, a cerimônia de casamento era celebrada na capela da comunidade. Em seguida, os noivos se dirigiam à casa da noiva e era feita a recepção dos noivos pelos pais da noiva que ofereciam a eles *cuca* (espécie de pão doce) e vinho, como sinal de muita prosperidade e fartura.

Um aspecto muito marcante na vida dos poloneses e de seus descendentes, aqui no Brasil, é a tradição religiosa. Um exemplo disso, que perdura até hoje em muitas famílias polonesas, é a Vigília de Natal, com a partilha do Pão *Ázimo*, chamado *Oplatek*¹⁵.

Outra prática muito frequente entre as famílias de descendentes de poloneses é a bênção dos alimentos na Páscoa. Essa bênção é dada sábado à tarde, antes de preparar a ceia, ou seja, a família leva à igreja todos os ingredientes que serão utilizados na elaboração dos pratos que serão servidos na Ceia Pascal.

Há também a confecção de *pisanki*¹⁶. Infelizmente, esta arte está sendo deixada de lado pelos poloneses, mas preservada pelos ucranianos. Aliás, tanto a partilha do *oplatek* quanto a arte da *pisanki* são práticas muito comuns também entre os ucranianos, porém esta última leva o nome de *pêssanka*¹⁷. Aqui, é interessante ressaltar que a cultura dos poloneses e dos ucranianos é muito parecida. Pode-se ver isso tanto nos aspectos religiosos acima descritos quanto na gastronomia, como é o caso da sopa de beterraba (chamada *borsch*) e do *pierogi* (tipo de pastel cozido de batata e ricota).

Uma prática muito utilizada nas famílias polonesas é rezar o terço diariamente, em polonês. Assim, é muito comum encontrar nas casas polonesas a presença de um altar na sala

¹⁵ *Oplatek* é feito de uma massa finíssima, onde são gravadas as imagens do Menino Jesus, Maria e José. É o mesmo pão *ázimo* com que são feitas as hóstias. Como Curitiba tem a maior colônia de poloneses, o *oplatek* (conhecido também como "pão-dos-anjos") é feito pelas freiras da Congregação das Irmãs da Sagrada Família e vendido na época do Natal.

¹⁶ *Pisanki* – arte popular polonesa, tradicional das regiões da Cracóvia, Silésia e Rzeszow. São trabalhos manuais feitos em ovos de galinha (também pode ser feito em ovos de gansa, pata, codorna ou avestruz) com pequenos recortes de palha de trigo colados nos ovos. Inicialmente, esses ovos são perfurados para extrair todo o conteúdo (clara e gema). São feitas lindíssimas montagens, em desenhos simbólicos que representam uma transmissão escrita, como era na antiguidade. A colagem com palha de trigo representa o pão de cada dia.

¹⁷ *Pêssanka* – tradição ucraniana de colorir, preferencialmente, ovos de galinha. Essa tradição vem da época em que o Sol voltava triunfante na primavera, eliminando a neve que cobria a rica terra da Ucrânia.

com imagens de santos (principalmente na zona rural).

Buchmann (1995) aborda a questão da religiosidade, descrevendo uma entrevista feita com quatro jovens, netas de imigrantes poloneses, plantadores de fumo da antiga Colônia Lucena de Santa Catarina, que chegaram a Curitiba à procura de trabalho como empregada doméstica. Uma delas afirma que a religião

É a coisa mais importante na vida da gente. Quem não tem fé não tem nada. Aprendi a rezar e a ter fé desde pequena. Minha avó também é muito religiosa, minha mãe também, meu pai nem tanto. O povo polonês tem fé. Às vezes se a coisa vai mal, se a gente tem fé a coisa se ajusta. Lá em casa se reza o terço sempre, toda quarta-feira. Minha avó contou que se não fosse a ajuda de Deus, o povo polonês teria sofrido muito mais. Meu avô era um homem bom, até ajudou a construir a igreja, por isso Deus sempre esteve do lado dele. (BUCHMANN, 1995, p. 45).

Outra prática semanal é a missa aos domingos e dias santos. Nesses dias, costuma-se ir meia hora antes à igreja para rezar o terço, também em polonês.

Na opinião do historiador e professor Ruy Wachowicz¹⁸, a catolicidade e a mentalidade característica de comunidades de regiões atrasadas e arcaicas (como é o caso dos poloneses) foram responsáveis pela difusão de lendas. No decorrer da febre brasileira, o nome do Paraná foi cercado por uma lenda, que despontou nas aldeias polonesas, na qual se manifestava a mentalidade simples do camponês, amplamente persuadida pelo jugo político estrangeiro, o qual pretendia tomar-lhe a própria terra; da mesma maneira se manifesta o domínio que a espiritualidade cristã desempenhava sobre sua imaginação.

Diz a lenda que o Paraná até então estava encoberto por névoas e que ninguém sabia de sua existência. Era a terra em que corria leite e mel. Então a Virgem Maria, madrinha protetora da Polônia, ouvindo os apelos que o sofrido camponês polonês lhe dirigia, dispersou o nevoeiro e predestinou-lhe o Paraná. Tal decisão da Virgem Maria havia sido comunicada ao papa, o qual, sensibilizado pelo destino da cristandade polonesa, convocou todos os reis e imperadores da terra, para sortear a posse de tal território. Por três vezes consecutivas foi tirada a sorte, e sempre o papa era o contemplado. Então o papa solicitou ao Imperador brasileiro que distribuísse essas terras aos poloneses, para que a tivessem em fartura e ali pudessem viver felizes, expandindo seu cristianismo. (WACHOWICZ, 1981, p. 45).

Enfim, os aspectos religiosos fazem parte da vida dos poloneses e de seus descendentes e as práticas de letramento relacionadas a esse domínio parecem auxiliar na preservação da língua polonesa.

A seguir, passo à descrição dos procedimentos metodológicos, desde a escolha da

¹⁸ Ruy Christovam Wachowicz (1936-2000). Professor, doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Natural de Itaiópolis, SC, nasceu em 26 de maio de 1936. Descendente de poloneses, dedicou-se ao estudo do tema ligado à colonização polonesa em terras do Paraná. Faleceu em Curitiba em 19 de agosto de 2000. (www.arquivopublico.pr.gov.br).

metodologia, bem como os passos que segui para trilhar o caminho da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“O que está acontecendo aqui e agora?”

(Erickson, 2001)

A metodologia escolhida para a minha pesquisa se baseia em um estudo qualitativo-interpretativista, com vistas à etnografia da linguagem, que se coaduna com os objetivos pretendidos: analisar como são constituídas as identidades étnico-linguísticas de um grupo de descendentes de poloneses, que vivem em uma comunidade localizada na zona rural, no interior do Estado do Paraná. No presente estudo, viso a observar em quais esferas sociais a comunidade utiliza a língua polonesa, bem como verificar quando essas identidades se manifestam nos eventos de letramento que ocorrem em polonês, tanto no contexto escolar quanto fora dele. O embasamento teórico sobre a construção de identidades se apoia em Hall (2005; 2013), Gee (2000-2001) e os estudos de letramento em Street (1984). Assim, levando-se em consideração os princípios da etnografia, tais como, o registro de dados através de múltiplas fontes, o caráter interpretativo e reflexivo desses dados, o estranhamento, dentre outros (ERICKSON, 1989; DURANTI, 2000; HEATH e STREET, 2008), caracterizo esta pesquisa como um estudo qualitativo-interpretativista, dentro de uma visão da etnografia da linguagem, com “trabalho de campo extenso, mas intermitente: muito intenso em certos momentos, bem menos intenso em outros” (GARCEZ e SCHULZ, 2015, p. 14).

3.1 A ETNOGRAFIA: ORIGEM E PRINCÍPIOS

A Antropologia do século XX é uma crítica à do século XIX, porque esta se preocupava em estudar a história de alguns povos considerados primitivos (hotentotes da África do Sul, índios americanos, índios canadenses, dentre outros), através da leitura de relatos de viajantes, expedições científicas, missionárias e outras. Assim, o trabalho dos antropólogos consistia em analisar esses materiais em seus próprios gabinetes, porém, sem nunca ter visto ou tido contato com eles. Como explica Montoya Uriarte (2012, p.3), “Nessas condições, não era de se

estranhar que os textos antropológicos fossem um acúmulo de afirmações e teorias etnocêntricas”.

A partir do final do século XIX muitos antropólogos passam a integrar as expedições científicas e se inserir no ambiente natural de “povos exóticos”, aprendendo a sua língua e convivendo com eles. Dentre os vários teóricos que utilizaram a etnografia, Montoya Uriarte (2012) destaca, primeiramente, Franz Boas (1858 – 1942), um dos fundadores da Antropologia Moderna. Seu trabalho etnográfico começou no norte do Canadá, onde estudou os esquimós. Nos Estados Unidos, estudou os índios americanos. A grande contribuição de Boas para a Antropologia é a concepção de cultura, que se fundamenta em “um relativismo de fundo metodológico, baseado no reconhecimento de que cada ser humano vê o mundo sob a perspectiva da cultura em que cresceu”¹⁹.

Outro destaque é Malinowski (1922), considerado o precursor da etnografia. Através da sua obra *Argonauts of the Western Pacific* (Argonautas do Pacífico Ocidental, 1922), apresentou os costumes dos nativos das Ilhas Trobriand, Nova Guiné. Durante a sua pesquisa, rompeu contatos com o mundo europeu, valorizando o trabalho de campo. Assim, essa nova forma de trabalho se sustenta na observação participante, que é considerada a grande inovação e o ponto de partida do conhecimento antropológico.

Malinowski (1935 apud Duranti, 2000, p. 130) ressalta a importância do trabalho do etnógrafo, já que

En vez de extraer el lenguaje de la realidad que quieren estudiar a partir de informes orales o escritos, los etnógrafos conviven durante un período de tiempo con las personas cuyo modo de vida quieren entender, les observan trabajar, comer, jugar, hablar, reír, gritar, enfadarse, entristecerse, estar contentos, satisfechos, frustrados. La **observación** de una comunidad específica no se lleva a cabo desde un lugar distante y seguro, sino desde el interior de las cosas, esto es, **participando** en tantos eventos sociales como sea posible. A esta combinación difícil, pero necesaria, de formas de estar con otros y observarlos denominamos **observación participante**, una piedra angular de la contribución de la antropología a nuestra comprensión de las culturas humanas.²⁰ (grifo do autor)

¹⁹ Antropologia Cultural/ Franz Boas; textos selecionados, apresentação e tradução, Celso Castro. – 2 ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

²⁰ Ao invés de extrair a linguagem da realidade que querem estudar a partir de informações orais ou escritas, os etnógrafos convivem durante um período de tempo com as pessoas, cujo modo de vida eles querem entender, observando-os a trabalhar, comer, jogar, falar, rir, gritar, irritar-se, entristecer-se, estar alegres, satisfeitos, frustrados. A **observação** de uma comunidade específica não se realiza em um lugar distante e seguro, mas no interior das coisas, isto é, **participando** de tantos eventos quanto seja possível. A esta combinação difícil, mas necessária, de formas de estar com os outros, observando-os denominamos **observação participante**, uma pedra angular da contribuição da antropologia para a nossa compreensão das culturas humanas. (grifo do autor e tradução minha).

Sem dúvida, conforme destaca Montoya Uriarte (2012) os trabalhos de Boas (1858-1942) e Malinowski (1884-1942) trouxeram grandes avanços para a pesquisa etnográfica, mostrando que o etnógrafo deve participar da vida cotidiana das pessoas e observar o que acontece naquele dado contexto.

3.2 PRINCÍPIOS DA ETNOGRAFIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, recorri a alguns princípios da etnografia, que foram fundamentais para o trabalho de campo. O primeiro deles é o princípio da reflexividade. Heath e Street (2008, p. 34) alertam para o perigo de se tornar um “etnógrafo inocente” que vai ao campo de pesquisa com todos os pressupostos prontos em sua mente para participar como membro da comunidade. Ao contrário, quando o pesquisador/etnógrafo entra em campo deve estar aberto à aprendizagem. Desse modo, ele consegue reconhecer as suas limitações que vão desde as suas características físicas (idade, sexo, tamanho e fenótipo), até a própria identidade cultural e experiências de vida.

Erickson (2001) acrescenta que, além de a pesquisa qualitativa observar o fato no meio natural em que ocorre, ela também observa as ações humanas, procurando interpretá-las a partir do ponto de vista das pessoas que as praticam (perspectiva êmica – colocar-se no lugar do outro), bem como as ações do próprio pesquisador, analisando-as da mesma forma que as ações das pessoas observadas.

O referido autor (2001) também apresenta alguns pontos significativos que devem ser levados em conta no trabalho de campo: a invisibilidade da vida cotidiana - ocorre quando o pesquisador se engaja excessivamente no contexto interacional da pesquisa e não consegue “ver” fenômenos cotidianos que são relevantes para o seu trabalho. Portanto, é preciso questionar-se constantemente: **“O que está acontecendo aqui e agora?”** Esta é a pergunta que deve nortear o trabalho etnográfico, pois, apesar de parecer uma pergunta sem sentido, o princípio do estranhamento é essencial – “tornar o familiar estranho e o estranho familiar” (DURANTI, 2000; HEATH e STREET, 2008) - permite ao pesquisador afastar-se do foco. Esse afastamento serve para seu recolhimento e reflexão sobre tudo aquilo que está sendo visto no momento da pesquisa de campo e espera-se que ele tenha condições de retornar mais tarde com “outro olhar” (ERICKSON, 1989, p.62). Assim, este é um dos princípios que deve ser adotado para tentar diminuir o risco de interferência nas ações e, conseqüentemente no resultado, comprometendo todo trabalho de campo. Porém, vale a pena ressaltar que, em termos de

pesquisa qualitativa, a objetividade do pesquisador não pode ser alcançada plenamente, já que o pesquisador não vai ao campo como uma “tábula rasa” (ERICKSON, 1989).

Ao contrário, leva na bagagem suas experiências sociais e culturais que dificilmente podem ser apagadas por completo; necessidade de adquirir um conhecimento específico através da documentação de certos detalhes da prática concreta – não basta obter informação apenas de uma parte. Aqui entram em jogo vários fatores, principalmente o contexto e todos os participantes da pesquisa; significados locais – é necessário verificar como se estabelecem as interações conversacionais em todos os ambientes, ou seja, as interações familiares, com os amigos e também os encontros sociais; necessidade de ter conhecimento comparativo de diferentes meios sociais – é importante considerar as relações entre vários contextos. Por exemplo, para entender o contexto da sala de aula, o pesquisador deve conhecer outros contextos que fazem parte da vida social dos alunos, ou seja, a sua comunidade e outros ambientes sociais onde eles estão inseridos; não limitar o seu trabalho a um único tipo de dado: para que o pesquisador possa fazer a triangulação dos dados obtidos, é imprescindível que ele utilize diferentes instrumentos. Isso o ajudará a garantir resultados mais precisos, possibilitando a confirmação ou não das informações coletadas e das interpretações.

Heath e Street (2008) explicam que o etnógrafo deve buscar várias formas e direções para o seu trabalho, olhando como os indivíduos aprendem e como se localizam dentro dos grupos identitários. Os autores acrescentam também o que Duranti (2000 apud HEATH e STREET, 2008, p. 32) já havia mencionado, ou seja, que o etnógrafo deve tornar o “familiar estranho” e o “estranho familiar”. Para complementar, Semechechem (2010, p. 53) explica que,

[...] tornar o familiar estranho e o estranho familiar significa olhar com estranhamento as ações, às quais se é condicionado culturalmente, a fim de que o pesquisador, ao olhar essas ações, consiga percebê-las sem atribuir-lhes os seus significados, mas evidencie como os participantes constroem tais significados. Já a familiarização ‘tornar o estranho familiar’, seria conseguir uma identificação suficiente e empatia com os membros do grupo, a fim de obter uma perspectiva interna, que seria uma visão êmica.

Para o desenvolvimento deste trabalho, é imprescindível o princípio “tornar o familiar estranho e o estranho familiar”. Uma das familiaridades que me chamou a atenção foi quando visitei alguns descendentes de poloneses nessa comunidade rural e, percebi que alguns aspectos da vida cotidiana deles são muito semelhantes com aquilo que eu vivi na minha infância. Um dos costumes é pendurar muitos quadros religiosos e ter a imagem de santos em toda a casa.

Assim, as paredes da casa da minha bisavó²¹ eram repletas de quadros religiosos e em seu quarto havia um pequeno móvel de madeira, onde ela colocava muitas imagens de santos (pode-se dizer que era um pequeno altar), acendia velas e enfeitava com pequenos vasos de flores colhidas do seu jardim. Ainda, com relação às casas, geralmente são de madeira, pintadas com cores muito fortes e cada cômodo de uma cor diferente, além disso, em todo o jardim e ao redor da casa, há uma variedade de vasos de flores colocada no chão e também algumas folhagens penduradas nas paredes ou beirais.

Outra semelhança que percebi é a maneira de acolher as visitas em suas casas. Na comunidade pesquisada, primeiro é servido chimarrão e depois preparam um lanche, convidando as visitas para sentarem-se à mesa. É “obrigatório” comer, pois, caso contrário, isso caracteriza uma ofensa. Minha bisavó também agia dessa forma. A única diferença é que não servia chimarrão porque não tinha esse hábito.

Além de tudo isso que mencionei anteriormente, estou casada com um descendente de poloneses há mais de 30 anos e por essa razão muitos costumes e tradições eu já conhecia por causa da família dele. Aliás, meu marido foi uma das pessoas que mais me ajudou na pesquisa porque, através dele, pude perceber muitos aspectos relacionados aos poloneses.

O meu engajamento nessa comunidade foi muito rápido e não tive dificuldades de acesso. Aqui, vale a pena ressaltar que fui apresentada à comunidade pelos sacerdotes. Um deles me alertou que “polaco é bicho desconfiado”. A comunidade só aceita uma pessoa “de fora” quando ela é apresentada por alguma autoridade que faz parte deste grupo (no meu caso, os sacerdotes locais). Nesse sentido, apesar de não compartilhar os mesmos traços físicos, tampouco linguísticos, fui reconhecida como membro do grupo que partilha a mesma crença religiosa, ou seja, o catolicismo. Essa característica foi fundamental para o meu acesso à comunidade, pois percebi que compartilho algo com eles, que lhes é muito valioso, isto é, a religião católica. Para mim, a religião também é importante, mas tive de estar alerta para evitar que as minhas próprias crenças e convicções interfiram tanto na geração de dados, quanto no modo de ver as ações dessa comunidade (HEATH e STREET, 2008, p. 37).

Sem dúvida, o princípio do estranhamento foi relevante para esta pesquisa, pois “**tornar o familiar estranho**” significou estranhar tudo o que estava presente no dia a dia, sejam

²¹ A minha bisavó veio ao Brasil em 1893, com apenas cinco anos de idade. Ela dizia que era descendente de austríacos, mas verificando a história dos poloneses, eram os austríacos que dominavam a Polônia nessa época. Segundo Iarochinski (2000, p. 65) “As violentas revoluções em solo polaco contra o domínio invasor (austríacos) nos anos de 1830, 1863, 1905 e 1920 praticamente expulsaram milhares de polacos para as Américas (Estados Unidos, Brasil, Argentina e Uruguai)”.

acontecimentos ou situações que se está acostumado a presenciar, mas que, por sua vez, se tornaram invisíveis. É preciso **colocar os óculos dos participantes da comunidade para ver através de suas lentes** (perspectiva êmica). A partir do movimento constante de “aproximação e distanciamento” é que pude fazer a pergunta-chave: “O que está acontecendo aqui e agora?” Para respondê-la, levei em consideração o princípio da reflexividade. Os diálogos sobre a respectiva comunidade são de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho.

3.3 OS PRIMEIROS PASSOS PERCORRIDOS PARA CONHECER A REALIDADE DOS DESCENDENTES DE POLONESES

Para compreender a história dos poloneses e seus descendentes, procurei artigos e pesquisas científicas relacionadas à imigração polonesa no Brasil, principalmente no Estado do Paraná. Infelizmente, não são muitos os que se dedicaram ao tema. Ruy Wachowicz (1974), em sua dissertação de mestrado, fez um estudo de história demográfica sobre “Abranches: paróquia de imigração polonesa”. Wachowicz escreveu vários livros sobre os poloneses, dentre eles destaco “Orleans, um século de subsistência” (1976) e “O camponês polonês no Brasil” (1981), porém tanto a dissertação quanto os livros abordam apenas os imigrantes e seus descendentes que se fixaram ao redor de Curitiba. Destaco também os trabalhos de Iarochinski (2000) sobre a identidade cultural do brasileiro descendente de imigrantes da Polônia; Solheid da Costa (1995) escreveu um artigo²² sobre o “casamento polaco” dos camponeses descendentes de imigrantes poloneses na região metropolitana de Curitiba; Bueno (1996), em sua dissertação na área de História, abordou os padrões de comportamento das mulheres polonesas em Curitiba; já Vieira (1995), em sua tese²³, ressalta os aspectos fonéticos e morfossintáticos, levando em consideração a oralidade de um grupo de descendentes de poloneses, a fim de verificar suas marcas linguísticas peculiares.

Buchmann (1995) apresenta um estudo sobre a identidade do imigrante polonês no Rio Grande do Sul e Doustdar (1990) relata as raízes históricas de preconceito contra os imigrantes poloneses no Brasil.

²² Artigo escrito, em espanhol, na Revista Acadêmica “*Estudios Migratorios Latinoamericanos*”, ano 10, nº 29, 1995. “*El violín que solo tocaba en polaco: del estigma a la reconstrucción de la identidad de los polacos en Paraná*”.

²³ Tese em Letras pela Universidade Estadual Paulista, Campus de Assis, 1995, sob o título “*Estudo Histórico Social e Linguístico de três Núcleos de Colonização Polonesa em Ponta Grossa*”.

Também assisti a alguns documentários sobre a história da imigração polonesa observando as suas crenças, os seus costumes e suas tradições religiosas. Nessa busca incessante, fiz uma varredura para encontrar trabalhos científicos na área de Letras e Linguística, mas infelizmente não encontrei nada relacionado aos poloneses que se fixaram no interior paranaense. Aqui, destaco o meu trabalho como sendo o pioneiro na área da Linguística Aplicada, que trata questões sobre as identidades étnicas, sociais e linguísticas dos descendentes de poloneses que se estabeleceram no sul do Paraná (mais precisamente na zona rural do município vizinho de União da Vitória), pois os autores acima mencionados abordam temas relacionados aos poloneses e seus descendentes que se fixaram na região metropolitana de Curitiba ou em regiões próximas a capital, como é o caso do trabalho de Vieira (1995), em Ponta Grossa.

Para conhecer mais a cultura e os costumes poloneses, entrei em contato com muitas pessoas. Uma delas foi a tesoureira da Associação Cultural Polska-Braziliana Karol Wojtyła, de União da Vitória. Em uma conversa informal, ela explicou que a referida associação foi fundada em 2010 e que possui poucos associados. Por esta razão, são desenvolvidas algumas atividades, tais como missa celebrada em polonês; jantares com comidas típicas polonesas (esses jantares estão ficando cada vez mais escassos, segundo ela, porque faltam pessoas para trabalhar na divulgação e para ajudar em tais eventos); aulas de língua polonesa no Salão Paroquial da Catedral (infelizmente, não há muita procura por esta língua).²⁴ A missa em polonês é celebrada uma vez por mês, na Catedral Sagrado Coração de Jesus, em União da Vitória. É importante ressaltar que só é rezada uma missa mensal em língua polonesa porque há poucos padres que celebram missa nesta língua. Coincidentemente, naquele dia (24 de outubro de 2013) seria celebrada uma missa em polonês, porém, como havia o Cerco de Jericó,²⁵ foi rezado somente o terço em polonês (ver no ANEXO A - folha com as orações para a reza do terço, em polonês). A professora Dalila foi convidada para conduzir as orações, seguidas de alguns membros da igreja e da Associação Cultural Polska-Braziliana.

Na conversa com a tesoureira, soube que, por ocasião da celebração do Natal, é feita a partilha do *opłatek*. Tive curiosidade de conhecer o que seria e, no final do mês de outubro de

²⁴ A tesoureira da associação se matriculou no curso de língua polonesa, mas acabou desistindo porque as aulas se tornaram muito maçantes devido ao excesso de gramática ensinada pela professora.

²⁵ No dia 24 de outubro de 2013 não foi rezada a missa em polonês porque estava sendo celebrado o Cerco de Jericó (campanha de sete dias e sete noites de oração diante de Jesus presente no Santíssimo Sacramento. Sua inspiração vem do capítulo 6 do livro de Josué, que conta a história do povo de Israel diante das grandes muralhas de Jericó). Deste modo, foi rezado somente o terço em polonês depois da referida celebração.

2013, entrei em contato com a Congregação das Irmãs da Sagrada Família, em Curitiba, para encomendá-los.

No intuito de conhecer mais sobre os poloneses, participei da missa de Natal, no dia 25 de dezembro de 2013, na Igreja Santo Estanislau, em Curitiba. Minha cunhada, que mora próximo à Igreja, convidou a mim e ao meu marido para participar de uma missa em polonês, às 9 horas da manhã.

No início de 2014, entrei em contato com um ex-aluno, descendente de imigrantes poloneses que mora na comunidade pesquisada, para saber se ele poderia falar sobre a sua infância, o início da sua vida escolar, as interações com os colegas e com a professora, sua família, dentre outras coisas.

Ele me disse que estaria em uma Casa de Retiros, na cidade de Ponta Grossa, na segunda semana de fevereiro de 2014. Marcamos um encontro e conversamos durante uma hora. Apesar de ser bastante tímido e introvertido, revelou um pouco de sua vida. (ver no APÊNDICE A – conteúdo da conversa informal).

Em abril de 2014, minha família e eu fomos almoçar em um restaurante próximo a Curitiba, onde eles servem somente comida típica polonesa. Também queria conhecer a gastronomia, bem como alguns de seus costumes, já que esse restaurante proporciona várias atividades aos que ali frequentam, tais como passeios de carroça; visita ao Memorial Polonês (um barracão construído ao lado do restaurante, o qual abriga instrumentos de trabalho, móveis, objetos, réplicas de alguns cômodos de uma casa, carroças enfeitadas para os dias de festas, etc.); passeio de charrete; passeio de balsa por um lindo lago na propriedade.

Em meados de abril de 2014, entrei em contato com a professora Dalila para verificar a possibilidade de iniciar a minha pesquisa. Ela me pediu que fosse procurá-la a partir do mês de setembro, pois iria se casar no final do mês de agosto e não tinha condições de me receber em sala de aula antes disso.

Durante uma conversa informal com uma aluna que mora na zona rural de Monte Claro, ela relatou que as festas polonesas já foram muito mais bonitas. As pessoas da comunidade se vestiam com trajes típicos e havia concurso para escolher a rainha da festa. Contou-me que em 2011 foi eleita Rainha da Festa Polonesa e que desde então está com a coroa e com a faixa, já que depois dessa festa não houve mais concurso.

Em maio de 2014, fui convidada para a Festa da Cultura Polonesa, que ocorreu em Santa Faustina. A festa teve início com a missa dominical. Notei que junto com os padres no

altar havia apenas um casal vestido com trajes típicos. Depois da missa, fomos ao Salão da Igreja, onde estavam servindo comidas típicas: *pierogi* (massa cozida, com recheio de requeijão e batata), *barszcz* (sopa de beterraba), salada de repolho, dentre outras. Durante o almoço conversei com o rapaz que estava com traje típico e ele me contou que a moça que estava com ele não se sentiu bem e foi embora. Talvez ela tenha ficado envergonhada porque quando eles chegaram à missa, muitos amigos começaram a caçoar deles dizendo que estavam ridículos. Ele, porém, respondeu que tinha orgulho de se vestir daquela forma, mas seus amigos lhe disseram que não se vestiam daquela maneira porque tinham vergonha de colocar um traje tão feio.

Depois do almoço, fui visitar o museu e conhecer a funcionária que trabalha nesse local. Foram passados dois documentários sobre a história dos primeiros imigrantes poloneses.

De volta a União da Vitória, recebi a visita de uma amiga que estava acompanhada de sua cunhada, a qual está muito interessada em minha pesquisa porque conhece a história dos poloneses através do seu bisavô. Desse modo, colocou-se à minha disposição para uma entrevista.

3.4 DELINEANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

A partir do primeiro contato com a comunidade rural escolhida, no dia 27 de agosto de 2013, comecei a fazer as anotações em meu diário de campo, descrevendo o local, as pessoas, os assuntos abordados e também registrando as minhas impressões acerca dos acontecimentos e comportamentos das pessoas observadas, fazendo-me sempre a seguinte pergunta: “O que está acontecendo aqui?” (HEATH e STREET, 2008; DURANTI, 2000).

Para conhecer o local, uma senhora conhecida do meu marido (Dona Ester)²⁶, que mora na região, prontificou-se a ir conosco (meu marido e eu) até a comunidade rural²⁷ para fazer o primeiro contato com a diretora da escola e com a professora de língua polonesa do Celem, Professora Dalila. O objetivo era explicar a minha pesquisa para a diretora e para a professora Dalila para saber se elas aceitariam participar da pesquisa. Expliquei que as aulas de língua

²⁶ É importante ressaltar que D. Ester foi a Santa Faustina para indicar o caminho e rever a sua amiga D. Ruth. Porém, as pessoas que “abriram as portas” para que eu pudesse ter acesso à comunidade foram os sacerdotes.

²⁷ São aproximadamente 18 km de distância entre a cidade de Monte Claro e seu distrito que fica na zona rural. Fiquei impressionada com o estado precário da estrada, pois segundo Dona Ester, ela já havia sido asfaltada anteriormente. Depois que foram instaladas diversas madeiras (segundo os moradores, as madeiras pertencem aos políticos da região), os caminhões de toras destruíram o asfalto deixando enormes buracos. Em muitos lugares já não existe mais asfalto, sobrando apenas pedregulhos. É um verdadeiro descaso com a população local.

polonesa seriam gravadas em áudio/vídeo e também seriam feitas entrevistas com a professora, com a equipe pedagógica e com os alunos. A princípio, a professora Dalila ficou receosa, explicando-me que não tinha graduação em Letras, mas em Geografia. Contou-me que em 2002, depois de frequentar um curso de curta duração, oferecido pela instituição pública de ensino superior de União da Vitória, tomou a decisão de fazer um projeto através do Celem sobre “Valorização e Preservação da Cultura Polonesa, Construindo a Identidade Cultural de Santa Faustina”, no distrito de Monte Claro. Apesar de que esse projeto estava mais voltado à cultura polonesa, assim mesmo deu origem ao curso de Língua Polonesa do Celem.

Falei também com a diretora, pois precisaria verificar na escola alguns documentos relacionados à implantação do Celem e fazer entrevistas com a equipe pedagógica. Ambas concordaram prontamente.

Em seguida, levaram-me para conhecer o museu, que fica atrás da igreja e da escola. Esse museu foi construído em 1995, por um padre com a ajuda de diversos moradores. O referido padre, idealizador do projeto, veio da Polônia e ficou muito tempo trabalhando nessa comunidade. Além do museu, a estrutura conta com algumas réplicas, ou seja, a construção de uma casa tipicamente polonesa; as *butkas* (pequenas moradias de 3x4m); a igreja e o local de trabalho representado por objetos e ferramentas utilizadas na época dos primeiros imigrantes. Também há um anfiteatro a céu aberto, onde, todos os anos, são celebradas as festas polonesas.

Quando saímos da escola, Dona Ester quis fazer uma visita a sua amiga, Dona Ruth. Ficamos durante alguns minutos na sua casa, conversamos sobre a minha pesquisa e o que seria feito nas aulas de língua polonesa.

Dona Ruth me contou que uma pessoa da sua família interessou-se pelo curso, mas que infelizmente não deu continuidade porque, em sua opinião, a professora de língua polonesa, apesar de seu empenho em sala de aula e de seu notório conhecimento, muitas vezes, não conseguia repassar os conteúdos gramaticais de forma satisfatória aos seus alunos, deixando um pouco de lado a pronúncia correta das palavras, as quais são essenciais para a aprendizagem dessa língua. Outro aspecto que D. Ruth abordou foi que a Prof.^a Dalila dava muita ênfase às músicas, porém, como os alunos não sabiam pronunciar as palavras, eles acabavam desistindo das aulas.

No início de junho começaram fortes chuvas na região de União da Vitória e as aulas foram suspensas por causa da enchente do Rio Iguaçu, que também atingiu a região de Monte Claro. A estrada ficou muito danificada por causa dos desmoronamentos e acabou sendo levada

pela enxurrada. Por esta razão não pude ir ao local da minha pesquisa durante o tempo em que ela ficou interdita.

Soube também que a diretora da escola pública, onde eu faria a minha pesquisa, havia saído e que, em seu lugar, estava um novo diretor. Entrei em contato com ele para explicar a minha pesquisa e pedir a sua autorização. Prontamente, ele aceitou. Entretanto, tive de fazer algumas adaptações, pois havia programado iniciar a pesquisa na escola pública, mas, devido às mudanças ocorridas, optei pela Casa Paroquial (ver APÊNDICE B – informações do Livro Tombo), Museu (ver APÊNDICE C – informações relacionadas ao Museu Etnográfico) e, por último, a escola.

3.4.1 A Escola “Águia Branca”

A escola está sob a jurisdição do Núcleo Regional de Ensino (NRE) de União da Vitória e tem como mantenedor o Governo do Estado do Paraná. Segundo os dados da Secretaria da Educação do Paraná, do dia 14/03/2015, a escola oferece Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, nos períodos da manhã e à tarde, e Ensino Médio, manhã e noite. Nesse mesmo ano (2015) contava com 37 turmas, sendo 18 de Ensino Fundamental, 13 de Ensino Médio, 1 turma de Atendimento Educacional Especializado e 5 turmas do Celem, sendo 1 turma de Língua Polonesa e 4 turmas de Língua Espanhola.

A escola foi construída em 1982 e inaugurada em 11 de abril de 1983, ofertando as séries finais do Ensino Fundamental. A partir de 1994, ela passou a ser administrada pelo governo estadual. Atualmente, conta com 65 funcionários, sendo 47 professores, 15 funcionários da equipe administrativa, 3 funcionários da equipe pedagógica, diretor e vice-diretor, que atendem um total de 1001 alunos, sendo 723 alunos do Ensino Fundamental, 268 alunos do Ensino Médio, tendo 466 alunos no período da manhã, 464 alunos no período da tarde e 71 alunos no período da noite.

O estabelecimento divide-se em 2 blocos, com um total de 12 salas de aula, porém esse número é insuficiente para atender ao número de turmas. Para dar conta disso, são locadas 7 salas no Salão Paroquial, que fica ao lado da escola, e mais 1 sala cedida pela mesma Paróquia. Há uma área de circulação que liga um bloco a outro; 1 biblioteca com 1 computador; 1 cantina; 2 cozinhas (uma em cada bloco); 1 depósito de merenda; 1 depósito para material de limpeza; pátio coberto; 1 sala de orientação educacional; 1 sala de uso múltiplo; 1 laboratório de química, física e biologia; 1 laboratório de informática com 20 computadores; sala do diretor; sanitários

masculino e feminino; secretaria escolar e, anexo aos dois blocos, está a sala dos professores com uma sala bastante ampla, 3 mesas grandes, várias cadeiras, 2 sofás, armários e balcões, computador e um banheiro.

Entretanto, como a escola não possui salas de aula disponíveis, as aulas de Língua Polonesa foram ministradas em uma pequena sala, que foi cedida pela paróquia. Vale a pena ressaltar que essas aulas são ofertadas para os alunos da escola, no contraturno. Dessa forma, as aulas de polonês ocorriam no período da manhã, todas as terças-feiras, das 7h45min às 11h30min, porém, com dois intervalos intercalados, ou seja, um pequeno intervalo das 9h até às 9h10min, e outro das 10h às 10h20min. O número de alunos era de apenas 9. Portanto, pode-se afirmar que o “espaço” dedicado para a língua polonesa é praticamente nulo.

3.4.1.1 - Os participantes

a) Os alunos de Língua Polonesa do Celem

No início do ano letivo de 2014, a turma de Língua Polonesa, do Celem, havia iniciado com aproximadamente 30 alunos. Entretanto, no mês de outubro, havia apenas 9 alunos, sendo 3 meninos e 6 meninas, com idades que variam entre 12 a 14 anos. A evasão foi muito alta, ou seja, de 70%.

A maioria dos pais dos alunos tem Ensino Fundamental incompleto e apenas uma mãe possui fundamental completo. Todos os alunos vivem na zona rural, e muitos deles utilizam transporte público oferecido pelo Município, pois há comunidades rurais que estão a 30 km de distância da escola.

Dos nove alunos que fazem o curso de Língua Polonesa do Celem, 3 são descendentes de poloneses de pai e mãe; 3 apresentam a descendência polonesa com afro-brasileiro; descendência polonesa com italiano e descendência polonesa com alemão. Os demais não responderam.

b) A professora de Língua Polonesa

A Prof.^a Dalila é graduada em Geografia, pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (atualmente, UNESPAR-FafiuV). É também a mentora do projeto sobre a “Valorização e Preservação da Cultura Polonesa, Construindo a Identidade Cultural de

Santa Faustina”. Esse projeto deu origem ao Curso Básico de Polonês, oferecido pelo Celem, a partir de 2002, para a comunidade local, sendo a própria professora que ministra esse curso.

A sua preocupação, na implantação do referido curso, foi a de resgatar a história do povo polonês, bem como manter viva a cultura polonesa na região, já que mais de 85% dos habitantes dessa comunidade pertencem a essa etnia.

Para conhecer mais a cultura e os costumes dos poloneses, a Prof.^a Dalila foi à Polônia, para fazer um curso na Universidade Católica de Lublin. Todas as despesas foram pagas pelo Consulado da Polônia. Infelizmente, não conseguiu adaptar-se ao rigoroso inverno e, após seis meses de permanência na Polônia, teve de voltar ao Brasil devido aos problemas de saúde.

Na Polônia, durante o mês de dezembro, ela ficou hospedada em casa de família. Desse modo, pode participar das missas de Natal e de todas as festividades, comparando-as com as da sua comunidade no Brasil. Vale ressaltar que a Polônia é um país onde ainda predomina a religião católica e que a Prof.^a Dalila pertence a essa religião.

Conheceu também muitos lugares turísticos e trouxe muitos materiais sobre a cultura polonesa, muitos livros com diversas ilustrações e fotos. Também trouxe um livro didático de língua polonesa para estrangeiros, que, frequentemente, é utilizado em suas aulas.

3.4.1.2 Descrição do ambiente e relato das aulas

A sala de aula em que aconteciam as aulas de polonês é bastante antiga, com pouca iluminação e ventilação, já que a única janela que há nessa sala está muito acima da porta. Para amenizar esses problemas, a Prof.^a Dalila deixava a porta aberta. Outros problemas encontrados nessa sala foram: quadro negro muito pequeno, muitas carteiras danificadas, bem como a falta de limpeza da sala. Também observei que essa sala de aula não estava equipada com recursos audiovisuais. O único equipamento disponível era um pequeno aparelho de som, que a Prof.^a Dalila trouxe da sala dos professores para a sala de aula. Comecei a observar as aulas de Língua Polonesa, no dia 28 de outubro de 2014. Fui com carro próprio, pois o ônibus saía de União da Vitória às 6h30min e chegava às 8h30min. Como as aulas começavam às 7h45min, saí de casa às 6h, pois não queria me atrasar e, além disso, queria observar a entrada dos alunos em sala de aula.

Nesse dia cheguei ao local às 7h15min e havia poucas pessoas na escola. Fiquei aguardando dentro do carro. Depois de alguns minutos avistei a Prof.^a Dalila que estava

carregando um lindo vaso de flores vermelhas. Pensei que fosse um costume enfeitar a mesa da professora.

Essa aula não foi gravada porque primeiramente iria explicar a minha pesquisa para os alunos e pedir as autorizações para eles, bem como para seus respectivos pais, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – (ver nos APÊNDICE D e APÊNDICE E).

Entrei e me sentei em uma cadeira próxima à parede, ao lado direito da sala, um pouco atrás dos alunos. Entretanto, a Prof.^a Dalila os chamou (estavam presentes 8 alunos) para que viessem à frente. Todos levaram consigo uma pasta vermelha, com letras de músicas polonesas. Começaram a cantar uma linda canção, em polonês, chamada “*Polskie Kwiaty*” (Flores Polonesas, em português). Depois da canção, a Prof.^a Dalila me ofereceu as flores e explicou que essa música é uma forma de acolhida, na Polônia. Foi um momento muito emocionante tanto para mim quanto para ela, que me contou que sempre se emociona quando canta essa canção, pois lembra a história de seus antepassados.

Agradei à Prof.^a Dalila e também aos alunos pela linda canção, bem como pelas lindas flores. Aproveitei a oportunidade para me apresentar e explicar o que eu estava fazendo ali. Perguntei se todos gostariam de participar da minha pesquisa, das gravações em sala de aula e também se estariam dispostos a dar entrevista. Todos os alunos aceitaram prontamente.

Pedi licença à Prof.^a Dalila para entregar um pequeno questionário (APÊNDICE F – questionário 1) a fim de obter algumas informações sobre os alunos, tais como a sua idade, nível de escolaridade dos pais, a descendência da família, se algum membro da família utiliza a língua polonesa em casa e por que eles querem aprender essa língua. Imediatamente, uma das alunas se ofereceu para entregar o questionário aos seus colegas. Essa aluna não é descendente de poloneses e, segundo a Prof.^a Dalila, “tem dificuldade para aprender a língua polonesa porque essa não é a sua língua materna”. Fiquei intrigada com tal afirmação, pois pensei em todos os alunos do curso de língua polonesa. Percebi que a dificuldade não é apenas daqueles que não são descendentes, mas também dos descendentes de poloneses. Caso contrário, eles não desistiriam tão facilmente do curso. Assim, uma das prováveis causas dessa desistência é que a língua polonesa que se aprende no Celem é um polonês europeu, portanto, uma língua diferente daquela que eles estão acostumados a falar frequentemente, ou seja, um polonês brasileiro.

Depois que os questionários foram distribuídos, a Prof.^a Dalila fez uma revisão de alguns conteúdos para a prova, tais como, dias da semana e saudações polonesas. Enquanto os alunos

estavam fazendo a lição, a Prof.^a Dalila veio mostrar um rascunho do projeto que deu origem ao curso básico de polonês, pelo Celem, já que o próprio projeto que havia na escola, infelizmente, ela não conseguiu encontrar. A implantação do projeto foi em 2001 e teve início em 2002, com 4 turmas e um total de 90 alunos. Quando perguntei à Prof.^a Dalila se ela sabia os motivos pelos quais os alunos desistiam do curso de polonês ao longo dos anos, ela me disse que nunca havia pensado nisso.

Então, perguntei se o Celem fornece materiais para as aulas de língua polonesa. Ela me disse que tudo o que utiliza em sala de aula são materiais que ela trouxe da Polônia, como os inúmeros CDs e livros ilustrados com muitas fotos de lugares turísticos, museus, igrejas e monumentos. Já as questões gramaticais são retiradas de um livro didático de polonês para estrangeiros, também trazido da Polônia.

Queixou-se das condições precárias e da falta de recursos para as suas aulas. Contou que o descaso não é só com as aulas de língua polonesa, pois as aulas de língua espanhola, oferecidas pelo Celem são ministradas em um espaço cedido pela igreja. Porém, esse espaço é também destinado a velórios, ou seja, quando alguém da comunidade falece, as aulas de Língua Espanhola são suspensas porque o espaço é utilizado também como Capela Mortuária.

Enquanto estávamos conversando, reparei que três alunas não estavam copiando nada do quadro. Perguntei à professora o motivo, e ela me explicou que os pais dessas alunas são descendentes de poloneses e que a família usa a língua diariamente em casa e que, portanto, já dominam a oralidade. Acrescentou que essas alunas auxiliam os demais colegas nas atividades feitas em sala de aula. Percebi que não era isso que estava acontecendo, já que as três meninas estavam sentadas próximas, conversando durante todo o tempo, enquanto os demais colegas continuavam a atividade de desenhar um círculo e pintar com giz de cera, escrevendo debaixo do círculo o nome da cor em língua polonesa. Outro aspecto que realmente me chamou a atenção foi que a atividade era escrita e não oral, portanto, não havia justificativa para que elas não a fizessem. Assim, o que se privilegia nas aulas de língua polonesa são as atividades individuais, com ênfase no léxico descontextualizado. Logo, as atividades de interação entre os alunos não são exigidas.

Depois de um pequeno intervalo, voltei à sala de aula e fiquei observando que, apesar de as aulas serem um pouco monótonas, mesmo assim os alunos permaneciam sentados e quietos em suas carteiras. Apenas um dos alunos deixou cair várias vezes no chão a sua pasta, com as folhas dos conteúdos dados e das letras das músicas, quebrando o silêncio da sala de

aula. Aliás, esse aluno sentou-se longe dos colegas parecendo bastante distraído e não interagindo com ninguém em sala de aula.

Quando todos terminaram, a Prof.^a Dalila fez a correção da atividade escrita (desenhar círculos, colorir e escrever o nome das cores em polonês) e logo em seguida a revisão dos dias da semana e dos meses do ano. Saímos juntas para o intervalo das 10h. Fomos à sala dos professores e tomamos um café.

Ao retornar para a sala de aula, entreguei aos alunos os TCLEs (dos alunos e dos pais) para que eles pudessem levar para casa, mas pedi que me trouxessem esses termos na semana seguinte com as devidas assinaturas. Expliquei que, se os pais tivessem alguma dúvida, poderiam entrar em contato comigo.

Pedi que trouxessem também o questionário. A Prof.^a Dalila achou melhor ler os TCLEs em voz alta, explicou como deveria ser preenchido o documento e pediu aos alunos que escrevessem a lápis, ajudando aqueles alunos que tinham dificuldade no preenchimento. Os alunos não se reportaram a mim em nenhum momento, mesmo eu estando ali e me oferecendo para ajudá-los. Parece que estavam envergonhados porque não sabiam a forma correta de preencher o TCLE ou talvez porque não estivessem acostumados a preencher documentos (por não conhecê-los, não consegui identificar o que se passou).

Depois, a Prof.^a Dalila pediu que os alunos trouxessem a pasta vermelha e formassem um círculo próximo à porta. Ela explicou que, depois do intervalo das 10h, é feito sempre um jogral. Primeiro, ela lê em voz alta e, depois, pede para que eles repitam. Faz isso três vezes. Durante a leitura, fica atenta à pronúncia. Quando percebe que alguém não pronunciou “corretamente” alguma palavra, retoma a leitura.

Nesse dia, a Prof.^a Dalila começou a ler a letra da música “*Piosenka Ojciec i syn*” (Cantiga Pai e Filho). Depois colocou o CD com a música e todos cantaram. Da mesma forma, foi com a canção “*Piosenka Wino Wino*” (Cantiga do Vinho). Aqui, a professora explicou que, em polonês, há muitas músicas que fazem apologia às bebidas alcoólicas e que muitas dessas canções ela tem de cortar trechos porque o conteúdo é impróprio para menores. Por último, colocou mais uma música “*A kto się w styczniu urodził...*” (E todo aquele que nasceu em janeiro..., em português). E, para encerrar a aula, recomendou que todos fizessem a leitura das três músicas em casa, pelo menos três vezes ao dia. Em sua opinião, isso favorece a aprendizagem.

No final da aula, a professora comentou que há três alunas que não são descendentes de poloneses. Por essa razão, ela dá mais atenção porque são as que têm mais dificuldade para aprender a língua polonesa. Também comentou que o aluno, descendente de poloneses (aquele que não interage com os demais colegas), apesar de não falar a língua polonesa em casa, tem uma pronúncia correta e muita facilidade para aprender a língua. Segundo a Prof.^a Dalila, ela fica admirada com essa facilidade, pois ele não tem contato com o polonês em casa. A única pessoa da sua família, que falava o polonês (seu avô), morreu quando esse aluno tinha 6 meses de idade.

Na semana seguinte, cheguei à escola às 7h30 min e encontrei duas alunas que me receberam com beijos e abraços. Perguntaram se eu iria filmar as aulas. Respondi que sim e perguntei se haviam visto a Prof.^a Dalila. Entrei na sala dos professores e vi que a professora estava arrumando os materiais para a aula. Fomos conversando pelo caminho e comentei que eu iria fazer as filmagens a partir daquela aula. A Prof.^a Dalila ficou um pouco receosa e me disse que não estava preparada para as gravações naquele dia. Fiquei preocupada, pois já era início de novembro e as aulas terminariam no começo de dezembro. Além disso, havia rumores de que o Celem, em 2015, não permitiria que os cursos de línguas estrangeiras, com menos de 25 alunos funcionassem, já que o governo estadual estava fazendo cortes nos gastos públicos.

Chegando à sala de aula, recolhi as autorizações (TCLEs) e também os questionários. Olhei para a Prof.^a Dalila e comecei a preparar o *tablet*, que eu havia emprestado da minha filha. Percebi que isso gerou certa inquietação por parte da professora. Em contrapartida, os alunos não pararam de olhar para mim, pois era uma novidade para eles.

Gravei somente até o recreio. Primeiro porque não estava habituada com o *tablet*. Segundo, porque percebi o desconforto da Prof.^a Dalila e pensei que o melhor seria parar a gravação e mostrar-lhe o que havia gravado para que ela se sentisse mais à vontade. Percebi que isso gerou certa tranquilidade, já que ela confirmou que, no início, ficara tensa. Os alunos também quiseram ver como ficara a gravação e ficaram contentes com a imagem deles no vídeo.

Como mencionado anteriormente, as aulas de língua polonesa eram ministradas de forma bastante tradicional, sem muita interação dos alunos. Alguns alunos bocejam o tempo todo, mas permanecem firmes fazendo um grande esforço para prestar atenção nas aulas.

Na hora do intervalo, a professora Dalila e eu fomos à sala dos professores. Sentei-me num canto da sala para não atrapalhar o lanche deles. Uma das professoras perguntou quem eu era e o que estava fazendo na escola. Falei sobre a minha pesquisa e ela me disse que fala

polonês, mas de um “jeito caipira... não sei nada de gramática, mas entendo tudo o que ouço”. Comentou que, quando há visita de poloneses na comunidade, ela consegue se comunicar com eles tranquilamente.

Voltamos para a sala de aula, e a Prof.^a Dalila escreveu no quadro uma série de atividades que são feitas durante o dia. Também escreveu as horas. Tudo isso em polonês. Essa atividade sobre a rotina diária deveria ser associada às horas. Cada um deveria descrever a sua rotina de acordo com as atividades que estavam escritas no quadro. Em seguida, os alunos leram as expressões em voz alta para treinar a pronúncia. Concluída a atividade, mostraram os seus cadernos para a professora. Depois, ela deu início ao jogral. Os alunos levaram um pequeno texto chamado “*Kredki*” (lápiz de cor, em português), a pasta e o caderno. A Prof.^a Dalila leu o texto, pronunciando as palavras e os alunos repetiram-nas em grupo. Novamente, a Prof.^a Dalila advertiu-os de que é necessário fazer a leitura do texto em casa, pelo menos umas 3 vezes ao dia. Segundo a professora, essa é a forma correta de aprender a pronunciar bem as palavras em polonês.

Notei que a Prof.^a Dalila iniciou a leitura individual pelos alunos que têm mais facilidade para aprender o polonês. Quando eles cometiam alguma falha, imediatamente ela pedia que repetissem inúmeras vezes. Em contrapartida, os alunos que apresentaram mais dificuldade para pronunciar as palavras, em polonês, ficaram por último e quando ela percebia que eles não iriam conseguir, desistia da correção e passava adiante. Isso ocorreu com 3 alunos (duas meninas e um menino).

Outra coisa que percebi é que uma das alunas, que “auxilia” a Prof.^a Dalila em sala de aula, se deslocou da sua carteira, apenas uma vez para ajudar o seu colega, porém, essa “ajuda” consistiu em levar o seu caderno para que ele copiasse as respostas da atividade. Fiquei surpresa, já que esse aluno é um dos que também domina a língua polonesa, apesar de não falar em casa (aluno que perdeu o seu avô quando tinha apenas 6 meses de idade). Já as duas meninas que têm dificuldade não são auxiliadas pela colega.

Quando terminou a aula, esse aluno comentou que sua avó falava com ele “poucas coisas em polonês”, mas o seu avô não gostava que falasse essa língua. Perguntei a ele a causa disso, mas ele não soube responder.

À noite, quando fui à universidade para dar aula, encontrei uma aluna que mora em Monte Claro. Contei a ela que, naquela manhã, eu havia estado em Santa Faustina. Durante a conversa, ela me contou que morou com seus avós, em uma comunidade próxima a Santa

Faustina e, que entende a língua polonesa, mas não consegue pronunciar nada. Quando era pequena, seus avós conversavam em polonês, mas ela respondia em português. Também comentou que ficava intrigada quando ouvia a sua mãe falando ao telefone com a sua tia. Quando elas começavam a falar mal de alguém da comunidade, imediatamente passavam a falar em polonês ou misturavam as duas línguas. Um dia, perguntou a sua mãe por que fazia isso. A sua mãe respondeu que era um costume falar certas coisas em polonês porque dava a impressão de que os demais não saberiam de quem e o que elas estariam comentando.

Na terceira semana, depois de alguns minutos de filmagem, o *tablet* teve um problema na memória e tive de interromper a gravação. Imediatamente, tirei o meu celular da bolsa e fiz as filmagens, já que estava decidida a não perder essa oportunidade. Comecei a filmar, mas a professora Dalila não ficou à vontade. Enquanto estava gravando, procurei ajustar a tela para que coubessem todos da sala.

Apareceu uma aluna, que não estava frequentando as aulas porque teve problemas familiares. Perguntei à professora Dalila se havia entregado os documentos do TCLE para a aluna, referente ao aluno e aos pais. A Prof.^a Dalila disse que sim e imediatamente trouxe os documentos. Apenas o questionário, ela não havia respondido.

Enquanto os alunos faziam a atividade de localizar os pontos turísticos da comunidade, a Prof.^a Dalila explicou que aplicaria uma prova com os conteúdos revisados. Por essa razão, pediu que, na semana seguinte, eu chegasse mais tarde, já que não seria conveniente gravá-los durante a avaliação. Depois da prova, queria dar um novo conteúdo relacionado à cultura polonesa, mais especificamente sobre a Festa do Natal, na Polônia, os cantos natalinos e todas as festividades.

Contou que, em 2007, ela estivera na Polônia para estudar e que passara o Natal com uma família polonesa. Disse que nessa época do Natal escurece muito cedo, por volta das 15h30min. No dia 24 de dezembro, é costume que a família faça a partilha do *Opłatek*. Depois jantam e esperam a hora de ir à Missa do Galo, que começa à meia-noite. Depois que retornam para as suas casas, sentam-se à mesa para cear. Geralmente, tomam uma sopa de beterraba, comem saladas ou tomam uma sopa de pepino azedo.

Quando terminam de cear, começam a jogar baralho e ficam conversando até de madrugada. No dia 25 de dezembro, pela manhã, o almoço/jantar é servido a partir das 15 horas. Depois, colocam músicas e começam a dançar. As pessoas, que não foram à Missa do Galo, vão dia 25 de dezembro, pela manhã.

A professora Dalila disse ter percebido que os costumes da Polônia são muito parecidos com os da comunidade de Santa Faustina.

Quando ela morou na Polônia, conheceu muitos lugares interessantes. Contou que Cracóvia é como o Rio de Janeiro (capital cultural) e que Varsóvia é como Brasília (capital política). Falou também que, em 2011, por ocasião do Centenário da Imigração Polonesa, o Consulado Polonês doou 10 (dez) computadores para o curso básico de língua polonesa, do Celem, para que os alunos pudessem ter acesso à internet. Infelizmente, essas máquinas foram instaladas na sala de informática, onde todos os professores da escola têm acesso e é preciso agendar horário para poder utilizá-los. Lembrou-se de um episódio: que um professor de informática levou os seus alunos ao laboratório para desmontar os computadores para que, assim, aprendessem a consertar as máquinas. A Prof.^a Dalila ficou indignada com essa atitude do professor, pois ao invés de desmontar “as sucatas” que o governo do Estado mandou para a escola, foram desmontados os computadores novos doados pelo Consulado Polonês. O diretor da escola providenciou a montagem de todos os computadores e, desde então, não é permitido tal procedimento.

Relatou também que gosta de levar os seus alunos ao laboratório de informática para que eles possam acessar as rádios polonesas. Em 2014, ela não fez isso porque a turma era para iniciantes.

Em 2015, o governo do Estado do Paraná cogitou a possibilidade de não ofertar a língua polonesa, pois, segundo o governo estadual, “não é viável manter o curso com apenas 9 alunos, pois o mínimo exigido é de 15 alunos para o curso funcionar”. A Prof.^a Dalila contou que o diretor mandou uma justificativa para que o Celem não fechasse a turma de língua polonesa, alegando que a referida língua é muito difícil de aprender e que em turmas numerosas não há aproveitamento. Outra justificativa é que a língua polonesa deve ser ensinada para a nova geração, pois só os mais idosos é que ainda conservam essa língua. Com a morte dessas pessoas, a tendência é que essa língua desapareça da comunidade.

Outro aspecto importante é o material utilizado nas aulas de língua polonesa. Quando alguns poloneses souberam que a Prof.^a Dalila era professora de língua polonesa, no Brasil, mandaram inúmeros materiais, como livros didáticos, dicionários polonês/português e ainda uma coletânea de cantigas infantis polonesas. Essa coletânea, ela não sabe onde está, mas os outros materiais ficaram na biblioteca, foram emprestados e nunca mais foram devolvidos. Na biblioteca, há registro do nome das pessoas que emprestaram os materiais, mas que não os

devolveram. A Prof.^a Dalila disse que já pensou em pedir para cada uma dessas pessoas para que devolvessem esse material ou então pagassem uma multa de R\$300,00 (trezentos reais) para que ela possa fazer novo pedido de material didático.

Contudo, apesar de esse material ser muito bom, ela gostaria de elaborar seu próprio material didático, de acordo com a realidade dos seus alunos. O livro que ela usa é para ensinar polonês para alunos que vivem na Europa. Ela também gostaria de escrever um livro sobre o que ela viu na Polônia, selecionando algumas fotos dos álbuns que ela trouxe e contando a história, bem como os costumes dos poloneses. Disse que já entrou em contato com uma professora formada em Letras, que mora em Mallet, e também com a sua irmã que trabalha no Consulado Polonês, em Curitiba.

Enquanto conversávamos, os alunos saíram para um breve intervalo e logo em seguida retornaram. Depois desse breve intervalo, a Prof.^a Dalila passou nas carteiras daqueles alunos que ainda não tinham conseguido fazer a atividade sobre a localização dos pontos turísticos da comunidade.

No intervalo, fomos à sala dos professores. Depois retornamos à sala de aula. Ela corrigiu a atividade e, logo em seguida, os alunos se prepararam para o jogral. Dessa vez, ela leu um texto bem curto sobre a Serpente (*Wąż*, em polonês, de Ludwik Jerzy Kern). A Prof.^a Dalila leu o texto em voz alta e depois pediu que os alunos lessem junto com ela. Em seguida, perguntou às meninas que já sabem falar polonês se alguma delas gostaria de ler o texto. Nenhuma delas se manifestou. A professora, então, sugeriu que as três lessem juntas. Dessa maneira, elas se sentiram mais confiantes e iniciaram a leitura. A Prof.^a Dalila elogiou a aluna Terezinha, dizendo que ela já está lendo o texto de forma correta, ou seja, já possui 70% de acerto na pronúncia. Perguntou se mais alguém gostaria de ler o texto, mas os demais alunos não se manifestaram.

Encerrou a aula, e, como de costume, enfatizou a necessidade de que os alunos devam ler os textos em casa para poder adquirir a pronúncia da língua polonesa.

Depois que os alunos saíram, a Prof.^a Dalila disse que ficou satisfeita com o seu trabalho. Que ela conseguiu dar uma aula nos moldes como ela gosta. Trabalhou a localização, em polonês, e trouxe esse conteúdo para a realidade da comunidade. Como já foi mencionada anteriormente, a atividade consistia em desenhar os pontos turísticos de Santa Faustina: a igreja, o museu, as réplicas das casas polonesas (*butkas*), a escola, a praça e o jardim em frente à igreja, a padaria, o obelisco em homenagem ao imigrante polonês, a Casa de Formação (espaço cedido

pela igreja para as aulas do Celem de língua polonesa e de língua espanhola, bem como para algumas séries regulares).

No final da aula, a professora me pediu que, na semana seguinte, eu fosse às 8h45min. O motivo era uma atividade avaliativa aplicada no início da aula e, que segundo a Prof.^a Dalila, não seria conveniente fazer a gravação para não distrair os alunos.

Como solicitado, fui à sala de aula às 8h45min. Quando cheguei, os alunos estavam terminando a avaliação. A Prof.^a Dalila veio me receber e começou a conversar sobre vários assuntos, dentre os quais um passeio ao Beto Carrero. Também mencionou seu estado de saúde e os problemas que enfrenta por ter seu organismo debilitado, tudo isso devido às sequelas de ser filha de pai alcoólatra.

Quando os alunos terminaram a prova, saíram para o intervalo. Também nós duas fomos à sala dos professores. No caminho, a Prof.^a Dalila me disse que adora cantar músicas natalinas polonesas. Segundo ela, na Polônia, no mês de dezembro, as rádios tocam essas músicas, inclusive promovem concursos para ver quem consegue cantar o maior número de músicas. A Prof.^a Dalila revelou que esse é um dos seus sonhos, participar de um concurso de músicas natalinas, na Polônia, mesmo que não conquiste o prêmio. O último vencedor cantou mais de 200 músicas. Por essa razão, ficou difícil competir.

Nesse dia, a Prof.^a Dalila trabalhou os aspectos culturais, dando ênfase às celebrações religiosas comemoradas na Polônia. Distribuiu um *Oplatek* (pão ázimo que se distribui no Natal) para cada aluno e também para mim. Depois, entregou um texto, em português, sobre a história do *Oplatek*, enfatizando o Natal celebrado na Polônia. Falou das músicas natalinas e que nos meses de novembro e dezembro já estão tocando músicas natalinas nas rádios, na TV e também nas lojas comerciais.

Quando a Prof.^a Dalila perguntou se algum aluno conhecia alguma música natalina, as três meninas, descendentes de poloneses, se manifestaram. Então, ela colocou um dos seus CDs com músicas natalinas, “*Wśród nocnej ciszy*” (Em Alta Noite, em português) e “*Cicha noc*” (Noite Feliz, em português), para que todos cantassem. Inclusive, no final da aula, disse aos alunos que ela tinha feito a sua parte, ou seja, mostrou a eles as músicas natalinas polonesas, mas que se os alunos não conseguem cantar, o importante é que sabem a que música se refere, em português.

Por último, a Prof.^a Dalila pediu que, na semana seguinte, eu fosse mais tarde, ou seja, às 9h, porém, não deu muitas explicações sobre tal solicitação.

Às 13h30min, fui à casa do avô materno do Padre Ludovico para fazer uma entrevista. O Sr. Amadeu é um senhor de 82 anos, magro, alto e muito observador. A distância entre Santa Faustina e a comunidade onde ele reside com a sua mulher é de aproximadamente 20 km. A estrada é precária, com muitos pedregulhos, subidas e descidas ao longo do trecho. Nos primeiros quilômetros é um pouco mais larga, ficando cada vez mais estreita ao longo do percurso. Apesar do difícil acesso, o lugar é muito lindo.

No dia 25 de novembro de 2014, cheguei no horário combinado, e a Prof.^a Dalila já havia feito a avaliação dos alunos. Começou a aula escrevendo no quadro “Lendas Polonesas”. Distribui dois textos, um em polonês e outro em português “*Legendy Krakowskie*” - Lendas de Cracóvia (ver as lendas em polonês e português, respectivamente, nos ANEXOS B e C). Ela explicou aos alunos que escolheu as lendas de Cracóvia porque é um dos lugares mais importantes da Polônia, considerada a capital cultural desse país.

O texto em português foi traduzido pela própria professora. Mostrou também no mapa a localização de Cracóvia. As lendas escolhidas foram “A águia branca”; “Como a Santa *Kinga* trouxe o sal à Polônia”; “Âmbar – o ouro báltico” e o “Dragão de *Wawel*”.

A Prof.^a Dalila fez a leitura do texto em polonês e pediu que eles acompanhassem em português. Ela foi lendo parágrafo por parágrafo e, em seguida, escolhia aleatoriamente um dos alunos para ler o mesmo parágrafo, em português.

Depois que terminou a leitura, mostrou aos alunos alguns postais que ela trouxera da Polônia, explicando alguns aspectos relacionados às lendas. Contou também sobre a sua viagem à Polônia e os lugares que ela conhecera. Distribui os alunos em grupos (os mesmos grupos de sempre), ou seja, as três meninas descendentes de poloneses, as duas meninas que têm dificuldade para aprender o polonês e os dois meninos que sentam próximos (nesse dia estavam presentes apenas 7 alunos) para que, enquanto dois grupos olhassem os postais, o outro grupo lia os 4 textos que foram distribuídos. A aula se tornou muito maçante e, pela primeira vez, os alunos começaram a rir à toa e a ficarem impacientes.

Fiquei intrigada com a composição dos grupos e com a leitura dos textos em português. Essa era uma oportunidade para que o texto fosse lido em polonês e aquelas meninas que já sabem essa língua poderiam ensinar àqueles que ainda não dominam o idioma. Pensei: realmente, o andamento²⁸ não faz parte das aulas de língua polonesa.

²⁸ A princípio, havia pensado em verificar o “andamento” em sala de aula, mas depois das gravações audiovisuais percebi que as aulas não favorecem essa prática.

Na segunda parte da aula, depois do intervalo, a Prof.^a Dalila começou a fazer a chamada, mas foi interrompida pela visita da Irmã Estefânia²⁹, que veio saber se em 2015 haveria aulas de língua polonesa, pelo Celem. A professora disse que não sabia, pois era uma decisão do governo estadual, mas que o diretor da escola estava tomando as providências.

Depois que a Irmã Estefânia saiu, os alunos se dirigiram próximos à porta trazendo as suas cadeiras e as pastas com as letras das músicas. Primeiro, a Prof.^a Dalila leu em polonês e os alunos repetiram. Colocou o CD com a música “*Polskie Kwiaty*” (Flores Polonesas). Depois, colocou outro CD com músicas natalinas polonesas: “*Wśród nocnej ciszy*” (Em Alta Noite, em português). Depois colocou a versão em português. Em seguida, “*Dzisiaj w Betlejem*” (Hoje em Belém, em português) e também “*Cicha noc*” (Noite Feliz, em português).

A seguir, a Prof.^a Dalila explicou aos alunos sobre a importância de se conhecer a cultura polonesa. Novamente, enfatizou que fizera a sua parte mostrando as canções em polonês. Assim, mesmo que os alunos não consigam cantar ou pronunciar as palavras corretamente, pelo menos eles sabem qual é a canção correspondente, em português.

Quando a aula terminou, todos os alunos saíram, e eu agradei a Prof.^a Dalila pelo seu grande apoio e sua disponibilidade. Ela me disse que estava muito feliz em poder me ajudar e que também se sentira bem em todas as aulas, mesmo eu tendo feito as gravações audiovisuais. Pensou que seria muito mais difícil, mas as quatro semanas de filmagens passaram muito rápidas.

Devido à proximidade do final do ano letivo das aulas de Língua Polonesa, do Celem, e porque estavam próximas as avaliações, a Prof.^a Dalila e eu resolvemos que não seriam mais feitas as gravações em sala de aula.

Na semana seguinte, dia 03 de dezembro de 2014, fui a Santa Faustina com o intuito de visitar uma comunidade distante a 25 km, onde os primeiros imigrantes poloneses se estabeleceram, em 1911. Para isso, o Padre Ludovico se ofereceu para ir junto comigo e com meu marido. O tempo estava nublado e, de repente, começou a chover. Esperamos um pouco para ver se a chuva parava, mas percebemos que aquele não seria um dia muito apropriado, já que a estrada que liga Santa Faustina até essa comunidade é de difícil acesso. Também queria fotografar o local, mas com o tempo chuvoso, as fotos não ficariam boas. Desse modo, pensei

²⁹ A Irmã Estefânia é uma das religiosas que morava na comunidade, ajudava nas atividades da Igreja e que pretendia fazer o curso de língua polonesa do Celem.

“o jeito é deixar para outro dia”. Apesar de saber que isso faz parte do trabalho de campo, acabei ficando frustrada porque perdi tempo.

3.4.2 Outros contextos

Além do contexto escolar, decidi também pesquisar em outros locais, como, por exemplo, na Casa Paroquial e no Museu Etnográfico. Fiz visitas nas casas de algumas pessoas da comunidade e participei da Via Sacra, na Igreja de Santa Faustina.

No dia 28 de agosto de 2014, tomei o ônibus às 6h30min da manhã e fui à comunidade rural, para dar início à coleta dos dados históricos na Casa Paroquial. Cheguei por volta das 8h30min e imediatamente fui recebida pela secretária da Paróquia que me mostrou o Livro Tombo³⁰, permitindo que eu fizesse a leitura e algumas anotações sobre a implantação da Paróquia. Porém, não consegui coletar todas as informações pretendidas, retornando na semana seguinte, dia 04 de setembro. (ver Apêndice B – sobre Livro Tombo).

No dia 15 de outubro de 2014, fui ao Museu Etnográfico. O espaço reservado ao acervo bibliográfico fica em uma pequena sala, onde há algumas prateleiras com livros religiosos, periódicos (Revista Projeções e Revista Polonicus), folhetos de missas, lecionários, pouquíssimos livros sobre a história dos poloneses e imigrantes e o que há está escrito em língua polonesa. Precisei da ajuda de um dos padres para saber sobre o conteúdo de cada um desses livros. Desse modo, pude fazer um apanhado sobre aquilo que realmente interessava para a minha pesquisa. (ver Apêndice C – Museu).

Também fiz algumas visitas, como, por exemplo, visita à casa do Sr. Teodoro, junto com o Padre Ludovico, no dia 28 de outubro de 2014. Quando chegamos, fomos cumprimentados pelo filho do Sr. Teodoro, que imediatamente chamou seu pai para nos receber.

O Sr. Teodoro nos recebeu com uma saudação em polonês, que significa “Deus seja louvado e que a sua presença traga paz a essa casa”. “Se porventura, houver algum

³⁰ Para a Igreja Católica, o Livro Tombo é de alto valor histórico. É um livro tipicamente canônico-ecclesial onde são lançados os acontecimentos históricos, os atos e fatos significativos e os procedimentos administrativos de maior relevância. [...] Compete ao pároco, exclusivamente, redigir este livro com seu próprio estilo, buscando registrar a vida da comunidade em sua caminhada pastoral. Deve ser guardado cuidadosamente no arquivo paroquial sob sua responsabilidade. As anotações devem ser feitas sempre na ordem cronológica, indicando o assunto, o dia, o mês e o ano. O conteúdo precisa ser claro, objetivo, sucinto, sem prejuízo do essencial. A seguinte definição de Livro Tombo foi retirada do *site* da Arquidiocese de Campinas: (arquidiocesedecampinas.com/wp-content/uploads/2013/12/Livro-Tombo.pdf).

desentendimento entre nós, que Deus esteja presente para interceder”. Fiquei impressionada com essa acolhida.

O Padre Ludovico me apresentou ao Sr. Teodoro e falou sobre a minha pesquisa. Quando entramos, Dona Alice, esposa do Sr. Teodoro, nos acolheu e ficamos conversando durante algum tempo. Conteí a ela que sou professora de língua espanhola e que fiz o mestrado na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Ela me falou que tem uma filha que também é professora de espanhol, mas que vive em Curitiba. Perguntei o nome e, para minha surpresa, era uma das minhas colegas de mestrado. Imediatamente, Dona Alice foi buscar alguns álbuns para mostrar as fotos da sua filha e de seus netos. Fiquei observando a sala com muitos quadros na parede, alguns quadros religiosos, outros de fotos de família. (ALVERMANN, 2016). A casa é de alvenaria, com uma varanda na frente, onde Dona Alice enfeita com muitos vasos de flores e muitas folhagens ao redor da casa. Pensei: “tudo isso é muito familiar”. (Diário de campo, dia 28/10/2014).

O Sr. Teodoro tem 73 anos, é muito simpático e divertido. Gosta de cantar e tocar sanfona. Por isso, começou a cantar algumas canções compostas por ele próprio, tanto em português quanto em polonês. Quando ele cantava músicas em polonês, o Padre Ludovico as traduzia para que eu soubesse a letra.

Entre uma música e outra, lembrava-se de algumas histórias que seu avô contava sobre a colonização dos imigrantes. Uma delas é sobre quando seu avô chegou ao local destinado para a sua família. O local era de difícil acesso, no alto de um morro. Quando o seu avô chegou lá em cima, começou a chorar porque não queria ficar morando naquele lugar. Além disso, o governo brasileiro havia dado aos imigrantes alguns instrumentos de trabalho, tais como enxada e foice. Porém os poloneses conheciam apenas a enxada, mas não sabiam utilizar a foice.

Para construir as suas casas, tiveram de serrar enormes pinheiros. Como não tinham muita habilidade, muitos imigrantes morreram porque essas árvores caíam sobre eles. Apesar das condições precárias, aos poucos foram conseguindo se adaptar. Perto do local onde os imigrantes moravam, havia uma família de “brasileiros”, que se vestiam com folhas de bananeira. Os imigrantes tinham medo deles e não se aproximavam. Depois de algum tempo, os imigrantes começaram a limpar o terreno para plantar centeio e fazer pão. Não tinham utensílios domésticos para cozinhar e o pão era assado em folhas de bananeira. Também não havia fogão e, por isso era cavado um buraco no chão, acendiam a lenha e colocavam o pão para assar.

O cheiro de pão assado era muito bom. Assim, com o intuito de fazer amizade, um dia o seu avô decidiu levar um pedaço de pão para a família de “brasileiros”. Como ele não sabia se expressar em português, utilizou gestos para dizer que aquilo era para comer e deu o pão para eles. Rapidamente, eles comeram o pão ainda quente. Pensando em conseguir mais mão-de-obra, o seu avô convidou o seu vizinho para plantar centeio junto com ele e, quando houvesse a colheita, seria repartido 50% para cada um. No início, os “brasileiros” foram trabalhar, mas perceberam que era muito trabalho que tinham que desempenhar e desistiram depois de algum tempo.

O Sr. Teodoro comentou que seu avô sempre contava essa história, dizendo que o Brasil deve muito aos imigrantes, seja os poloneses, alemães, italianos, dentre outros, porque foram eles que colonizaram e transformaram o país. E acrescentou: “Se dependesse dos brasileiros, isso tudo ainda seria sertão”. “Eles (os brasileiros) são muito preguiçosos para o trabalho”. (Diário de campo, 28/10/2014).

Enquanto o Sr. Teodoro contava história, tocava sanfona e cantava as músicas, ora em português, ora em polonês, Dona Alice preparou um lanche com pão feito em casa, geleias, manteiga e cerveja caseira. Trouxe também linguiça e uma pasta de mostarda para passar no pão. Esse é um dos costumes dos descendentes de poloneses: “servir a mesa com muita fartura” (algo muito familiar para mim).

Durante o lanche, as línguas se alternavam entre o português e o polonês. Dona Alice conversou com o Padre Ludovico em polonês, mas em seguida fizeram a tradução. O Sr. Teodoro contou piadas, em polonês, traduzindo algumas coisas.

Contou também que “os descendentes de poloneses são muito desconfiados”. Quando ele era jovem, faziam festa e convidavam somente os amigos. Pessoas desconhecidas não entravam na festa de jeito algum. Caso tentassem entrar, imediatamente, seriam colocadas para fora. Nessas festas havia sempre muita bebida e muita comida. Quando paravam de dançar, ficavam comendo e bebendo. Depois voltavam a dançar até o dia amanhecer.

Ficamos na casa do Sr. Teodoro umas duas horas. Depois nos despedimos e prometi voltar outro dia. Infelizmente, como era a primeira vez que havia ido à casa do Sr. Teodoro e da Dona Alice, não quis gravar a nossa conversa, mas senti muito de perder essa grande oportunidade de *code-switching* que ocorreu naquele momento.

Essa conversa com o Sr. Teodoro me fez refletir sobre as suas identidades e também que “os descendentes de poloneses são muito desconfiados”. Essa frase eu já havia lido em

Staniszewski (2006, p. 15) “O imigrante com sua particularidade linguística era comunicativo, religioso, rude, econômico e desconfiado”.

Além dessas visitas, fiz algumas entrevistas, as quais serão tratadas no decorrer deste trabalho e, por último, assisti à Via Sacra, em polonês.

A princípio havia pensando em fazer as gravações audiovisuais das missas em polonês, celebradas apenas na última sexta-feira de cada mês. Porém, durante os meses (final de agosto até início de dezembro) em que eu estive na comunidade, essas missas não ocorreram. Em janeiro e fevereiro de 2015, também não foram celebradas as missas em polonês. E, em março de 2015, o Padre Ludovico (único padre que rezava missa em polonês) foi transferido da comunidade de Santa Faustina.

No dia 13 de março de 2015, às 13h10min, meu marido e eu fomos a Santa Faustina. O dia estava belíssimo, ensolarado e também muito quente. Chegamos à comunidade às 14h15min e nos dirigimos diretamente à Igreja onde já havia três senhoras que esperavam o início da Via Sacra, em polonês. Porém, o horário previsto era somente às 15h.

Fiquei conversando com uma senhora, de 75 anos, que veio de outra comunidade distante uns 20 km de Santa Faustina. Ela disse que há muitos anos participa da Via Sacra, em polonês, todas as sextas-feiras da quaresma e afirmou que “é uma forma de se preparar bem para a Páscoa”.

Perguntei se ela sabe ler em polonês e ela disse que não, pois “sabe de cor e salteado” a Via Sacra. Continuamos a conversar, e ela contou que sempre frequentou a Via Sacra, desde que o Padre Gabriel foi nomeado pároco da comunidade. Sentiu muito quando ele faleceu. Aliás, segundo ela, toda a comunidade ainda sente muita falta dele, pois só falava em polonês. Também comentou que ficou muito triste porque tiraram o único padre (referindo-se ao Padre Ludovico) que rezava a missa em polonês.

Perto das 14h30min, começou a chegar um grupo de pessoas. Observei que as mulheres se sentaram nos bancos do lado direito e os homens, do lado esquerdo. Atrás do meu banco sentaram quatro mulheres, dentre elas estava Dona Alice, esposa do Sr. Teodoro. Conversamos um pouco e, logo em seguida, veio a Irmã Catarina para conduzir a Via Sacra. Depois, ela se dirigiu a mim e perguntou quem eu era e o que estava fazendo ali. Apresentei-me como a professora que estava fazendo uma pesquisa sobre os descendentes de poloneses naquela comunidade. Ela me disse que o Padre Ludovico havia mencionado que eu iria participar da Via Sacra.

Em seguida, perguntou se eu falava ou lia em polonês e eu respondi que não. Desse modo, ela entregou para algumas senhoras um livrinho de orações, em polonês, e às 14h40min, a Irmã Catarina deu início à celebração. Primeiro, sugeriu que a comunidade rezasse o Terço da Misericórdia, uma parte em português e outra em polonês. Entretanto, a Via Sacra foi toda em polonês.

Fiz algumas anotações no meu diário de campo. Depois tirei fotos e comecei a filmar com o meu celular. Algumas pessoas começaram a ficar incomodadas com a minha presença. Estavam desconfiadas, principalmente alguns homens, que me olhavam com “cara de poucos amigos”.

Quando terminou a Via Sacra, a Irmã Catarina pediu que todos rezassem um “Pai Nosso, Ave Maria e Glória ao Pai” pelo Pontificado do Papa Francisco, que naquele dia completava dois anos. Também um “Pai Nosso” por todos aqueles que se afastaram da Igreja Católica. Para encerrar a Via Sacra, todos cantaram em polonês. Assim, a celebração terminou às 16h10min.

A Irmã Catarina agradeceu a presença de todos e, novamente me apresentou para a comunidade. Falou sobre a importância do meu trabalho e que a Igreja estava de portas abertas para me receber. Agradei à Irmã e aos demais pela acolhida.

Uma jovem da comunidade veio se apresentar e disse que tem uma pequena pousada em Santa Faustina. Passou o número do telefone para quando eu precisar pernoitar. Ficamos conversando e, em seguida nos despedimos.

A Irmã Catarina disse que já estava fechando a Igreja e sugeriu que saíssemos pela Sacristia, localizada nos fundos da Igreja. Ajudei-a com os livrinhos da Via Sacra e agradei mais uma vez a sua acolhida.

Durante a viagem conversei com o meu marido, que também percebeu a desconfiança de algumas pessoas da comunidade, mesmo depois que a Irmã Catarina me apresentou. Outro fato que me chamou a atenção foi que os homens sentam de um lado da Igreja, e as mulheres, do outro. Assim, todos os contextos pesquisados me auxiliaram muito e pude compreender melhor “o que estava acontecendo aqui e agora” (ERICKSON, 2001).

A seguir, apresento os instrumentos que foram utilizados para a geração de dados, os quais estão em conformidade com o enfoque metodológico proposto neste estudo, pois segundo Angrosino (2009, p.54), “as técnicas podem ser usadas em conjunto; nenhuma delas sozinha é capaz de pintar o retrato inteiro de uma comunidade viva”.

3.5 INSTRUMENTOS DE PESQUISA PARA A GERAÇÃO DE DADOS

Os instrumentos (ERICKSON, 2001) que utilizei para a geração de dados foram os instrumentos recomendados pela etnografia, ou seja, a observação participante; registro em notas de campo; gravações audiovisuais na escola e na igreja; fotos; questionário³¹ e entrevistas semiestruturadas dentro e fora do ambiente escolar. Também foram coletados materiais ou “fonte de dados potenciais” (ERICKSON, 2001, p. 14), como, por exemplo, documentos históricos na escola, referentes à implantação do Curso Básico de Língua Polonesa; na Casa Paroquial, documentos históricos; no museu, livros e periódicos sobre os imigrantes poloneses. Assim, a análise é feita a partir da triangulação (ERICKSON, 2001), com o intuito de responder às perguntas elaboradas inicialmente, sem perder de vista os propósitos desta pesquisa.

a) A observação participante

A observação participante, segundo Erickson (1986), se caracteriza pela participação ativa do pesquisador com aqueles que são observados. Entretanto, essa participação “ativa” pode variar, ora de forma completa (quando o pesquisador está imerso na comunidade pesquisada como se fosse um dos membros), ora a participação pode ser mínima (o pesquisador fica atento para não influenciar os rumos que os eventos podem atingir). Assim, em dois momentos, a minha participação dentro da comunidade pesquisada foi mínima. A primeira participação passiva ocorreu nas aulas de língua polonesa, quando fiz as gravações audiovisuais. Tentei interferir o menos possível nas aulas, já que poderia afetar a atuação da professora ou distrair os alunos. Outro momento, em que tentei não interferir no evento, foi quando fiz a gravação audiovisual da Via Sacra, evento religioso em polonês. Infelizmente, percebi que a minha presença na igreja inibiu muitas pessoas, que não paravam de olhar em minha direção. Por isso limitei a gravação em apenas 5 minutos e 21 segundos.

Viégas (2007, p. 112) explica que “o simples fato de o investigador representar alguém de fora produz uma *interferência inevitável* (sendo que ele não apenas modifica o contexto como é modificado por ele)”. Heath e Street (2008, p. 61) acrescentam que “todo pesquisador tem a obrigação de respeitar e, portanto, não interromper, desalojar ou perturbar o ambiente em estudo mais do que o necessário”³². O grande desafio, pois, é manter o distanciamento

³¹ A princípio não havia pensado em utilizar questionário com os alunos. Estava disposta a fazer somente entrevista. Porém, a Prof.^a Dalila pediu que eu elaborasse um pequeno questionário a fim de poder me aproximar dos alunos.

³² “every fieldworker has an obligation to respect and therefore not to disrupt, dislodge, or disturb the environment under study any more than is necessary”.(HEATH and STREET, 2008, p. 61).

necessário para preservar o rigor da pesquisa, porém tal distanciamento não deve ser confundido com neutralidade. (HAGUETTE, 1987)

Outra questão que Erickson (1986) aborda é o relativismo cultural, ou seja, é necessário que o observador participante se esforce para não fazer julgamentos finais, pois ele deve tentar entender os eventos e as pessoas a partir do ponto de vista dos diversos atores envolvidos, levando-se em consideração os valores dos mesmos.

E, por último, Angrosino (2009, p. 53) faz um alerta: “Tenha em mente que a observação participante não é propriamente uma técnica de coletar dados, mas sim o papel adotado pelo etnógrafo para facilitar sua coleta de dados”.

b) Registro em notas de campo

Outro instrumento utilizado em minha pesquisa foi o registro em notas de campo. Desde o primeiro contato com a comunidade escolhida, bem como em outros locais que me permitiram conhecer um pouco mais sobre a cultura dos poloneses, lancei mão desse instrumento.

Angrosino (2009, p. 60) destaca cinco pontos que devem ser observados no momento em que são feitas as anotações. O primeiro ponto consiste em anotar a data, lugar e hora de observação. Em segundo lugar, é importante registrar o máximo possível de informações e, também, palavra por palavra de tudo aquilo que se ouve. O terceiro ponto é usar pseudônimos ou outros códigos para identificar os informantes. Porém, o autor alerta para tomar cuidado e não tornar o sistema de códigos complexo e obscuro a ponto de o pesquisador não conseguir reconstruir o elenco de personagens. E, por último, registrar os eventos em sequência, mantendo as descrições de pessoas e objetos materiais em nível objetivo, ou seja, evitando fazer inferências baseadas apenas em aparências.

Silverman (2009, p. 93) também ressalta que “o pesquisador de campo deve tentar transcrever o máximo possível do que é dito e feito – e os locais onde isso é dito e feito”. E, ainda acrescenta que (2009, p. 92), “ao fazer anotações de campo, não se está apenas registrando dados, mas também analisando-os”.

Para o autor, “é importante registrar as *descrições*, além de apenas as impressões [...] sempre anotar as ocorrências concretas do que as pessoas disseram ou fizeram, usando citações literais e descrições ‘exatas’ (ou não-mascaradas)”.

c) Gravações audiovisuais

As gravações audiovisuais das aulas de Língua Polonesa foram utilizadas como fontes adicionais de dados no trabalho de campo (ERICKSON, 1989).

Mead (1963 apud Flick, 2004, p. 162) explica que as gravações audiovisuais captam fatos e processos que são muito rápidos e complexos para o olho humano. E, Duranti (2000, p.165-166) apresenta algumas vantagens da câmera de vídeo incorporada aos demais instrumentos utilizados pelo pesquisador de campo. Essas vantagens vão desde a possibilidade de parar o fluxo do discurso ou do movimento corporal, voltar diversas vezes a um ponto determinado até poder se concentrar nos detalhes mínimos que são captados em um instante, como um determinado som ou um pequeno gesto de uma pessoa.

d) Questionário

A aplicação do questionário foi feita com os alunos do Curso Básico de Língua Polonesa, do Celem. Entretanto, esse Questionário 1 - consistiu em obter algumas informações básicas relacionadas aos alunos, tais como idade, nível de escolaridade dos pais, a descendência da família e também algumas perguntas abertas sobre a língua polonesa (APÊNDICE F – questionário 1 – alunos de Língua Polonesa do Celem).

A princípio, não estava em meus planos aplicar o questionário, mas a Prof.^a Dalila pediu que eu o aplicasse como uma forma de me aproximar dos alunos e para que eles não ficassem desconfiados com a minha presença em sala de aula. Desse modo, esse questionário, apesar de ser bastante simplificado, serviu também como mais uma fonte para a triangulação.

Outra mudança nos planos foi que eu queria fazer entrevista com os alunos, com a Prof.^a Dalila e também com a pedagoga, responsável pelo Celem, na escola. Entretanto, a greve acabou atrapalhando a minha ida a Santa Faustina para fazer as entrevistas com os alunos. A Prof.^a Dalila não quis gravar entrevista porque não se sente bem diante do microfone e, no caso da pedagoga, não consegui contato com ela e a única maneira que encontrei foi deixar um questionário. (ver APÊNDICES G, H. I – questionário 2 – alunos; questionário Prof.^a Dalila e questionário pedagoga da escola que trata de assuntos do Celem).

e) Entrevistas

As entrevistas estavam programadas para serem feitas com a professora de língua polonesa³³, os alunos do Curso Básico de Língua Polonesa³⁴, a pedagoga³⁵ da escola e algumas pessoas da comunidade em geral. Contudo, foram feitas entrevistas apenas com o Sr. Amadeu (avô do Padre Ludovico – APÊNDICE J), Professor Ladislau (da Escola Águia Branca – APÊNDICE K), com o Padre Euzébio (Pároco da Igreja de Santa Faustina – APÊNDICE L), Jandira (funcionária do Museu Etnográfico – APÊNDICE M), Verônica (ex-aluna do Celem – APÊNDICE N).

Viégas (2007, p. 113) afirma que “a entrevista, especialmente a semidirigida, ocupa papel importante na construção da pesquisa etnográfica”. Duranti (2000, p. 148) explica que “Las entrevistas, [...] son una forma corriente de interacción, durante el trabajo de campo”³⁶. O autor (2000) acrescenta que as perguntas que os etnógrafos fazem estão relacionadas às questões ou problemas que eles tentam resolver. Por essa razão, tais perguntas nunca são tão ingênuas ou inúteis, pois as respostas que são dadas no momento da entrevista e, que, aparentemente, possam parecer pouco relevantes, em longo prazo podem apresentar grande conteúdo informativo para o pesquisador.

Entretanto, Duranti (2000, p. 149) adverte que

No hay nada que pueda sustituir la observación y grabación de las interacciones reales que tienen lugar entre los hablantes de la comunidad durante la realización de sus tareas cotidianas, ya sean privadas y corrientes o públicas e institucionalmente relevantes.³⁷

Para Angrosino (2009), a entrevista é um processo que consiste em conduzir a conversação para obter informações relevantes. Para isso, o autor (2000) explica que é necessário o entrevistador preparar-se adequadamente revendo tudo o que já sabe sobre o tópico que será abordado e levantando algumas questões que devem ser elucidadas.

f) Documentos

³³ A princípio, a Prof.^a Dalila havia concordado em dar uma entrevista, mas no dia marcado, preferiu responder, por escrito, todas as perguntas. Desse modo, levou a folha impressa com as perguntas para a sua casa, enviando-me as respostas posteriormente. (ver APÊNDICE G).

³⁴ Foi aplicado o QUESTIONÁRIO 2 (ver APÊNDICE H).

³⁵ Ver APÊNDICE I

³⁶ As entrevistas são uma forma corrente de interação, durante o trabalho de campo (DURANTI, 2000, 148). Tradução minha.

³⁷ Não há nada que possa substituir a observação e gravação das interações reais que ocupam lugar entre os falantes da comunidade durante a realização de suas atividades diárias, sejam particulares e habituais ou públicas e institucionalmente relevantes. (DURANTI, 2000, p. 149). Tradução minha.

Os documentos que foram utilizados nesta pesquisa são provenientes do Livro Tombo, que foram coletados na Casa Paroquial, alguns documentos do museu e também documentos da escola, relacionados à implantação do Curso Básico de Língua Polonesa, pelo Celem. Em sala de aula, foram coletados materiais usados nas aulas de língua polonesa, tais como as lendas polonesas, dentre outros.

Na Igreja foram coletados folhetos e livros de orações. Todos os documentos foram úteis porque complementam as informações advindas de outras fontes e favorecem a triangulação de dados (DENZIN e LINCOLN, 2006).

Na celebração da Via Sacra coletei um folheto do *Gorzkie Żale*³⁸, apesar de que nesse dia não foram feitas as orações, tampouco foram cantados os hinos desse folheto.

Após a descrição de todos os procedimentos metodológicos utilizados nessa pesquisa, passo, a seguir, para o capítulo que trata dos aspectos da identidade dos descendentes de poloneses e os diversos eventos de letramento em língua polonesa.

³⁸ O canto *Gorzkie Żale* ou *Lamento amargo* é um canto de devoção católica que se compõe de muitos hinos. (retirado de “iarochinski.blogspot.com.br”, do dia 15/03/2015).

4 IDENTIDADES

“A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”.

(Hall, 2000)

Diversas áreas das ciências sociais, tais como a Sociologia, a Psicologia, a Pedagogia e muitas outras têm voltado a atenção para as questões que dizem respeito à identidade humana, tentando compreender o indivíduo em suas relações com os outros, bem como os papéis que ele desempenha para que essa interação possa ocorrer.

Entretanto, é necessário definir o que é identidade, levando-se em consideração alguns aspectos apontados pelos principais teóricos que tratam desse tema bastante complexo.

4.1 CONCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADES

Hall (2000, p. 10) apresenta três concepções de identidade, as quais são definidas historicamente, e não biologicamente. A primeira se refere ao sujeito do Iluminismo, concebido como um “indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão de consciência e de ação”. Para o autor (2000, p. 13), “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”. Já a segunda identidade descrita por Hall (2000, p. 11) está relacionada ao sujeito sociológico, cuja “identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade”. E, por último, o sujeito pós-moderno que surgiu na segunda metade do século XX, também conhecida como modernidade tardia. Esse sujeito traz consigo uma identidade fragmentada composta de várias identidades que, por sua vez, se apresentam desagregadas e deslocadas.

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL, 2000, p. 13).

Hall (2000, p. 38) explica que a identidade, diferentemente do que o Iluminismo concebia, “é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”.

Outro aspecto importante abordado por Hall (2000, p. 47) está relacionado à identidade cultural vista através da identidade nacional. Assim, uma pessoa que define a sua nacionalidade

como, por exemplo, brasileira, mexicana ou uruguaia etc. o faz de forma metafórica, já que “essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes”, mas são entendidas como parte de nossa natureza essencial. Hall (2000) também acrescenta que as “culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades”. Portanto, “nação, não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*”. Assim sendo, as culturas nacionais não podem ser representadas como unificadas, já que constituem um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade (HALL, 2000, p. 61-62).

Para Moita Lopes (2002, p. 37), “a escolha de nossas múltiplas identidades não depende de nossa vontade, mas é determinada pelas práticas discursivas, impregnadas pelo poder, nas quais agimos embora possamos resistir a essas práticas”. E, o autor (2002) acrescenta que,

As identidades sociais de classe social, gênero, sexualidade, raça, idade, profissão etc são simultaneamente exercidas pelas mesmas pessoas nas mesmas ou em práticas discursivas diferentes. Uma pessoa pobre não é só pobre, mas também é uma mulher ou um homem, heterossexual ou gay/lésbica, preto ou branco, jovem ou velho, deficiente físico ou não, norte-americano ou sul-americano, falante de uma variante hegemônica ou não, professor ou aluno etc. (MOITA LOPES, 2002, pp.36-37).

Moita Lopes (2002, p. 62) explica que a identidade social não é homogênea e, portanto, não pode ser vista levando-se em consideração apenas um aspecto. “As identidades sociais são complexas: gênero, raça, classe social, sexualidade, idade etc. e coexistem na mesma pessoa”.

Na visão de Leffa (2012, p. 52), “a identidade existe porque mantemos relações: são as pessoas, acontecimentos ou situações que nos definem de inúmeras maneiras”. Segundo o autor (2012, p. 54), “eu sou diferente em diferentes momentos e lugares”.

Silva (2013, p.75-76) reitera que “a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis”. O autor também (2013) acrescenta que, identidade e diferença são interdependentes, pois são “atos da criação linguística”, ou seja, não são elementos da natureza, não são essências, tampouco são objetos ou coisas que se colocam à beira do caminho para serem descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença são construídas por nós.

Hall (2013, p. 109-110) faz menção ao aspecto linguístico, enfatizando que,

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma ‘identidade’ em seu significado tradicional – isto é, uma

mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna.

Gee (2000-2001, p. 99) reitera que “cada pessoa é membro de muitos discursos e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades”. O autor (2000-2001) acrescenta que nossas identidades, além de serem múltiplas, também possuem a característica de serem contraditórias, já que, dependendo da situação e do interlocutor, uma identidade pode ser suprimida para que a outra seja realçada. É importante destacar que essa identidade contraditória foi percebida nitidamente no caso dos descendentes de imigrantes poloneses em que, dependendo da situação e do interlocutor, uma identidade pode ser apagada, para que a outra seja realçada, oscilando entre a identidade de polonês e de brasileiro.

Nesse aspecto, Hall (2000, p. 13) afirma que o sujeito possui dentro de si “identidades contraditórias” que o impelem constantemente a seguir nas mais variadas direções, a ponto de deslocar continuamente sua identidade.

Na opinião de Silva (2013, p.76), identidade e diferença são “atos da criação linguística”, portanto, nós nos constituímos na e pela linguagem. Isso quer dizer também que a identidade e a diferença estão vinculadas com as relações de poder. Por essa razão, pode-se afirmar que “a identidade e a diferença não são, nunca, inocentes”.

Leffa (2012) adverte que, em todas as relações conflituosas, o que se percebe é o desejo histórico de dominação, que pode ser através da escravização, como foi feito com o negro, eliminação, como foi feito com o índio, quer, enfim através da exploração, como foi feito durante a revolução industrial. Porém, aqui eu acrescento também a exploração da mão de obra dos imigrantes, em particular dos poloneses que vieram para o Brasil, enganados e iludidos pensando que iriam encontrar nesse país melhores condições de vida.

O autor (2012) adverte que “em geral há uma tentativa de dominação sobre o outro, procurando convencê-lo de algum modo de que ele é um ser inferior, quer seja pela cor, pela raça, pela nacionalidade ou simplesmente pelo nível de pobreza”.

Buchmann (1995, p. 29) explica como se dá a relação entre dominador e dominado, referindo-se particularmente à identidade polonesa.

O processo de dominação de um povo sobre o outro, além da dominação concreta – a política e a econômica – destrói também seu mundo simbólico, cujos significados são imprescindíveis para que os indivíduos, ao identificarem-se *positivamente* com o real, adquiram, sem grandes dificuldades, a consciência histórica do seu próprio futuro, ações que o construam e comportamentos que o solidifiquem. Destruir seu mundo simbólico significa quase sempre a destruição de suas instituições e/ou o esmagamento da língua materna, o que quer dizer, o aniquilamento profundo da sua identidade cultural.

Uma forma de não impor uma identidade única ou omitir-se diante do outro, é tentar “negociar a diferença” (PAVLENKO e BLACKLEDGE, 2004). Há várias maneiras de negociação, mas aqui destaco a troca de código (*code-switching*) que normalmente é investigada em contextos bilíngues, como é o caso da comunidade de descendentes de poloneses no interior do Estado do Paraná. Um exemplo disso é quando fui visitar o Sr. Teodoro e a sua esposa Dona Alice, no dia 28 de outubro de 2014. Percebi que, no momento em que ele veio receber o Padre Ludovico, utilizou a língua polonesa, alternando com a língua portuguesa quando se dirigiu a mim. Assim, foram inúmeras situações em que houve a alternância de uma língua a outra.

Para Leffa (2012, p. 73), “quando mudamos de código, mudamos também de identidade”. Assim, quando os bilíngues trocam de código, eles revelam pelo menos duas identidades, ou seja, “a identidade de falante da língua materna e a identidade de falante da língua estrangeira”. O autor (2012) ressalta que negociar a diferença significa não apenas tolerar a diferença no outro, mas é também aceitar e procurar compreender as razões que se escondem por trás da sua palavra e seu gesto, bem como aceitar a própria diferença em relação ao outro.

Gee (2000-2001) também apresenta alguns aspectos da identidade, porém sob outras perspectivas. A primeira é a perspectiva da natureza (N), que se refere aos aspectos biológicos ou genéticos, como por exemplo, ser do sexo feminino ou do sexo masculino, branco ou negro, etc. A segunda perspectiva se refere ao institucional (I), que está relacionada à instituição a que se está atrelada. No caso de um sacerdote, a perspectiva institucional, é a Igreja e para um professor seria a instituição de ensino. Em terceiro lugar, encontra-se a perspectiva discursiva (D), construída e reforçada no discurso, ou seja, depende de outras pessoas que reforcem a característica atribuída ao sujeito. No caso de um operário, a sua identidade de “trabalhador”, só será construída quando o chefe, colegas de trabalho e outras pessoas reforçarem tal característica. E, por último, o autor apresenta a perspectiva de afinidade (A), que está atrelada àquilo que dá prazer, ou seja, são as experiências compartilhadas dentro de um grupo de afinidades. DeLong e Kersch (2014, p. 71) explicam que “o fato de ambas sermos avós faz com que além dos assuntos acadêmicos relacionados à nossa pesquisa o assunto ‘netos’ faz com que compartilhem de um mesmo traço identitário”. Contudo, as quatro perspectivas estão interligadas e não podem ser vistas separadas. O autor explica que as características individuais devem ser levadas em conta, já que elas constituem a identidade do sujeito, que, por sua vez, é construída a partir do papel que ele ocupa na sociedade, bem como a forma como é reconhecido pelos

outros. Além disso, o papel do discurso deve ser realçado, assim como os grupos de afinidade a que se pertence.

Como se pode notar, há uma gama enorme de autores que tratam de identidade. Para este trabalho adotei o conceito de identidade de Hall (2013), que faz referência aos aspectos linguísticos, já que “as identidades são construídas dentro e não fora do discurso” (HALL, 2013, p. 109). Também destaco a concepção de Gee (2000-2001), o qual explica que “cada pessoa é membro de muitos discursos e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades” (GEE, 2000-2001, p. 99).

Na comunidade de descendentes de poloneses, a tradição religiosa é um dos aspectos identitários mais arraigados e presentes até hoje, que ajuda a manter e constituir a identidade polonesa. Destaco a Vigília de Natal, com a partilha do Pão Ázimo, chamado *Opłatek*.

Outra prática muito frequente nessas famílias é a celebração da Via Sacra, em língua polonesa, todas as sextas-feiras da quaresma. Como não há padres que a celebrem em língua polonesa, a Via Sacra foi conduzida pela Irmã Catarina, uma religiosa de 89 anos que vive na comunidade pesquisada.



Foto 1- Via Sacra - foto tirada pela própria pesquisadora no dia 13/03/2015.

Como já mencionei anteriormente, na Quaresma, além da Via Sacra, há também a bênção dos alimentos no sábado à tarde, antes de preparar a ceia, bem como a reza do terço diariamente, em polonês.

A seguir, apresento algumas fotos que me foram cedidas para mostrar como os oratórios e quadros religiosos estão presentes nas casas dos descendentes de poloneses em Santa Faustina.



Foto 2 – Oratório - foto cedida pela Profª Dalila, no dia 15/10/2015.



Foto 3 – Quadros religiosos – foto cedida pela Profª Dalila, no dia 15/10/2015.

A religiosidade é um aspecto identitário muito arraigado e presente na vida dos descendentes de poloneses. Acrescento um trecho da entrevista com o Sr. Amadeu, quando perguntei sobre a importância da religião.

(pausa) é importante... religião é a primeira coisa...deveria do povo respeitar a religião (5 segundos) porque tem muitas...religiões...EU não ignoro nenhuma... respeito a minha naquela que eu me criei, né?... e a religião é a coisa mais importante que tem... que nenhuma ela fala mal ou manda fazer o mal... só o bem... acho que todas elas... o que eu conheço... o que eu escutei... acho que nenhuma, não... não ensina para o mal... só para o bem... se todo mundo respeitasse a religião... seria... ela qual for... seria muito bom esse mundo, mas poucos respeitam... (baixa o tom de voz) poucos...

Do mesmo modo que a língua identifica, indica pertencimento, “objetos podem identificar indivíduos, grupos sociais e culturas” (COELHO, 2002). No caso dos poloneses, a identidade está fortemente ligada à religiosidade, a qual se manifesta pela presença marcante de símbolos, objetos e ritos, como destaquei anteriormente.

Durkheim (1954, apud Woodward, 2013, p. 41) utiliza a religião para explicar como os processos simbólicos funcionam, isto é, como as relações sociais são produzidas e reproduzidas por meio de rituais e símbolos, classificando as coisas em sagradas e profanas. Entretanto, não há nada inerentemente ou essencialmente “sagrado” nas coisas ou objetos. Dessa forma, Woodward (2013, p. 9-10) destaca que a “identidade é marcada por meio de símbolos” e acrescenta que “existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa”. Esses símbolos que são utilizados pelos poloneses contribuem para construir a sua identidade de poloneses na região.

Assim, um dos principais aspectos que ajudaram a manter e constituir a identidade polonesa foi a religiosidade, presente até hoje na vida dos descendentes de poloneses, no Brasil. Assim sendo, tanto a tradição religiosa quanto os inúmeros simbolismos contribuíram para preservar vivas a língua e a cultura dessa etnia.

Como já mencionei anteriormente, a identidade dos descendentes de poloneses na comunidade pesquisada tem um forte laço com a tradição religiosa, principalmente relacionada à reza do terço e às missas celebradas em língua polonesa, as quais constituem as práticas e eventos de letramento que passo a discorrer a seguir. Também destaquei os eventos de letramento que foram observados nas aulas do Curso Básico de Língua Polonesa, do Celem e em outros contextos.

4.2 LETRAMENTO E LETRAMENTO LITÚRGICO

Antes de seguir adiante, é preciso identificar as diferentes concepções de letramento e

como esse termo surgiu aqui no Brasil. Soares (2012, p. 15) explica que foi usado pela primeira vez por Mary Kato, em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, publicado em 1986, explicando que “a língua falada culta é consequência do letramento” (KATO, 1986, p. 7). Porém, o termo ganha destaque, em 1988, com Tfouni, em seu livro “*Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*”, distinguindo alfabetização de letramento. Soares entende que é a partir daí que o termo *letramento* ganha estatuto de termo técnico, tanto no campo da Educação quanto nas Ciências Linguísticas. Entretanto, vale a pena ressaltar que, em muitos dicionários³⁹ brasileiros, infelizmente, o termo *letramento* ainda é definido como sinônimo de alfabetização.

Soares (2012, p. 17) explica que:

A palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...]. No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem a acepção de ‘*the condition of being literate*’, a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como ‘*educated; especially able to read and write*’, educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Para Ogbu (1990) a concepção de letramento é vista como a capacidade de ler, escrever e de calcular na forma ensinada e esperada na educação formal, ou seja, letramento é sinônimo de desempenho acadêmico. Street critica tal definição por tratar-se de uma visão dominante associada com relações de poder e ideologia; portanto, não são neutras. Street (2006, p. 472) nos alerta que “o fato de uma forma cultural ser dominante é (...) disfarçado por trás de discursos públicos de neutralidade e tecnologia nos quais o letramento dominante é apresentado como o único letramento”. Street (2006) explica também que essa é apenas uma forma de letramento, ou seja, uma das variedades e a escolha por uma delas é igualmente uma questão de poder.

Em contrapartida a essa visão dominante (modelo autônomo), Street (1984) apresenta o modelo ideológico de letramento que leva em consideração as “práticas de letramento”

³⁹ Diferentemente de outros dicionários, o Dicionário Caldas Aulete apresenta três concepções de *letramento*. A primeira é definida como “A condição que se tem, uma vez alfabetizado, de usar a leitura e a escrita como meios de adquirir conhecimentos, cultura, etc., e estes como instrumentos de aperfeiçoamento individual e social”. A segunda definição, coloca em evidência que “O termo 'letramento', de uso recente no campo da pedagogia e da educação, deriva do inglês *literacy*, em sua acepção de 'condição de quem sabe ler e escrever'. Na verdade, não se refere à condição técnica de saber ler e escrever (ao que corresponde o termo 'alfabetismo' ou 'alfabetização'), mas à condição, capacidade de e disposição para, uma vez dominada a técnica de ler e escrever, usá-la para assimilar e transmitir informação, conhecimento etc. Assim, o letramento é uma continuação possível e desejável da [alfabetização](http://www.aulete.com.br/alfabetizacao), e é através dele que o potencial do alfabetismo pode se transformar em conhecimento e cultura”. E, por último, letramento é visto como um “conjunto de práticas que indicam a capacidade de uso de vários tipos de material escrito”. (www.aulete.com.br/letramento).

(HEATH, 1983, 1982; SOARES, 2003, 2002; KLEIMAN, 2012, dentre outros), as quais estão relacionadas aos aspectos culturais e às estruturas de poder numa sociedade. Já, evento de letramento pode ser qualquer situação real com uma ou mais pessoas envolvidas em atividades de leitura e de escrita. Para exemplificar, destaco várias atividades do dia a dia, tais como ler um livro; anotar recados; ler e escrever e-mails; ler anúncios em busca de empregos, escrever lista de compras, dentre outras. Já as práticas de letramento não só abrangem os eventos de letramento, mas também ideologias, crenças e valores. Essas práticas são moldadas pelas instituições sociais e relações de poder. Street (2000) explica que os eventos podem ser fotografados, já as práticas de letramento não.

Na concepção de Britto (2007, p.28) há duas tendências para compreender e lidar com o conhecimento da escrita no Brasil. “De um lado, está a *tendência tecnicista* e, de outro (...) *tendência política* – entendendo política como o lugar do conflito social, da luta de classes, da existência de interesses contraditórios e inconciliáveis”. O autor critica a tendência tecnicista (que prevalece nas escolas) porque ela está fundamentada na ideia de que o letramento é um saber abstrato que se sustenta em operações mentais. Deste modo, “saber ler e escrever se dissociaria de outros conhecimentos, aparecendo na forma de uma competência” (Britto, 2007, p.28). Nesse caso, o ensino da leitura e da escrita está atrelado às demandas do mercado de trabalho, ou seja, o indivíduo é formado para ser cada vez mais produtivo. Porém essa produtividade está relacionada com as inúmeras “formas de exploração, de competição e de subordinação aos interesses do capital” (Britto, 2007, p.29). Já a tendência política de letramento é “a aprendizagem de conhecimentos relevantes que, avançando para além do senso comum e das soluções da vida prática, contribuem para o desenvolvimento integral, intelectual e social dos alunos” (Britto, 2007, p. 29).

Porém, Kleiman (2012, p.20) adverte que a escola:

a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já em outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua - como lugar de trabalho -, mostram orientações de letramento muito diferentes.

Assim, a escola vista como a mais importante das agências de letramento, muitas vezes, não reconhece outras agências de letramento, como é o caso da agência de letramento família, igreja, associações culturais e outras, pois muitas vezes, o conhecimento repassado pela escola não contribui para que o aluno se torne um cidadão capaz de refletir e agir no mundo.

Paulo Freire (2011, p. 80), em seu livro “*Pedagogia do oprimido*” fala sobre a “educação bancária”, uma educação antidialógica, em que o aluno é visto pelo professor como um recipiente que deve ser preenchido pelo conhecimento que o professor traz para a sala de aula.

Schlatter (2009, p. 11) ressalta que os documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), em particular ao ensino da língua estrangeira, recomendam que a escola “deve focalizar atividades que promovam o letramento, ou seja, a participação em diferentes práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita na língua materna e na LE”. Para que isso se concretize, a autora sugere que o professor proporcione ao aluno condições para que este possa se engajar em atividades que requeiram o uso da língua a partir de temas que sejam significantes em seu contexto. Assim, é necessário introduzir em suas aulas gêneros discursivos variados, para que o aluno possa ter “oportunidade de ampliar sua participação em práticas sociais em sua língua e em sua cultura, contribuindo para o seu desenvolvimento como cidadão” (SCHLATTER, 2009, p. 11).

Apresentados os vários autores que abordam diferentes concepções sobre letramentos, destaco que neste trabalho de pesquisa optei pela concepção de letramento de Street (1984) e demais autores que seguem o modelo ideológico de letramento, os quais também levam em conta as “práticas de letramento” (HEATH, 1983, 1982; SOARES, 2003, 2002; KLEIMAN, 2012, dentre outros), bem como os aspectos culturais e às estruturas de poder numa sociedade. É importante ressaltar que a expressão “práticas de letramento” no plural, subentende muitos letramentos, que não são neutros como no modelo autônomo.

Pensando também nas recomendações feitas pelas DCEs e na sugestão de Schlatter, durante o mês de novembro de 2014, observei e gravei em áudio e vídeo as aulas de Língua Polonesa do Celem. Porém, em quase todas as aulas, as atividades não fomentavam o uso da língua polonesa, tampouco estavam em consonância com o que regem as DCEs no que tange ao letramento. Em nenhum momento foi feito debate em sala de aula sobre temas relevantes ou atividades que despertassem a participação em práticas sociais que envolvessem leitura e escrita em língua materna (LM) ou língua estrangeira (LE).

Quanto aos gêneros discursivos que foram utilizados em sala de aula, destaco “As lendas de Cracóvia” (*Legandy Krakowskie*), que, a meu ver, poderiam ter sido trabalhadas de diversas formas, explorando inicialmente o conhecimento prévio⁴⁰ dos alunos sobre as lendas brasileiras ou até mesmo as lendas regionais.

⁴⁰ Segundo Kleiman (2002) o conhecimento prévio compreende o conhecimento linguístico, textual e de mundo.

Segundo as DCEs, é importante que os professores compreendam que o ensino e aprendizagem de línguas também contemplam “as percepções de mundo e maneiras de atribuir sentidos, é formar subjetividades, é permitir que se reconheça no uso da língua os diferentes propósitos comunicativos, independentemente do grau de proficiência atingido” (PARANÁ, 2008, p. 55). E, mais adiante, as DCEs (2008) advertem que a proposta para o ensino das línguas estrangeiras, no que se refere ao trabalho com textos, não deve limitar-se a “extrair deles significados que supostamente estariam latentes em sua estrutura, mas para comunicar-se com eles, para lhes conferir sentidos e travar batalhas pela significação”. Assim, as DCEs se valem dos princípios teóricos de Bakhtin sobre o dialogismo, que concebe a língua como “arena de conflitos” (BAKHTIN, 1992 apud PARANÁ, 2008, p. 58).

Fiorin (2008, p. 24) explica que

As relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou de desconcerto.

Brait (1997, p. 98) também ressalta que o “dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos”.

É importante realçar que esses discursos estão presentes em outras esferas sociais, como é o caso da igreja, que também é uma agência de letramento que exerce domínio na vida das pessoas. Esse é o caso dos descendentes de poloneses que vivem no interior do Estado do Paraná. Como a religiosidade faz parte da vida desse grupo étnico, destaco também o letramento litúrgico que exerce forte influência na constituição da(s) identidade(s) dos descendentes de poloneses.

Rosowsky (2008 apud KERSCH; SILVA, 2012, p. 394) pesquisou as práticas de letramento em mesquitas do Reino Unido que utilizavam o árabe para a leitura do Alcorão e definiu letramento litúrgico como o uso da leitura (e mais raramente da escrita) necessária para rituais e outras práticas devocionais relacionadas a determinada religião, geralmente uma “religião do livro” (*religion of the book*), como o judaísmo, cristianismo ou islamismo.

No caso dos descendentes de poloneses, os eventos de letramento litúrgico, tais como as rezas do terço, a Via Sacra quaresmal, as missas, dentre outros contribuem para unir os falantes em atividades comuns e ajudam a manter a língua viva, mesmo na área urbana. Parece que, assim como para os muçulmanos no Reino Unido estudados por Rosowsky, para os descendentes de poloneses no Paraná, a identidade religiosa da comunidade é parcialmente

determinada pela língua litúrgica. O letramento litúrgico é, pois, um dos elementos de unificação da comunidade.

Outro aspecto que Rosowsky (2008) desvendou foi que a formação de uma identidade religiosa pode ser muito mais importante para os indivíduos do que o desenvolvimento do sentimento de uma etnia ou nacionalidade comum. Isso me faz refletir sobre o papel do letramento litúrgico dentro da comunidade polonesa pesquisada como um fator de identidade. Buchmann (1995, p. 121) explica que os primeiros imigrantes poloneses sentiam que para sobreviver na nova terra, eles deveriam reafirmar a língua polonesa. Porém, essa “necessidade de se recuperar a língua materna é intuída inicialmente como uma necessidade religiosa”. E acrescenta que, “a organização religiosa e a alta religiosidade do polonês é o seu primeiro orgulho, a sua primeira diferenciação em relação aos grupos, a primeira auto-imagem que o imigrante polonês tem de si, em terras brasileiras” (BUCHMANN, 1995, p. 121).

Duarte (2008) menciona em seu trabalho de pesquisa sobre grupos rurais brasileiros (povo da roça) que a reza do terço contribuiu para a preservação da identidade sociocultural em três comunidades no interior do Estado de Goiás. A partir da observação feita nessas comunidades, a autora concluiu que o terço é uma forma de resistência à cultura dominante, já que reforça a cultura popular.

Duarte (2008, p. 54) explica que

[...] os povos dominados, ao se defrontarem com a cultura dominante, tiveram de criar formas para preservar sua identidade cultural e o Catolicismo Popular é um dos resultados deste enfrentamento, caracterizando, assim, a fé popular como um mecanismo de resistência sociocultural. Tal fé se recria por meio de rituais estabelecidos mediante contato com o sagrado, recriando, por sua vez, a consciência coletiva.

Refletindo sobre a comunidade de descendentes de poloneses, não consegui observar se a reza do terço se caracteriza como um mecanismo de resistência à cultura dominante. Como já mencionei antes, é evidente que a Igreja Católica, na figura dos padres, exerce uma grande influência na vida dessa comunidade, já que o padre é autoridade máxima, porém não percebi no evento de letramento da reza do terço em polonês, em União da Vitória, se os “dominados” (descendentes de poloneses) se defrontam, querem se defrontar ou têm consciência dessa dominação que os padres exercem sobre eles.

Kersch e Silva (2012, p. 395) abordam o letramento litúrgico realizado nas igrejas evangélicas, destacando que se trata de “um importante tipo de evento de letramento que ocorre nas comunidades religiosas, é a leitura da Bíblia”, a qual é o suporte para todas as atividades. As autoras explicam que os indivíduos se reúnem para ler trechos bíblicos relacionando esses

ensinamentos com sua vida pessoal. Esses encontros **desenvolvem** importantes habilidades, tais como, a troca de ideias sobre suas interpretações, a leitura, o respeito à opinião alheia e, às vezes, a escrita. Assim, no decorrer desses encontros, as pessoas **desenvolvem** “*a tecnologia da leitura* necessária para compreender esse tipo de texto, empoderam-se, sentem-se seguros para ajudar os outros a compreender o que aprenderam” (KERSCH e SILVA, 2012, p. 396). Esse impacto causado pelo letramento litúrgico também contribuiu para a constituição da identidade social, cultural e religiosa dos que frequentavam a Igreja.

Outra contribuição do letramento litúrgico é que essas pessoas, apesar de possuírem nível de escolaridade baixa, tinham um linguajar bastante rico e conseguiam interpretar passagens bíblicas, as quais demandavam um grande esforço intelectual. Assim, quando questionados sobre a importância da leitura, todos afirmaram que ela é imprescindível para adquirir conhecimento. Portanto, deve estar presente na vida cotidiana de cada um. As autoras (2012) explicaram que os evangélicos liam frequentemente materiais relacionados à sua igreja, como por exemplo, revista da escola dominical (estudo bíblico para que os fiéis vivam de acordo com os princípios bíblicos); Bíblia e outros materiais religiosos. Além desses materiais, os crentes de maior escolaridade também liam jornais e revistas.

Tinoco (2008, p.113) fez uma relação das práticas de letramento litúrgico⁴¹ e concluiu que essas práticas convergem para o fortalecimento da fé. Entretanto, apesar de ter o propósito de estabelecer um contato com o divino, segundo ela, a leitura no campo religioso não está voltada para a criticidade, mas para o fortalecimento de identificação com o grupo.

Com relação ao Catolicismo, a autora (2008) explica que “os modos de participação e de engajamento dos entrevistados nos diferentes eventos religiosos são restritos. Em geral, eles professam a fé católica, leem o folheto da missa dominical, mas não desempenham diferentes ações nesses eventos”.

Diferentemente das práticas de letramento que ocorrem nas igrejas evangélicas, a igreja católica não contempla tantos eventos que favorecem a leitura crítica ou pelo menos não desenvolvem “*a tecnologia da leitura*”. Na igreja católica, localizada na comunidade de Santa Faustina, não há grupos de estudos sobre a Bíblia, nem em português, tampouco em polonês.

⁴¹ Tinoco (2008, p. 113) elenca nove práticas de letramento na esfera da religião (católica e testemunha de Jeová), tais como: 1) leitura do folheto ou do livro do ritual; 2) leitura em voz alta durante o ritual; 3) leitura da Bíblia ou de outros livros religiosos; 4) leitura de apostilas ou folhetos para estudo sobre religião; 5) escrita de algum texto para alguma atividade religiosa; 6) realização de palestras/testemunhos na própria comunidade religiosa ou em outra; 7) ministração de aulas de religião; 8) participação em grupo de estudo de textos religiosos e, 9) participação em congressos religiosos na cidade em que mora ou fora dela.

Quanto aos eventos de letramento em língua polonesa, havia uma missa que era celebrada em polonês, uma vez ao mês, para o Movimento do Apostolado da Oração⁴². Porém com a transferência do padre Ludovico para outra cidade, já não há mais essa celebração, pois o padre substituto é de descendência italiana, portanto, não domina a língua polonesa.

Assim, como a língua polonesa está vinculada aos aspectos religiosos, esse fato de não haver missa em polonês pode vir a ser um fator negativo para a vitalidade da língua, já que esse era um dos eventos de letramento que estava presente na vida da comunidade.

A seguir passo às questões sobre a vitalidade da língua polonesa na comunidade pesquisada, abordando também os aspectos relacionados à manutenção, contato e conflitos linguísticos.

4.3 VITALIDADE: MANUTENÇÃO, CONTATO E CONFLITO LINGUÍSTICOS DENTRO DE UM CONTEXTO BILÍNGUE

Como já foi mencionado anteriormente, a língua portuguesa no Brasil se constituiu de diversas línguas que, ao longo do tempo, foram deixando as suas marcas, tais como as línguas indígenas, africanas e as línguas dos imigrantes europeus, particularmente a língua polonesa. Por essa razão, muitos autores como Bortoni-Ricardo (1984), Cavalcanti (1996a), Bagno (1999), bem como Uyeno e Cavallari (2011, p. 11) afirmam que não há língua única, homogênea e ressaltam que “inúmeras são as línguas-culturas que vão deixando fios, fragmentos, traços que constituem a trama, a teia, a rede da chamada língua portuguesa no Brasil”. A partir desse pressuposto, as autoras explicam que:

[...] “não há bilinguismo (bi=dois), assim como não há monolinguismo. Não há duas línguas como não há uma única língua. Toda língua, como nos faz ver Derrida em sua obra *O Monolinguismo do Outro*, se constitui de inúmeras outras que deixam seus rastros naquela que denominamos **uma** língua”. (UYENO e CAVALLARI, 2011, p. 11).

De acordo com as autoras (2011, p.21), a definição de bilinguismo se configura em uma tarefa bastante complexa, pois a abordagem tradicional, dentro de uma visão estanque, concebe que “a língua materna ou língua primeira teria de ser apagada ou omitida para promover a aquisição de uma língua estrangeira”. Assim, ao contrário dessa proposição tradicional, Uyeno

⁴² Apostolado da Oração “constitui a união dos fieis que, por meio do oferecimento cotidiano de si mesmos, se juntam ao Sacrificio Eucarístico, no qual se exerce continuamente a obra de nossa redenção, e desta forma, pela união vital de Cristo, da qual depende a fecundidade apostólica, colaboram na salvação do mundo”. (retirado do site www.apostoladodaoracao.com.br). São pessoas que se reúnem para orar pela Igreja, pedindo a salvação do mundo.

e Cavallari (2011) esclarecem que “não se trata de uma somatória de coisas, mas sim de descentramento, miscigenação e transformação por parte do sujeito que entra em contato com outras discursividades via LE”. Para o sujeito bilíngue, há uma luta interna através desse

[...] contato-confronto-conflito com outras línguas ou, até mesmo, com o estrangeiro/estranho que habita nossa própria língua, mobiliza momentos de identificação e de desidentificação e, por conseguinte, propicia diferentes modos de subjetivação resultantes de impasses subjetivos ou da experiência singular que cada um tem com a linguagem que nos é anterior. (UYENO e CAVALLARI, 2011, p. 21).

Esse contato-confronto-conflito gera tensões também no movimento da alteridade, na relação entre o eu e o outro. Brait (1997) explica que, para Bakhtin, essa relação de discurso leva em consideração quais são as suas crenças, as suas ideologias (no sentido de valores) e como esses discursos constituem esses sujeitos no que diz respeito, por exemplo, ao discurso religioso, político, o discurso do dia a dia, dentre outros que se entrelaçam para produzir sentido.

Outro aspecto importante que Almeida e Campos Almeida (2011, p. 149) ressaltam é sobre o conflito linguístico e o conflito cultural. O primeiro conflito se refere ao “modo de falar é diferente do modo de falar do outro grupo social”. Já, o conflito cultural se refere ao “egresso da zona rural é socialmente diferente/desigual”. Pensando nisso, tomo como exemplo a fala do Padre José, em Delong e Kersch (2014, p. 79-80), quando ele ainda era seminarista e que, por vezes, foi repreendido pelo bispo porque misturava a língua portuguesa e a língua polonesa.

Para **não falar** em polonês... fico **exageradamente** alerta **sempre** que falo... Aliás, eu **me esforço muito... me esforço muito** e canso **muito**... não é trauma, mas fico **muito tenso**. No Seminário, o bispo dizia que eu tinha um sotaque muito forte de polonês. Ele dizia: “você escreve em português, mas pensa em polonês”... então no falar, na leitura... na fala... **o pessoal** diz que eu tenho um sotaque muito forte... **o esforço** foi sempre com o /r/ forte... parece que sempre **estou forçando** a barra para tentar **falar corretamente**. (Padre José – 12/02/2014).

Esse conflito linguístico de Padre José, gerado pelo preconceito do bispo com relação ao seu modo de falar, pode ser comparado à pesquisa de Fritzen (2008) com as professoras que falam português com as marcas do alemão. Essas professoras eram vítimas de preconceito por parte das outras professoras falantes da língua portuguesa que não falavam alemão. Assim, tanto a fala do Padre José quanto o exemplo das professoras acima mostram que a sociedade, de um modo geral, desvaloriza as línguas dos descendentes de imigrantes, colocando-se em uma posição de superioridade com relação a sua cultura. Desse modo, a autora (2008, p.89) afirma que “o bilinguismo, em vez de ser valorizado é, ao contrário, motivo de desprestígio e, por vezes, motivo de escárnio”.

Outro aspecto importante abordado por Eckert-Hoff (2011, p. 177) é a relação entre sujeito x língua(s) em contextos de imigração no sul do Brasil, bem como o caráter de

homogeneização, que, segundo Bourdieu (1995), está relacionado com a noção de *doxa*, ou seja, à ideia de controle social, através de opinião, crença e respeito à voz de uma autoridade: “algo que é aceito sem restrições, internalizado como um valor de ‘verdade’ inconteste, homogeneizado e materializado por um sistema de regras para o comportamento societal, sistema denominado *ortodoxia*”. Para Bourdieu (1995), esse sistema não aceita a intromissão de outras “verdades”, visto que questionam a *doxa*.

Na comunidade pesquisada, essa noção de *doxa* está relacionada à figura do sacerdote, haja vista que a Prof.^a Dalila mencionou em uma de nossas conversas que a autoridade máxima dentro da comunidade é o sacerdote.

Também em outra ocasião, conversando com os próprios sacerdotes, eles mencionaram que, durante a campanha eleitoral, muitas pessoas costumam ir à igreja para perguntar aos padres quais são os candidatos em que eles devem votar. Na opinião dos padres, isso causa muito constrangimento.

Almeida e Campos Almeida (2011) explicam que, para combater a homogeneização linguística, é necessário que se construa um cenário sociolinguístico marcado pela alteridade, isto é, processos relacionais que são construídos a partir da identidade. Também é necessário ter um novo olhar para esses panoramas, desconstruindo sentidos que, por vezes, parecem transparentes, assim como “a desconstrução de um discurso da homogeneização”. Os autores (2011, p. 165) explicam que esse olhar deve ser deslocado para valorizar as falas excluídas e marginalizadas, “consideradas uma ameaça à ordem ideologicamente instaurada”.

Essa valorização das falas excluídas e marginalizadas, bem como a sua manutenção podem favorecer a vitalidade dessas línguas, pois segundo Kersch (2013, p. 697) a UNESCO (2003) “deixa claro que a diversidade linguística integra o patrimônio da humanidade, já que cada língua traz embutida a sabedoria cultural de um povo. Logo, o desaparecimento de uma língua implica uma perda irre recuperável para a humanidade”.

Assim, um dos fatores que contribui para a vitalidade de uma língua pode estar relacionado à quantidade de domínios em que ela é utilizada para desempenhar as práticas sociais. Trujillo Tamez (2011, p. 67) em seu trabalho sobre a língua *mixe de Chuxnaban*, uma das inúmeras comunidades indígenas no México, apresenta também as seguintes variáveis que detectam a vitalidade: 1) o conhecimento que os falantes têm sobre o espanhol (língua de domínio); 2) o uso da língua entre as diferentes faixas etárias na família; 3) o papel da mulher

na transmissão da língua e, 4) o padrão de uso da língua em quatro domínios específicos: a família, a assembleia comunitária, a igreja e a escola.

Em Santa Faustina, a vitalidade da língua se concentra na esfera religiosa. Assim sendo, como não há mais missas rezadas em polonês, isso pode afetar negativamente a vitalidade da língua. Assim, no dia 13 de março de 2015, quando fui a Santa Faustina para participar da Via Sacra, em polonês, pude perceber que a comunidade ainda sente falta do padre Gabriel, pois ele só falava em polonês com as pessoas da comunidade. Também percebi que a transferência do Padre Ludovico não foi bem aceita por muitas pessoas.

Fiquei conversando com uma senhora, de 75 anos, que veio de outra comunidade distante uns 20 km de Santa Faustina. Ela disse que há muitos anos participa da Via Sacra, em polonês, todas as sextas-feiras da quaresma e afirmou que “é uma forma de se preparar bem para a Páscoa”. Perguntei se ela sabe ler em polonês, e ela disse que não, pois “sabe de cor e salteado” a Via Sacra. Continuamos a conversar e ela contou que sempre frequentou a Via Sacra, desde que o Padre Gabriel foi nomeado pároco da comunidade (em 1973). Sentiu muito quando ele faleceu. Aliás, toda a comunidade ainda sente muita falta dele, pois só falava em polonês. Também comentou que ficou muito triste porque tiraram o único padre (Padre Ludovico) que rezava a missa em polonês. (inserção da data feita pela autora).

No domínio familiar, vale a pena destacar que a maior parte das pessoas que utiliza a língua polonesa possui mais de 55 anos. Assim, durante as minhas visitas à comunidade de Santa Faustina não percebi os alunos da escola falando em polonês, nem mesmo aqueles que faziam o Curso Básico de Língua Polonesa, do Celem (destaco o Celem em outro capítulo, bem como as questões relacionadas às políticas linguísticas).

Para Terborg e García Landa (2011), a vitalidade das línguas minoritárias está articulada ao conceito de pressão, que segundo os autores formam parte da “*ecologia de presiones*” (ecologia das pressões), isto é, as pressões relacionadas com as atitudes, necessidades, crenças, valores e ideologias, as quais exercem pressão, influenciando na manutenção ou na substituição de uma língua.

Outro aspecto que Terborg e García Landa (2011) destacam é a origem das ações, ou seja, “a importância do conceito de *presión* surge em diferentes momentos para explicar por quê uma pessoa ou um grupo tem que agir de uma maneira determinada”. Os autores (2011) consideram que “toda ação humana se origina a partir de alguma pressão”.

Também os autores (2011, p. 55) ressaltam o grau de isolamento das comunidades indígenas e as necessidades de seus falantes para manter ou substituir a língua indígena pelo espanhol. Assim, esse grau de isolamento depende de três contextos sócios geográficos, tais como: o suburbano (comunidades que estão localizadas muito próximas a cidades ou

pertencentes a algum bairro); o rural de fácil acesso (comunidades ligadas por rodovias asfaltadas) e o rural de difícil acesso (comunidades sem ligação com boas rodovias). Desse modo, o acesso que ligava a cidade de Monte Claro até a comunidade de Santa Faustina era por estrada asfaltada. Contudo, essa estrada foi danificada pelo forte tráfego de caminhões de toras, já que havia muitas madeireiras de propriedade de políticos da região.

Em 2014, por ocasião das eleições, foram asfaltados apenas 5 km de Monte Claro a Santa Faustina, porém a promessa era de asfaltar a estrada toda. Porém, essa promessa não se concretizou depois que os políticos da região venceram as eleições. Por essa razão, a comunidade de Santa Faustina, que era rural de fácil acesso, passou a ser de difícil acesso por causa das condições precárias que dificultam muito o tráfego por essa estrada. Além disso, as enxurradas provocadas pelas fortes chuvas na região contribuíram para que a estrada ficasse ainda mais danificada, deixando o asfalto destruído em muitos trechos.



Foto 4 - Estrada que liga Monte Claro a Santa Faustina – foto tirada em 15/10/2015, pela autora.

Em suma, a vitalidade das línguas minoritárias, em especial da língua polonesa, no interior do Paraná, está relacionada aos eventos de letramento, principalmente na esfera religiosa. Porém, a forma de transmissão que deve estar presente na vida da comunidade é a valorização dessa língua através do reconhecimento e da aceitação da identidade de falante da língua polonesa.

A seguir será abordada a Política Linguística do Celem, principalmente no que se refere às aulas de Língua Polonesa.

5 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DA LÍNGUA POLONESA

“Somos políticos quando incentivamos o outro a crescer, mas também somos tristemente políticos quando diminuimos o outro, tirando-lhe as oportunidades [...]”.
(LEFFA, 2013).

Como já foi dito anteriormente, o Brasil é considerado “um país multilíngue” (CAVALCANTI, 1999; OLIVEIRA, 2003, MAHER, 2006, dentre outros), pois em seu território são faladas muitas línguas, como, por exemplo, as línguas indígenas, de sinais e as trazidas pelos imigrantes. Assim, pensando nessas minorias “que não têm o português como língua materna” e “a quem não se garante a voz e não se dá ouvido, há também a necessidade de avançar, numa luta contra a indiferença, omissão e discriminação”. (LEFFA, 2013, p. 9)

Para isso, uma das formas de garantir a voz e dar ouvidos a essas minorias é a proposta feita por Altenhofen (2013, p. 96) sobre a importância de uma política linguística que esteja “pautada na promoção do respeito à diversidade linguística”, independentemente de serem minoritárias⁴³ ou majoritárias. Da mesma forma, Broch (2014, p. 163) defende uma “educação plurilinguística” que não se limita na escolha de apenas uma língua, mas no estudo de três línguas estrangeiras diferentes, ensinadas de forma consecutiva no decorrer da fase escolar, cujo objetivo é “uma competência plurilíngue e intercultural” (BROCH, 2014, p.163). Porém, é necessário que o professor de línguas assuma a postura de “gestor de sua língua” atuando “para além dos limites da sala de aula, em ações conjuntas com outros professores”. (BROCH, 2014, p. 225).

Mas, afinal, o que são Políticas Linguísticas?

⁴³ Altenhofen (2013, p. 94) entende por *língua minoritária*, “a modalidade de línguas ou variedades usadas à margem ou ao lado de uma língua (majoritária) dominante. O ‘*status político*’ constitui, nesta definição, o critério central para o conceito de língua minoritária, muito mais do que a ‘representatividade numérica’ ou o ‘*status social*’ de seus falantes”.

Para tentar entendê-las, é necessário que primeiramente se levem em consideração os vários conceitos de Políticas Linguísticas, abordados por diversos autores que tratam desse assunto (CALVET, 2000; ROJO, 2013; ALTENHOFEN, 2004, 2013; SPOLSKY, 2004, 2009, 2012; MAHER, 2006, 2010, 2013, dentre outros), e, posteriormente, sejam apresentadas as políticas linguísticas relacionadas ao ensino da língua polonesa, desde a criação das primeiras escolas polonesas no Paraná até os dias atuais, com o Curso de Língua Polonesa do Celem, oferecido para os alunos das escolas públicas paranaenses (em particular da Escola Águia Branca).

5.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS – SOB A ÓPTICA DE DIFERENTES AUTORES

O tema “política linguística” é bastante complexo. Por essa razão, faz-se necessário saber quando o termo ganhou destaque no meio acadêmico e quais são os conceitos apresentados por diferentes autores que tratam desse assunto. Se pensarmos em Política Linguística como um campo acadêmico, pode-se afirmar que é um campo bastante recente. Segundo Souza e Soares (2014, p. 103)

Autores como Baldauf Jr (2004) e Ricento (2000) estabelecem o final da Segunda Guerra Mundial como marco histórico para a realização de práticas de “engenharia da língua”⁴⁴ que precederam a criação da disciplina de “Política e Planejamento Linguístico” que, por sua vez, surgiu no final dos anos 60, período que coincide com o declínio do sistema colonial europeu e com o processo de criação de novos estados-nação (e.g. Argélia, Nigéria).

Partindo desse marco histórico, veremos a seguir alguns conceitos abordados sobre diferentes aspectos.

Rajagopalan (2013) levanta alguns questionamentos, dentre os quais, se a “política linguística” é ciência ou arte.

Se a política em seu sentido geral pode ser caracterizada como a arte de conduzir a governança ou a administração de assuntos públicos de um estado, a política linguística é a arte de conduzir as reflexões em torno de línguas específicas, com o intuito de conduzir ações concretas de interesse público relativo à(s) língua(s) que importam para o povo de uma nação, de um estado ou ainda, instâncias transnacionais maiores. (RAJAGOPALAN, 2013, p.21)

Portanto, na opinião desse autor (2013, p. 21), a política linguística não deve ser vista como uma ciência exata, como a matemática, a física ou a química, pois estas são controladas

⁴⁴ Sousa e Soares (2014, p. 103) explicam que a política linguística teve outras denominações como engenharia linguística, planejamento linguístico, política e planejamento linguístico e mais recentemente gestão da língua.

“por regras e leis determinísticas”. Para ele, a política linguística pode ser considerada uma arte, já que é “um campo regido por práticas que não teriam o rigor ou a infalibilidade de regras determinísticas.” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 21).

Outro aspecto importante que o autor ressalta dentro da política linguística é a questão da *escolha*. “Todo gesto de cunho político envolve uma questão de escolha – escolha entre diferentes alternativas que se apresentam” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 34). Assim sendo, toda escolha envolve “a presença de um *agente*⁴⁵, imbuído de livre arbítrio” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 35).

Para Calvet (2000, p. 35), a política linguística está relacionada com a prática social e com o valor concedido por seus falantes. Diante do exposto, pode-se afirmar que,

[...] una política lingüística sólo tiene éxito si sigue el rumbo que la práctica social ha esbozado, y es muy raro que logre imponerse una lengua o una reforma que toda una población rechaza. Cabe pues preguntarse si es posible defender (o salvar) un idioma contra la voluntad de los hablantes. Pues en ese caso **lo que está en juego no es la lengua, sino el valor que sus hablantes le atribuyen**. La política lingüística no debe ignorarlos. En efecto, un idioma no sólo desaparece porque otro lo domina, sino también y quizás sobre todo porque los ciudadanos aceptan o deciden abandonarlo, no transmitirlo a sus hijos.⁴⁶ (Grifo meu).

Na opinião de Calvet (2000), de nada adianta uma política linguística voltada para defender ou salvar um idioma se os próprios falantes não lhe dão o valor necessário e não transmitem a língua aos seus filhos, no sentido de preservá-la. Isso me fez refletir sobre o rapaz com roupas típicas polonesas, no dia da Festa em Santa Faustina, que explicou que somente ele se vestiu com os trajes típicos, mas que seus amigos falaram que aquela roupa era muito feia e sentiam vergonha de usá-la; pensei também naqueles adolescentes que estão na fase escolar e que não querem falar a língua polonesa perto de seus colegas da escola por medo de serem ridicularizados ou agredidos por causa da língua falada.

Altenhofen (2013, p. 95), em consonância com as ideias de Calvet, também aborda a questão da língua e o seu respectivo valor. Ele explica que toda e qualquer língua (minoritária

⁴⁵ Segundo Rajagopalan (2013, p. 35), “O papel do *agente* é de extrema importância quando se discute a questão da política linguística”. O termo agente não é simplesmente o sujeito da linguagem. O sujeito não tem sua própria voz nem vez. É um ser inteiramente à mercê das forças que o cercam. O agente, em contraste, se distingue por sua vontade de se auto-afirmar e marcar seu posicionamento, independentemente do grau do sucesso que ele tem na sua ousadia.

⁴⁶ [...] uma política linguística somente tem sucesso quando segue o rumo que a prática social apresenta, e é muito raro impor uma língua ou uma reforma quando toda população a rejeita. É importante questionar-se se é possível defender (ou salvar) um idioma contra a vontade dos falantes. Nesse caso **o que está em jogo não é a língua, mas o valor que seus falantes lhe atribuem**. A política linguística não deve ignorá-los. Com efeito, um idioma não desaparece somente porque outro o domina, mas também e, sobretudo porque os cidadãos aceitam ou decidem abandoná-lo, não o transmitindo aos seus filhos. (tradução e grifo meus).

ou majoritária) possui uma importância e um valor no “mercado linguístico”. Contudo, vale a pena ressaltar que esse valor é definido pelos seus usuários e suas respectivas comunidades de fala. Portanto, pode-se dizer que esse valor de mercado, da mesma forma que o *status* sócio-político de uma língua, variam de acordo com o contexto de uso e o ponto de vista adotado.

Outro tópico que Altenhofen (2013) aborda dentro das políticas linguísticas é quanto ao “campo de decisões”. Decisões que podem ser tomadas tanto pelo Estado, quanto pelos cidadãos. Desse modo, o autor cita como exemplo a proibição de uso de uma língua por um estabelecimento escolar; a inclusão de determinada língua no currículo escolar; a carga horária para o ensino de línguas adicionais no currículo; um sermão na língua da comunidade; dentre outras. Segundo o autor (2013, p. 103), todos os exemplos citados acima “ilustram o teor político linguístico de muitas ações do dia a dia na sociedade”.

Um aspecto que se aborda dentro das políticas linguísticas é a distinção entre “Políticas Linguísticas” (*Language Policies*) e “Planejamento Linguístico” (*Language Planning*)⁴⁷. Para Maher (2013, p.119-120), políticas linguísticas são “um conjunto de metas, de objetivos (governamentais ou locais) referentes à(s) língua(s) existente(s) em um dado contexto específico”. Já, planejamento linguístico está relacionado aos “modos de operacionalização, de implementação de uma dada política linguística” (MAHER, 2013, p. 120). A autora acredita que tal distinção não procede porque são processos inseparáveis, isto é, não há política linguística sem a devida aplicação.

Spolsky (2004, 2009, 2012) também menciona a questão da escolha, mas acrescenta a noção de domínio⁴⁸ baseado nas ideias de Fishman (1972). Dessa forma, um domínio pode ser o lar ou a família, a escola, a igreja (ou outras instituições religiosas, como sinagoga, mesquita, templo, etc.), o local de trabalho, o governo, dentre outros. Para o autor, cada domínio possui suas próprias políticas que são controladas por forças internas e externas. Spolsky parte da definição proposta por Fishman (1972) quando menciona que um domínio tem três características: participantes, localização e tópico. Os participantes são caracterizados por seus papéis e relações sociais. Por exemplo, no domínio familiar, os participantes são conhecidos pela relação de parentesco: pai, mãe, filho, filha, irmão ou irmã, etc. Já, no domínio escolar, os papéis são professores, alunos, diretores, dentre outros. Assim, cada indivíduo assume vários

⁴⁷ *Language Planning* (ver Haugen, 1959).

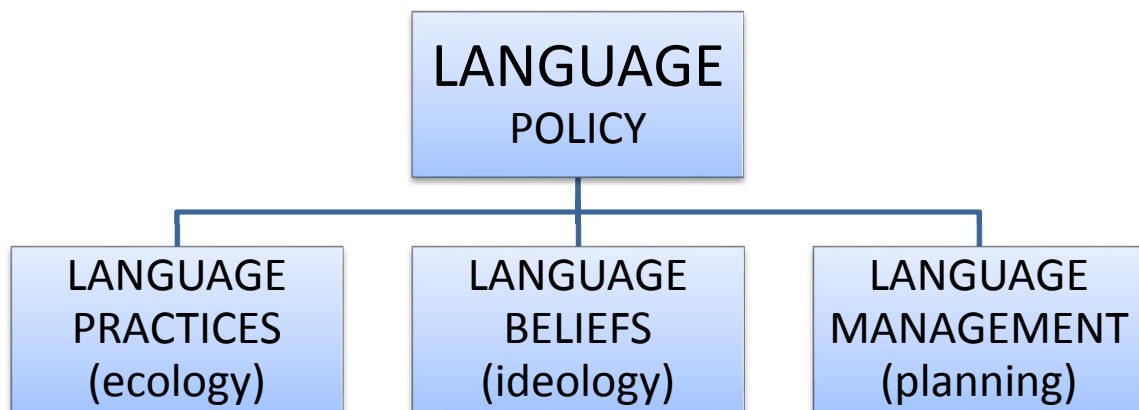
⁴⁸ Segundo Spolsky (2016), a noção de domínio foi apresentada aos sociolinguistas por Joshua Fishman em seu clássico estudo do *barrio* de Nova Jersey (Fishman, 1972). Ainda que tenha argumentado que os domínios devem ser empiricamente definidos para cada comunidade específica, Fishman estabeleceu generalizações úteis que foram adaptadas por Spolsky.

papeis em diferentes domínios, os quais podem ser tornar conflituosos. É o que Spolsky (2016, p. 34) apresenta como exemplo “Qual variedade eu uso com a minha filha na escola se ela também é minha aluna? Como eu falo com o meu filho no trabalho se ele também é meu empregador?”. A segunda característica, a localização, normalmente é conhecida pelo seu nome: escola, igreja, local de trabalho, etc. E, por último, o tópico, que diz respeito ao que é apropriado falar em cada domínio.

Gumperz (1971 apud Spolsky, 2016) ilustra da seguinte forma: “como um empregador e um empregado trocam de língua quando passam de assuntos de negócios para assuntos sociais”. Por isso, Spolsky (2016, p. 35) argumenta que “as escolhas costumeiras feitas por um indivíduo são determinadas por seu entendimento das escolhas linguísticas apropriadas ao domínio”.

Além da noção de domínio, Spolsky (2004) define política linguística dentro de uma perspectiva tripartite em que os componentes estão interligados, mas são independentes: práticas, crenças e gestão.

Shohamy (2006, p. 53) faz a seguinte representação do modelo de Spolsky (2004):



As reais práticas linguísticas se referem às escolhas que os membros de uma dada comunidade de fala⁴⁹ utilizam diariamente. São as escolhas e comportamentos observáveis que

⁴⁹ Spolsky (2016) explica que a Sociolinguística tem evitado uma resposta precisa para a pergunta fundamental “O que é uma comunidade de fala?”. Porém, para respondê-la faz uma distinção entre comunidade linguística e comunidade de fala. A primeira se refere a “todos aqueles que falam uma variedade linguística específica” e a

as pessoas fazem, incluindo os aspectos linguísticos, a variedade de linguagem utilizada. Segundo Spolsky (2004), essas escolhas podem ser

[...] a escolha de uma variedade específica para realizar uma determinada função comunicativa, a escolha de uma variante linguística para se adequar ao interlocutor, a escolha de que variedade usar para mostrar ou esconder uma identidade, dentre outras. Essas escolhas estão relacionadas a diferentes aspectos da língua como os sons, as palavras, as preferências gramaticais, níveis de formalidade da fala, por exemplo, e são realizadas de forma mais ou menos conscientes pelos falantes (SPOLSKY, 2004 apud SOUSA e SOARES, 2014, p. 104).

Ribeiro da Silva (2014, p. 1359) explica que as práticas linguísticas propostas por Spolsky (2004) “se relacionam à ecologia linguística de uma região e focalizam as práticas que, de fato, ocorrem na comunidade, independentemente da política oficial em vigor”. O autor ainda acrescenta que essas “práticas podem confirmar a política linguística ou contrariá-la”.

Já, as crenças ou ideologias representam os valores que são atribuídos às línguas, às variedades e às variantes linguísticas. Spolsky (2009, p. 04) ressalta que “*The status of a variant or variety derives from how many people use it and the importance of the users, and the social and economic benefits a speaker can expect by using it*”⁵⁰.

Por fim, o último componente compreende a gestão linguística que é definida como os esforços desempenhados por alguém (um grupo ou o governo) que tenha autoridade para modificar as práticas ou as crenças dos participantes de um domínio social (casa, escola, ambiente de trabalho, igreja, dentre outros). Porém, é importante destacar que tais esforços quanto à gestão da língua “podem não estar necessariamente em convergência com as crenças e as práticas, ou seja, uma dada gestão pode contradizer o cenário de crenças ou de práticas de uma determinada comunidade de fala.” (SPOLSKY, 2004 apud SOUSA e SOARES, 2014, p. 105).

Para a minha pesquisa, levarei em consideração o conceito de Política Linguística de Spolsky (2004, 2009, 2012), principalmente no que se refere à gestão linguística, já que a Prof.^a Dalila exerce o papel de gestora no domínio escolar, isto é, mais precisamente nas aulas de Língua Polonesa.

Mediante o exposto acima, traço um panorama sobre as Políticas Linguísticas e o ensino da Língua Polonesa, desde a criação das primeiras escolas polonesas fundadas no Estado do

segunda se refere aos que “compartilham uma rede de comunicação, unidos pela relativa aceitação do uso das múltiplas variedades usadas naquela comunidade” (SPOLSKY, 2016, p. 33)

⁵⁰ “O *status* de uma variante ou variedade deriva de quantas pessoas a usam e a importância de seus usuários, bem como os benefícios econômicos e sociais que um falante pode esperar por usá-la”. (tradução minha).

Paraná até chegar aos dias atuais com o Curso de Língua Polonesa, oferecido pelo Celem, para os alunos da rede pública paranaense.

5.2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS: PANORAMA DAS PRIMEIRAS ESCOLAS POLONESAS ATÉ CHEGAR AOS CURSOS DE LÍNGUA POLONESA DO CELEM

Com a chegada dos imigrantes poloneses ao Brasil, o governo brasileiro, além de não ter providenciado moradias adequadas, também não disponibilizou escolas para esses imigrantes camponeses, que, apesar de pouca escolaridade, almejavam que seus filhos aprendessem a ler e a escrever, bem como aprendessem as quatro operações aritméticas fundamentais (Staniszewski, 2014).

Vieira (1998, p. 52) explica que

[...] os próprios colonos, eles mesmos em parte analfabetos, esforçaram-se e tomaram a iniciativa de proporcionar a seus filhos ao menos o conhecimento das primeiras letras e das quatro operações aritméticas. Começaram então a surgir as primeiras escolas polonesas em território brasileiro, mantidas, da mesma forma que as igrejas, pelas próprias comunidades de imigrantes. No início, devido à falta de recursos dos colonos, as escolas não passavam de simples paíóis de madeira onde se improvisava, na maioria das vezes, uma única sala de aula.

Renk (2014, p. 93) relata que essas escolas (também chamadas de sociedades-escola) eram mantidas pelos próprios colonos, porém de forma precária. Cada uma das escolas “tinha uma organização pedagógica própria (apesar das prescrições legais), faltavam materiais didáticos, o mobiliário era precário, livros de orações se transformavam em cartilhas, as condições higiênicas totalmente inadequadas”⁵¹.

Entretanto, apesar de todas as dificuldades acima descritas, pode-se observar que a decisão desses imigrantes em construir as primeiras escolas polonesas foi de fundamental importância em termos de políticas linguísticas.

Segundo Oliveira (2009), em 1876, Jerome Durski criou a primeira escola polonesa no Brasil, mais precisamente na Colônia Orleans, em Curitiba. A partir daí, outras escolas foram sendo fundadas e, no final do século XIX e início do século XX, houve uma expansão surpreendente.

[...] às vésperas da 1ª Guerra Mundial, havia 73 escolas polonesas, sendo 46 delas somente no estado do Paraná. Deste total, 12 eram religiosas (5 ligadas às Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo e 7 ligadas às Irmãs da Sagrada Família),

⁵¹ Segundo Renk (2014, p. 93), “Há de se considerar que as escolas públicas paranaenses também viviam em situação de precariedade de material escolar, mobiliário, falta de professores, como demonstram os relatórios de governo e as correspondências oficiais, nas primeiras décadas do século XX”.

perfazendo um total de 840 alunos. Já as escolas leigas eram em número de 61, repartidas em ensino primário e médio, espalhadas em Curitiba e diversas outras cidades do interior do estado. 1020 alunos estavam regularmente matriculados nessas escolas. (OLIVEIRA, 2009, p. 3).

No interior do Paraná também foram fundadas grandes escolas polonesas. Karwoski (2003) explica que, no início do século XX, foi criado o *Kolegium Swiety Klary* (Colégio Santa Clara), no distrito de Rio Claro do Sul, mantido pelas Irmãs de Caridade Vicentinas. E, em Mallet, foi fundado o *Gymnasium Nikolau Kopernico* (Colégio público de Ensino Médio) “criado por iniciativa dos imigrantes poloneses em 1909, e instalado oficialmente em 28 de fevereiro de 1911, com o apoio irrestrito do Governo Polonês, por intermédio do Consulado em Curitiba”. (KARWOSKI, 2003, p. 150).

Karwoski (2003) também ressalta que, principalmente no Ginásio Nicolau Copérnico, a grade curricular era composta pelas seguintes disciplinas: Atualidades da Polônia; Língua e Literatura Polonesa; Ciências; Matemática; História e Geografia. Todas essas disciplinas eram dadas em língua polonesa, sendo a língua portuguesa considerada como segunda língua (estrangeira) e ministrada por um professor brasileiro nativo.

O autor (2003) explica que, em relação à linguagem, essas escolas possuíam um grande acervo em língua polonesa, e a leitura era bastante estimulada. Assim, as crianças aprendiam a ler, tanto em polonês quanto em português; a prática da expressão oral e escrita (saber falar e escrever bem nas duas línguas) e o prazer da leitura através dos clássicos universais (em língua polonesa). Além dos livros, a biblioteca do Ginásio Nicolau Copérnico também recebia, através do Consulado Polonês, jornais e revistas que eram editados na Polônia. Segundo Karwoski (2003), a escola recebia o jornal *Nasza Ojczyzna* (Nossa Pátria) com informações atualizadas da Polônia; jornal *Kalendarz Ludu* (Calendário), com o objetivo de divulgar a literatura e cultura da Polônia; dentre outros.

Em um dos trechos da entrevista realizada com o Senhor Amadeu, no dia 18 de novembro de 2014, ele me contou sobre a vida de seu pai e como era o sistema escolar no início da colonização polonesa no interior do Paraná.

Sr. Amadeu - quando ficou menino foi pra escola, né? (+) que ensinavam as duas línguas, né? (+) Ele andou na escola, no::: (+) onde é que era (+) no (preservar o nome do lugar), sim (+) né?

Eu – então na escola tinha tanto o polonês quanto o português?

Sr. Amadeu – exatamente

Eu – (tentando dar continuidade à conversa) então (+) a escola oferecia as duas línguas?

Sr. Amadeu – eh::: ele aprendeu na escola (+) já estudava duas línguas, né? (4 segundos) polonês e português...

Eu – então praticamente ele foi alfabetizado nas duas línguas (+) ao mesmo tempo?

Sr. Amadeu – ao mesmo tempo (+) eh:: eh:: ao mesmo tempo (+) eh:: era dois períodos as aulas (+) até meio dia (+) esse eu não sei, né? (+) um período de manhã (+) ou à tarde era uma (+) de manhã era uma aula e depois outra, né (+)
 Eu – veja ((admirada)) naquele tempo já havia essa preocupação com o ensino de duas línguas
 Sr. Amadeu – exatamente (+) ele escrevi::: LIA e escrevia muito bem em polonês e em brasileiro (+) em português mesma coisa.

Nota-se, nessa fala, que até mesmo as escolas localizadas nas zonas rurais tinham uma grande preocupação com o ensino bilíngue e que as duas línguas conviviam muito bem entre si. Essa escola, na qual o pai do Sr. Amadeu estudou, era uma escola mantida pela própria comunidade. Mas a política linguística não era apenas mérito da escola. Em casa, o Sr. Amadeu revelou que seu pai não permitia que se falasse o português, mas somente o polonês. Vejamos um trecho dessa entrevista com o Sr. Amadeu e a decisão do pai em exigir que os filhos só falassem a língua polonesa no ambiente familiar:

[...] lá em casa nós nos criamos assim (+) era assim, nós proseava em POLONÊS (+) ele era polonês e nós éramos os filhos dele e::: então lá a conversa entre família era só polonês (+) e quando nós entramos (+) mas nós nos criamos no meio dos brasileiro, né? (+) como dizemos brasileiros são aqueles que já estavam aqui (+) então nós sabíamos as duas línguas (5 segundos) a gente já compreendia as duas língua, mas lá em casa, com o pai e com a mãe não era em brasileiro (+) lá era proibido (+) NÃO é que era proibido, mas o pai honrava (+) acho que a::: ele honrava acho que a::: a língua dele (+) entre nós prosea:: (+) a não ser que tivesse um brasileiro lá em casa (+) aí alguém podia falar (+) mais com eles não (+) não (+) não era (+) só a língua deles mesmo, né?

Drabeski (2010, p. 5) revela que, em 1920, foi fundada uma organização chamada “Cultura da União das Sociedades Educativas Polonesas” (formada pelas escolas leigas e religiosas, sendo mais conhecida por ‘Cultura’). Essa instituição educativo-cultural permanente tinha como objetivo melhorar a situação do ensino particular polonês nas colônias, principalmente das escolas leigas que estavam mais abandonadas. Porém, a ‘Cultura’ sofreu objeções por parte do clero, que exigia que o ensino da religião fosse obrigatório nas escolas. A ‘Cultura’ não se opunha ao ensino religioso, deixando a critério de cada sociedade. Tal atitude desagradou os padres que criaram uma organização educacional própria chamada *Oswiata* (Educação), que se distinguiu da ‘Cultura’ apenas pelo aspecto da obrigatoriedade do ensino religioso.

Gluchowski (2005, p. 180) explica que foi fundada a União das Escolas Católicas Polonesas “Oswiata” (Educação), com o mesmo programa da “Cultura”, apenas “acrescentando a ele o ensino obrigatório da religião e enfatizando no seu nome a catolicidade”.

Apesar da divergência surgida entre as duas organizações, pode-se dizer que o resultado dessa separação trouxe benefícios para as comunidades, como, por exemplo, a “multiplicação do número das escolas ativas, pelo seu funcionamento durante o ano todo, pelo aumento da frequência dos alunos e também por uma generosidade em favor das escolas maior que a dos anos precedentes” (GLUCHOWSKI, 2005, p. 180-181).

Um aspecto importante que essas duas organizações (Cultura e *Oswiata*) criaram foi o sistema de bibliotecas ambulantes. Renk (2014, p.88) explica que toda a literatura era difundida entre os moradores das colônias: “Aos domingos, quando os moradores das colônias iam à missa, podiam emprestar livros”, os quais “eram lidos à noite, em família, ou como lazer nos domingos à tarde”.

Porém, com a chegada dos movimentos nacionalistas, o trabalho de preservação da língua dos imigrantes começou a desabar. Oliveira (2009) também explica que, em 1918, o deputado paranaense Hugo Simas apresentou ao legislativo estadual projeto de lei que exigia o uso exclusivo da língua portuguesa nas escolas particulares. Esse projeto causou uma grande insatisfação na comunidade polonesa, levando os seus representantes a publicarem as “cartas abertas” no jornal *Diário da Tarde* (1918).

Os defensores das escolas polonesas argumentavam, por um lado, que a ‘liberdade pessoal, de culto e de língua’ foram bastante propagandeadas aos imigrantes poloneses pelos ‘agentes do governo brasileiro’ e, por outro lado, que a proibição fazia lembrar a prática dos governos prussiano e russo que pretenderam ‘extinguir o polonês da população dominada’. As ‘cartas abertas’ provocaram respostas e editoriais da imprensa local, gerando uma polêmica [...], e o referido projeto acabou por ser abandonado. (OLIVEIRA, 2009, p. 6-7).

Renk (2014, p. 19) afirma que “1920 não é o marco inicial das políticas de nacionalização, nem o ano de 1938 o marco final, mas são eles dois momentos históricos em que houve a intensificação da nacionalização do ensino”.

Para tentar driblar esse processo de nacionalização e evitar que as autoridades policiais confiscassem todo o acervo das bibliotecas das escolas étnicas, foram distribuídos os livros escritos em língua polonesa entre os sócios. Segundo Renk (2014, p. 88), a “literatura era uma maneira de manter contato com a língua de origem, ensinar as lendas e tradições às gerações que nasceram no Brasil”.

A autora acima explica que

A nacionalização compulsória do ensino foi efetivada pelo Decreto Federal 406, de 1938, que proibia o ensino em língua estrangeira, assim como a circulação de material didático em língua estrangeira e as associações (sociedades) não podiam mais ter a função instrutiva. As escolas étnicas foram fechadas e a partir daquele todas as escolas

ministravam aulas em língua portuguesa, ministravam aulas semanais de história e geografia do Brasil e educação moral e cívica. (RENK, 2014, p. 28).

Tudo isso porque o Governo Federal almejava que todo cidadão falasse a língua portuguesa, se identificasse como brasileiro e tivesse o sentimento de pertencimento à nação. (RENK, 2014, p. 29).

Para Karwoski (2003, p. 151), os impactos da ditadura de Getúlio Vargas, na cidade de Mallet, interior do Paraná, foram enormes. Para exemplificar tais impactos, o autor faz uma análise de alguns depoimentos de ex-alunos das escolas étnicas polonesas e observa que há algumas características comuns, tais como,

Os moradores falavam o polonês; mas quando foi proibido passaram a falar em português. Não tinha ainda escola; então, quem sabia ensinava os que não sabiam. Como viver sem poder falar polonês? Muitos artifícios foram utilizados pelos imigrantes e descendentes para driblar essa imposição da lei. Falantes usuários da língua polonesa temeram perder a vida ao continuar usando o polonês. Começaram, então, a falar e escrever português. A partir daí, muitas foram as modificações sociais, especialmente, quanto aos usos da língua e expressões culturais, pois, de uma convivência harmoniosa de duas línguas, com a predominância do polonês, passou-se a uma convivência dividida entre espaços e eventos sociais e particulares em que se falava, lia e escrevia em polonês (casa, clubes e associações, igrejas e entre amigos) e outros eventos em que se utilizava a língua portuguesa (escolas, repartições públicas, prefeitura e outros).

Durante o período de nacionalização, muitas escolas étnicas (alemãs, polonesas, italianas, dentre outras) foram fechadas e, em 1930, Getúlio Vargas criou o Ministério de Educação e as Secretarias de Educação nos Estados, com o intuito de construir uma identidade nacional. No ano seguinte (1931), foi feita a reforma do sistema educacional, Reforma Francisco Campos, que, segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2008, p. 40), “atribuía à escola secundária a responsabilidade pela formação geral e pela preparação para o ensino superior dos estudantes”. Essa Reforma foi considerada “um marco de centralização das decisões educacionais no governo Federal, atingindo todas as escolas do país”. (DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ, 2008, p. 40).

Segundo as DCEs (2008, p. 41)

A homogeneidade social brasileira, então pretendida, era dificultada pela atuação das minorias étnicas, linguísticas e culturais que se propagavam no país desde o início do século. Tais minorias passaram a ser perseguidas, pois, para o governo, os núcleos estrangeiros organizados representavam riscos à segurança nacional. O resultado dessa aversão ao estrangeiro foi que muitas escolas, principalmente de colônias alemãs, foram fechadas ou perderam sua autonomia.

Já a Reforma Capanema, criada em 1942, tinha como objetivo solidificar os ideais nacionalistas. Consequentemente, as escolas étnicas polonesas “foram abrasileiradas, fator que provocou, ao longo dos anos seguintes, apagamento e modificação da língua e cultura

polonesa”. (KARWOSKI, 2003, p.152). O referido autor explica que é aceitável que as línguas evoluam e se modifiquem com o passar do tempo, porém a preocupação é quando uma delas (neste caso, o polonês) perde espaço e uso social para a língua hegemônica, que é o português.

Assim, a partir do Estado Novo (1937-1945), foram mantidas algumas línguas estrangeiras no ginásio⁵². Dessa vez, o Francês tinha uma pequena vantagem com relação ao Inglês, e o Espanhol foi introduzido como matéria obrigatória para substituir o Alemão⁵³. Segundo Picanço (2003, p. 33), a língua espanhola “não representava ameaça para o governo durante o Estado Novo”, pois havia poucos imigrantes espanhóis no Brasil. Porém, apesar da inserção e da valorização do espanhol no ensino secundário, a língua inglesa não deixou de garantir o seu espaço nos currículos oficiais, principalmente por ser considerado o idioma mais utilizado nas transações comerciais. Já o francês permanecia por causa da sua tradição curricular.

Na década de 50, o sistema educacional ficou responsável pela formação de seus alunos para o mundo do trabalho. Dessa forma, o currículo ficou mais técnico e houve uma diminuição da carga horária das Línguas Estrangeiras.

Em 1961, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024, foram criados os Conselhos Estaduais de Educação, com o objetivo de decidir sobre a inclusão ou não da Língua Estrangeira nos currículos. Entretanto, a língua inglesa foi valorizada e se expandiu por causa da demanda de mercado de trabalho.

O governo militar (1964-1985), através da Lei nº 5692/71, retirou a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras nos currículos de primeiro e segundo graus, alegando que “a escola não deveria se prestar a ser a porta de entrada de mecanismos de impregnação cultural estrangeira”. Contudo, essa medida só era válida para a escola pública, pois o ensino de línguas estrangeiras continuava nas escolas particulares, privilegiando as classes mais favorecidas.

Leffa (1999) explica que, com a implantação do Parecer n. 581/76 do Conselho Federal, no que tange à língua estrangeira, essa seria “dada por acréscimo” dentro das condições de cada estabelecimento. Por essa razão, Leffa (1999, p. 26) ressalta que “muitas escolas tiraram a língua estrangeira do 1º grau, e no segundo grau, não ofereciam mais do que uma hora por semana, às vezes durante apenas um ano”. O referido autor ainda acrescenta que “inúmeros

⁵² Atualmente, corresponderia do 5º ao 8º ano do Ensino Fundamental (anos finais).

⁵³ Segundo as Diretrizes Curriculares (2008, p. 42), “o ensino de Espanhol passou a ser incentivado no lugar dos idiomas Alemão, Japonês e Italiano, que, em função da Segunda Guerra Mundial, foram desprestigiados no Brasil”.

alunos, principalmente do supletivo, passaram pelo 1º. e 2º. Graus, sem nunca terem visto uma língua estrangeira” (LEFFA, 1999, p. 26).

No início da década de 80, professores paranaenses, inconformados e insatisfeitos com a hegemonia do inglês ensinado nas escolas, resolveram se organizar em associações para liderar um amplo movimento que tinha como objetivo o retorno da pluralidade da oferta de língua estrangeira nas escolas públicas. Passados alguns anos, mais precisamente no dia 15 de agosto de 1986, foi criado o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM), que valorizava “o plurilinguismo e a diversidade étnica que marca a história paranaense”⁵⁴.

O Celem abriu turmas de língua alemã, espanhola, francesa, inglesa e italiana e o objetivo principal era o ensino instrumental⁵⁵, voltado para as habilidades de leitura e compreensão de textos.

Com o passar do tempo, novas línguas foram sendo inseridas no Celem, como por exemplo, o mandarim, ucraniano, japonês e o polonês. Este último é ofertado em apenas 4 estabelecimentos públicos, sendo 2 em Curitiba, 1 em Cruz Machado e 1 em São Mateus do Sul.

A seguir, farei um breve histórico sobre o curso de Língua Polonesa do Celem, na Escola Águia Branca, desde a sua implantação até as gravações das aulas de polonês, em novembro de 2014.

5.3 A LÍNGUA POLONESA OFERTADA PELO CELEM NA ESCOLA ÁGUIA BRANCA

Na Escola Águia Branca, o curso de Língua Polonesa do Celem foi implantado em 2001, com início em 2002, graças ao projeto elaborado pela Prof^a Dalila. A justificativa para a implantação do polonês é que a maior parte da comunidade é descendente dessa etnia e possui o polonês como língua materna.

O Celem foi criado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (doravante SEED-PR) e integra o Departamento de Educação Básica (DEB). Seu objetivo é ofertar o ensino gratuito de línguas estrangeiras para os alunos da Rede Estadual de Educação Básica que estejam matriculados no Ensino Fundamental (anos finais), no Ensino Médio, na Educação

⁵⁴ Ver www.lem.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=347, acesso em 16/03/2016.

⁵⁵ Atualmente, o ensino da língua polonesa que o Celem propõe não é de uma abordagem tradicional que leva em conta apenas a cultura da Polônia. O que se espera é que o aluno compreenda que a língua é uma ferramenta comunicativa aberta, que remete a uma importante tradição literária e cultural, e que aos poucos se amplia e é apropriada por vários países – inclusive o Brasil.

Profissional e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), professores e funcionários estaduais que estejam no efetivo exercício de suas funções (10% das vagas sobre o número máximo de alunos por turma), bem como à comunidade (30% das vagas sobre o número máximo de alunos por turma).

São nove cursos de idiomas ofertados, no contraturno (alemão, espanhol, francês, inglês, italiano, japonês, mandarim, polonês e ucraniano), em duas modalidades: Curso Básico com duração de 2 (dois) anos, com carga horária de 320h, sendo 4 (quatro) horas/aula semanais, com exceção da Língua Japonesa, Ucraniana e Mandarim que tem duração de 3 (três) anos e carga horária de 480h, também distribuídas em 4 (quatro) horas/aula semanais. Já o Curso de Aprimoramento teve início em 2004 para os alunos que concluíram o Curso Básico, com duração de 1 (um) ano e carga horária de 160 horas/aula, 4 (quatro) horas/aula semanais.

Na Escola Águia Branca, o curso de Língua Polonesa do Celem iniciou em 2002, tendo como justificativa que a maior parte da comunidade é descendente dessa etnia e possui o polonês como língua materna.

A decisão de implantar a Língua Polonesa na Escola Águia Branca foi tomada pela Prof.^a Dalila, a qual elaborou o projeto e o enviou ao Celem. Por essa razão, ela é considerada nesse contexto como “agente” dessa política linguística em questão. E, como nos revela Rajagopalan (2013), o agente é todo aquele que se distingue pela vontade de se auto afirmar, marcando seu posicionamento sem se preocupar com o grau de sucesso que possa ter. Ainda com relação ao “campo das decisões”, pode-se afirmar que a implantação do ensino da Língua Polonesa no contraturno é um exemplo do “teor político linguístico de muitas ações do dia a dia na sociedade” (ALTENHOFEN, 2013, p. 103).

Na Escola Águia Branca, são ofertados os cursos de Língua Polonesa (desde 2002) e Língua Espanhola (desde 2011). As aulas de Língua Polonesa são ministradas em espaços cedidos ou locados que a igreja colocou à disposição ou até mesmo alugou para que a escola pudesse desempenhar as suas atividades, haja vista que não havia um espaço próprio no referido estabelecimento de ensino.

Segundo a “Proposta Pedagógica Curricular de Língua Polonesa”⁵⁶, de 2012, a Escola Águia Branca “quer, através do curso do Celem, reavivar o aspecto histórico e cultural do

⁵⁶ A Escola Águia Branca elaborou a “Proposta Pedagógica Curricular de Língua Polonesa”, em 2012, com o objetivo de dar os direcionamentos necessários para que as aulas de Língua Polonesa estejam em conformidade com as Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna (2008).

ensino da língua polonesa, através de canções religiosas, populares e patrióticas da Polônia trazidas pelos antepassados dos alunos que, em sua grande maioria, são de origem polonesa”.

Outro aspecto importante que a Proposta Pedagógica ressalta é o intercâmbio cultural entre o Brasil e a Polônia. Anualmente, a comunidade recebe visitas de poloneses (religiosos, turistas, professores e pesquisadores). Dessa forma, a política linguística adotada pela Prof.^a Dalila é também aproveitar tais oportunidades para colocar seus alunos de Língua Polonesa em contato com os visitantes.

Como já citei anteriormente, as aulas de Língua Polonesa tiveram início em 2002, porém nos arquivos da Escola Águia Branca constam apenas os Registros Escolares das turmas a partir de 2009. Não se sabe o que aconteceu com os registros dos anos anteriores, por essa razão limito-me aos dados obtidos a partir de 2009.

Segundo a Prof.^a Dalila, em 2002, quando foi aberto o Curso Básico de Língua Polonesa na Escola Águia Branca, houve boa aceitação por parte da comunidade. Mas, com o passar do tempo, essas turmas foram diminuindo.

Em 2009 (dados comprovados através do Registro Escolar), a turma de 2^a série (curso de aprimoramento) tinha 20 (vinte) alunos matriculados, porém, no decorrer do curso, 6 (seis) desistiram. O percentual de desistência foi de 30%.

Em 2010, foram abertas 2 turmas (A e B), sendo uma no turno da manhã (turma A) e outra no turno vespertino (turma B). A primeira com 34 (trinta e quatro) alunos e a segunda com 23 (vinte e três). Porém, na 1^a turma, 21 (vinte e um) alunos desistiram. Já na turma B, no decorrer do curso, houve desistência de 15 (quinze) alunos. A desistência na primeira turma foi de 61% e na segunda turma de 65%. Por causa disso, em 2011, as duas turmas se uniram para formar uma turma de aprimoramento com 17 (dezesete) alunos. O percentual de desistência foi menos elevado que nas turmas anteriores, ou seja, 4 (quatro) alunos que correspondem a 23%.

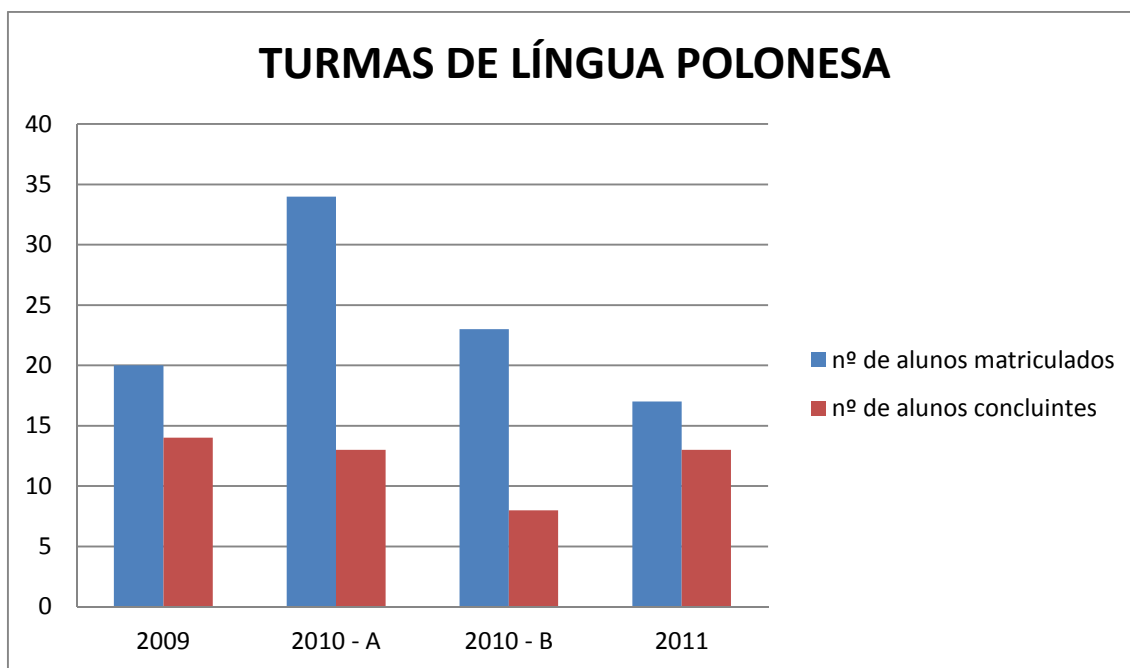


Gráfico 5 – Comparativo entre o número de alunos matriculados e o número de alunos que concluíram, durante o respectivo ano, o Curso de Língua Polonesa - Celem.

Em 2011, além da Língua Polonesa, a Escola Águia Branca, através do Celem também ofertou o Curso de Língua Espanhola (ver o quadro comparativo abaixo). Foram ofertadas 2 (duas) turmas, uma no turno da manhã e outra a tarde, com 30 (trinta) e 31 (trinta e um) alunos, respectivamente.

Ainda em 2011, além da turma de polônês que foi agregada (turma de aprimoramento), também foi aberta uma turma iniciante, com 29 (vinte e nove) alunos. No decorrer do curso, 10 (dez) alunos desistiram (34%).

No ano seguinte, em 2012, as duas turmas (agregada e iniciante de 2011) se juntaram para formar a turma de aprimoramento, dessa vez com 16 (dezesesseis) alunos. Essa turma teve 7 (sete) desistentes, totalizando 43%.

A turma iniciante de 2012 tinha 31 (trinta e um) alunos. Desse total, 19 (dezenove) desistiram, ou seja, 61% de desistentes nessa turma.

Em 2013 não houve oferta para turma iniciante. Apenas a turma de aprimoramento é que foi aberta com apenas 12 (doze) alunos. A desistência dessa vez foi bem menor, apenas 2 (dois) alunos, o que corresponde a 16%.

Em 2014, o Celem de Língua Polonesa da Escola Águia Branca ofertou apenas uma turma de Polônês Básico, no turno da manhã (turma pesquisada por mim).

De acordo com o Registro Escolar, se matricularam 26 (vinte e seis) alunos. Entretanto, 15 (quinze) desistiram, permanecendo apenas 11 (onze) alunos. Porém, quando iniciei a minha pesquisa no final de outubro de 2014, essa turma contava com 9 (nove) alunos. Portanto, o percentual de evasão foi de 65%.

Tal fato me chamou muito a atenção, pois percebi que durante vários anos seguidos houve uma grande evasão do curso de Língua Polonesa do Celem. Por isso, perguntei à Prof.^a Dalila quais eram os motivos desse abandono. Para o meu desapontamento, a Prof.^a Dalila disse que nunca se preocupou com tal situação. Então, elaborei um questionário para a pedagoga da escola que cuida da documentação do Celem. Perguntei-lhe se no final do ano é feito um levantamento do percentual de alunos que desistiram das aulas de língua polonesa e se a direção da escola e a equipe pedagógica buscam saber quais os motivos dessa evasão. As respostas da pedagoga não esclareceram nada, pois respondeu com frases evasivas: “Sim, é feito” e “Sim”, respectivamente, não elencando os motivos dessas desistências. Aliás, as respostas da Prof.^a Dalila e da pedagoga apontam para o descaso com a enorme evasão dos alunos do curso de língua polonesa, como se isso fosse algo normal. Mesmo assim, sem dar a devida atenção a esse curso, um acontecimento importante que deve ser ressaltado é que, no final de 2014, a Coordenação Geral do Celem cogitou o fechamento do Curso Básico de Língua Polonesa na Escola Águia Branca, tendo em vista que o número de desistentes nos últimos anos era muito alto, além de ter um custo mensal do salário da professora de Língua Polonesa.

Para que não houvesse o fechamento do curso de polônês, a Escola Águia Branca solicitou à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) que, independentemente do número de alunos que estivessem cursando o polônês, fossem levados em consideração os aspectos culturais e étnicos dessa comunidade, pois, uma vez fechado o curso de polônês do Celem, seria muito difícil conseguir a implantação novamente.

A SEED-PR aceitou o pedido de manter o Curso Básico de Língua Polonesa na Escola Águia Branca e, em 2015, a turma de aprimoramento abriu com apenas 9 (nove) alunos. Infelizmente, por causa da greve dos professores da Rede Pública, as aulas foram suspensas por aproximadamente um mês. Na metade do mês de abril, as aulas reiniciaram, mas no dia 29 de abril de 2015 (data que ficou conhecida mundialmente como o “Massacre dos Professores”⁵⁷)

⁵⁷ O artigo “Um dia triste para os professores do Paraná”, escrito por René Ruschel e publicado no dia 29/04/2015, às 22h45, na Revista Carta Capital, retratou o cenário de guerra ocorrido próximo ao Palácio Iguazu, sede do Executivo, e a Assembleia Legislativa do Paraná (Alep). Segundo a revista, mais de 2 mil policiais cercaram os referidos prédios e impediram os professores de entrar no plenário da Assembleia para acompanhar a votação do projeto de lei que tinha como objetivo mudar o custeio do Fundo de Previdência do Estado. Esse cenário de guerra

todos os professores da Rede Estadual decidiram fazer greve por tempo indeterminado. Em meados de junho, a greve se encerrou.

Comparando as turmas do Celem de Língua Espanhola com as de Língua Polonesa na Escola Águia Branca, de 2011 a 2015, o panorama é o seguinte:

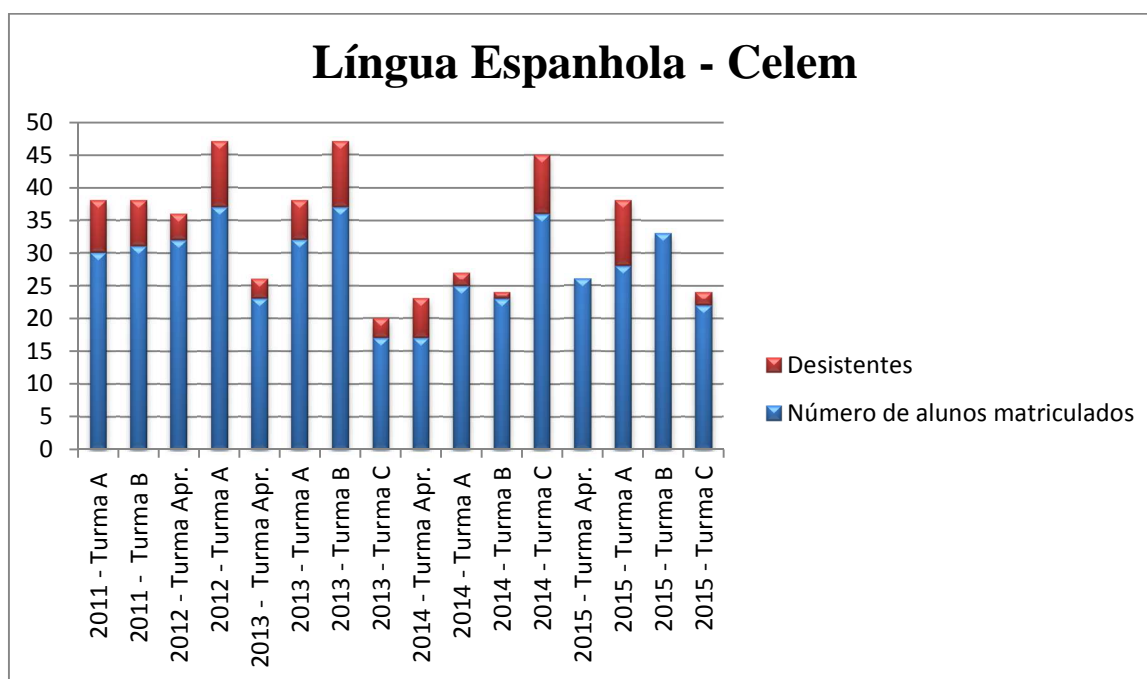


Gráfico 6 – Curso de Língua Espanhola – Celem – de 2011 a 2015

consistiu em policiais lançando contra os professores da Rede Pública do Paraná bombas de gás lacrimogêneo, balas de borracha e jatos d'água ferindo mais de 200 pessoas, deixando 8 em estado grave e 56 foram encaminhados aos hospitais de Curitiba. Entre os feridos, um cinegrafista que foi atacado por um cão da raça pitbull. A repercussão foi muito grande em todo o Brasil e a Ordem dos Advogados do Brasil, no Paraná classificou o episódio como um “verdadeiro massacre” e não como “confronto” como os meios de comunicação noticiaram. (<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/um-dia-triste-para-os-professores-do-paraná-506.html>, acesso em 22.03.2016).

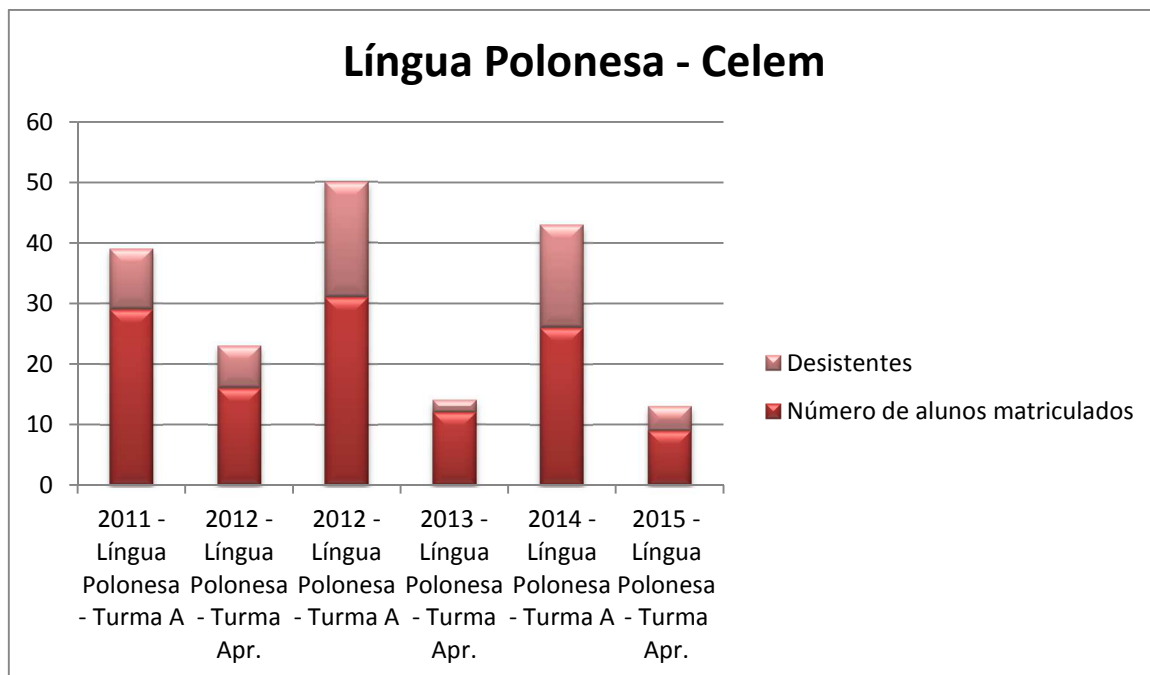


Gráfico 7 – Curso de Língua Polonesa – Celem – de 2011 a 2015

Convenções:

Turma Apr. – Turma de Aprimoramento (corresponde ao 2º ano do curso)

Turmas A, B ou C – turmas iniciantes.

Como se pode observar nos gráficos acima, a procura pelo Curso de Língua Espanhola foi muito maior que o de Língua Polonesa, apesar da maior parte da comunidade ser descendente de poloneses. Em 2011, ano que iniciaram as turmas de Língua Espanhola, foram abertas 2 (duas) turmas, sendo a Turma A com 30 alunos e a Turma B com 31 (61 alunos). O número de desistentes foi de 8 e 7 alunos, respectivamente. Portanto, somando-se as duas turmas, o número de alunos que concluíram o curso de Língua Espanhola foi de 46 alunos (75%). Já o curso de Língua Polonesa teve apenas uma turma iniciante, com 29 alunos, sendo que 10 alunos desistiram e 19 concluíram (65,5%).

Em 2012, o Espanhol abriu 2 turmas, sendo uma de aprimoramento e uma iniciante (Turma A). A de aprimoramento, com 32 alunos e a turma A, com 37 alunos (69 alunos matriculados). O total de desistência das 2 turmas foi de 14 alunos. Portanto, o número de concluintes foi de 55 alunos (aproximadamente 80%). Da mesma forma, a língua polonesa abriu 2 turmas (1 de aprimoramento e uma iniciante). A primeira com 16 e a segunda com 31 alunos (47 alunos). O número de desistentes foi de 7 alunos na de aprimoramento e 19 alunos na turma

iniciante. O número de desistentes foi de 26 alunos e os que concluíram foi de 12 alunos (apenas 25% concluintes).

Em 2013, o Celem de Espanhol abriu 3 turmas iniciantes (A, B e C) e 1 de aprimoramento, com 23 alunos. As turmas A, com 32 alunos, a B com 37, a C com 17 alunos. Total de alunos matriculados 109. Concluintes 87 alunos (aproximadamente 80%). A Língua Polonesa abriu apenas uma turma de Aprimoramento, com 12 alunos, sendo que no decorrer do curso 2 alunos desistiram, portanto, dos 12 alunos matriculados, 10 concluíram (83%).

Novamente, em 2014, a Língua Espanhola abriu 4 turmas, sendo uma de aprimoramento e 3 iniciantes. A turma de aprimoramento teve 17 alunos matriculados e as turmas iniciantes 25, 23 e 36 alunos, respectivamente. O número de matriculados foi de 101 alunos e os que concluíram 83 alunos (82%). Já, o Celem de Língua Polonesa abriu uma turma iniciante com 26 alunos matriculados. Porém, no decorrer do curso, 17 alunos desistiram e 9 alunos concluíram (34%).

Da mesma forma que nos anos anteriores (2013 e 2014), em 2015, a Língua Espanhola abriu 4 turmas, sendo uma de aprimoramento (com 26 alunos) e 3 iniciantes (Turma A – 28 alunos; Turma B – 33 alunos e Turma C – 22 alunos). Na turma de aprimoramento e na Turma B não houve desistência. Na turma A houve 10 desistentes e na Turma C apenas 2. O total de alunos matriculados foi de 109 alunos, dos quais desistiram apenas 12, chegando ao final com 97 alunos concluintes (cerca de 89%). A Língua Polonesa teve apenas uma turma de aprimoramento, com 9 alunos matriculados. Desistiram 4 no decorrer do curso ficando apenas 5 alunos (55% concluintes).

Se analisarmos o total de alunos que concluíram e os que desistiram do curso de Língua Espanhola, de 2011 a 2015, teremos o seguinte: 368 concluíram e 81 desistiram. Portanto, o percentual de desistência foi de 22%. Em contrapartida, a Língua Polonesa, no mesmo período, mostra o seguinte: 64 alunos concluíram e 59 alunos desistiram. Portanto, houve uma taxa altíssima de evasão, isto é, 92%.

Por isso, o que se presume é que a comunidade está perdendo o interesse pela língua polonesa, passando a valorizar a língua espanhola. Dessa forma, pensando nas palavras de Calvet (2000): “de nada adianta uma política linguística voltada para defender ou salvar um idioma se os próprios falantes não valorizam e não transmitem a língua aos seus filhos, preservando-a”. Assim, com base em todas as informações obtidas anteriormente, passo ao capítulo seguinte para análise dos dados.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

“A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”.
(Hall, 2000).

O presente capítulo apresenta a análise e discussão dos dados gerados a partir de diversos instrumentos da etnografia utilizados nesta pesquisa, tais como registro em notas de campo, observação e gravações audiovisuais na escola e na igreja, fotos, questionários, entrevistas semiestruturadas dentro e fora do ambiente escolar, bem como “fonte de dados potenciais” (ERICKSON, 2001, p. 14), como levantamento de documentos históricos na escola, referentes à implantação do Curso Básico de Língua Polonesa; leitura do livro tombo e levantamento de documentos históricos na Casa Paroquial; levantamento de dados no Museu Etnográfico, bem como livros e periódicos sobre os imigrantes poloneses. Para tanto, são analisados dados que revelam a constituição das identidades, dentre elas, as identidades étnico-linguísticas, que ajudam a construir a vitalidade dessa língua na comunidade de Santa Faustina. Para tanto, farei uso da triangulação (DENZIN e LINCOLN, 1989b; FLICK, 2004), mais precisamente da “triangulação metodológica”⁵⁸ (DENZIN, 1978).

6.1 AS IDENTIDADES ÉTNICO-LINGUÍSTICAS E O PAPEL DA MULHER DESCENDENTE DE POLONESES

Como já foi visto anteriormente, as nossas identidades dependem da situação e do interlocutor, já que uma identidade pode ser apagada para que a outra seja ressaltada (GEE, 2000-2001). Essa identidade, dita “contraditória” pode ser vista claramente em contextos bilíngues, como é o caso dos descendentes de poloneses em Santa Faustina, pois, dependendo da circunstância e do interlocutor, uma identidade pode permanecer latente para dar lugar à outra, alternando entre a identidade de polônês e a identidade de brasileiro, por exemplo.

⁵⁸ Para Denzin (1989b), a triangulação metodológica se divide em triangulação dentro do método e triangulação entre um método e outro. Nesta pesquisa, utilizo o termo “triangulação metodológica”, mas tal triangulação se refere à triangulação entre técnicas/instrumentos de pesquisa e não entre métodos como o próprio nome sugere.

Na fala do Sr. Amadeu, avô do Padre Ludovico, verifiquei que há alternância entre a identidade étnico-linguística de polonês e de brasileiro quando lhe perguntei se ele sabia a língua portuguesa quando entrou na escola:

Sr. Amadeu - Eu sabia... eu sabia polonês meio bem e português também porque meu pai recebia jornal tudo... era assim, nós proseava em POLONÊS... ele era polonês e nós éramos os filhos dele e::: então lá a conversa entre família era só polonês... e quando nós entramos... **mas nós nos criamos no meio dos brasileiros, né?**... como **dizemos brasileiros aqueles que já estavam aqui**... então nós sabíamos as duas línguas (5 segundos) a gente já compreendia as duas línguas... mas lá em casa... com o pai e com a mãe não era em brasileiro... lá era proibido... NÃO é que era proibido... mas o pai HON-RA-VA... acho que a::: a língua dele... entre nós proseia::: **a não ser que tivesse um brasileiro lá em casa... aí alguém podia falar**... mas com eles (refere-se aos pais) não... não era... só a língua deles mesmos, né? (trecho da entrevista 05'54'' a 07'25'').

Outro aspecto importante que pode ser percebido na fala do Sr. Amadeu é a manifestação da identidade polonesa que, conseqüentemente, acaba **apagando no discurso** a sua identidade brasileira, mesmo que ele (Sr. Amadeu) e seus irmãos sejam brasileiros natos. Pode-se ver essa manifestação quando o Sr. Amadeu diz: **“mas nós nos criamos no meio dos brasileiros, né?”**. Logo a seguir completa: **“dizemos brasileiros aqueles que já estavam aqui”** e, por fim acrescenta que o pai não permitia falar o português **“a não ser que tivesse um brasileiro lá em casa”**. Em alguns trechos da fala do Sr. Amadeu, é destacada a sua identidade brasileira quando ele explica: “mas o pai HON-RA-VA... acho que **a língua dele**” e “mas com eles não... não era... **só a língua deles mesmos, né?**”, referindo-se à língua polonesa, a língua dos pais, mas não a sua.

Interessante observar que a alternância entre uma identidade e outra se manifesta no decorrer da sua fala, ora ressaltando a identidade polonesa (mas nós nos criamos no meio dos brasileiros), ora a brasileira (mas o pai HON-RA-VA... acho que a língua dele). Também quando lhe perguntei: “O senhor se considera polonês, brasileiro ou a mistura dos dois?”. O Sr. Amadeu fica pensativo, sorri e responde: **“agora... EU SOU BRASILEIRO** porque nasci aqui e servi à Pátria e sou brasileiro... me considero brasileiro, DES-CEN-DEN-TE de polonês (em tom mais baixo)... não tenho vergonha de falar porque sou mesmo, na verdade, né?” O advérbio de tempo **“agora... EU SOU BRASILEIRO”** é dito com muita convicção porque relaciona a sua identidade étnica com o serviço militar, considerando-se, nesse caso, “brasileiro”. Porém, logo em seguida, quando fala que é “DES-CEN-DEN-TE de polonês”, baixa o tom de voz e explica que não tem vergonha de falar porque é mesmo. Percebo que o fato de baixar o tom de voz denota certo constrangimento, talvez causado pela presença do seu vizinho, que possui traços indígenas (bugre).

Em outra ocasião, para entender o que significa “bugre” e “brasileiro”, recorri ao Padre Ludovico que me esclareceu o seguinte: quando os descendentes de poloneses de Santa Faustina dizem “bugre” estão se referindo às pessoas que possuem traços indígenas; em contrapartida, quando utilizam o termo “brasileiro” se referem aos negros. Segundo o Padre Ludovico, havia um forte preconceito contra os negros porque eles faziam os poloneses sofrerem. Tentei prosseguir para saber mais sobre isso, mas o Padre Ludovico mudou de assunto e eu não quis importuná-lo com mais perguntas. (Diário de campo, 23/09/2016).

Ainda com relação à fala do Sr. Amadeu, outro aspecto relevante é a questão da política linguística levada a cabo no lar, isto é, a imposição do seu pai para que seus filhos falassem a língua polonesa em casa e não o português. No início, o Sr. Amadeu diz que, em casa, era proibido falar a língua portuguesa. Logo em seguida, tenta amenizar dizendo que não era proibido, mas que seu pai honrava a língua polonesa. Altenhofen (2013) ressalta dentro das políticas linguísticas o que ele chama de “campo de decisões”, isto é, decisões tomadas pelo Estado (proibir ou implantar uma determinada língua nos estabelecimentos escolares, por exemplo) ou pelos cidadãos (como é o caso do pai do Sr. Amadeu de proibir que a língua portuguesa fosse falada em casa, obrigando seus filhos a falar o polonês com a família).

Também pude perceber na fala de Verônica, ex-aluna do Celem, que a sua identidade étnica está relacionada com os membros de sua família, já que se considera polonesa quando está com a família da mãe, mas se sente brasileira quando está com o seu marido. Tal oscilação pode ser vista no seguinte trecho:

E - Você se considera brasileira, polonesa ou polono-brasileira?

V - Ai...Ai (1,5) **se for contar a parte EU com a família da minha mãe eu me con:: eu me con:: mais polonesa do que brasileira...** agora... **se eu ir pro lado do meu marido já sou mais brasileira do que polonesa** porque daí, né?... eles é pouco que falam, né?... então... quando eu vou na casa deles... vou passear na família deles... a gente fala só o português... agora... quando eu vou pra casa da minha vó... das minhas tias... só o polonês... então tipo é::: uma mistura... complicado de dizer... mas... **eu acho que sou mais polonesa que brasileira porque quando eu estou aqui com a minha mãe, né?... com a minha família... que eu fui CRIADA é polonês total, né?... nós conversamos mais em polonês... tudo... daí agora que eu casei que eu já virei mais brasileira de novo...** porque ((risos)) daí o meu marido não fala, né?... a família dele... a mãe dele fala... entende... mas é muito pouco... então tipo ela não gosta de conversar porque ela se atrapalha bastante e tem vergonha daí de falar assim... (trecho da entrevista de 24'25'' a 25'29'')

Interessante verificar que, mesmo nascida no Brasil, Verônica fica totalmente confusa quando é levada a escolher entre uma identidade e outra. Em nenhum momento, escolhe a opção polono-brasileira, pois talvez o fator determinante para a sua identidade esteja na língua que ela fala com os membros da sua família, isto é, sente-se polonesa porque os familiares de sua mãe,

na maior parte do tempo, falam em polonês. Em contrapartida, sente-se brasileira quando está próxima de seu marido que só fala português. Portanto, “as identidades são construídas dentro e não fora do discurso” (HALL, 2013, p. 109). Também pode ser que Verônica se sinta polonesa devido à tradição que envolve essa língua, seja a tradição religiosa, costumes, crenças, valores, etc.

Outro ponto pertinente na fala de Verônica é quando ela diz: “daí agora que eu casei que eu virei mais brasileira **de novo**”. O termo “de novo” significa que a sua identidade étnica brasileira já estava presente antes de contrair matrimônio. Pode-se ver no trecho da sua fala quando lhe perguntei se aprendeu primeiro o polonês

V – Isso... (2 segundos) na verdade assim, né?... tipo:: **eu aprendi o português primeiro porque daí na família da parte do meu pai eles falavam um pouco...** o polonês... então... como a minha mãe, né?... conviveu mais com a família do meu pai quando eu era pequena... que a gente morava do lado assim... casinha do lado... então... tipo:: **eu aprendi mais o português**, mas aí assim... **quando eu fui crescendo, eu fui me interessando pelo polonês que eu ouvia...** daí quando a minha mãe ia na casa da minha vó, minha mãe foi me ensinando... daí, já aprendi o polonês também... (trecho da entrevista 01'09'' a 01'39'').

Inicialmente, Verônica afirma que aprendeu primeiro a falar o polonês, mas logo corrige e explica que aprendeu a falar primeiro o português porque a família do seu pai, apesar de ser descendente de poloneses, não costumava utilizar a língua polonesa com frequência. Em contrapartida, a sua mãe e a sua avó falavam o polonês, o que despertou em Verônica o interesse pela língua à medida que ela crescia.

Assim, o fato de dizer que é mais polonesa não apaga em seu discurso a sua identidade brasileira, reforçando ainda mais que as identidades são múltiplas, contraditórias e multifacetadas (HALL, 2006).

Da mesma forma que Verônica, o Sr. Teodoro (o qual visitei junto com o Padre Ludovico) também não se reconhece como brasileiro, já que, após relatar uma das histórias contadas por seu avô (imigrante polonês), comenta que o Brasil deve muito aos imigrantes, seja a nacionalidade que for, porque foram eles que colonizaram e transformaram o país. E acrescentou: “Se dependesse dos brasileiros, isso tudo ainda era sertão... eles (refere-se aos brasileiros) são muito preguiçosos para o trabalho”. Essa conversa com o Sr. Teodoro me fez refletir que, apesar de ele ter nascido no Brasil e ser “brasileiro”, não se identifica como tal. Apaga em seu discurso a sua identidade étnica brasileira e ressalta a sua identidade polonesa, de descendente dos imigrantes que transformaram o Brasil. Além disso, está preso ao mito de

que “os brasileiros são preguiçosos para o trabalho”. Isso fica evidente quando utilizou a fala de seu avô para reiterar tal afirmação. (Diário de campo, 28/10/14).

Verônica declarou que, no decorrer das conversas com a sua mãe, elas acabam misturando as duas línguas, o polonês com o português (*code switching*). Esse fenômeno pode ser visto no seguinte trecho quando questiono em quais situações elas falam a língua polonesa:

V – [...] tudo...tudo... vai indo... **tudo meio misturando um pouco de português... um pouco de polonês... tudo junto vai indo...** geralmente quando começamos de conversar... **começamos a falar em português... daqui a pouco já estamos terminando em polonês** e::: sempre assim quando se encontra as tias... vamos uma na casa da outra sempre predomina o polonês... não adianta... com a vó ainda mais... a vó... **a vó fala mais polonês... entende melhor do que o português...** (trecho da entrevista de 02'36'' a 03'07'').

O Padre Euzébio (Pe) relatou que esse fenômeno de *code switching* também ocorria em sua casa. Utiliza, entretanto, o termo “entrecortado” para se referir à mistura das duas línguas:

Pe - Sim... mesmo na conversa com a família... muitas coisas... mas, quase sempre entrecortado... uma parte em português e uma parte em polonês... não era só em polonês... entrecortado... algumas palavras polonesas... outras em português... então::... entrecortado, né? (trecho 01'23'' a 01'48'').

Esse termo “entrecortado”- mistura entre a língua polonesa e a língua portuguesa - ao que tudo indica, pode expressar um juízo de valor, ou seja, não é considerada uma língua “pura”. Assim, a fala do Padre Euzébio se assemelha à fala do porteiro do Restaurante Nova Polska quando lhe perguntei se ainda hoje ele se comunica em polonês. Ele falou que, em 2013, após o encerramento da Jornada Mundial da Juventude⁵⁹, vieram cinco jovens para se hospedar em sua casa (nos arredores de Curitiba) e que eles conseguiram se comunicar em polonês. Porém, apesar de ter conseguido se comunicar, ele afirmou que **“o nosso polonês não é o verdadeiro da Polônia... o polonês aqui é mais o polonês brasileiro”**. Eles sim, falam um **polonês original** (referindo-se aos jovens visitantes e acreditando no mito da hegemonia da língua). Para poder me certificar, perguntei **“o que é um polonês brasileiro?”** Ele me explicou que **“é um polonês misturado... um polonês que quando a gente não consegue encontrar a palavra, fala em brasileiro mesmo”**. Mozzillo (2009, p. 185) explica que tal fenômeno, denominado por Gumperz e Hymes (1972) de *code-switching* “era considerado parte do desempenho do bilíngue imperfeito, cuja única motivação era, portanto, a falta de capacidade

⁵⁹ A Jornada Mundial da Juventude foi realizada no Rio de Janeiro, no período de 23 a 28 de julho de 2013. Vieram, ao Brasil, jovens de todas as partes do mundo e muitos se hospedaram em casas de família de descendentes de imigrantes, como é o caso dos inúmeros poloneses que vieram para a região Sul, principalmente para a cidade de Curitiba e seus arredores. Segundo um dos sites oficiais do evento, “um dos objetivos é dar a conhecer a cultura brasileira, a diversidade regional presente num país, que tem a dimensão de um continente, por isso tão rico na sua pluralidade”. (destrave.cancaonova.com/jmj-rio-2013-site-oficial).

para abandonar uma língua ao falar outra”. Por isso, muitos linguistas não levavam em conta “que os falantes eram fluentes nas duas línguas”.

Já uma das professoras da Escola Águia Branca disse que fala o polonês “**de um jeito caipira**” (Diário de campo, 04/11/14), isto é, não sabe quase nada da gramática polonesa, mas entende tudo o que ouve e consegue se comunicar com os poloneses que visitam a comunidade de vez em quando. Tal afirmação denota que a presença da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina se dá através da língua oral. Assim, as várias expressões “polonês entrecortado”, “polonês misturado” e “polonês caipira” são algumas formas utilizadas por eles para se classificar como falantes de polonês. Entretanto, tais expressões revelam uma baixa autoestima em relação a si e aos outros, como falantes dessa língua.

Em meu registro em notas de campo, há várias situações em que pude constatar que o conhecimento da língua oral prevaleceu sobre a língua escrita. Uma das situações que presenciei foi a celebração do terço no dia 24 de outubro de 2013, na Catedral do Sagrado Coração de Jesus, em União da Vitória, depois da missa das 19h. Um fato curioso que observei nesse evento foi que, antes da celebração do terço, foi distribuída uma folha com orações, em polonês. Algumas pessoas não aceitaram essa folha e preferiram ficar concentradas segurando o terço nas mãos. A maioria era idosa, e o que se presume é que tenham memorizado as rezas. (Diário de campo, 24/10/13).

Outra situação foi no museu, no dia 15 de outubro de 2014, quando comecei a pesquisar o acervo bibliográfico. Encontrei muitos livros escritos em língua polonesa e precisei da ajuda de um dos padres da comunidade de Santa Faustina, que é descendente de poloneses, para que ele traduzisse algumas páginas do livro “*W służbie KOŚCIOŁA i POLONII – Zdzisław Malczewski* (No serviço do governo e Igreja polonesa), de Zdzisław Malczewski TChr., sobre a “*Historyczne ukształtowanie polskich regionów obsługiwanych przez chrystusowców w Brazylii* (Formação histórica das regiões polonesas servidas por Cristo no Brasil)”. Observei algo muito interessante, pois percebi que o padre ficou incomodado com o meu pedido. Tentou ler o que estava escrito em polonês, mas não conseguiu fazer a tradução. O fato é que ele sabe a língua falada, mas tem dificuldades com a língua escrita. Assim, é a maior parte das pessoas da comunidade: conhece a língua oral, mas não lê e não escreve em polonês. (Diário de campo, 15/10/14).

Outro momento em que observei o predomínio da língua oral, na comunidade pesquisada, foi no dia 13 de março de 2015, na Via Sacra, Igreja de Santa Faustina. Enquanto

esperava o início da celebração, fiquei conversando com uma senhora, de 75 anos, que veio de outra comunidade, distante uns 20 km de Santa Faustina. Ela disse que há muitos anos participa da Via Sacra, em polonês, todas as sextas-feiras da quaresma e afirmou que “é uma forma de se preparar bem para a Páscoa”. Perguntei se ela sabe ler em polonês, e ela disse que não, pois “sabe de cor e salteado” a Via Sacra. (Diário de campo, 13/03/15).

Na fala do Prof. Ladislau (L), quando lhe perguntei se ele aprendeu a ler e a escrever em polonês, a resposta foi a seguinte:

L: Não... **eu só sei falar alguma coisa... compreendo quase tudo... e:::éh:::** pra escrever não... eu nunca tive... eu nunca tive contato com... nunca tentei, né?... não é:: porque... talvez conseguiria se:: se frequentasse um curso... **se tivesse uma necessidade... mas nunca...** assim tipo a necessidade:: **as coisas básicas... as falas básicas...** algumas perguntas... pra gente que precisava no convívio com pessoas que eu lembro muito... quando era... **no tempo de criança tinha muitos lugares que a gente visitava e que as pessoas só falavam...e tinham as senhoras e senhores da: da: maior idade que eles só falavam em polonês e então a gente se obrigava a falar alguma coisinha pra responder ou tentar entender o que eles estavam falando pra saber se comunicar.** (trecho 04'18'' a 05'11'').

Nota-se que os moradores de Santa Faustina não sentem necessidade da língua escrita já que os eventos de letramento (conversas informais, missas, reza do terço, dentre outros), de que eles participam não exigem as habilidades de leitura ou escrita, como é o caso do Prof. Ladislau, que trabalha na Escola Águia Branca e que também é um pesquisador da cultura polonesa na comunidade de Santa Faustina. Ele explica que sabe falar e compreende quase tudo o que as pessoas falam. Assim, o que é importante para eles é a forma oral para poder se comunicar, principalmente com as pessoas mais idosas.

Importante destacar também **o papel da mulher “fazedora e a sua (in)visibilidade”** dentro da comunidade de descendentes de poloneses, já que a maioria disse que foi a avó e/ou a mãe quem ensinou a língua polonesa. Um relato que me chamou a atenção foi o do Padre Euzébio, ao ser perguntado sobre a sua descendência. Respondeu que a sua mãe é descendente de ucranianos, e o pai, descendente de poloneses. Em seguida, perguntei se ele sabia falar a língua polonesa. Ele respondeu que **“algumas coisas... não propriamente... para entender é um pouquinho mais fácil que para falar... até falo, mas éh::: não muito bem”** (trecho 00'54'' a 01'04''). Porém, foi a mãe que ensinou os filhos a falar em polonês. Primeiro, ela teve de aprender a língua polonesa (provavelmente, ela aprendeu com o marido) para depois transmiti-la aos seus filhos.

Verônica também explicou que aprendeu a falar a língua polonesa com as mulheres da família, isto é, **“com a minha mãe... com o meu::... com a minha mãe e com a minha vó... mais com a minha mãe mesmo, né?”** (trecho 01’00’’ a 01’05’’)

Percebe-se que Verônica hesita quando fala **“com o meu:: ...”** para se referir ao sexo masculino, já que foi a mãe e a avó que desempenharam a tarefa de ensinar a língua polonesa, e não o pai ou o avô.

É o caso também do Prof. Ladislau que explica que,

L – [...] até um ano e meio quando... quando meus pais moravam na Linha ((diz o nome do lugar)) que é aqui... dá 10 km daqui de Santa Faustina... éh:: a gente morava naquela Linha ((repete o nome do lugar)) e como minh:: **minha vó era:: era uma imigrante polonesa...** na casa onde a:: onde eu:: na maior parte do tempo ficava junto na casa da vó **a gente falava prat::: praticamente só em polonês...** (trecho 01’12’’ a 01’41’’)

O papel desempenhado pela mulher descendente de poloneses se estende também para outros aspectos da vida cotidiana. Um exemplo disto é quando fui assistir a uma palestra intitulada “Polônia – a muralha da Europa”, no Centro Universitário de União da Vitória (UNIUV). Depois da palestra, meu marido e eu fomos convidados pela tesoureira da *Associação Cultural Polska-Braziliana Karol Wojtyla* para um almoço em homenagem à palestrante que veio da Polônia e, atualmente, reside no Brasil. Durante o almoço, conversamos sobre os costumes do povo polonês. Um dos aspectos que me chamou a atenção foi quando ela contou que a sociedade polonesa é uma sociedade matriarcal, pois ainda hoje “é comum os homens entregarem os seus salários para as esposas para que esta possa administrar as finanças da família... quem manda... são as mulheres **dentro de casa**”.

Fiquei intrigada ao ouvir essa expressão **“dentro de casa”** e, logo comecei a lembrar das histórias contadas pela família do meu marido, pois quem administrava o dinheiro da casa era a minha sogra. Entretanto, mesmo que a mulher aparentemente tenha o comando, este é somente dentro de casa e, ainda por cima subordinado às ordens do marido, portanto, em minha opinião, não se pode dizer que se trata de uma sociedade matriarcal.

Concordo com o Prof. Ladislau quando afirma que a mulher descendente de poloneses é submissa, o homem é machista, e a sociedade não é matriarcal. Ele explica que,

L – **A mulher é submissa, né?... e muitas vezes forçada a ser submissa, né?... então... aquela coisa... é assim e pronto, né?... não sai e pronto... era essa a visão que a gente via... principalmente a minha vó falar nesse pensamento e que a mulher tinha que ficar na casa... cuidar dos afazeres domésticos... e A-IN-DA trabalhar na roça...** pra piorar, né?... o homem fazia o::: ((risos)) **homem trabalhava só na roça... a mulher daí tinha que trabalhar na roça... cuidar dos filhos... cuidar do marido... cuidar da casa... Meu Deus! E continua assim... é esse pensamento... então a**

mulher é quase mais que uma escrava do que... então eu não vejo esse pensamento matriarcal...

Isso mostra que, em geral, a mulher descendente de poloneses, é uma “**mulher fazedora**”⁶⁰ (termo criado por mim para designar a mulher descendente de poloneses), já que ela cumpre as ordens de alguém do sexo masculino (em casa, submissa às ordens do marido; na igreja, as religiosas recebem ordens dos sacerdotes como veremos mais adiante). Assim, a “fazedora” acaba cumprindo e executando diversas atividades dentro do lar, como cuidar dos filhos, do marido, da casa, enfim, de tudo. Além disso, assume trabalhos na roça, como o próprio Prof. Ladislau descreveu em sua fala. Bueno (1996, p. 148) apresenta a história das mulheres carroceiras na região de Curitiba e explica que elas assumiam diversas ocupações, tais como: “Lavadeiras, lavradoras, carroceiras, vendedoras de hortaliças, de lenhas ou leite; costureiras, criadas de servir e operárias nas primeiras fábricas”. E, a autora acrescenta que,

Ao abordar a história das mulheres, verificou-se que a prática dessas funções ocorria com frequência nas camadas sociais menos favorecidas economicamente. Não só no Brasil, mas também na França, Inglaterra, Polônia e possivelmente em outros locais, as mulheres das aldeias eram entregadoras de leite, vendedoras de ovos, flores, verduras, queijos e manteiga. Apesar das atividades comerciais que realizavam algumas vezes por semana, conciliavam as obrigações de mães e esposas. As costureiras saídas dos homens para os trabalhos sazonais de colheita em outros campos ou mesmo para a construção de grandes obras reservava-lhes a chefia e a responsabilidade pelas famílias, quase sempre numerosas, por períodos que oscilavam entre meses e anos. (BUENO, 1996, p. 148).

Além de todas as atribuições mencionadas pelo Prof. Ladislau, Padre Euzébio (Pe), pároco da Igreja de Santa Faustina, ainda acrescenta mais uma, que é a de levar os filhos para a igreja católica, pois segundo o padre,

Pe - **a mãe é a MATRONA**, sabe?... **é ela que comanda...** o pai junto, mas nessa situação toda... então... **parte religiosa quase sempre um pouquinho mais ligada à mãe...** e o pai obedece ((pausa breve)) interessante que a parte religiosa tem:: talvez pela ((não dá continuidade à fala)). (trecho de 15’15’’ a 15’32’’).

Essa “obediência” do pai, na realidade, pode ser uma forma de comodismo, pois não tem que se incomodar com tal atribuição, deixando mais essa tarefa para a mulher “fazedora”. Perguntei, então, se essa influência que a mãe exerce sobre os filhos está apenas na parte religiosa. Na opinião do Padre Euzébio,

Pe - A vida também dos filhos... **a mãe é muito:: influencia bastante...** é quase um sistema matriarcal ((risos)) QUA-SE:: ((risos))... não chega a ser, mas é:: a presença

⁶⁰ Os diversos dicionários de Língua Portuguesa, tais como o Dicionário Aurélio Online, Dicionário Aulette digital e Dicionário Online Houaiss, trazem o vocábulo no masculino, ou seja, “fazedor”. Entretanto, dentre as várias definições, o que mais se aproxima à definição pretendida é o Dicionário Aurélio: “aquele que cumpre **ou** executa”. No caso do vocábulo feminino, “fazedora”, eu troco a conjunção “ou” pela conjunção “e” definindo as mulheres descendentes de poloneses como “aquela que cumpre e executa”.

da mãe... **ela tem uma responsabilidade muito grande**, assim, né?... até depois **a influência que tem sobre os filhos é muito grande**... às vezes já com idade, mas os filhos continuam... às vezes perguntando, na decisão... uma fonte de consulta... a mãe... ((pausa)) é bem interessante ((risos)) É A MÃE... (trecho de 15'41'' a 16'14'').

Através dos vários depoimentos, percebe-se que a mulher descendente de poloneses assume o seu papel de “fazedora”, mas, infelizmente, apesar de todo o comando que ela tem dentro de casa, sua autoridade não lhe é ratificada pela comunidade, pois “não tem voz e nem vez” perante a sociedade machista que concede aos homens todo o poder.

Observei que a “mulher fazedora” não está presente apenas na esfera familiar (casa), mas também na esfera religiosa (igreja). Percebi isso quando fui participar da Via Sacra, no dia 13 de março de 2015, pois quem a celebrou foi a Irmã Catarina, apesar de haver padre descendente de poloneses na paróquia. Depois da celebração, perguntei para a Irmã Catarina se o Padre Gabriel celebrava a Via Sacra em polonês ou português. Para a minha surpresa, respondeu que, desde que ela chegou à comunidade, na década de 90, sempre fez a Via Sacra, em polonês. Esse fato comprova que a mulher que atua na comunidade é “fazedora”, mas ao mesmo tempo “invisível”. Um exemplo, a conversa que tive com uma senhora de 75 anos, no dia da Via Sacra, a qual me disse que sentia muita falta do Padre Gabriel (padre falecido), pois “ele fazia a Via Sacra só em polonês”. (Diário de campo, 13/03/2015). Assim, o que se presume é que mesmo que o padre nunca tenha celebrado a Via Sacra, mas como a Irmã Catarina estava sob o comando dele, para a comunidade a figura dela se apagava, dando lugar a dele, pois ela não estaria fazendo nada mais que a sua “obrigação”.

Dessa forma, para tentar entender o papel da mulher descendente de poloneses na comunidade, no dia 14 de setembro de 2016, fui a Curitiba para conversar com algumas religiosas aposentadas da Congregação da Sagrada Família, que viveram durante muitos anos em Santa Faustina. Elas relataram que, durante o tempo que viveram na comunidade, eram elas que faziam tudo dentro da igreja, como, por exemplo, assumiam todas as pastorais, a catequese e a Via Sacra Quaresmal (esta última celebrada em língua polonesa). Porém, em abril de 2016, antes de saírem de Santa Faustina por causa das suas idades avançadas e, muitas delas precisando de cuidados médicos, prepararam algumas mulheres, residentes na comunidade, para assumirem essas atividades. Mais uma vez, a mulher “fazedora” se encarregando das atribuições dentro da igreja, sendo que os padres também poderiam se incumbir de tal responsabilidade. Por essa razão, é importante ressaltar que a identidade étnica e linguística está vinculada também à identidade religiosa, pois os eventos de letramento em língua polonesa

estão relacionados aos lugares onde a religião católica está presente, como se pode observar nos exemplos citados acima (reza do terço e Via Sacra).

6.2 A IDENTIDADE RELIGIOSA: UMA FORTE INFLUÊNCIA NA VIDA DOS DESCENDENTES DE POLONESES

Apesar de as mulheres assumirem muitas atividades dentro da igreja, notei que no Livro Tombo não há menção sobre cursos ou formações espirituais para as mulheres, apenas para os homens, como é o caso dos Cursos Masculinos organizados e dirigidos pelos padres Vicentinos, durante os anos de 1977 a 1986. Em 1978, foi ministrado o curso cujo tema era “Deus criou o homem e a mulher a imagem e sua semelhança”. Esse curso tinha como meta o “desenvolvimento da parte humana-material e alma espiritual”, com o intuito de “resgatar o passado para não perder a memória histórica”, bem como “descobrir as suas raízes, para encontrar a sua identidade, raízes dos valores cristãos”. Assim, mesmo sendo um tema voltado tanto para o homem quanto para a mulher, essa fica esquecida. Aliás, é lembrada apenas uma vez, isto é, no dia 30 de setembro de 1958, quando o Bispo Diocesano comunicou que enviaria cartazes para auxiliar a campanha contra a imoralidade dos vestidos das mulheres na igreja (dentro de uma perspectiva machista que “considera” a mulher como um ser submisso que deve obediência aos homens, nesse caso, ao Bispo). Para o sexo masculino, porém, não é dada nenhuma recomendação, apesar do alcoolismo estar presente em muitas famílias dessa comunidade. Para o Padre Euzébio, a questão do alcoolismo está diretamente relacionada à falta de perspectiva, talvez por tratar-se de uma comunidade bastante isolada dos centros urbanos. Por isso, quando lhe perguntei quais são os problemas mais graves que afetam a comunidade de Santa Faustina, ele respondeu que,

Pe – [...] alcoolismo é um deles... é um deles ((tom mais baixo))... sabe... eu acredito, Sílvia, que... é porque talvez seja mais consequência o alcoolismo do que... éh: do que seria... do que... **talvez a raiz do problema é não ter uma perspectiva... vamos dizer de melhoria... um certo desânimo... AQUI propriamente... porque é bem retirado... distante de: de: várias::: situações... então... o povo não tem perspectiva... éh::: acaba éh::: ficando na rotina de cada dia e conforme depois... companhia e outros... acaba se apegando ao álcool... mas é mais consequência do que propriamente um... um... vício... se for chamar assim, né?... ainda que hoje é qualificado como doença, né?... o alcoolismo... mas é mais uma situação de falta de perspectiva...** (trecho de 30’54’’ a 31’45’’).

No Livro Tombo, não há nada escrito sobre o problema do alcoolismo na comunidade. O que me chamou a atenção foi um curso promovido na igreja, especialmente para os homens, em que o Padre Gabriel aborda a questão do Batismo, que nos faz filhos de Deus, membros da Igreja Espírito Santo que nos santifica e é nosso guia. Também explica que a formação humana

dada na igreja é a base de tudo e muito importante. Por isso ele acrescenta que: “Porque quando gente: seja gente, então o **católico**, seja **católico**; quando o **católico** seja **católico**, então a Igreja seja Igreja. Por fim, encontremos a nossa identidade.” Dessa forma, o que se entende é que “ser gente” está relacionado com a religião “católica”, que por sua vez, está relacionada à “Igreja” e, que por fim revela a “nossa identidade”. No Livro Tombo, Padre Gabriel reforça a questão de ser “católico” (no masculino), conseqüentemente, pode-se dizer que as mulheres ficam excluídas do que ele chama de “seja gente”, visão marcada pelo machismo.

Tudo isso demonstra que a religião exerce uma forte influência na vida dos descendentes de poloneses, e os padres são considerados autoridade máxima dentro da comunidade. Um exemplo disso pode ser visto na fala do Padre Euzébio quando lhe perguntei quais são as características mais marcantes dos descendentes de poloneses. Ele explicou que,

Pe – As principais que eu noto é a **parte religiosa**... sempre tem... não é exclusivo, mas é muito presente... **eles são muito ligados a parte religiosa**... uma segunda parte que tem **o padre** para eles é::: eles têm... diria muita reverência, né?... são assim muito educados e::: **alguém que influencia a vida deles, né?** (trecho de 04’46’’ a 05’16’’).

Segundo o Padre Euzébio, a figura do padre para essa comunidade é como a de um “pai”. Ele relatou que, em outubro de 2014, às vésperas das eleições, um senhor de aproximadamente 60 anos veio perguntar em quais candidatos deveria votar. O padre disse que não poderia influenciar o voto, pois ele deveria votar de acordo com a sua consciência. Esse fato me fez pensar que “os padres exercem muita influência na vida da comunidade”. Porém, depois percebi que, apesar de Padre Euzébio não querer exercer tal influência, mesmo assim a comunidade lhe confere poder e autoridade, o que, muitas vezes, pode causar certo constrangimento e embaraço para o padre, já que o conselho que ele disse ter dado ao senhor de 60 anos mostra tal situação.

Outro momento em que percebi a importância dos sacerdotes para a comunidade foi no dia 04 de março de 2015, quando fui à casa de Verônica para fazer a entrevista. Enquanto nos preparávamos para a gravação, Dona Danuta, a mãe de Verônica, contou que o Padre Gabriel gostava muito de visitar os seus paroquianos e acrescentou **“quando ele chegava parecia que era ‘Deus’ que havia chegado, pois o respeito que a gente sentia por ele era muito grande”**. Também a Prof.^a Dalila mencionou que a figura do padre é vista como autoridade máxima pela comunidade. Wachowicz (1981) explica que, na Polônia, após a ocupação estrangeira (Rússia, Prússia e Áustria), o camponês vivia marginalizado e a única instituição que o aceitava era a igreja, onde ele se sentia gente. Dessa forma, o pároco tornava-se “uma personalidade

indispensável na vida do camponês”. (WACHOWICZ, 1981, p. 61). O autor também acrescenta que a “tradicional religiosidade, o desejo de possuir uma paróquia e um padre, está, pois relacionado ao desejo de estabilidade e segurança.” Como pude observar isso ainda acontece na comunidade de Santa Faustina.

Em contrapartida, todo apreço, todo poder e toda autoridade são negados às mulheres, mesmo que elas executem muitas atividades em prol da comunidade. O que se nota é que a maior parte das pessoas de Santa Faustina ainda conserva pensamento machista. Pude verificar isso quando comecei a minha pesquisa nessa comunidade, já que fui apresentada pelo Padre Ludovico, o qual é um sacerdote, dotado de *poder e autoridade* e é também do *sexo masculino*. Tal aceitação se deve principalmente por dois motivos: primeiro, porque fui apresentada pelo padre (autoridade máxima dentro da comunidade) e, segundo porque, apesar de não apresentar os traços físicos dos descendentes de poloneses, sou da religião católica, portanto, compartilho essa mesma identidade institucional (GEE, 2000). Dessa forma, pude desenvolver as minhas atividades a contento, exceto no dia da Via Sacra, em que algumas pessoas não aprovaram a minha presença na igreja mesmo depois de ter sido apresentada pela Irmã Catarina. Quando comecei a tomar notas, a tirar fotos e a fazer as filmagens durante a celebração, notei que muitas pessoas ficaram incomodadas com a minha presença. Por esse motivo decidi parar com as fotos e filmagens porque me lembrei do que o Padre Euzébio havia dito que para eu ser aceita na comunidade eu devia ser apresentada pelos padres e não ir sozinha às casas, pois “polaco é bicho desconfiado, se eles não forem com a tua cara, você não vai conseguir nada”. (Diário de campo, 14/08/14). Também o Sr. Teodoro me contou que, quando ele era jovem, as pessoas da comunidade faziam festa e convidavam somente os amigos. Desconhecidos não entravam na festa de jeito algum. Caso tentassem entrar, imediatamente, seriam colocados para fora. (Diário de campo, 28/10/14). Isso comprova o que Staniszewski (2006, p. 15) afirma sobre o imigrante polonês: “O imigrante com sua particularidade linguística era comunicativo, religioso, rude, econômico e desconfiado”. É interessante destacar que os imigrantes poloneses deixaram esse legado para os seus descendentes, principalmente no que se refere ao aspecto religioso e econômico, pois todas as pessoas com que conversei na comunidade de Santa Faustina mencionaram que esses dois aspectos fazem parte da vida deles. O aspecto econômico é visto pelo Padre Euzébio (Pe) como uma característica bastante presente. Ele declarou que

Pe – [...] também são muito assim: ((riso discreto)) **mão fechada...** ((risos))... **talvez até pela situação de:: éh:: toda situação,** mas em geral, são muito:: a contribuição... **não é que não são generosos, SÃO...** mas, para fazer as coisas **eles são bastante reservados na parte econômica...** preferem, às vezes, economizar do

que propriamente gastar com alguma:: alguma situação assim:: são bastante assim::
seguros na parte financeira...

Ao mesmo tempo em que o Padre Euzébio diz que os descendentes de poloneses são “mão fechada”, em seguida ameniza suas palavras explicando que “não é que não são generosos”, mas “são bastante reservados na parte econômica” ou então “seguros na parte financeira”. Alega também que eles preferem economizar a propriamente gastar “talvez até pela situação”... “toda situação”, porém não diz que situação é essa. Acredito que o padre esteja se referindo às situações históricas de dificuldades econômicas por que os poloneses passaram quando foram dominados pela Rússia, Prússia e Áustria, bem como quando vieram ao Brasil em busca de uma vida melhor.

Assim, como já foi dito anteriormente, o aspecto religioso é uma das características mais marcantes da identidade dos descendentes de poloneses, e o que se observa, geralmente, é um sectarismo com relação às outras denominações ou seitas religiosas, como é o caso do espiritismo e a LBV (Legião da Boa Vontade). No Livro Tombo, há diversos exemplos de sectarismo religioso. Um deles é uma Carta Circular de 1957, que relata que o Bispo da cidade de Ponta Grossa, no Paraná, adverte a comunidade “sobre o Espiritismo, sua extensão no Brasil, seus erros e necessidade de combatê-lo, repudiando suas superstições”. Em outra circular, o referido Bispo versa sobre o mal que está causando a LBV = ‘Legião da Boa Vontade’, no Brasil e, que segundo ele, deveria ser chamada de ‘Legião da Má Vontade’, pois tem base espírita e engana os ingênuos. Ambas as circulares trazem explicitamente em seu conteúdo o forte preconceito que a Igreja Católica disseminava nessa década contra as demais denominações, seitas ou doutrinas religiosas.

Na opinião de Jandira (J), estagiária do museu, o preconceito perdura até os dias atuais. Em vários trechos da sua fala, ela explica que,

J – a gente vê predominância... é o jeito de se comportar... **a religiosidade...** principalmente... é:: a religião... ela predomina aqui de uma forma... a religião católica... de uma forma estupenda, sabe?... é uma coisa GRAN-DE... GRAN-DE... e assim 90% da população aqui de Santa Faustina... ela é católica... e daí tem uma pouca minoria que... por exemplo... eu também tenho contato com essa minoria e com a maioria da religião evangélica... e também existe éh:: eu também vou destacar em relação a preconceito... **por ser um povo muito católico...** ser uma religião... éh:: assim que eles cultivam muito... **eles acabam sendo preconceituosos com as outras religiões.** (trecho de 33’23’’ a 34’16’’).

J – por exemplo... do:: do católico... **eu vi muitas vezes os católicos éh:: tentando “martelar” os evangélicos** ((falar mal))... não é isso que eu vi... só de um dia... eu achei... isso é o tempo todo que eu estou tendo esse contato... que **eu vejo que tem uma certa rejeição,** sabe?... mas isso é o de menos... eu::eu... tem essa explicação de que a religião... ela é muito forte entre as pessoas. (trecho de 34’22’’ a 35’09’’).

J – **Falam mal... e falam mal... falam mal...** eu já ouvi... porque eu sou católica... eu entro em contato com os católicos... e ouço o que eles falam... sou evangélica... e entro em contato com os evangélicos... eu também vou na igreja evangélica... eu entro em contato com a igreja evangélica... eu ouço o que eles falam... então... a gente só o ponto de ligar, né? (trecho de 45'49'' a 46'09'').

Pergunto se esse preconceito está mais arraigado nas pessoas idosas, e Jandira diz que não depende da idade, mas da maneira de pensar de cada um e explica que “o pessoal é muito cabeça fechada, sabe?... tipo... ele é muito preso, sabe?” (trecho de 44'18'' a 44'27''). Entretanto, Jandira ressalta que esse pensamento preconceituoso não faz parte do pensamento dos padres de Santa Faustina. Ela contou que os padres jogam futebol com o seu namorado, que é evangélico, e que o tratam muito bem, inclusive mencionou que “eu nunca ouvi o padre chamando o Lourenço (nome fictício do namorado de Jandira) de:: de evangélico sujo... NUNCA... esses padres aqui respeitam o Lourenço... que é evangélico... eles respeitam como se fosse um católico... uma pessoa católica”. (trecho de 45'04'' a 45'22''). Portanto, o que se nota é que, para ser aceito na comunidade de Santa Faustina, é condição *sine qua non* que a pessoa seja católica, pois como foi visto anteriormente no Livro Tombo, escrito pelo Padre Gabriel, para que se encontre a identidade de descendentes de poloneses, é necessário que se leve em conta o seguinte preceito: “Porque quando gente: seja gente, então o católico, seja católico; quando o católico seja católico, então a Igreja seja Igreja”.

O que se percebe é que os atuais padres de Santa Faustina aparentam ter uma visão muito mais aberta sobre as outras denominações religiosas, mas, infelizmente, as pessoas da comunidade ainda são conservadoras e se norteiam pelos ensinamentos que o Padre Gabriel deixou como legado. Inclusive, conversando com a Irmã Catarina, ela me disse que o Padre Gabriel sempre combateu as demais denominações religiosas, principalmente o espiritismo. Por essa razão, parece que a comunidade ainda preserva todos os ensinamentos do Padre Gabriel, não levando em consideração que alguns desses ensinamentos não se aplicam mais nos dias de hoje. (Diário de campo, 14/09/16).

Porém, atualmente, esse preconceito se apresenta de modo bastante velado, pois, segundo Jandira, quando lhe perguntei se já sofreu algum tipo de discriminação ou preconceito por parte dos descendentes de poloneses, ela me respondeu que não, mas que seu namorado, sim, quando assumiu a função de estagiário do museu. Segundo Jandira,

J – no tempo do Lourenço... éh:: chegou o pessoal aqui falando que... ameaçando ele... **que ele não é polonês... ele sofreu muito preconceito...** ele sofreu muito, sabe?... que até onde eu sei... e são as pessoas mesmo que vieram me contando... **que pegavam**

no pé mesmo... que ele não falava polonês... que ele não:: não era polaco e não sei o quê... que não deveria estar aqui... (trecho de 38'56'' a 39'26'').

Lourenço, então, explica que algumas pessoas de Santa Faustina foram até a Prefeitura de Monte Claro, a qual designa estagiários para trabalhar no museu, para pedir ao prefeito que tirassem da função de estagiário porque ele não era polaco, loiro, de olhos azuis e não representava a cultura local. Mais adiante, Lourenço contou que, após terminar o seu contrato de estágio, foi escolhido um católico para assumir o seu lugar. Então, o que se presume é que tais características físicas não eram relevantes, mas sim o que estava oculto, isto é, a questão religiosa, já que Lourenço não era católico, mas sim evangélico, portanto, não representava a cultura polonesa que está arraigada na religião católica e não necessariamente nos traços físicos, haja vista que eu também não tenho olhos azuis, tampouco sou loira, mas fui “aceita” pela comunidade porque pertencço a mesma religião, o que se pressupõe que a identidade étnica fica em segundo plano, se comparada à identidade religiosa.

No Livro Tombo, há várias descrições dessa segregação religiosa, como, por exemplo, no ano de 1957, o Bispo de Ponta Grossa realizou visitas pastorais em Santa Faustina, com o objetivo de realizar um trabalho gigantesco de recolhimento espiritual, como se pode ver a seguir,

Seu programa é riquíssimo em **bênçãos celestes**: nas capelas a chegada é na véspera, à noite **reza o terço** com o povo, **canta hinos piedosos**, dá uma **profunda instrução catequética**, seguem **confissões**. No dia seguinte às 9 horas **celebra a Santa Missa**, diz a **homilia riquíssima em ensinamentos divinos**, aborda os assuntos palpitantes da atualidade: o grande pecado da apostasia da Fé; questões sociais de operários e patrões, **verbera, execra com vigor o negro espiritismo, a Legião da Boa Vontade e todos os inimigos que ousam arrancar do aprisco de Cristo, suas ovelhinhas**.

É importante salientar que a figura do bispo é descrita como uma divindade (“**bênçãos celestes**”, “**homilia riquíssima em ensinamentos divinos**”) e a intolerância e o preconceito são explícitos sobre outras denominações religiosas ou seitas (“**[...] execra com vigor o negro espiritismo, a Legião da Boa Vontade e todos os inimigos que ousam arrancar do aprisco de Cristo, suas ovelhinhas.**”). Esse tratamento que o bispo dispensava aos católicos, comparando-os como “suas ovelhinhas”, revelam que eles eram considerados infantilizados e que necessitavam de proteção, pois as ovelhas sempre foram consideradas animais que não possuem nenhuma defesa contra seus predadores (visto pelo bispo como “os inimigos que ousam arrancar do aprisco de Cristo, suas ovelhinhas”).

Ainda, no ano de 1957, foram realizadas as pregações das Santas Missões (atividade itinerante da Igreja Católica, que tem como objetivo prioritário a evangelização), celebradas

tanto na língua polonesa como na língua portuguesa, sendo proveitosas para todos. Dessa forma, o ano de 1957 ficou caracterizado como um ano repleto de graças especiais para o povo cristão.

Pensando no termo “ovelhinha” e seus derivados, lembrei-me da palestra “Polônia – a Muralha da Europa”, em que a palestrante explicou que, na Polônia, quando alguém chama outra pessoa de “carneiro” está dizendo que é um indivíduo sem inteligência, vulgarmente chamada de “burro”, no Brasil. (Diário de campo, 23/06/15).

Na fala do Prof. Ladislau (L), ele mencionou duas características dos descendentes de poloneses. Uma delas é a religiosidade, pois “o que chama muito a atenção é a religiosidade, né?... dos poloneses... são pessoas assim muito religiosas” (trecho 27’30’’ a 27’39’’). Outra é a passividade, apontada em vários trechos. Porém, antes de falar da passividade dos descendentes de poloneses, quando lhe perguntei o que chamou mais a sua atenção nas pesquisas sobre os imigrantes poloneses, ele respondeu que,

L - mas o que chama a atenção de mim é a **luta... a perseverança...** apesar das:: das dificuldades... da difícil realidade que eles tinham naquela época e:: que eles lutaram... sobreviveram... e:: e que continuaram e:: que:: o sangue polonês continua, né?... circulando no sang:: nas veias de muitas pessoas até hoje... isso me chama muito a atenção... **a luta do povo.** (trecho de 22’10’’ a 22’39’’).

L – [...] mas assim uma OUTRA característica predomiNANTE... eu acho que a:: ser um **povo lutador... perseverante...** isso chama a atenção, né?... pessoas que:: que dá pra ver pela luta que eles tiveram... pela **determinação** que eles tiveram... seriam essas as:: coisas assim, né?... as características mais... da:: da:: dessa forma ((tom mais baixo)). (trecho de 27’39’’ a 28’05’’)

As identidades do Prof. Ladislau se alternam quando ele, apesar de enfatizar a luta do povo e a perseverança, logo em seguida menciona em vários trechos que os descendentes de poloneses são passivos e acomodados, como, por exemplo, “mas eu acho um povo mais passivo... eu não sei por que... passivo assim no aceitar tudo, né?” (trecho de 28’18’’ a 28’29’’). Então, pergunto se essa passividade está ligada à religião católica e, a partir daí, o Prof. Ladislau faz o seguinte comentário:

L - Talvez esteja... eu não sei se está ligado à religião... mas eu acho assim... **a frieza** em muitas coisas... não sei se foi **o comodismo** por eles ser... tratados dessa forma... quem sabe como... de uma **forma inferior** ou que eles se sujeitaram a isso... isso foi passando de geração em geração... foram aceitando... mas eu não sei... não posso dizer pelo povo polonês... mas pelo povo de Monte Claro... que é em grande parte polonês... eu acho um **povo muito passivo... um povo assim que não luta...** no caso assim por:: por mudanças assim muito grandes... nesse caso éh:: **aceita**, né?... não é aquela coisa de união... que a gente às vezes espera de um povo... éh:: meio **individualista** também... é assim que eu acho no geral em Monte Claro... não sei... não posso te dizer se é só do:: só é por causa do:: do povo polonês... (28’33’’ a 29’39’’).

Na opinião do Prof. Ladislau, esse comodismo, essa passividade pode ser fruto da forma como os poloneses e seus descendentes foram tratados quando chegaram ao Brasil, isto é, de

uma forma inferiorizada, pois, como já foi visto no capítulo sobre os poloneses, tais preconceitos eram manifestados através de inúmeras expressões, tais como “Polaco sem bandeira” ou “Bandeira de polaco é como folha de couve, qualquer coelho come”, “Polaco é o negro pelo avesso.” (GRITTI, 2004, p.15), “Polaco da Nhãnhã” (desconjuntado, caipira), “Polaco burro”, “Polaco preto” (IAROCHINSKI, 2010, p. 23).

Gritti (2004, p. 65) afirma que tais estereótipos levaram alguns descendentes de poloneses a adquirir um “complexo de inferioridade” com relação à sua etnia.

Segundo Buchmann (1995, p.39), até mesmo nas anedotas, o polaco⁶¹ é sempre o personagem favorito. A autora explica que, se em outras regiões do Brasil a anedota diz “havia um negro...” ou “havia um caboclo...” ou “havia um português...”, em Curitiba se diz “havia um polaco...”. Porém, tal personagem quase nunca vence ou dá a volta por cima e é motivo de zombaria. Um exemplo típico de anedota contada em Curitiba é a de um polaco narrando a um amigo um fato que ocorreu com ele num bar:

Estava encostado no balcão tomando sua vodca, e um negro o empurrou. O polaco reagiu:

- Negro!
- Polaco!
- Negro sujo!
- Polaco sem bandeira.
- É, mas você veio pra cá nos porões. Pagaram por você.
- Pior é você, por quem nunca deram um tostão.
- E daí? Pergunta o amigo a quem o polaco contava a história.
- Daí que fui embora e nunca consegui pensar numa resposta para o negro, respondeu o

polaco.

Apesar de ser apenas uma anedota, traz em seu âmago o preconceito e o estigma de serem povos dominados e, conseqüentemente considerados uma raça inferior, até mesmo pelos negros que também foram, e ainda são, alvo de grande hostilidade no Brasil. Ianni (2004, p.12) explica que,

No Paraná, por exemplo, a frequência de negros em Curitiba era relativamente pequena (entre 10 e 15% no máximo da população) e meus informantes da cidade afirmavam: ‘Aqui não há negros’ e acrescentavam uma fala fatal: ‘o nosso negro é o

⁶¹ Segundo Iarochinski (2010, p. 31) “O termo ‘Polaco’, no Sul do Brasil, onde se concentra grande parte dos brasileiros descendentes de imigrantes da Polônia, sofre há mais de 90 anos, campanha sistemática pela sua eliminação da língua falada no país”. Portanto, não entrarei nesse mérito, mas apenas transcrevo da forma como Buchmann (1995) propôs.

polaco'. Isto é, inconscientemente, eles assimilaram o preconceito que os alemães desenvolveram na Europa contra os poloneses. O negro e o polonês eram colocados na escala mais baixa da discriminação.

Ainda abordando a questão das características dos descendentes de poloneses, Verônica acredita que a característica principal é a religião. Em sua fala, ela diz que “a religião é muito importante pra vida da gente” e acrescentou “que a religião ajuda bastante a gente a não fazer coisas erradas, sabe?”. Perguntei, então, se ela via a religião como um freio e Verônica respondeu que:

V - É um freio ((risos)) não:: não que assim... mais é porque tipo você já pensa mais assim no:: no:: na questão de:: de **peCAdo**... que não POde... dessas coisas... porque eu creio que... eu vejo assim... que **quem não frequenta a igreja... não tem que nem diz você um freio... não tem um limite nenhum... faz o que bem entender, né?... tipo não tem respeito pelo próximo... essas coisas assim, sabe?... eu acho que a igreja é importante nisso... ela faz você... tipo... ser um pouco mais responsável... ter a cabeça no luGAR... é muito importante pra família... porque você pode ver que... quem vai na igreja tem uma família bem estruturada... e quem não vai... às vezes não CAsa... se amontoa... vivem peleando... bebendo... brigando, né?... e quem vai na igreja CAsa... já procura levar o filho... sabe? Eu creio que a religião é muito importante pra vida da gente. (trecho de 31'10'' a 32'35'').**

Discursivamente, Verônica classifica as pessoas em dois grupos: aquelas que vão à Igreja e as que não vão, pois segundo ela, quem vai à Igreja é “um pouco mais responsável”, tem “a cabeça no lugar”, “tem uma família bem estruturada”, “quem vai à igreja CAsa”, “procura levar o filho”. Já as pessoas que não frequentam a igreja “não têm freio”, “não têm limite nenhum”, “faz o que bem entender”, “não tem respeito pelo próximo”, “não CAsa”, “se amontoa”, “vivem peleando”, “bebendo”, “brigando”. Assim, o que se percebe é que a Igreja é vista por Verônica como uma instituição que dita normas de conduta para todos os que dela participam, construindo em seu imaginário uma família ideal, em que todos vivem em perfeita harmonia.

Essa participação de Verônica dentro da Igreja se deu desde a mais tenra idade quando conseguiu ser a primeira menina coroinha⁶², pois na Igreja somente os meninos podiam assumir esse papel. Ela insistiu tanto que a sua mãe teve de ir falar com o padre para que a colocasse como coroinha, já que ela não aceitava que somente os meninos pudessem desempenhar tal função. Sem dúvida, essa conquista foi um grande avanço feminino para a comunidade de Santa Faustina, pois, a partir daí, abriram-se as portas para que outras meninas também pudessem ser coroinhas.

⁶² Segundo o Dicionário Caldas Aulete online, coroinha significa “menino que ajuda o padre nos ofícios divinos”.

Com o passar do tempo, Verônica assumiu outras atividades dentro da Igreja. Depois de receber o Sacramento da Crisma, desempenhou o papel de catequista durante 5 anos seguidos.

Assim, o que se percebe é que, além das atividades dentro da Igreja, também se preservam muitos costumes e tradições religiosas, as quais fazem parte da identidade dos descendentes de poloneses. No Livro *Tu i tam*, de João Urban e Teresa Urban, os autores explicam que, nas estradas e nos cruzamentos, é muito comum encontrar imagens de santos, que os descendentes de poloneses chamam de capelinhas. O Prof. Lalislau contou que, na estrada que liga Monte Claro a Santa Faustina, há várias capelinhas, e que “a cada passo a gente enxerga um ((refere-se aos santos))... aqui inclusive” (trecho de 32’54’’ a 33’00’’). Perguntei por que eles têm esse costume, e o Prof. Ladislau respondeu que não sabe o porquê, mas acredita que é um costume que está passando de geração para geração. A Prof.^a Amélia interveio na conversa e disse o seguinte: “Eu acho que é uma espécie de:: de PRO-TE-ÇÃO divina... eu acho que **eles** acreditam também, né?” (trecho de 33’12’’ a 33’16’’). Interessante observar que a Prof.^a Amélia é descendente de poloneses, mas, no momento da conversa, apagou a sua identidade polonesa e, discursivamente, excluiu-se do grupo que acredita em credices. Talvez, ela não quis se expor diante do Prof. Ladislau, pois segundo ele: “éh:: eu:: eu... embora... é claro que eu não concorde com essas coisas... mas acho que o povo tem isso na cabeça que como a Prof.^a Amélia falou que: que: é uma proteção... que eles estão agradando a Deus...” (trecho de 33’18’’ a 33’30’’). E acrescentou ainda que,

L – **É uma credice, né?... inclusive éh:: éh:: éh:: inclusive aí... ontem fui no posto de:: de... ali no borracheiro e uma capelinha ali... digo ‘mas puxa! Que estranho’ ((fica pensativo))... bom... cada um com seu cada um, né?... mas isso se conserva, né?... então a gente percebe que tem... **tá bastante frequente nas famílias... há imagens... há quadros... é capelinhas em cada cruzeiro... tem... tem também sempre alguma manifestação dessa:: crença... nos postos... em encruzilhadas... em tudo que é lugar tem... tem bastante influência da:: da:: da religião católica...** (trecho de 33’35’’ a 34’17’’).**

Importante esclarecer que o Prof. Ladislau não conserva tais costumes porque, apesar de ser descendente de poloneses (do lado materno), também tem descendência de espanhóis e portugueses (do lado paterno). Em sua opinião, esses costumes não passam de credices. Citou também que, além das imagens, os descendentes de poloneses dão muita importância para os quadros religiosos, pois, segundo relatos de algumas pessoas mais idosas da comunidade de Santa Faustina,

L – isso é bastante presente... então o povo acha que ele tem a:: a proteção... inclusive quando a gente vê isso aqui no:: nos relatos que eles éh:: como:: **eles não tinham**

muita... bagagem pra trazer as coisas... lá... lá da Polônia... mas quadros... imagens eles traziam... então isso mostra que era importante pra eles... senão eles teriam se desfeito lá se não fosse importante... é uma tradição vinda de lá já... esse costume... porque há relatos que eles traziam nas suas bagagens imagens de::: de::: de santos... coisas assim da:: da:: coisas da religiosidade... uma coisa bem forte que vem de lá e vem passando de geração em geração... (trecho de 34'55'' a 35'36'').

Padre Euzébio reiterou o que o Prof. Ladislau comentou sobre os quadros religiosos e acrescentou também a importância dos oratórios com imagens de santos nas casas dos descendentes de poloneses, que é uma tradição que se conserva até hoje.

Pe – Tem...tem...nas casas há um tempo atrás... das casas mais novas não é tanto, mas sempre que todas as casas que tem... mas, ainda você encontra **mesmo nas casas novas imagens de santos...** encontra ((inaudível)) não sempre, mas tem uma porçãozinha que, **acredito que 90% você vai encontrar imagens se for a casa mais antiga que, em geral, é de madeira, certeza que você vai encontrar uma sala... lá com todas as imagens... é um oratório onde a pessoa faz as orações... quando vai a capelinha de Nossa Senhora, uma vez por mês, é lá que eles deixam ((pausa breve)) todas::... as::: eu diria que das:: das casas mais antigas... posso dizer que... se não 100%... 99% ((risos)) tem... você vai encontrar lá as imagens...** (trecho de 13'53'' a 14'43'').

Para tentar entender a questão da importância dos objetos para determinadas comunidades, recorreremos ao trabalho de Donna Alvermann (2016), sobre o letramento que leva em conta os objetos, os quais contêm valores culturais e são passados de geração para geração. Portanto, dentro dessa perspectiva, “os artefatos são definidos como objetos materiais que **encarnam** determinada língua oral e práticas de letramento associadas com o uso de um objeto⁶³”. (ALVERMANN, 2016, p. 02) (grifo meu). Para corroborar, Woodward (2013, p. 09-10) explica que a “identidade é marcada por meio de símbolos” e acrescenta que “existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa”. Constatei que, em muitas casas de descendentes de poloneses em Santa Faustina, há um lugar reservado para colocar as imagens de santos e muitos quadros religiosos pendurados nas paredes da sala, quartos ou cozinhas, que servem para fazer as orações pessoais ou a reza do terço (eventos de letramento em que as pessoas utilizam o objeto “terço” mais as imagens e quadros de santos).

⁶³ “artifacts are defined as material objects that embody certain oral language and literacy practices associated with an object’s use”. (tradução minha)



Foto 5 - cedida por Verônica do oratório da sua casa. (dia 17/10/2016).

O Prof. Ladislau explicou que os descendentes de poloneses têm o costume de pendurar muitos quadros nas paredes e que ainda muitas casas conservam um pequeno “altazinho” para que sejam feitas diariamente as orações e a reza do terço. Na opinião dele, esse costume já está diminuindo, mas ainda há muitas famílias que conservam essa tradição de “santo de tudo que é tipo... imagens de tudo que é tipo de santo e:: têm altares sim que eu lembro de ter visto em algumas casas... esses altares para imagens...” (trecho de 32’30’’ a 32’39’’).



Foto 6 – Quadros pendurados na parede e oratório - fotos cedidas por Verônica

da casa de uma amiga de sua mãe. (dia 17/10/2016).

Na opinião do Padre Euzébio, e como podemos comprovar acima, até mesmo as casas mais modernas (de alvenaria) conservam imagens de santos e seus oratórios, pois é um local onde são feitas as orações e também a reza do terço, que, em geral, é em língua polonesa. Por essa razão, pode-se dizer que, além desses objetos, há também a reza do terço, a Via Sacra e as aulas de Língua Polonesa, eventos que possibilitam a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade. A seguir veremos cada um destes contextos em que a língua polonesa predomina.

6.3 – IDENTIDADES E VITALIDADE DA LÍNGUA POLONESA

A vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina se fez e se faz presente em muitos contextos. No contexto escolar, a implantação da língua polonesa do Celem, que se manteve durante 15 anos (2001 – 2016), foi considerada uma grande tentativa para a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade. No contexto religioso, a Via Sacra⁶⁴ em polonês e a reza do terço antes das missas dominicais também exercem um papel importante. No ambiente familiar, a língua polonesa e a língua portuguesa se alternam durante as conversas informais, contudo, durante a reza do terço, é a língua polonesa que prevalece. E, por último, no museu, visitas esporádicas, com pessoas de diversos lugares, inclusive de pessoas que vêm da Polônia para conhecer e apreciar a cultura local, conhecer as réplicas das primeiras casas dos primeiros imigrantes que se instalaram na região, bem como os objetos, móveis, ferramentas, carroça e alguns pertences do Padre Gabriel, que foi o mentor do Museu Etnográfico, o polonês também se faz presente. Além da instalação do Museu, ele também liderou a construção da Igreja Paroquial (inaugurada no dia 15 de outubro de 1978); Casa Paroquial (26 de novembro de 1979); Gruta de Nossa Senhora de Lourdes, (em 1982); Escadaria da Gruta até a Igreja (1983); Casa das Irmãs da Sagrada Família (1986); Capela de São José (1989); Centro Paroquial de Formação e Cultura (1991). Posteriormente, Padre Gabriel dedicou-se à construção e ampliação de muitas capelas e salões na área da paróquia e sob a sua supervisão foi também construído um anfiteatro com 1800 (mil e oitocentos) lugares sentados; Capelinhas da Via Sacra; Capelinhas dos padroeiros e das padroeiras de cada comunidade e Vias do Rosário. Por ter sido uma pessoa atuante dentro da comunidade de Santa Faustina, no dia 03 de maio de 1994, no Consulado Geral da República da Polônia, em Curitiba, Padre Gabriel foi condecorado com a

⁶⁴ Com a saída da Irmã Catarina, pretende-se que a Via Sacra, em 2017, ficará a cargo de algumas mulheres leigas da comunidade.

Cruz de Cavaleiro da Ordem Polônia Restituta⁶⁵, “pela atividade cultural na preservação das tradições e costumes poloneses”. (Livro Tombo, dia 28/08/2014).

O que consegui perceber com relação à figura do Padre Gabriel, é que ele era autoridade máxima dentro da comunidade, muito respeitado por todos os católicos. Como a Irmã Catarina disse: “ele era um líder... era também muito nervoso porque queria tudo certo”. (Conversa informal por telefone, dia 03.05.16). Mesmo depois de sua morte, em 2006, muitas pessoas sentem a sua falta, porque conseguiu fazer grandes obras em Santa Faustina, como foi mencionado acima, e porque, depois dele, não apareceu outro que tivesse algumas das suas características peculiares, como, por exemplo, o de ser líder e gestor, visitar frequentemente as famílias e conversar com eles em língua polonesa.

A seguir, o mapa que mostra a região onde está localizada a comunidade de Santa Faustina e também algumas fotos que me foram cedidas pelo Padre Euzébio e outras que tirei no dia 25/11/2014, que mostram algumas das riquezas culturais desse lugar.

Mapa 2 – Região de “Santa Faustina”



⁶⁵ É também conhecida como Grã-Cruz da Ordem da Polônia Restituta, considerada a mais alta condecoração do governo polonês para civis (www.polonicus.com.br/site/atividades.php?ano=6).



Foto 7 - foto aérea da comunidade de Santa Faustina (Festa do Colono 2014). (Foto cedida pelo Padre Euzébio).

A foto acima mostra, à esquerda, o Centro Paroquial de Pastoral Formação e Cultura, local cedido pela Paróquia para a Escola Águia Branca. A Prof.^a Dalila, em 2014, utilizava uma dessas salas para as aulas de Língua Polonesa do Celem. No centro, está a Igreja e, à direita, a Casa Paroquial. Ao fundo, o Museu Etnográfico.

Abaixo, a foto da fachada do Museu Etnográfico, marco histórico da cultura polonesa deixado pelo Padre Gabriel para a comunidade de Santa Faustina.



Foto 8 - Fachada do Museu Etnográfico.



Foto 9 - Na entrada do Museu - Bonecas polonesas e Maquete de um Castelo Polonês – Museu Etnográfico.



Foto 10 - Entrada do Museu – alguns livros históricos.



Foto 11 - Máquina de moagem e arado.

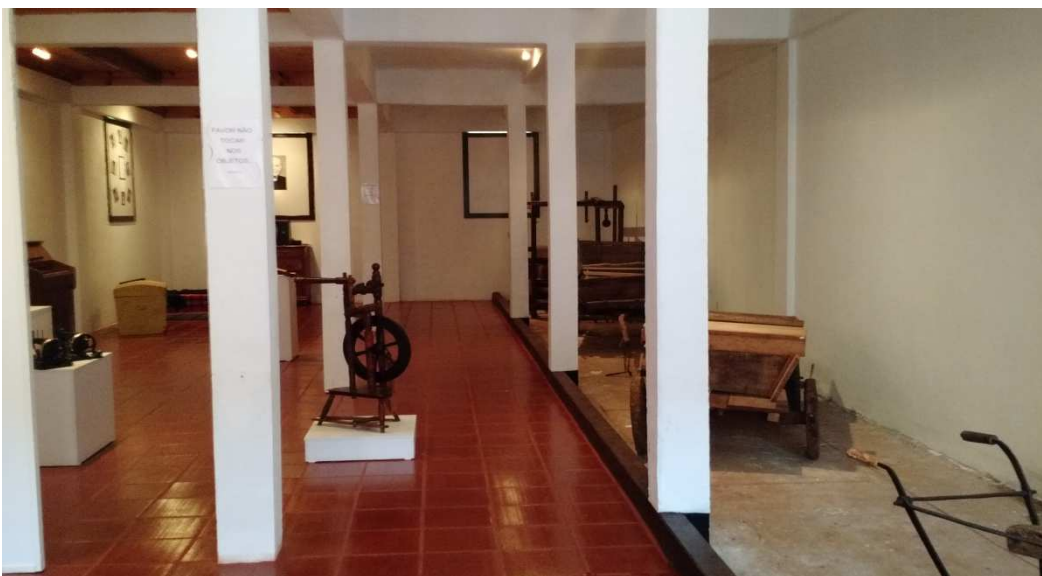


Foto 12 - No centro, roca utilizada pelas primeiras imigrantes polonesas.



Foto 13 - Máquina de tear e carroça.



Foto 14 - Máquinas de costura e ferros de passar.

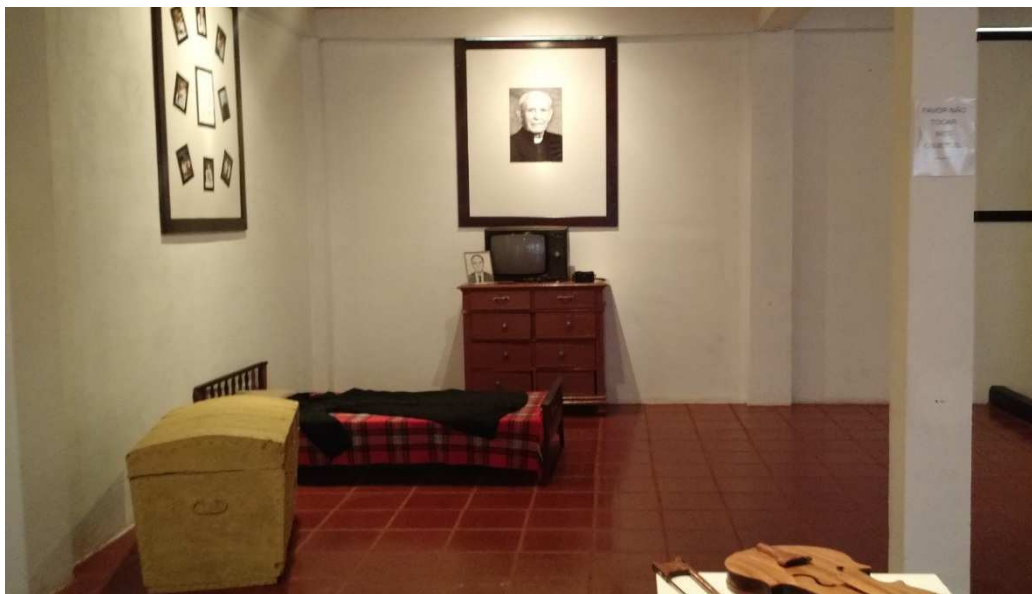


Foto 15 - Pertences do Padre Gabriel e ao fundo a sua foto.



Foto 16 - Réplicas das casas dos primeiros imigrantes poloneses



Foto 17 - Réplica de uma casa polonesa ornada com lambrequins⁶⁶ – pertencentes ao Museu Etnográfico..



Foto 18 - Réplicas de uma capela (à esquerda), de uma *butka* (no centro), capela menor (à direita) – todas pertencentes ao Museu Etnográfico.

Segundo Jandira, há pouca divulgação, tanto por parte das pessoas e órgãos responsáveis pela manutenção do museu, como também por toda a comunidade de Santa Faustina. Como se pôde ver pelas fotos, é uma obra grandiosa, que além do museu, traz também, em toda a área externa, réplicas de casas polonesas, capelas e anfiteatro.

Entretanto, se, por um lado, a precariedade da estrada que liga Monte Claro a Santa Faustina dificulta o acesso ao local, por outro, esse acesso restrito pode possibilitar que a língua polonesa continue sendo preservada um pouco mais por causa do grau de isolamento da comunidade, que é rural e de difícil acesso. (TERBORG e GARCÍA LANDA, 2011, p.55).

Um aspecto importante apontado por Alvermann (2016) é a questão dos artefatos, isto é, objetos que “contêm valores culturais e são passados de geração para geração”. Tais objetos “encarnam” determinada língua oral e práticas de letramento associadas com o uso de um objeto. Como se pode ver através das fotos, os descendentes de poloneses ainda preservam a tradição de pendurar muitos quadros religiosos nas paredes e também colocar imagens de santos em seus oratórios. Desse modo, esses objetos estão sempre presentes nos momentos da reza do terço ou das orações pessoais.

⁶⁶ Os lambrequins mais comuns são feitos de madeira, mas também há versões em outras chapas de metal, na maioria das vezes, o zinco, e são instalados nas alhetas ou beirais das casas. (retirado do site www.coresdacasa.com.br/2013/08/arquitetura-voce-sabe-o-que-e-lambrequim.html#axzz4PNPTXpn7).

Dentre os objetos, que ainda são preservados pelos descendentes de poloneses, estão também os livros religiosos que encontrei no pequeno acervo do Museu Etnográfico (ver foto abaixo).

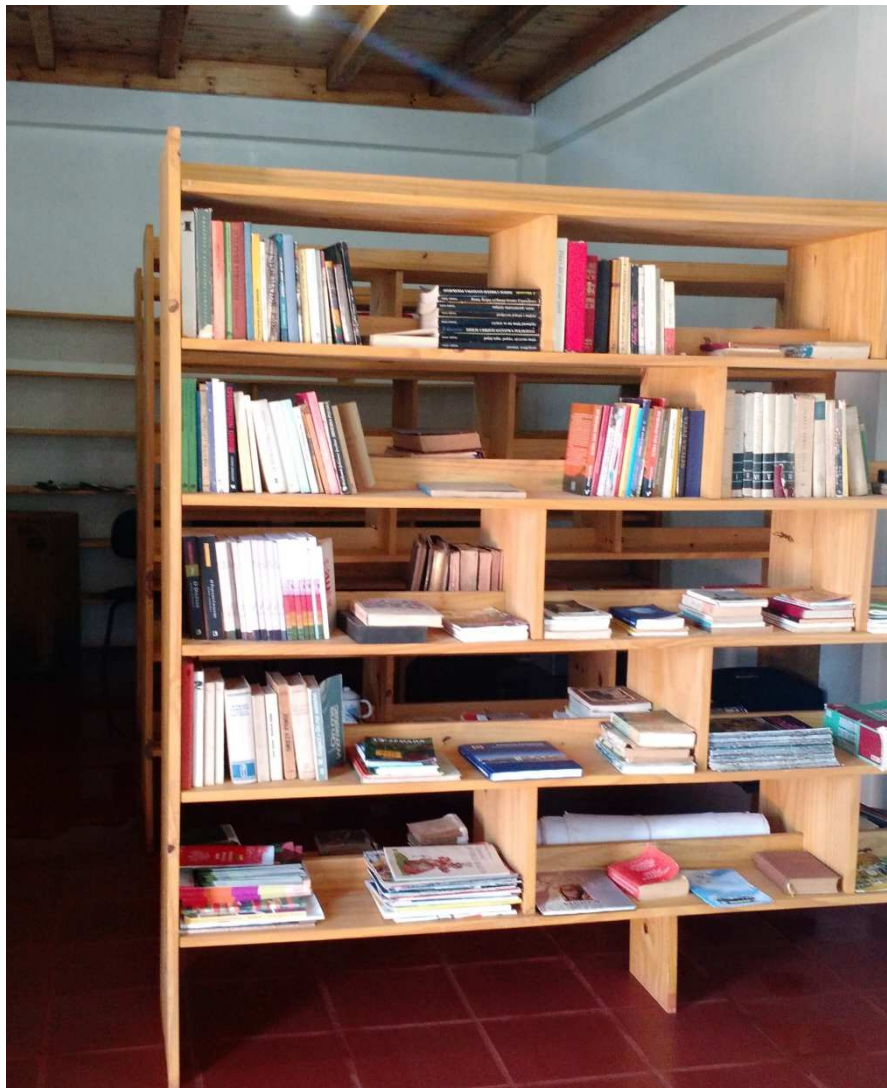


Foto 19 - Biblioteca do Museu Etnográfico e seu pequeno acervo, localizada anexa ao Museu.

6.3.1 No contexto escolar

Uma das formas de tentar manter a vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina foi através das aulas de língua polonesa oferecidas pelo Celem. Assim, como já foi mencionado anteriormente, o projeto de implantação foi uma ideia da Prof.^a Dalila, uma “gestora linguística” que sempre esteve presente no comando das aulas de polonês pelo Celem, bem como uma das organizadoras da festa relacionada ao “Dia do Imigrante Polonês”,

comemorada no início do mês de maio de cada ano. Isso nos mostra mais uma vez que a “mulher fazedora” sempre atuou na comunidade através de inúmeras formas de participação, mostrando-nos a sua identidade contraditória que ora assume o comando, ora está sob a obediência dos homens.

Com os alunos de língua polonesa, do Celem, foram utilizados alguns instrumentos da etnografia, tais como, dois questionários, gravação em áudio e vídeo das aulas de língua polonesa e anotações em notas de campo. O primeiro questionário foi aplicado por sugestão da Prof.^a Dalila. Já o segundo questionário ficou parcialmente invalidado porque os alunos responderam de forma idêntica a algumas questões. Provavelmente, tenham respondido em sala de aula e com a ajuda da Prof.^a Dalila.

As gravações em áudio e vídeo mostram que os alunos, a maior parte do tempo, ficam sentados e quietos nas suas carteiras e poucas são as interações entre eles. Entretanto, quando interagem, formam as conhecidas “panelinhas” em sala de aula, isto é, o grupo das três meninas descendentes de poloneses, o grupo das duas meninas que não são descendentes e que caracterizam o grupo das “brasileiras” por terem a pele mais escura, o grupo dos dois meninos “brasileiros” e, por último, um menino, descendente de poloneses, que não interage com nenhum dos grupos anteriores.

Interessante observar que, da mesma forma que na Via Sacra, há uma separação entre os sexos masculino e feminino. Os meninos se sentam do lado esquerdo da sala de aula, enquanto as meninas ficam do lado direito. Na maior parte do tempo, não conversam e, se o fazem, é em voz muito baixa, quase um sussurro e, assim, não consegui perceber se eles falam em polonês ou português. Por essa razão, o comportamento deles em nada se parece com uma sala de aula, mas como se estivessem vinculados aos rituais da Igreja Católica, isto é, onde todos permanecem sentados, quietos, apáticos, não perguntam nada, não interrompem a aula quando têm dúvidas e repetem somente aquilo que a professora solicita.

No artigo de Jung e Semechechem (2009, p.25), as autoras explicam como as pessoas se comportam em um culto católico, (celebrado em língua portuguesa) numa comunidade colonizada por descendentes de alemães,

O modo de vestir, de sentar no lado destinado para os homens e para as mulheres, de sentar, ajoelhar e ficar em pé no momento certo, a devida tomada de turno, conforme o folheto, a melodia dos cantos, os silêncios, evitando barulhos como choro de crianças, batida de bancos no momento de ajoelhar-se, barulho de tosse, também garantem a correta participação das pessoas no culto.

Desse modo, comparando alguns comportamentos dos alunos nas aulas de língua polonesa do Celem, com o comportamento das pessoas no culto em outra localidade, podemos perceber claramente que esses dois eventos (aula e culto) se assemelham muito na forma de participação dos envolvidos. Assim, pode-se dizer que tanto a participação na Igreja quanto a participação na escola seguem rituais bastante parecidos.

Como havia pouca interação entre os alunos e a Prof.^a Dalila, comecei a observar quais eram os conteúdos ministrados em sala de aula e percebi que ela utilizava um livro didático⁶⁷, que havia trazido da Polônia quando esteve lá para fazer um curso de Língua Polonesa. Assim, para que os alunos pudessem acompanhar as aulas, a Prof.^a Dalila resolveu fazer fotocópias dos conteúdos e das atividades do seu livro.

A princípio, pensei em fazer uma entrevista com os alunos para saber quais eram as expectativas deles sobre as aulas de língua polonesa, mas depois decidi elaborar o questionário 2 (APÊNDICE G), o qual foi entregue pela Prof.^a Dalila. Infelizmente, essa decisão não deu um resultado muito positivo porque somente 4 (quatro) alunos⁶⁸ responderam o questionário, ou seja, menos da metade da turma que era de 9 (nove) alunos e também porque, para algumas perguntas, eles deram a mesma resposta. Isso me fez pensar que todos responderam em sala de aula e com a ajuda da Prof.^a Dalila, o que, em parte, acabou invalidando esse instrumento de pesquisa. Entretanto, algumas respostas foram bem relevantes como, por exemplo, quando perguntei o que eles achavam da língua polonesa. Todos disseram que é uma língua muito difícil, mas A1 complementou a sua resposta dizendo que,

A1 – É uma cultura muito interessante. Não é muito fácil aprender Polonês, mas quando eu aprendi, desde criança, gostei muito. **O jeito polonês é um pouco diferente do brasileiro**, os costumes, as tradições, enfim tenho orgulho de ser descendente de poloneses e gosto muito dessa língua.

Interessante que A1 faz comparações entre o jeito de ser polonês e o de ser brasileiro a partir de alguns aspectos como os costumes e as tradições. Relata também que **sente orgulho** de ser descendente de poloneses, apesar de ser ainda uma adolescente de apenas 14 anos de

⁶⁷ O livro “*Miło mi panią poznać*” (“Prazer em conhecê-lo”) foi produzido por Barbara Serafin e Aleksandra Achteлик, em 2001 (data da 1ª publicação), pela Universidade da Silésia. Este livro está direcionado para adolescentes que estão em fase escolar. A proposta é ensinar a língua polonesa através de um método comunicativo abordando situações cotidianas, como, por exemplo, ir ao médico, localizar-se e pedir informações sobre lojas, estação de trem, etc. O livro traz ilustrações de diálogos, mas não há textos autênticos para ajudar os alunos a compreender o contexto situacional, apresentando fotos de poloneses famosos. Traz também exercícios de fixação de vocabulário e gramática, escritos em polonês e em inglês. **A última parte do livro contém traduções de todos os diálogos em inglês, alemão e russo.** Porém, nenhuma tradução para as línguas latinas como, por exemplo, português, espanhol, francês ou italiano.

⁶⁸ Classifiquei cada aluno como A1, A2, A3 e A4, sendo A1, A3 e A4 do sexo feminino e A2 do sexo masculino.

idade, do sexo feminino, que gosta muito da língua polonesa (e que poderá vir a ser uma gestora linguística na sua família), já que aprendeu essa língua na infância e a domina muito bem. A afirmação de A1 sobre o orgulho que sente de ser descendente de poloneses contrasta com o que o Padre Euzébio falou dos adolescentes que sentem vergonha de serem identificados como falantes de língua polonesa, quando estão na presença de colegas que não são da mesma etnia.

Outro aspecto importante para a vitalidade da língua polonesa é que todos eles disseram que falam essa língua frequentemente, em casa com seus pais. A3 explica que um dos motivos é “para não deixar de lado a cultura” e A2 porque quer “aperfeiçoar o palavreado”.

Quando perguntei se eles acreditam que a língua polonesa vai ajudá-los na vida profissional e em que sentido, todos disseram que sim. A2 acha que a língua serve para se comunicar com algum estrangeiro. A3 e A4 deram a mesma resposta “**posso receber uma bolsa de estudos e ser professora de língua polonesa**” e A1 foi bastante categórica em sua resposta,

A1- Mas é claro que sim e é pra isso que eu estou estudando a Língua Polonesa, pois ela me dá **portas abertas para investir num futuro melhor** e quem sabe **viajar, estudar e trabalhar na Polônia**. Seria muito legal **conseguir uma bolsa de estudos** e viajar para o exterior. Seria um sonho realizado!

Diferentemente da resposta de A2 que estuda a língua polonesa para poder se comunicar com algum estrangeiro, A1, A3 e A4 almejam um futuro melhor através de uma bolsa de estudos para a Polônia. E, A1 vai mais além: acredita que a língua polonesa poderá abrir portas para que ela possa viajar, estudar e trabalhar na Polônia. Em algumas aulas que estive presente, essa ideia de bolsa para estudar na Polônia foi aventada pela Prof.^a Dalila, mas, a meu ver, parece que somente as meninas dão importância a essa possibilidade de progredir na vida, fazendo uso da língua polonesa. A Prof.^a Dalila comentou, em sala de aula, que, ali na comunidade de Santa Faustina, três moças receberam bolsa para estudar na Polônia. Inclusive uma delas é irmã da Prof.^a Dalila que retornou ao Brasil e atualmente trabalha no Consulado da Polônia, em Curitiba.

Então, para saber mais sobre as aulas de língua polonesa do Celem, na comunidade de Santa Faustina, entrei em contato com outras pessoas que pudessem dar as informações. Uma delas foi Verônica, ex-aluna da Prof.^a Dalila que, quando lhe perguntei se ela sabia ler e escrever em língua polonesa, respondeu-me que,

V – Assim:: não::... eu sei... sei como usar o /r/, o /s/, o /c/... mas assim:: **é pouco usado**... então tipo um:: **a gente pouco usa, né?**... então **creio que não sei MUITO bem**... mas eu **entendo** assim... **tenho uma noção**... uma **noção básica** disso...

porque eu fiz o curso de polonês, né?... então... tipo um pouco eu aprendi, né?
(trecho de 03'35'' a 03'56'').

Interessante observar que a língua polonesa na comunidade de Santa Faustina é a língua oral, sendo pouco utilizada a língua escrita, seja para ler quanto para escrever. Até mesmo Verônica, que fez o curso de língua polonesa com a Prof.^a Dalila, diz que tem apenas uma noção básica dessa língua. **Isso significa que, a língua polonesa ensinada no Celem é “outra língua”, diferente daquela falada na comunidade.** Em seguida, perguntei o que ela mais gostava dessas aulas e senti que ela ficou um pouco retraída, parecia que não queria falar sobre o assunto, mas explicou que **“tudo um pouco... porque era tudo novo... a gente estava aprendendo tudo, né?... aprendendo a canTAR, aprendendo a LER, a escreVER... então era tudo... tudo novo... uma coisa que:: tudo era bom...”** (trecho de 04'34'' a 04'47'').

Não satisfeita com a sua resposta, perguntei se havia algo nas aulas que ela não gostava. Verônica, pensativamente, disse que **“NÃO:: era tudo:: tudo:: era bom ((abaixa o tom de voz))** (trecho de 04'47'' a 04'55'').

Decidi inverter o foco e perguntei-lhe: o que mais lhe chamava a atenção nas aulas de língua polonesa e quais eram as atividades que auxiliavam na sua aprendizagem. Verônica relatou que,

V- Porque assim:: nossas aulas era tipo:: **a professora... ela xerocou uma apostila com atividades... então a gente ia seguindo essa apostila... cada:: cada aula era tipo um encontro que tinha na apostila e a gente ia lendo aqueles textos... ouvindo no rádio** quando ela ligava no som... **o DVD... o CD e daí a gente ia respondendo as questões...** as atividades e ela passava no quadro pra gente aprender... era basicamente assim as aulas, né? (trecho de 05'08'' a 05'38'').

É relevante destacar que Verônica descreve as aulas de língua polonesa da mesma forma que eu as observei por ocasião da pesquisa, porém, Verônica foi aluna da Prof.^a Dalila quando tinha apenas 12 ou 13 anos de idade, portanto, já se passaram muitos anos, mas as aulas continuam sendo ministradas da mesma forma que antes.

Mais adiante, quando estávamos falando sobre a viagem que Verônica fez para a Polônia, em 2006, junto com a Prof.^a Dalila e mais três meninas e um menino, perguntei se ela sentiu alguma dificuldade para se comunicar, Verônica me respondeu que,

V- no começo assim... nos primeiro:: no primeiro dia... **no comecinho foi meio complicado...** porque:: eu:: pense assim:: **assim como na língua portuguesa, né?... antigamente... era Vosmicê... Vossa Senhoria, né?... lá também muda... a língua... muda a gramática... muda tudo, né?... e o polonês que a gente sabe falar... que a gente aprendeu é o polonês de 100 anos atrás que veio com os imigrantes, né?... então... ele mudou bastante coisa... tipo... a batatinha... nós falava *kartofel*... mas, já não é... é *ziemniak*... então, tipo:: assim teve palavras... assim que eu tinha que perguntar o que que é...eles falavam ai... na hora da comida... eles perguntavam se eu**

queria batata, né?... pra mim comer, né?... mas, eu não sabia o que... porque eles diziam *ziemniak*... e eu sabia que batatinha era *kartofel*... então... tipo tinha essas coisas assim... mas, assim... isso... eu creio que pelo passar do tempo mudou, né?... tipo... **assim como nossa língua evoluiu ((referindo-se à língua portuguesa)), a deles ((referindo-se à língua polonesa)) também evoluiu, né?**... mas, assim foi pouco:: pouca coisa... logo:: já entramos no ritmo e::: (trecho de 09'15'' a 10'19'').

Verônica mostra conhecimento sobre a evolução das línguas e tem consciência de que o polonês falado na comunidade de Santa Faustina é um polonês que veio com os imigrantes há mais de um século. Isso ela percebeu quando esteve na Polônia, pois caso ela nunca tivesse saído da comunidade, talvez não tivesse percebido tal evolução. Mesmo assim, pode-se dizer que a vitalidade da língua ainda está se mantendo na comunidade, apesar de ser considerada uma língua secular.

Outro aspecto importante visto na sua fala é a sua identidade brasileira que transparece no seguinte trecho (“**assim como nossa língua evoluiu**”), o que, por sua vez, deixa de lado a sua identidade polonesa (“**a deles também evoluiu, né?**”). Implicitamente, Verônica faz a distinção entre o polonês de lá (polonês europeu) e o daqui (polonês-brasileiro ou polono-brasileiro).

Mais adiante, perguntei se a Prof.^a Dalila, alguma vez, utilizou vídeos ou filmes em língua polonesa para os seus alunos. Verônica disse que a professora nunca passou filmes em língua polonesa, mas que,

V – É uma coisa que já **teria ajudado nós na época com a questão da mudança... do modo deles falar... se a gente assistisse algum filme** da época que estava... tipo **mais atual**... da:: da:: Polônia... a gente talvez... eu... pelo menos... talvez... não teria assim éh::: **teria aprendido melhor a língua que eles falam... língua atual deles lá**... porque que nem eu falei, né?... a gente sabe um polonês de 100 anos atrás... que os imigrantes trouxeram prá::... prá cá e houve muita mudança... **a gente assistindo talvez já não ia, né?... achar TANTa diferença**... (trecho de 19'11'' a 19'50'').

Analisando a fala de Verônica sobre o polonês ensinado nas aulas de língua polonesa do Celem, a impressão que me dá é que, talvez, esse polonês esteja mais próximo da língua falada na comunidade de Santa Faustina, portanto um “polonês arcaico” e não propriamente o polonês falado atualmente na Polônia, já que Verônica, apesar de frequentar as aulas do Celem e conhecer a língua desde a sua tenra idade, teve dificuldades no início da sua estada na Polônia para compreender o que eles falavam. É interessante observar que o material utilizado pela Prof.^a Dalila não dava conta de ensinar a língua atual da Polônia. Talvez, porque a ênfase seja dada para um ensino mais tradicional, com listas de palavras, gramática descontextualizada, etc., que não prioriza uma abordagem mais comunicativa. Assim, com base nessas informações,

perguntei se os seus colegas do Celem conseguiam aprender bem a língua polonesa ou somente aqueles que já tinham algum conhecimento. Verônica declarou que,

V – Isso... isso... eu acho que já **pelo fato de já saber um pouco, né?... já conseguiam melhor aprender... conseguiam melhor entender, né?... porque quem não... quem nunca tinha falado... que não sabia nem ouvir... nada... não sabia... tipo teve mais dificuldade e aprendeu muito pouco...** com certeza, sabe?... não conseguiu ter o mesmo aproveitamento dos que os que... porque **nós que já sabia... já tinha uma base... já foi complicado da gente aprender... não aprendemos TAN-ta coisa assim, sabe?... então...** eu creio que **quem não tinha... não tinha base nenhuma sofreu mais e pode ser que ele aprendeu quase nada, né?** (trecho de 20'12'' a 20'50'').

Na opinião de Verônica, mesmo os alunos que já estavam acostumados com a língua oral também tiveram dificuldades e foi complicado aprender o polonês e como ela mesma diz “não aprendemos TAN-ta coisa assim, sabe?”. Então, aqueles que nunca tiveram contato com a língua polonesa, “sofreram mais” e não aprenderam quase nada. Essa expressão “sofreram mais” denota que havia sofrimento para todos, para uns um pouco mais, já para outros um pouco menos. Por essa razão, apesar de ser uma comunidade predominantemente de descendentes de poloneses, cuja preservação e vitalidade da língua polonesa deveriam despertar uma grande satisfação, talvez os que não conseguiam aprender, ficavam desestimulados e abandonavam o curso porque não alcançavam o objetivo pretendido. Esse pode ser um dos motivos da grande desistência dos alunos de língua polonesa do Celem.

Outra possível causa da desistência das aulas de língua polonesa mencionada pela Sr.^a Ruth foi que a Prof.^a Dalila não conseguia repassar os conteúdos gramaticais de forma satisfatória aos seus alunos, não ensinava os aspectos prosódicos e dava muita ênfase às músicas. Como muitos alunos não sabiam pronunciar as palavras corretamente desistiam das aulas de língua polonesa. (Diário de campo, dia 27/08/13).

Para o Prof. Ladislau, muitos alunos abandonam o curso porque os pais não incentivam seus filhos a estudarem. Ele lembra que, na implantação do curso de língua polonesa, havia uma grande procura, mas que depois de algum tempo essa procura foi diminuindo. Em sua opinião, o adolescente, por si só,

L - **de nenhuma forma é muito chegado em estudo...** em nenhuma língua... **nem em português... nem inglês... nem polonês... nem em nada...** ele quer mais éh:: outras coisas... mas **quando tem apoio dos pais... incentivo dos pais** então... o sustento... a base está tudo na:: na:: nos pais, né?... quando eles incentivam, os filhos fazem, né?... **mostram essa necessidade...** (trecho de 48'27'' a 48'50'').

Prof. Ladislau acrescentou que o Celem foi um grande marco para promover a vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina porque conseguiu alavancar tanto a língua

quanto a cultura polonesa que estavam sendo deixadas de lado por causa do preconceito que existia com relação a essa língua, criando-se, a partir daí, uma nova identidade e um orgulho de ser descendente de poloneses, embora haja ainda muita resistência por parte de alguns membros da comunidade que consideram essa língua sem importância. Ele também recordou da sua adolescência e “os preconceitos que tinha antigamente e a vergonha que muitos sentiam de ser descendente de poloneses... de certa forma eu me lembro da minha geração... muitos... muitos se envergonhavam e às vezes nem assumiam que eram, né? (trecho de 49’37’’ a 49’52’’). Na opinião do Prof. Ladislau, o preconceito que existe hoje não se compara ao que existia antigamente, na fase da sua infância e adolescência. Atualmente, os adolescentes sentem orgulho da língua polonesa e da sua descendência.

Quanto ao aspecto de sentir orgulho por ser descendente de poloneses, bem como de falar a língua trazida pelos primeiros imigrantes, Verônica, Padre Euzébio e Prof. Ladislau explicam como esse sentimento ainda se reflete e mantém a vitalidade dessa língua.

Verônica, quando lhe perguntei se sente orgulho de sua descendência, notei que ficou séria e mudou o tom de voz. Porém, explicou que,

V- **Eu sinto orgulho... não vejo motivo nenhum de ter vergonha...** até dizem ah: aqueles polacos... aqueles polacos... mas... eu não:: não:: **não sinto vergonha** de: de: de eles dizerem isso porque éh::: **eu tenho orgulho porque quem sabe falar duas línguas?**... ai... eu só falo lá dos alemães ((refere-se à comunidade de alemães que existe na região)) mas... nem metade sabe falar, né?... **são brasileiros... mas só sabem falar o português...** e eu não... **eu sinto orgulho porque** daí pelo menos eu **sei uma língua a MAIS.** (trecho de 25’33’’ a 26’01’’).

Para ela, o fato de saber duas línguas, isto é, o português e o polonês, faz com que sinta orgulho de ser descendente de poloneses, pois em comparação com algumas pessoas da comunidade, que só sabem falar o português, como no caso os “brasileiros”, ela se destaca dos demais nesse aspecto e mantém a vitalidade da língua polonesa, utilizando essa língua no ambiente familiar.

A impressão que o Padre Euzébio tem é que esse orgulho de ser descendente de poloneses é algo que está muito internalizado. Ele explica que tal sentimento fica guardado, pois “ele tem pra ele ((refere-se ao descendente de poloneses))... como é importante... tem orgulho... mas interno... ele tem vergonha de mostrar pros outros, sabe?... então... pra ele é importante, mas com os outros... daí já é... mais reservado, né?” (30’17’’ a 30’34’’). Gritti (2009, p. 61) explica que muitos poloneses, quando chegavam ao Brasil, eram vistos como pessoas com “baixo nível de instrução”. Por isso “muitos descendentes de poloneses

apresentavam-se como russos, austríacos ou alemães, de acordo com as regiões de procedência da Polônia, rejeitando desta forma sua origem étnica”.

Para o Prof. Ladislau, o Celem de Língua Polonesa foi um dos alicerces que trouxe de volta “essa valorização... essa identidade... essa visão positiva de ser descendente de poloneses... de ter orgulho de suas raízes... principalmente o Curso do Celem porque não vejo outra coisa que estimulou tanto...” (trecho de 53’04” a 53’22”). Essa afirmação é bastante contraditória, já que há um elevado nível de desistência dos alunos.

Perguntei, então, se a língua polonesa é falada pelas pessoas mais idosas e Prof. Ladislau contou que tem visto e ouvido alguns adolescentes falando em polonês na escola, mesmo aqueles que não participam das aulas de língua polonesa do Celem, mas que durante o recreio conversam em polonês. Ele explicou que,

L- AQUI...((referindo-se à Escola Águia Branca)) NÓS TEMOS ADOLESCENTES... **eu tenho visto adolescentes de 5ª série ((corrigir)) 6º ano... no 7º ano... que eles estão... com 11... 12 anos... falando na hora do reCREIO... antes da aula... e se a gente faz uma brincadeirinha... faz uma pergunta... eles respondem... tem aquele orgulho de:: de falar éh::: embora nem todos os lugares está sendo conservada, mas... em grande parte eu acho que está sendo conservado... pelo menos alguma coisa ainda está sendo mantida... e hoje:: e hoje eu vejo que as pessoas estão... não tem mais aquele preconceito... tem orgulho, sabe?... em falar dessas coisas... em falar do passado... em falar dos::: da sua descendência... das suas origens... isto visto de uma forma bem bonita... (trecho de 14’37” a 15’28”).**

Esse fato de que os adolescentes de 11, 12 anos estão se comunicando na língua polonesa, sentem orgulho dessa língua e não sofrem mais preconceito se choca com o fato que Jandira, a funcionária do museu, contou-me sobre uma aluna da Escola Águia Branca que foi agredida porque estava falando em polonês. Desde aquele dia, ela não falou mais o polonês publicamente “porque eu já apanhei muito por conta disso” (trecho de 31’17” a 31’21”). Para Jandira, isso é horrível, pois “aquela menina apanhou dentro da sala de aula... num espaço... numa região em que a cultura polonesa é muito forte e que é negada entre os colegas...”. (trecho de 31’28” a 31’40”).

Já, o ponto de vista da diretora da Escola Águia Branca, quando lhe perguntei se os alunos falam o polonês em sala de aula, foi que nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, os alunos já não falam mais essa língua porque eles sentem muita vergonha. A Prof.^a Dalila, então, acrescentou que não são somente os alunos que sofrem preconceito com relação à língua, mas também os professores quando saem da comunidade, pois muitas pessoas os chamam de “os polacos do interior de Monte Claro”. (Diário de campo, dia 27/08/2013).

Perguntei ao Prof. Ladislau o que acarretaria para a comunidade de Santa Faustina se o Governo do Estado do Paraná resolvesse fechar o curso do Celem de Língua Polonesa. Ele acredita que isso possa afetar de maneira significativa a vitalidade da língua e, em seguida comentou,

L – Pois olha... vai ser um **prejuízo e-NOR-me**, sabe?... Porque isso que... é **uma das bases que está sustentando a cultura da língua polonesa... as tradições...** porque ali está sendo ensinado... reavivado as danças, né?... os **cânticos... as tradições...** eles estão sendo reavivados com esse projeto porque a professora ((refere-se à Prof.^a Dalila)) faz um trabalho belíssimo em que ela vai reavivando toda essa:: essa **chama que estava apagada e a minha preocupação que... com o passar dos anos isso pode se perder, né?...** porque não:: **as pessoas que frequentaram o curso... a gente não sabe se eles vão passar para os seus filhos... para a sua família... para as futuras gerações...** eu acho que a escola tendo o curso de:: do **Celem de:: de:: Língua Polonesa é um GRAN-de apoio... é um grande sustento** e que se acaso realmente acontecer isso de se perder esse projeto **é uma perda muito grande porque é quase como se fosse a identidade da:: da:: da própria comunidade** porque é uma comunidade forte de:: de:: descendentes de poloneses e que **à medida que se tira a língua... perde-se a língua... perde-se a cultura...** então... é preocupante, sabe?... ((fala em tom mais baixo e fica pensativo)) eu acho que não vai se sustentar ((refere-se à língua polonesa)). (trecho de 51'13'' a 52'42'').

Enfim, o que se constatou foi que a Língua Polonesa oferecida pelo Celem, na comunidade de Santa Faustina, era vista como um dos pilares que sustentava e mantinha viva essa língua, através das tradições, dos cânticos e danças. Outro aspecto bastante relevante na fala do Prof. Ladislau foi sobre o dinamismo da Prof.^a Dalila como uma gestora linguística através da implantação do seu projeto de língua polonesa quando percebeu que essa língua estava se apagando na comunidade e como o Prof. Ladislau disse, ela conseguiu fazer “um trabalho belíssimo em que ela vai reavivando toda essa:: essa chama que estava apagada”.

A Prof.^a Dalila, apesar de todo o esforço para tentar manter viva a língua polonesa na comunidade, afirmou que as pessoas não estão dando importância para a língua polonesa. A meu ver, tal justificativa sobre a desistência dos alunos parece uma forma de não pensar criticamente sobre as suas aulas. Outro aspecto que ela citou e que também está contribuindo para que a vitalidade da língua se perca é o fato de muitos jovens estarem saindo da comunidade para estudar e trabalhar em centros urbanos. Ela acredita que, quando esses jovens saem da comunidade, abandonam a língua polonesa. Inclusive, ela citou que todas as turmas da Escola Águia Branca parecem que estão diminuindo a cada ano. Na opinião dela, logo não será mais necessário utilizar as salas do Centro Paroquial, que fica distante uns 100 metros da Escola.

Assim, pode-se afirmar que neste ano (2016), a comunidade de Santa Faustina perdeu muito com o afastamento da Prof.^a Dalila, já que no mês de abril ela deixou de ministrar as aulas de Língua Polonesa, para uma turma de 20 (vinte) alunos do Celem, por motivos de saúde.

Essas aulas eram dadas nas quartas-feiras, no período vespertino. No entanto, espera-se que seja tomada alguma providência para que a vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina não se apague, pois como disse o Prof. Ladislau: “à medida que se tira a língua... perde-se a língua... perde-se a cultura”. E, eu diria mais, perde-se a língua, perde-se a cultura e, conseqüentemente perde-se a identidade de descendente de poloneses.

Vale a pena lembrar que, o Celem foi criado em 1986, com o objetivo de ofertar gratuitamente o ensino de línguas estrangeiras para os alunos da Rede Pública Estadual, que estão matriculados no Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio, seja na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como aos funcionários, professores e comunidade, em geral. Segundo a Resolução n. 3.904/2008 – SEED- PR (Secretaria de Estado da Educação do Paraná) que regulamenta o funcionamento do Celem, considera-se “**a importância que a aprendizagem de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) têm no desenvolvimento do ser humano quanto a compreensão de valores sociais e a aquisição de conhecimento sobre outras culturas**”. Porém, na Escola Águia Branca, a impressão é que o Celem atuou muito pouco ou quase nada, no sentido de valorizar a língua polonesa (língua minoritária), pois nas falas da Prof.^a Dalila e da pedagoga, todo o suporte para as aulas de polonês foi dado pelo Consulado Geral da Polônia, com sede em Curitiba. Desde os computadores até livros didáticos e materiais pedagógicos (que acabaram sumindo da escola) foram doados pelo Consulado polonês.

6.3.2 No contexto religioso

A vitalidade da língua polonesa também foi observada na celebração da Via Sacra, na reza do terço e nas missas celebradas em polonês. Como foi dito anteriormente, essas missas já não ocorrem mais porque o único padre que celebrava essa missa polonesa foi transferido para outra paróquia. Segundo o Padre Euzébio,

Pe – agora no tempo da Quaresma... nas sextas-feiras, **na Matriz e em algumas comunidades eles fazem a Via Sacra em polonês...** ela é mais:: éh:: eu diria assim **mais piedosa**, sabe?... então:... realça bastante porque:: hoje se nós rezamos a Via Sacra em português... então segue o tema da Campanha da Fraternidade... faz essa ligação... vamos dizer assim:... essa parte religiosa com a vida social... éh:: **a parte piedosa é mais ligada à pessoa individual...** (trecho de 19’56’’ a 20’31’’).

As diferenças entre as duas Vias Sacras, em polonês e em português, são as seguintes: em língua polonesa é mais individual e sentimental, isto é, voltada para si. Já, a Via Sacra em português está vinculada à Campanha da Fraternidade que aborda um tema social, portanto, é mais humanitária. Logo, na comunidade de Santa Faustina, as pessoas idosas preferem a Via

Sacra em polonês. Padre Euzébio explicou que eles fazem questão de vir nessa Via Sacra porque se for a de língua portuguesa eles não vêm. Pode ser que a preferência pela Via Sacra em polonês esteja relacionada ao seguinte aspecto: as orações e os cantos são sempre os mesmos, portanto, como a maioria não sabe ler, não utiliza o livrinho e não há problema algum em acompanhar, pois como disse uma senhora com quem conversei no dia da Via Sacra, ela participa há mais de 30 anos, portanto, “sabe de cor e salteado” todas as orações e cantos. Em contrapartida, em português muda-se todo ano, pois depende do tema a que está vinculado e, assim fica muito mais difícil acompanhar a Via Sacra, já que também não sabem ler em português.

Portanto, pode-se afirmar que esse evento de letramento contribuiu para a vitalidade da língua polonesa na comunidade. Porém, fiquei sabendo através do Padre Ludovico que a Irmã Catarina e as demais religiosas, que residiam em Santa Faustina, tiveram de deixar a comunidade porque todas estavam com idade bastante avançada e precisavam de cuidados médicos. Assim, em abril deste ano, foram transferidas para os grandes centros urbanos, onde há muito mais recursos. Atualmente, a Irmã Catarina está morando em Curitiba junto com outras religiosas da Congregação da Sagrada Família. Infelizmente, a transferência da Irmã Catarina poderá ser mais um fator desfavorável para a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade, pois desde a época em que o Padre Gabriel assumiu a paróquia, sempre foi a Irmã Catarina que conduziu a Via Sacra em polonês. A Irmã Catarina me disse que algumas mulheres da comunidade ficaram encarregadas de conduzir a Via Sacra do próximo ano. Mais uma vez a identidade feminina (“mulher fazedora”) se manifestando na comunidade.

Quanto à reza do terço antes das missas e também as orações feitas em família, Padre Euzébio comentou que muitas pessoas chegam meia hora antes da missa dominical para rezar o terço em polonês e que ainda eles preservam o costume de rezar o terço em suas próprias casas. Antigamente, a reza do terço era feita com todos os membros da família, porém, atualmente nem todos conseguem participar diariamente da reza do terço ou porque estudam à noite ou têm outras atividades. Mesmo assim, os pais rezam o terço em polonês porque, segundo o Padre Euzébio, eles afirmam que “se rezar em português parece que não é o mesmo sentido por causa do... do passado... então... se rezar em polonês... muitos dizem: ‘português eu sei... mas, não é a mesma coisa que em polonês’...” (trecho de 17’31’’ a 17’46’’).

Já, a missa rezada em polonês não foi mais celebrada desde a transferência do Padre Ludovico para outra paróquia. Prof. Ladislau acredita que isso também foi um fato lamentável para a vitalidade da língua na comunidade,

L – Tinha mais ((refere-se à missa rezada em polonês)) **no tempo ainda que tinha os padres que eram da Sociedade da Cristo** porque éh::: que eram descendentes de poloneses... **mas quando mudou para a atual congregação que agora é Diocesana e os padres não têm esse interesse**, não... de::: dessa parte... éh::: preocupante também... **isso pra mim foi uma perda bem grande quando a Sociedade de Cristo se::: saiu daqui de Santa Faustina.** (trecho de 54'41'' a 55'09'').

Prof.^a Amélia discorda do Prof. Ladislau de que os padres diocesanos não tenham interesse em celebrar a missa em polonês. Ela acredita que “eles não têm assim... um domínio bom da língua.” (trecho de 55'56'' a 55'58''). Dessa forma, o que a Prof.^a Amélia falou, foi confirmado por algumas pessoas da comunidade, de que este ano (2016), no lugar do Padre Euzébio, foi designado um pároco que é descendente de poloneses, porém, ele não celebra missa em polonês porque não tem domínio da língua.

Enfim, a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade pode estar correndo um sério risco de se extinguir também no contexto religioso pelos motivos acima citados. A meu ver, a principal perda foi a saída da Irmã Catarina, mulher atuante que sempre comandou a Via Sacra, assumindo também diversas atividades dentro da Igreja, como por exemplo, a catequese, visitas às capelas, bem como liderando diversas pastorais como o Apostolado da Oração, Legião de Maria, Pastoral da Criança, dentre outros. Enfim, uma “mulher fazedora” que, com certeza, contribuiu muito para que a língua polonesa estivesse presente em Santa Faustina, durante os 17 anos em que permaneceu nessa comunidade.

Com relação ao letramento litúrgico, Rosowsky (2008) afirma que se trata do uso da leitura necessária para poder participar dos rituais e devoções de determinada religião, de modo que esse letramento exerce grande influência na constituição da(s) identidade(s). Pensando nos descendentes de poloneses de Santa Faustina, um dos eventos que ainda perdura é a reza do terço antes das missas dominicais, que aproxima os falantes e auxilia na manutenção da língua, já que todos podem participar, independentemente de saber ler, pois geralmente as pessoas recitam, sabem de cor as orações, mesmo que muitas vezes não saibam o que significa, mas não deixa de ter a sua importância para a manutenção da língua e a constituição da(s) identidade(s) linguística e religiosa.

6.3.3 Em outros contextos

A língua polonesa, mesclada com a língua portuguesa, é utilizada em vários ambientes dentro da comunidade. Presenciei algumas situações em que as pessoas da comunidade de Santa Faustina utilizaram o polonês. Uma delas foi a visita ao Sr. Teodoro, tanto na hora da acolhida como também durante as conversas, durante o lanche e também quando começou a cantar algumas músicas que ele mesmo compôs em polonês. Infelizmente, como não conhecia o Sr. Amadeu e a Dona Alice, não gravei a conversa entre eles e o Padre Ludovico, os quais falaram um pouco em português e um pouco em polonês. Isso se deve, principalmente, ao fato de que “polaco é bicho desconfiado”, segundo o Padre Euzébio.

Padre Euzébio acredita que a língua polonesa ainda é falada por muitas pessoas em Santa Faustina, pois em comparação com as outras comunidades onde ele trabalhou, ou seja, “das 25 paróquias... certeza é que o que mais assim traços culturais e também a questão de expressão da: da: através da fala é aqui”. (trecho de 28’08’’ a 28’19’’). E, acrescentou que não é só na igreja que eles falam, mas em todos os lugares, como no correio, no mercado, no posto de saúde, etc... Segundo o Padre Euzébio, as pessoas preferem o polonês, mesmo que seja misturado com o português.

Quanto aos jovens, ele explica que,

Pe – tem uma fase que, Sílvia, que tenho a impressão... éh::: **enquanto eles estão mais próximos dos pais... que os pais são a referência... que são menores... eles falam mais... na medida que eles vão tomando contato com mais pessoas já diminui... ou acham que é errado... ou porque o outro... às vezes... não entende... eles não acham por bem falar... então tem esse:::.... passou a adolescência... talvez depois jovens... um pouquinho mais adultos volta de novo o polonês... talvez o medo de... diferente::: ou::: medo de ser rejeitado... ou até mesmo de ser apelidado, né? ((risos)) conforme, né?... ((risos)). (trecho de 29’15’’ a 30’00’’).**

Padre Euzébio acredita que as crianças, os jovens, adultos e pessoas idosas falam a língua polonesa frequentemente. Os únicos que deixam de lado a língua são os adolescentes, pois isso pode estar associado ao medo de ser diferente, de ser rejeitado ou até mesmo de ser apelidado.

Na opinião de Jandira, a língua polonesa é falada até por famílias evangélicas que residem nas comunidades ao redor de Santa Faustina. Jandira explica que “têm famílias evangélicas que só falam em polonês... eles cultivam a::a::a::a cultura polonesa... só que digamos... com outra religião” (trecho de 50’39’’ a 50’50’’). Muitos falam em polonês depois da missa ou do culto, nos encontros das vovós (reuniões nas igrejas), porém, segundo Jandira, são as pessoas mais idosas que costumam utilizar essa língua, isto é,

J – **onde tem essa aglomeração de pessoas... mais idosas... é claro... mais velhas... sempre falam em polonês...** na verdade... acho até um pouco... é a **língua mais fácil para eles falarem**, né?... por conta que eles estão sempre usando ela, né?... então... isso é mais viável a eles... mas eu sempre percebo aqui... **no museu...** quando eles vêm... **eles não falam em polonês... eles só falam em português...** quando falam em polonês... sempre a pessoa fala e fala pra mim ((refere-se à tradução)) o que que ela falou, sabe?... (trecho 51'10'' a 51'40'').

Para Jandira, os mais idosos costumam falar em polonês porque é a língua mais fácil para eles. Entretanto, quando visitam o museu, preferem falar em português. Se, por ventura, falam em polonês, traduzem para o português porque sabem que ela não fala e não entende a língua polonesa. Pensando nesse aspecto de não falarem o polonês, não consegui descobrir o motivo. Teria de perguntar diretamente para aqueles que vão ao museu, mas como as visitas eram esporádicas, faltou esclarecer esse ponto.

Outra circunstância que Jandira comentou foi no ônibus, durante o trajeto de Santa Faustina a Monte Claro. Ela contou que percebeu que duas moças estavam falando mal dela, porém ao lado do seu banco havia uma moça que traduziu tudo, falando bem baixinho no ouvido de Jandira aquilo que as moças estavam falando. Jandira disse que, apesar de não saber a língua polonesa, soube reconhecer que estavam falando mal dela. Isso porque a maioria das pessoas não consegue disfarçar o olhar e isso se torna evidente para todos.

Esse fato me fez lembrar a conversa que tive com uma ex-aluna que mora em Monte Claro. Ela entende a língua polonesa, mas não consegue pronunciar nada nessa língua. Contou-me que ficava intrigada quando ouvia a sua mãe falando ao telefone com a sua tia. Quando elas começavam a comentar sobre a vida de alguém da comunidade, imediatamente passavam a falar em polonês ou misturavam as duas línguas. Quando perguntou a sua mãe por que fazia isso, a sua mãe lhe disse que era um costume falar certas coisas em polonês porque dava a impressão de que os outros não descobririam de quem e o que elas estariam comentando. (Diário de campo, dia 28/10/2014).

Portanto, pode-se afirmar que a língua falada na comunidade de Santa Faustina é uma língua misturada, isto é, polonês e português, tanto no contexto familiar quanto no contexto religioso, bem como em outros contextos que fazem parte do cotidiano dessa comunidade, fazendo uso de empréstimos de uma língua para outra. É utilizada em diversas circunstâncias como, por exemplo, rezar, conversar, cumprimentar-se, despedir-se, dentre outras. Entretanto, apesar da maioria saber falar essa língua, o que se percebe é que as pessoas idosas e as crianças falam com mais frequência que os adolescentes. Esses talvez porque sintam vergonha ou medo

de não serem aceitos pelos demais que não sabem a língua polonesa ou não compartilham a mesma cultura, ficando dessa forma a identidade polonesa apagada ou latente.

Assim, levando-se em consideração as análises e as discussões, responderei as perguntas que nortearam essa pesquisa, em relação ao uso da língua polonesa, dentro e fora do contexto escolar.

6.4 DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR

A princípio, havia pensado em analisar como ocorria o andamento entre a Prof.^a Dalila e seus alunos nas aulas de língua polonesa do Celem. Contudo, as aulas seguiram um ritmo bastante tradicional e não foi possível analisar tal fenômeno em sala de aula. Também queria verificar se as aulas de língua polonesa levavam em consideração os pressupostos teóricos apresentados pelas DCEs (2008), principalmente no que se refere às práticas de letramento e às identidades, a qual aponta que não há discurso individual, já que todo discurso é construído no processo de interação e em função do outro (BAKHTIN, 1988). Entretanto, percebi que a Prof.^a Dalila não levou em conta tais pressupostos, e os alunos não eram instigados a reconhecer e compreender a diversidade linguística e cultural para construir significados em relação à comunidade em que vivem. Tampouco os eventos de letramento em língua polonesa eram culturalmente significativos para os alunos, pois as aulas consistiam em copiar palavras do quadro, as quais eram escritas em polonês e traduzidas ao português, repetir essas palavras em polonês, cantar as cantigas folclóricas e as canções natalinas. O que geralmente acontece é que as práticas de letramento dentro da escola, muitas vezes não estão concatenadas com as práticas nas quais os alunos estão inseridos. Segundo a pesquisa desenvolvida por Heath (1983 apud Jung, 2003), em três comunidades no sudeste dos Estados Unidos, chegou-se à conclusão que, em determinadas classes sociais, as crianças possuem estratégias orais letradas antes mesmo de serem alfabetizadas. Isso ocorre, por exemplo, quando a mãe lê, frequentemente, uma história para seu filho. Dessa forma, tais eventos que a criança participa acabam interferindo também no contexto escolar. Porém, o que se nota é que,

O letramento propiciado pela escola, comumente conhecido como letramento escolar, tem como característica principal a descontextualização, ou seja, o ensino de uma forma de escrita desvinculada da escrita que circula no cotidiano das pessoas. O texto escrito é tomado como um objeto lingüístico cujas características formais devem ser aprendidas, antes que sua função social seja discutida. A progressão predominante dá-se do ensino da palavra descontextualizada, para o ensino de frases descontextualizadas, passando ao ensino de pequenos textos, também descontextualizados, para, posteriormente, apresentar textos maiores, muitas vezes

exemplares de textos do cotidiano, porém sem serem focalizados em suas funções sociais. (TERZI, 2003, p. 235).

É o que acontecia nas aulas de língua polonesa do Celem, em que os textos que a professora utilizava estavam descontextualizados das práticas de letramento que os alunos vivenciavam fora da escola, não levando em conta que a leitura deve estar vinculada aos aspectos sociais.

A seguir, com base em tudo aquilo que foi visto anteriormente, faço uma síntese para responder à perguntas que nortearam este trabalho e que me possibilitaram compreender um pouco mais a história dos primeiros imigrantes poloneses e a identidade desse povo esquecido e, muitas vezes marginalizado, mas que contribuiu imensamente para a construção do Estado do Paraná, particularmente Santa Faustina, que é considerada uma das comunidades rurais que ainda apresenta e preserva aspectos identitários poloneses até hoje, a partir da voz de alguns representantes da comunidade em estudo.

Como foi visto anteriormente, a língua polonesa é pouco utilizada nas aulas do Celem porque os alunos permanecem, na maior parte do tempo, quietos, sentados e apáticos em suas carteiras, esperando que a Prof.^a Dalila lhes diga o que eles têm de fazer, como uma espécie de ritual (ALMEIDA, 2002). Por ser uma aula com características bastante tradicionais, não há muita interação entre a professora e os alunos. Já na Escola Águia Branca há divergências com relação à língua polonesa. Na opinião do Prof. Ladislau, é comum ver grupinhos de alunos conversando em polonês, especialmente na hora do recreio, já que a língua polonesa não é utilizada em sala de aula. Lamentavelmente, não consegui saber se é verdade porque, como já disse anteriormente, cada vez que eu passava, eles se calavam. Teria de fazer uma análise mais aprofundada para descobrir isso.

Para Jandira, os alunos da escola não falam a língua polonesa porque têm medo de ser rejeitados, ofendidos e até mesmo agredidos (como é o caso da menina que foi agredida em sala de aula porque estava falando polonês). Portanto, precisaria conhecer melhor essa situação de agressão para poder exprimir algum comentário sobre o assunto.

Padre Euzébio também acredita que os adolescentes, na fase escolar, têm vergonha de falar o polonês, principalmente quando eles se deparam com outros colegas que não têm o polonês como língua materna.

Já a Prof.^a Dalila, que trabalhou durante aproximadamente 15 anos com a língua polonesa do Celem, explicou que as pessoas da comunidade não estão dando importância para a referida língua e, além disso, muitos jovens estão indo embora da comunidade para estudar e

trabalhar em grandes centros urbanos. Quando eles vão embora, abandonam a língua polonesa, porque provavelmente passam a atuar em outras práticas, em que ela não é usada.

Outro fator interessante para a diminuição da vitalidade da língua polonesa dentro do contexto escolar é que a cada ano que se passava, havia pouca demanda pelo polonês. Em 2011, com a implantação do Celem de Língua Espanhola, a demanda por essa língua foi muito grande, e a língua polonesa começou a definhar cada vez mais. Mesmo com poucos alunos, a Prof.^a Dalila seguiu em frente, porém, como, já foi dito anteriormente, ela não pôde continuar com as aulas do Celem de Língua Polonesa, por motivos de saúde, que por sinal, é bastante debilitada.

Em suma, não consegui verificar se os alunos da Escola Águia Branca falavam ou não a língua polonesa e para que eles a utilizavam, pois como eu era uma pessoa estranha na escola, quando eu passava, imediatamente permaneciam calados, fitando-me para ver o que eu estava fazendo. Deste modo, levando-se em conta o que a Prof.^a Dalila contou e o que a diretora da escola comentou sobre os alunos dos anos finais do ensino fundamental, bem como os do ensino médio que não falam mais a língua polonesa em sala de aula, pode-se dizer que apenas a língua portuguesa (língua hegemônica e de prestígio) é utilizada em sala de aula. Isso mostra que, apesar de muitos professores e alunos dominarem a língua polonesa, como língua materna, na Escola Águia Branca o polonês não faz parte do contexto escolar, visto que a vida cotidiana dos alunos, seus contextos sociais e linguísticos não são levados em consideração.

Também é importante ressaltar que os alunos adolescentes sentem vergonha da língua polonesa e acabam apagando os seus traços identitários porque muitos têm medo de serem rejeitados e até mesmo sofrerem *bullying* pelos demais colegas que não têm essa língua materna.

Já, com relação aos materiais utilizados nas aulas de língua polonesa do Celem e, se tais materiais proporcionam aos alunos participar criticamente no mundo, percebi que a Prof.^a Dalila utilizou fotocópias retiradas do livro “*Miło mi panią poznać*” e colocou-as em pastas, transformando-as em pequenas apostilas dadas para que os alunos pudessem acompanhar as suas aulas. Mesmo não conhecendo a língua polonesa, quando comecei a folhear o referido livro percebi que havia muitos exercícios de preenchimento de lacunas, fixação de vocabulário e gramática. É um livro voltado para estudantes europeus, pois a última parte contém traduções de todos os diálogos em inglês, alemão e russo, sem levar em conta as línguas latinas, como o português, espanhol, francês e italiano, já que quase todos os enunciados das atividades propostas no livro estão em polonês e logo abaixo traduzidos para o inglês. Em outras palavras,

a tradução para esse idioma pouco ou nada significava para os alunos uma vez que não dominam tal idioma. Também, percebi que não havia textos autênticos e os diálogos sempre muito repetitivos. Por todas as razões descritas acima, acredito que o livro não está adequado para o aluno descendente de poloneses que vive no Brasil.

Refletindo sobre a descrição que Verônica fez das aulas de língua polonesa, considero que essas aulas tradicionais pouco comunicativas não favoreciam a participação ativa dos alunos em sala de aula. Conseqüentemente, essa tenha sido uma das dificuldades que Verônica sentiu quando chegou à Polônia, pois conhecia a língua que os primeiros imigrantes poloneses haviam trazido para o Brasil, língua falada na comunidade e que é uma língua centenária. Assim, mesmo que Verônica tenha participado das aulas do Celem, o livro utilizado pela Prof.^a Dalila se restringia aos exercícios mecânicos de gramática, os quais não proporcionavam aos alunos um conhecimento mais atual da língua polonesa.

Outro aspecto é que o livro não fazia a ponte entre o conhecimento adquirido em sala de aula e o contexto social dos alunos. Contudo, algumas tentativas foram feitas pela Prof.^a Dalila, mas que, a meu ver, poderiam ter sido mais bem exploradas. Uma delas foi a atividade chamada “*Localizacja*” (Localização), em que ela pediu que todos desenhassem, em uma folha de papel, a escola, a praça, a igreja, o centro paroquial e o museu. Depois, eles deveriam utilizar os advérbios de lugar em polonês (antes, depois, ao lado, atrás, etc.), para localizar um lugar em relação ao outro. Em seguida, foi feita a correção e passou-se para outro conteúdo, ficando essa atividade muito mecânica e superficial, que tolheu a criatividade dos alunos, pois eles próprios poderiam ter escolhido aquilo que eles queriam desenhar nesse “pequeno mapa”. Também, utilizando a mesma atividade, os alunos poderiam perguntar ao colega onde fica tal lugar e eles poderiam utilizar a língua polonesa para dar a informação. Outra atividade foi a de relacionar as horas com as tarefas realizadas pelos alunos ao longo do dia. Depois da correção, pensei que a Prof.^a Dalila iria instigar algum debate (mesmo que em língua portuguesa), para que os alunos pudessem verificar quais são as diferenças entre o Brasil e a Polônia, já que ela viveu alguns meses lá, e poderia mencionar quais são as diferenças entre um país e outro.

Em uma das conversas informais com a Prof.^a Dalila, perguntei-lhe se o Celem fornecia materiais em língua polonesa. Ela me disse que nunca viu nenhum material relacionado à Polônia. Porém, curiosamente, fui dar uma olhada na página do Celem e, para a minha surpresa,

percebi que havia materiais⁶⁹ autênticos interessantíssimos que poderiam ser trabalhados em sala de aula e que estavam adequados à faixa etária dos alunos. Acredito que a Prof.^a Dalila não se deu conta da riqueza dos materiais colocados na página do Celem, pois percebi que no questionário ela colocou um ponto de interrogação referente à pergunta: “Você utiliza ou já utilizou os materiais que o Celem disponibiliza no *site*?”. Na opinião da Prof.^a Dalila, o Celem tem um descaso para com as línguas minoritárias. Esse é mais um aspecto que poderia ser investigado, pois não pude abarcar isso em minha pesquisa.

Outra situação que também é importante ressaltar é o questionário que apliquei para a pedagoga da Escola Águia Branca, que cuida dos assuntos relacionados ao Celem. Perguntei a ela se o Celem fornece materiais didáticos para os professores de línguas estrangeiras, e a sua resposta foi que, na língua polonesa, não. Achei estranho que a pedagoga tenha dito isso, pois ela deveria saber que o Celem disponibiliza materiais nas línguas estrangeiras e, dessa forma, poderia orientar adequadamente a Prof.^a Dalila no sentido de encontrar os materiais de língua polonesa.

Quanto à participação dos alunos nas aulas, notei que não havia muita interação entre a professora e os alunos porque as atividades propostas em sala de aula não favoreciam tal interação. A maior parte do tempo, eles ficavam sentados, quietos, apáticos. Quase não conversavam e se o faziam era em tom muito baixo. Porém, quando terminava a aula, saíam correndo, pulando e conversando até chegar à Escola Águia Branca, distante uns 100 metros do Centro Paroquial, onde eles tinham as aulas de língua polonesa.

Durante as aulas, os meninos se sentavam nas carteiras do lado esquerdo e as meninas do lado direito. Talvez seja um “ritual” existente na comunidade, pois na igreja também os casais se sentam em lados opostos. Para tentar entender tal conceito, Almeida (2002) explica que a noção de ritual, muitas vezes está associada a um conjunto de cerimônias religiosas, porém, tal conceito é muito restrito se comparado ao emprego do termo na Sociologia, que se refere a ritual como o “conjunto das regras de hábitos, ligado ao costume ou aos hábitos comportamentais de toda uma comunidade.” (ALMEIDA, 2002).

⁶⁹ Encontrei no site do Celem “Recursos Didáticos”, onde se pode encontrar: Imagens, Links interessantes, Áudios, Jornais e Revistas, Literatura e Trechos de Filmes. A parte que me chamou mais a atenção foi sobre as “Imagens”, em que a proposta é trabalhar gêneros textuais variados, como por exemplo, um cartaz que propõe um movimento contra a realização de eventos esportivos, alegando que existem outras prioridades para a região (no caso, a Polônia). Depois da imagem estampada no cartaz, a proposta é que o professor faça um debate, em português, perguntando para os alunos: Em sua opinião, o que é mais importante: o combate à fome ou os esportes? Em seguida, coloca algumas palavras-chave para nortear o debate entre os alunos. Nesse caso, as palavras-chave se referem à: Entretenimento. Manifestação. Futebol. Pão.

Fora do contexto escolar, foram feitas visitas nas casas de algumas famílias para tentar entender como ocorre a construção das identidades dos descendentes de poloneses em Santa Faustina e verificar a vitalidade ou não da língua polonesa. Para isso, tentei responder às seguintes perguntas: Em quais domínios a comunidade utiliza a língua polonesa (casa, igreja, centros comunitários, dentre outros), ou seja: quando a utiliza e para que a utiliza?

A língua polonesa ainda é falada na comunidade em diversos contextos. Na esfera familiar, ela é falada pelas crianças, jovens, adultos e idosos. Os únicos que não falam a língua polonesa são os adolescentes. Porém, muitos deles, quando passam dessa fase, voltam a falar a língua polonesa ou polono-brasileira.

Na igreja, a língua polonesa é utilizada meia hora antes das missas dominicais, com a reza do terço. Quanto à Via Sacra, tudo dependerá das mulheres leigas para assumirem mais essa incumbência.

No museu, os descendentes de poloneses não falam o polonês, mas, quando utilizam essa língua, procuram traduzir para o português para aquelas pessoas que não são da mesma etnia. Assim, nas demais esferas sociais, a língua é utilizada nas conversas familiares; na reza do terço; encontro com amigos e conhecidos; no pequeno comércio, em geral, dentre outros.

Outro aspecto que foi levantado é se a língua polonesa falada nessa comunidade é considerada um polonês brasileiro – *code-switching* (MOZZILLO, 2009). A resposta é que sim, pois a maior parte das pessoas prefere falar o polonês mesmo que seja misturado com o português, alternando ora um, ora outro. Expressões como “polonês entrecortado”, “polonês misturado” ou até mesmo “polonês de um jeito caipira” denotam uma baixa autoestima em relação a si e aos outros, como falantes dessa língua. Tais rótulos depreciam a variedade de polonês local.

Também procurei verificar como os descendentes de poloneses se veem e, todas as respostas que obtive foi que o povo polonês é um povo religioso. Assim, pode-se afirmar que a tradição religiosa é um dos aspectos identitários mais arraigados e presentes, uma vez que muitas famílias ainda conservam alguns costumes como a reza do terço diário, em polonês, as tradições natalinas e também alguns costumes relacionados à Páscoa.

Por essa razão, também quis saber em quais circunstâncias eles se consideram brasileiros e em quais circunstâncias se consideram poloneses. As identidades dos descendentes de poloneses que residem em Santa Faustina oscilam entre a identidade polonesa e a identidade brasileira. Porém, eles se consideram brasileiros quando utilizam a língua portuguesa (ou

português brasileiro), também quando se referem aos poloneses, como “eles” (referindo-se aos poloneses europeus) e não como “nós” (descendentes de poloneses no Brasil). Em contrapartida, eles se consideram poloneses quando falam a língua e quando preservam as suas tradições e os seus costumes.

E, por último, com relação aos eventos de letramento na igreja, a proposta era verificar se tais eventos contribuem para a vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina. Para responder a esse questionamento, farei um breve relato desde o momento que iniciei a minha pesquisa, em 2013, até a conversa informal com a Irmã Catarina, em setembro de 2016.

Quando fui pela primeira vez para Santa Faustina, em 2013, soube que havia missa às 19h, em língua polonesa, na última sexta-feira de cada mês. A minha intenção era gravá-la em áudio e vídeo. Infelizmente, percebi que essas missas não eram rezadas todo mês porque, às vezes, coincidia com outros compromissos que o Padre Ludovico tinha, já que ele, além de padre, era também acadêmico do curso de Letras, em União da Vitória e os compromissos da faculdade impediam que ele pudesse se ausentar para rezar essa missa em Santa Faustina, naquele horário que coincidia com as suas aulas.

Em 2014, inúmeros imprevistos não permitiram que eu fizesse as gravações audiovisuais das missas em polonês. Em 2015, como ainda era celebrada a Via Sacra durante a quaresma, decidi verificar como ocorria esse evento em língua polonesa.

Em 2016, fiquei sabendo através de uma conversa informal com o Padre Ludovico, que as Irmãs da Sagrada Família haviam saído de Santa Faustina. Entrei em contato com a Irmã Catarina, no dia 03/05/2016. Perguntei como ficaria a Via Sacra em polonês, já que era ela que havia conduzido durante 17 (dezesete) anos que morou em Santa Faustina. Ela explicou que algumas mulheres leigas, residentes na comunidade, ficariam responsáveis para conduzir as próximas Vias Sacras.

Para resumir, tanto a missa em língua polonesa (uma vez por mês) quanto a Via Sacra (durante a época da quaresma) foram eventos de letramento que contribuíram para a vitalidade da língua polonesa na comunidade de Santa Faustina.

Outro aspecto importante é a construção das identidades das mulheres (“fazedoras” e “invisíveis”) de Santa Faustina, que assumem diversos papéis, principalmente dentro de casa

e na igreja, mas não são empoderadas⁷⁰ na comunidade. No domínio familiar, a mulher “manda em casa”, comanda os filhos e fica responsável pelas atividades domésticas, até mesmo pela administração das finanças do lar, porém, fora de casa, sua autoridade não é ratificada, já que “não tem voz e nem vez” diante da sociedade machista que a subjuga e concede aos homens todo o poder. Na igreja, a mulher também assume várias tarefas e é muito atuante, contudo não é reconhecida como alguém que tem autoridade para isso.

Quanto à vitalidade da língua polonesa, ela ainda se mantém em Santa Faustina, primeiramente, porque as “mulheres fazedoras” ensinam essa língua para os seus filhos e netos, preservando algumas tradições e costumes poloneses. Em segundo lugar, porque a língua polonesa é utilizada em casa entre as diferentes faixas etárias. Porém, é importante destacar que entre os adolescentes, que estão na fase escolar, uma parcela deles opta pelo apagamento dessa língua, durante a referida fase. Ainda, com relação à escola, espera-se que a comunidade consiga reavivar a língua polonesa, bem como a sua cultura, costumes e tradições através de cursos que promovam a disseminação dessa língua.

Por último, o grau de isolamento (TERBORG e GARCÍA LANDA, 2011, p. 55) também é um fator que pode, minimamente, ajudar a manter a vitalidade da língua polonesa, já que a precariedade da estrada que liga Monte Claro a Santa Faustina dificulta o acesso à comunidade.

Em suma, esses foram alguns aspectos observados na comunidade de Santa Faustina que ainda preservam a vitalidade da língua polonesa. No entanto, é importante ressaltar que, em parte, essa vitalidade se manteve através do trabalho desempenhado pelas “mulheres fazedoras”, que, apesar da sua invisibilidade, continuaram colaborando para que a língua e a cultura polonesa não se perdessem.

⁷⁰ Costa (s/d) em seu artigo sobre “Gênero, poder e empoderamento das mulheres” explica que, apesar de todas as transformações ocorridas na condição feminina, “muitas mulheres não podem decidir sobre suas vidas, não se constituem enquanto sujeitos, não exercem o poder e principalmente, não acumulam este poder, mas o reproduzem, não para elas mesmas, mas para aqueles que de fato controlam o poder”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Polônia, se não podes impedir que os teus vizinhos te engulam, podes ao menos fazer com que eles não consigam digerir-te”.
(J.J. Rousseau)

Mais uma etapa se finda e novos desafios, com certeza, aparecerão. É como se um filme passasse pela minha cabeça, e eu me lembrasse de todos os momentos, os bons e os não tão bons, as viagens, em 2013, de Ponta Grossa- PR a São Leopoldo- RS toda semana; as leituras de diversos textos; as amizades; o companheirismo nas horas difíceis; enfim... Mas, como tudo tem seu tempo, aqui se completa o meu.

Lembro-me das primeiras aulas do curso de doutorado em Linguística Aplicada em que fui assistir ao depoimento de algumas professoras sobre “Afinal, o que é uma tese?” Naquele

instante, eu não sabia como, tampouco o que eu iria pesquisar, mas descobri que uma tese é uma teia de fios de seda interconectados que, aos poucos, vai sendo construída... Às vezes se desfaz, outras vezes ganha a forma de uma linda rede. Assim como essa teia, tive de fazer diversas (des)construções começando por mim mesma, livrando-me de algumas teorias e pensamentos que já não se sustentavam mais. E, uma dessas (des)construções foi a descoberta da minha origem, pois minha bisavó sempre falava que era austríaca (havia nascido lá e vindo para o Brasil com apenas 5 anos de idade). Assim, quando comecei a pesquisar sobre os descendentes de poloneses, descobri através de alguns livros e documentos históricos que a época em que ela veio ao Brasil corresponde ao 2º período da Imigração Polonesa (1890 a 1894), também denominado de “*febre brasileira*”. Quando fui visitar a comunidade de Santa Faustina, percebi que havia muita semelhança com o que já tinha visto e vivido na minha infância, já que na casa da minha bisavó havia muitos quadros religiosos pendurados nas paredes, o oratório com diversas imagens de santos, flores e vela. As vestimentas, o lenço amarrado na cabeça, enfim... o que seria, a princípio, investigar a identidade dos descendentes de poloneses, acabou se transformando também na revelação da minha história, desvendando a minha própria identidade. Essa é, sem dúvida, a primeira contribuição desta pesquisa.

Outro ponto importante desta tese é que faço dela um tributo a todos os imigrantes poloneses e seus descendentes que contribuíram para a construção do Estado do Paraná, que é considerado o berço da imigração polonesa (BUCHMANN, 1995), mas que, infelizmente, estão esquecidos, marginalizados e invisíveis para muitos, principalmente os de Santa Faustina, zona rural do interior paranaense.

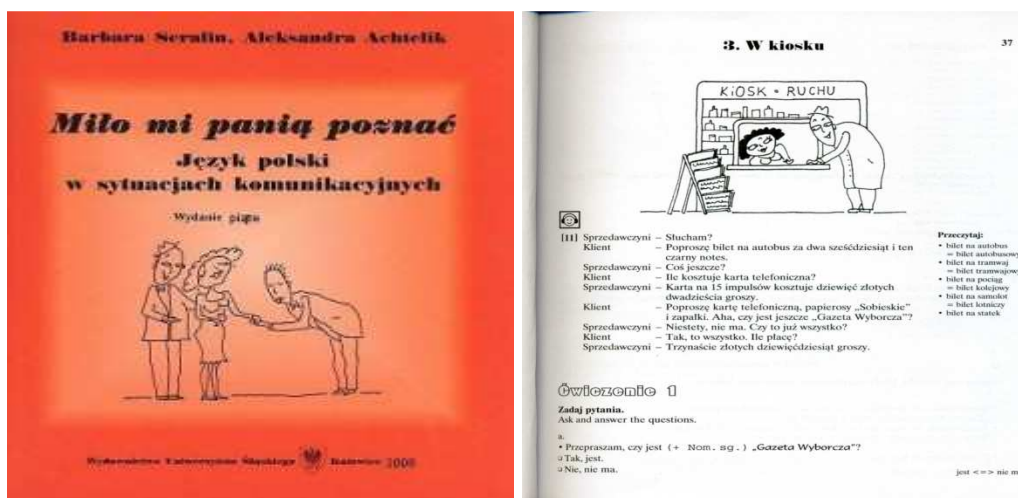
A partir deste momento, repasso todas as perguntas norteadoras que me ajudaram a elaborar este trabalho, destacando os principais tópicos dentro no contexto escolar e fora dele.

1 - Quando, em quais contextos e para quê se utiliza a língua polonesa? No Celem, a língua polonesa é muito pouco utilizada. Na Escola Águia Branca, há controvérsias. Acredito que a maior parte dos adolescentes “sente vergonha” de falar a língua polonesa. (GRITTI, 2004).

2 - As aulas de língua polonesa, oferecidas pelo Celem, levaram em consideração os pressupostos teóricos apresentados pelas DCEs, principalmente no que se refere às práticas de letramento e às identidades? Para isso, destaco o que diz a SEED-PR, Resolução n. 3.904/2008 “a importância que a aprendizagem de LEM têm no desenvolvimento do ser humano quanto à compreensão de valores sociais e a aquisição de conhecimento sobre outras culturas”. Assim, se pensarmos que a língua polonesa ensinada no Celem é uma língua diferente (polonês

européu) daquela que a comunidade está acostumada a falar (polonês-brasileiro), então “a aquisição de conhecimento sobre outras culturas” foi obedecida. Em contrapartida, o quesito “letramentos”, dentro do modelo ideológico (STREET, 1984), não foi atendido porque as aulas eram muito tradicionais e não proporcionavam interações em sala de aula.

3 - Os materiais utilizados nessas aulas proporcionaram aos alunos participar criticamente no mundo? Não. O livro utilizado pela Prof.^a Dalila é um livro voltado para alunos europeus, portanto, não estava adequado para o contexto dos alunos descendentes de poloneses que vivem no Brasil.



4 - De que forma os alunos participaram das aulas de língua polonesa? De forma bastante apática, todos sentados e quietos em suas carteiras, sendo que os meninos se sentavam do lado esquerdo e as meninas do lado direito, semelhante ao que observei no dia da Via Sacra, aula de polonês conduzida como um ritual (ALMEIDA, 2002).

5 - Em quais domínios sociais a comunidade utiliza a língua polonesa (casa, igreja, etc.), ou seja: quando a utiliza e para que a utiliza? A língua polonesa é utilizada na reza do terço, em casa e na igreja; nas conversas do dia a dia com a família, amigos e conhecidos e também para falar mal das pessoas. Em outros domínios não tive a oportunidade de presenciar tais conversas.

6 - A língua polonesa falada nessa comunidade é considerada um polonês brasileiro (mistura das duas línguas)? Eu considero que essa língua falada na comunidade de Santa Faustina é uma língua polono-brasileira, mistura das duas línguas.

7 - Como os descendentes de poloneses se veem? Às vezes, poloneses; outras vezes brasileiros. Isso demonstra que as identidades se apagam apenas no discurso e se alternam dependendo do interlocutor (HALL, 2013, GEE 2000-2001, LEFFA, 2012).

8 - Em quais circunstâncias eles se consideram brasileiros? Quando falam o português brasileiro; quando se referem aos poloneses que vivem na Polônia (interessante que eles não se identificam com os poloneses que vivem lá) ou quando prestam algum serviço militar como o caso do Sr. Amadeu ou outras situações.

9 - Em quais circunstâncias eles se consideram poloneses? Quando estão falando em polonês; quando preservam as tradições e costumes poloneses, principalmente no Natal e na Páscoa; na reza do terço, em polonês, etc.

10 - Os eventos de letramento na igreja contribuem para a vitalidade da língua polonesa nessa comunidade? Sim... A vitalidade da língua polonesa está diretamente relacionada ao papel que a mulher assume perante a comunidade e pelos eventos de letramento realizados na igreja: Via Sacra; reza do terço antes das missas dominicais.

Nesse sentido, as descobertas que foram feitas durante esta pesquisa se resumem, primeiramente, que a religião é um dos aspectos mais arraigados e profundos das identidades dos descendentes de poloneses. Por essa razão, o comportamento “ritualístico” (ALMEIDA, 2002; SEMECHECHEM e JUNG, 2009) está presente tanto nas aulas de Língua Polonesa, como nas celebrações realizadas na Igreja.

A língua utilizada é um polonês brasileiro, uma mistura do polonês com o português (*code switching* – MOZZILLO, 2009), que eles chamam de “*polonês misturado*”, “*polonês caipira*” ou “*polonês entrecortado*”. A maneira como eles denominam essa língua denota um juízo de valor, isto é, ainda acreditam no mito de uma “língua pura” que supostamente é falada na Polônia, segundo relatos dos próprios participantes da pesquisa.

A identidade étnico-linguística é móvel, visto que oscila entre a identidade polonesa e a brasileira em razão da língua falada e de seu interlocutor, portanto, assume a identidade de brasileiro/a quando fala o português e de polonês/a quando fala esse idioma. Interessante que nenhum dos participantes disse que se sente um polono-brasileiro/a, que seria a mistura das duas identidades. Esse é um aspecto que merece ser investigado dentro da comunidade de descendentes de poloneses ou de outras etnias.

No que se referem às identidades das mulheres, elas aqui são denominadas por mim como as “*fazedoras e invisíveis*”, uma vez que a vitalidade da língua ainda se mantém, principalmente por causa do trabalho e empenho delas (geralmente, as avós e as mães), as quais ensinam seus filhos/netos a rezar em polonês e a utilizar essa língua nas conversas informais do dia a dia, mas não são reconhecidas e empoderadas como tal pela comunidade.

Quanto aos eventos de letramento realizados na Igreja, atualmente, permanece a reza do terço, meia hora antes da missa dominical. Espera-se que a Via Sacra continue em 2017.

Em suma, sem ter a pretensão de esgotar a minha pesquisa, que, em minha opinião, é apenas a ponta de um *iceberg*, espero que este trabalho sobre a identidade dos descendentes de poloneses residentes na zona rural, no interior do Estado do Paraná, possa contribuir para outras pesquisas dentro da Linguística Aplicada, abordando as questões relacionadas às identidades das minorias linguísticas que vivem marginalizadas, esquecidas e invisíveis, como é o caso dos descendentes de poloneses, que, mesmo diante de tanto descaso, ainda preservam a vitalidade da sua língua, através de eventos de letramentos, tradições e costumes poloneses.

Como forma de retribuição pretendo elaborar junto com a comunidade de Santa Faustina um projeto de restauração do Museu Etnográfico. Para isso, tentarei através da UNESPAR-Campus de União da Vitória e outros órgãos federais, como, por exemplo, o IPHAN, verbas para a restauração desse patrimônio histórico importantíssimo para a comunidade dos descendentes de poloneses.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.E de. **O ritual comunicativo e a tríade língua/cultura/representação**. In: 50º Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo – GEL, v. 31, 2002.

ALMEIDA, P; CAMPOS ALMEIDA, A.L. A construção de identidade(s) em cenários de pluralidade linguística e cultural. In: UYENO, Y.E.; CAVALLARI, J.S. **Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras**. Vol. 9, Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 149-176.

ALTENHOFEN, C.V. Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In: **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp. 93-116.

ALTENHOFEN, C.V. **Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no sul do Brasil**. RILI3-01, 3/5/04, pp. 83-93.

ALVERMANN, D.E. *Literacies and identity*. Springer Science+Business Media Singapore 2016. M.A. Peters (ed.). *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, DOI 10.1007/978-981-287-532-7_116-1.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Tradução José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo. Ed. Loyola, 1999.

BAGNO, M.; RANGEL, E. O. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 5, n.1, p. 63-81, 2005.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BOAS, F. **Antropologia cultural**. Textos selecionados, apresentação e tradução, Celso Castro, 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BORTONI-RICARDO, S.M. Problemas de comunicação interdialectal. In: **Sociolinguística e ensino de vernáculo**. LEMLE, M. (Org.). Tempo Brasileiro: RJ, 1984.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

BRAIT, B. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas. Ed. Unicamp, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L.P.L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Revista Calidoscópico**. São Leopoldo, vol. 5, n.1, p. 24-30, jan/abr. 2007.

BROCH, I.K. **Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares**. 2014, 265 p. Orientador: Cléo Vilson Altenhofen. Tese (Doutorado) UFRGS. Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

BUCHMANN, E.T. **A trajetória do sol: um estudo sobre a identidade do imigrante polonês no sul do Brasil**. Curitiba: Fundação Cultural, 1995.

BUENO, W. de L. Curitiba, uma cidade bem-amanhecida: vivência e trabalho das mulheres polonesas no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Dissertação de História, UFPR, 1996.

CALVET, J.L. **El porvenir de las lenguas**. Revista El Correo de la UNESCO (Guerra y paz en el frente de las lenguas), abril de 2000 (http://www.unesco.org/courier/2000_04/sp//dossO.html)

CAVALCANTI, M.C. DELTA [online] 1999, vol. 15, n.spe, pp. 385-417, ISSN, 1678-460X. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil**.

CAVALCANTI, M.C. *Interacción transcultural y representaciones sociales en un curso de formación de maestros para algunas escuelas de la Floresta Amazónica en Brasil: un evento de lectura como lengua segunda*, 1996. (Apresentação de trabalho em Congresso).

COELHO, L. A. L. Tal objeto tal dono. In: MOITA LOPES, L. P. da & BASTOS, L. C. (orgs.). **Identities: recortes multi e indisciplinados**. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.

COSTA, A.A. **Gênero, poder e empoderamento das mulheres**. (s.d).

DELONG, S.R.; KERSCH, D.F. **Perfil de descendentes de poloneses residentes no sul do Brasil: a constituição da(s) identidade(s)**. Revista Domínios de Lingu@gem. v.8, n.3, ago/dez, 2014 – ISSN 1980-5799, p. 65-85.

DENZIN, N.K. *Interpretative Interactionism*. Newbury Park CA, Sage, 1989b.

DENZIN, N.K. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. Second Edition. University of Illinois, Urbana McGraw-Hill Book Company, 1978.

DENZIN, N.K., LINCOLN, Y. S. Introdução à disciplina e a prática da pesquisa qualitativa, In DENZIN, N. K, 2006.

DOUSTDAR, N.M. **Imigração polonesa: raízes históricas de um preconceito**. Dissertação de Mestrado em História. Universidade Federal do Paraná/PR, Curitiba, 1990.

DRABESKI, L. **Educação nas escolas polonesas da região sul**. Revista CEKAW, nº10, Ano IV (dezembro de 2010) pp. 4-8.

DUARTE, A.N. **A preservação da identidade sociocultural por meio de práticas discursivo-religiosas em contextos rurais**. Brasília, DF:2008 (Dissertação de Mestrado).

DURANTI, A. **Antropología lingüística**. 1 ed. em Cambridge University Press. Traducción española, Pedro Tena, Madrid, 2000.

ECKERT-HOFF, B. M. Sujeitos entre-línguas, entre-culturas em contextos de imigração no sul do Brasil: uma questão de bilinguismo? In: UYENO, Y.E.; CAVALLARI, J.S. **Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras**. Vol. 9, Campinas, SP: Pontes Editores, 2011, p. 177- 194.

ERICKSON, F. *Qualitative methods in research on teaching*. In: M.C. WITTRICK (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan, 1986, p. 119-161.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: ERICKSON, F. (Org.) *La investigación de la enseñanza: métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, 1989, p. 195-302.

ERICKSON, F. *Qualitative research on teaching*. In: M. WITTRICK. *Handbook of research on teaching*. New York. MacMillan, 1996.

ERICKSON, F. Prefacio In: COX, M.I.P.; ASSIS-PETERSON, A.A. de (Orgs.) **Cenas de sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 9-18.

FIORIN. J.L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

FISHMAN, J.A. *Language in sociocultural change*. Stanford University Press, Stanford, California, 1972.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRITZEN, M.P. “**Ich kann mein name mit letra junta und letra solta schreiben**”: bilinguismo e letramento em uma escola rural localizada em zona de imigração alemã no sul do Brasil. Campinas, SP:2008 (Tese de doutorado).

GARCEZ, P. M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de língua estrangeira. In: Actas del Primeiro Encontro de Professores de Português Língua Estrangeira do Uruguai. 2008, volumen VII. Uruguay, p. 51-57, 2008.

GARCEZ, P.M. e SCHULZ, L. **Olhares circunstanciados**: etnografia da linguagem e pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil. D.E.L.T.A, 31 – especial, 2015, p. 1-34.

GEE, J. P. Identity as an Analytic Lens for Research in Education; Review of Research in Education, v.25, p. 99 – 125, 2000-2001.

GLUCHOWSKI, K. **Os poloneses no Brasil**: subsídios para o problema da colonização polonesa no Brasil. Rodycz e Ordakowski Editores: Porto Alegre, 2005.

GRITTI, I.R. **Imigração e colonização polonesa no Rio Grande do Sul**: a emergência do preconceito. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2004.

GUMPERZ, J.J. *Language in social groups*. Stanford University Press, 1971.

HAGUETTE, T.M. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A. 2005.

HALL, S. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, T.T da (Org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013, p. 103-133.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 4ª ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

HAUGEN, E. **Planning for a standart language in modern Norway**. Anthropological Linguistics, 1959, pp. 8-21, v. 1, n.1.

HEATH, S.; STREET, B. **On ethnography: approaches to language and literacy research**. NCRL, 2008.

HEATH, S.B. *Ways with words: language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge University Press, 1983.

HEATH, S.B. *Ethnography in education: defining the essentials*. 1982.

IANNI, O. Octavio Ianni: o preconceito racial no Brasil. **Estud. Av.** São Paulo, v.18, n.50, p. 6-20, Apr. 2004.

IAROCINSKI, U. **Polaco** – identidade cultural do brasileiro descendente de imigrantes da Polônia. Curitiba, PR Edição do Autor, 2010.

IAROCINSKI, U. **Saga dos polacos**. Curitiba, PR, Gráfica Mansão, 2000.

JUNG, N.M., SEMECHECHEM, J.A. Eventos religiosos e suas práticas de letramento em comunidades multilíngues e multiculturais. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v.6, n2, p.17-37, mar. 2009

KARWOSKI, A.M. **Usos da língua entre descendentes de imigrantes poloneses no sul do Estado do Paraná**. Anais do 5º Encontro do CELSUL. Curitiba – PR, 2003, p. 149-153.

KATO, M.A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. Ed. Ática, 1986.

KERSCH, D. F.; SILVA, M. O. da. Meu modo de falar mudou bastante, as pessoas notaram a diferença em mim: quando o letramento é desenvolvido fora do contexto escolar. **Trab. linguist. apl. [online]**. 2012, vol. 51, n.2, pp. 389-408. ISSN 0103-1813. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132012000200007>.

KERSCH, D.F. **Morte e vitalidade das línguas indígenas e as pressões sobre seus falantes**. Revista Alfa, São Paulo, 57(2): 697-705, 2013.

KIENIEWICZ, J. Polônia, identidade de um país. In: **Polônia e polono-brasileiros**. Zdzislaw Malczewski (Org.). Curitiba: PR, Vicentina, 2007.

KLEIMAN, A. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A.B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A.B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

KLEIMAN, A.B. **Preciso “ensinar” o letramento? não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel, 2005.

KREUTZ, L. Escolas étnicas na história da educação brasileira: a contribuição dos imigrantes. In: **Histórias e memórias da educação no Brasil**. STEPHANOU, M. e BASTOS, M.H.C. (Orgs.) vol. II – século XIX. Editora Vozes, Petrópolis: RJ, 2005.

LARAIA, R.B. 1932. **Cultura: um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LEFFA, V.J. Prefácio. In: NICOLAIDES, C. SILVA, K.A.da. TILIO, R. ROCHA, C.H. (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. pp. 7-10, 2013.

LEFFA, V. J. Identidade e aprendizagem de línguas. In: SILVA, K.A.; DANIEL, F.; KANECO MARQUES, S.M.; SALOMÃO, A.C.B. (Orgs.). **A formação de professores de línguas – novos olhares**, vol. 2 São Paulo: Pontes, 2012, v.1, p. 51-81.

LEFFA, V.J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n.4, pp. 13-24, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHER, T.J.M. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: **Política e política linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp. 117-134.

MAHER, T.J.M. **Políticas linguísticas e políticas de identidade**: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira. *Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n. 1, pp. 33-48, jan/jun 2010.

MAHER, T.J.M. **Formação de professores indígenas**: uma discussão introdutória: repensando trajetórias. Org. Luís Donisete Benzi Grupioni. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, pp. 11-37.

MALINOWSKI, B. (1922). **Argonauts of the western pacific**. New York: E. P. Dutton.

MOITA LOPES, L.P. da. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MONTOYA URIARTE, U. **O que é fazer etnografia para os antropólogos**. Ponto Urbe [Online] 11/2012, posto online no dia 14 de março de 2014. Consultado em 24 de março de 2015. URL: <http://pontourbe.revues.org/300>.

MOZZILLO, I. O *code-switching*: fenômeno inerente ao falante bilíngue. *Papia* 19, 2009, p. 185-200.

OGBU, J.U. *Minority Status and Literacy in Comparative Perspective*. *Daedalus*. Vol. 119, n. 2, *Literacy in America*. (Spring, 1990) p. 141-168. *The MIT Press on behalf of Arts & Sciences*.

OLIVEIRA, G.M. de (Org.) **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**: novas perspectivas em política linguística. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2003.

OLIVEIRA, M.de. **Os poloneses do Paraná (Brasil) e a questão da nacionalização dos imigrantes (1920-1945)**. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História – Fortaleza, 2009, pp. 1-9.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM). Linguagens, códigos e suas tecnologias/ Secretaria de Educação Básica. Brasília. Ministério de Educação Básica. Conhecimentos de línguas estrangeiras, vol. 1, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna**. Curitiba, 2008.

PAVLENKO, A. e BLACKLEDGE, A. *Negotiation of identities in multilingual contexts*. *Multilingual Matters*, 2004.

PICANÇO, D.C.L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)**. Curitiba:UFPR, 2003.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal. In: NICOLAIDES, Christine. SILVA, Kleber Aparecido. TILIO, Rogério. ROCHA, Claudia Hilsdorf (Orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp. 19-42.

RIBEIRO DA SILVA, E. **A pesquisa em política linguística no Brasil:** contribuições dos estudos sobre crenças e ensino/aprendizagem de línguas. XVII Congreso Internacional Asociación de Linguística y Filología de América Latina (ALFAL 2014). João Pessoa, Paraíba, pp.1356-1365.

RENK, V.E. **As escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná.** 1ed. Curitiba, Appris, 2014.

RODRIGUES, A. Tarefas da linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Teórica e Aplicada.** v.1, n. 1, p. 04-15, 1965.

ROJO, R. Caminhos para a LA: política linguística, política e globalização. In: **Política e políticas linguísticas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp. 63-78.

ROSOWSKY, A. *Heavenly readings: Liturgical literacy in a multilingual context.* Reino Unido: Multilingual Matters, 2008.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Revista Calidoscópico.** São Leopoldo, vol. 7, n.1, p. 11-23, jan./abr. 2009.

SEMECHECHEM, J. Interação e identidades em eventos de letramento escolares em contexto multilíngue/multicultural no sudeste do Paraná. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Estadual de Maringá/PR, Maringá, 2010.

SEYFERTH, G. **Colonização, imigração e a questão racial no Brasil.** Revista USP, São Paulo, n. 53, pp. 117-149, março/maio 2002.

SCHIFFMAN, H.F. *Linguistic culture and language policy.* London/New York: Routledge, 1996.

SHOHAMY, E. *Language policy: hidden agendas and new approaches.* London and New York: Routledge, 2006.

SILVA, L.R. da; ARAÚJO, D.L.de. **Correlação entre carta-protesto e histórico de letramento do candidato:** uma análise de redações do vestibular. Linguagem em (Dis)curso, v.10, n.2, p.315-338, maio/ago 2010.

SILVA, T.T. da. **A produção social da identidade e da diferença.** In: SILVA, T.T da (Org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013, p. 73-102.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos para análise de entrevistas, textos e interações.** 3 ed. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, M. **Letramento e Alfabetização:** as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de alfabetização, leitura e escrita. Revista Brasileira de Educação, outubro de 2003.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educ. Soc. Campinas, v.23, n.81, pp. 143-160, dez 2002 <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SOUSA, S.C.T. de, SOARES, M.E. **Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil.** Rev. de Letras, n. 33, vol. 1, jan-jun, 2014.

SOLHEID DA COSTA, M.C. *El violín que solo tocaba en polaco: del estigma a la reconstrucción de la identidad de los polacos en Paraná.* ISSN 0326-7458, v.10, n.29, 1995, pp. 29-52. Estudios Migratorios Latinoamericanos.

SPOLSKY, B. **Para uma teoria de políticas linguísticas.** ReVEL, v.14, n.26, 2016. Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez. [www.revel.inf.br].

SPOLSKY, B. What is language policy? In: SPOLSKY, B. **The Cambridge Handbook of Language Policy.** Cambridge: Cambridge University Press, 2012, pp. 03-15.

SPOLSKY, B. **Language Management.** Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SPOLSKY, B. **Language Policy.** Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

STANISZEWSKI, R.S. **Uma investigação sobre o ensino da matemática nas primeiras escolas polonesas do Paraná.** SINPEMAD, UDESC, Joinville:SC, pp. 227-238. 2014.

STANISZEWSKI, A.M.K. **Estudo sobre a cultura da comunidade polonesa no município de São Mateus do Sul.** Curitiba: Vicentina, 2006.

STAWINSKI, A.V.; BUSATTA, F.F. **Josué Bardin: história e religião das colônias polonesas.** 1ª ed. Caxias do Sul, RS: Ed. UCS, 1981.

STREET, B. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno, São Paulo: Parábola Editorial. 2014.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. (tradução de Marcos Bagno) **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa** (p. 465-488). Filol. Lingüíst. Port., n.8, p.465-488, 2006.

STREET, B. *Literacy events and literacy practices.* In: Martin-Jones & K.Jones (Ed.) *Multilingual Literacies: Comparative Perspectives on Research and Practice.* Amsterdam: John Benjamin's, 2000, p. 17-29.

STREET, B.V. **Literacy in Theory and Practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TERBORG, R.; GARCÍA LANDA, L. (Org.) **Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes.** México: UNAM: CELE, 2011.

TERZI, S.B. Afinal, para quê ensinar a língua escrita? **Revista da FAGED.** Salvador, n.7, pp. 227-241. 2003

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.** Ed. Pontes, 1988.

TINOCO, G.M.A. de M. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna.** Campinas, SP: 2008.

TRUJILLO TAMEZ, I. La vitalidad de la lengua mixe de San Juan Bosco Chuxnaban. In: TERBORG, R.; GARCÍA LANDA, L. (Org.) **Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes.** México: UNAM: CELE, 2011.

TYLOR, E.B. *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom.* London, 1920.

UNESCO. **Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas.** Paris, 2003. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf>Acesso em 12mar2014.

URBAN, T. e URBAN, J. *Tu i tam.* Ed. Mirabilia, 2005.

UYENO, Y.E.; CAVALLARI, J.S. **Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras.** Vol. 9, Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

VIEIRA, M.Z. **Ecos da colonização polonesa: estudo histórico-social e linguístico das colônias Moema, Taquari e Dourado.** Ponta Grossa, UEPG, 1998.

VIEIRA, M.Z. **Estudo histórico social e linguístico de três núcleos de colonização polonesa em Ponta Grossa.** Tese 1995.

VIÉGAS, L.de S. **Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em psicologia e educação.** Diálogos Possíveis. Janeiro/junho, 2007.

WACHOWICZ, R.C. **O camponês polonês no Brasil.** Cidade de Curitiba, Casa Romário Martins. Fundação Cultural de Curitiba, 1981.

WACHOWICZ, R.C. **Órleans, um século de subsistência.** Curitiba: Ed. Paiol, 1976.

WACHOWICZ, R.C. **Abranches: paróquia da imigração polonesa. Um estudo de História demográfica.** Dissertação de Mestrado. Curitiba, 1974. Departamento de História.

WONSOWSKI, J.L. **Nos peraus do Rio das Antas.** Ed. EDUCS: Caxias do Sul, 1976.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 13ª ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013, p. 07-72.

APÊNDICE A

CONVERSA INFORMAL COM EX-ALUNO QUE MORA NA COMUNIDADE PESQUISADA

No final do mês de janeiro de 2014, entrei em contato com um ex-aluno, descendente de imigrantes poloneses que mora na comunidade pesquisada, para saber se ele poderia falar sobre a sua infância, sobre os preconceitos que ele sofreu quando entrou na escola, sua família, dentre outras coisas.

Ele me disse que estaria em uma Casa de Retiros, na cidade de Ponta Grossa, no dia 12 de fevereiro de 2014. Marcamos um encontro e conversamos durante uma hora.

Apesar de ser bastante tímido e introvertido, revelou um pouco da sua vida. Nasceu em 1982 e é o filho mais velho. Possui uma irmã e um irmão e em casa só falava a língua polonesa.

Aos sete anos entrou na escola, mas não sabia falar o português. Felizmente, a sua professora era bilíngue (português/polonês) e, assim, podia auxiliá-lo em língua polonesa. Em contrapartida, com os seus colegas, não havia interação, pois as outras crianças, mesmo aquelas que eram descendentes de poloneses, já dominavam a língua portuguesa. Por essa razão, ficava sempre isolado.

Um fato positivo aconteceu quando a sua irmã entrou na escola. Por ser mais extrovertida, ela conseguiu interagir com as suas colegas e começou a aprender rapidamente o português e a ensinar todos em sua casa a falar a língua portuguesa. Durante as brincadeiras, os irmãos só queriam falar em português porque achavam que a língua era mais moderna e mais bonita.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas na escola, principalmente por causa da falta de domínio da língua portuguesa, ele conseguiu superá-las. Entrou no Seminário e fez a graduação em Filosofia e Teologia, tornando-se padre.

Atualmente, faz o curso de Letras/Espanhol, em União da Vitória. Sabe a língua polonesa (língua materna), português, espanhol, latim, grego, italiano e inglês. Infelizmente, seus pais não tiveram a mesma oportunidade, pois seu pai estudou até a 2ª série e sua mãe a 4ª série do antigo primário.

Entretanto, o conhecimento que tem da língua polonesa se restringe à oralidade e à leitura. A língua oral aprendeu em casa, já a leitura aprendeu no Seminário, lendo diariamente a Bíblia, lecionários⁷¹ e tudo o que se refere à religião. Também reza algumas missas em língua polonesa e suas orações pessoais são feitas nessa língua.

Mas a língua que ele mais gosta é a língua espanhola. Porém, quer aperfeiçoar o inglês porque acredita que é uma língua importante, *chique* e moderna. Para ele, o inglês é muito mais importante que o polonês que “é uma língua que não serve para muita coisa”, acrescentou.

Outra língua que ele considera importante é o português, pois é usado para a comunicação diária. Entretanto, ele fala devagar para não misturar as duas línguas (português e polonês) ficando vigilante para não expor os traços do polonês na sua fala. Essa vigilância constante o deixa exausto no final do dia, mas faz isso desde que entrou no Seminário, quando o bispo o repreendia dizendo que o seu sotaque polonês era muito acentuado.

Perguntei quais são as pessoas que mais frequentam a missa em polonês. Ele disse que são as pessoas mais idosas, mas que ocasionalmente aparecem alguns jovens.

Contou que a religião é muito importante para os descendentes de poloneses e, por esse motivo é considerado um povo religioso. Entretanto, muitas ações no dia a dia não condizem com aquilo que a Igreja prega. Um dos maiores problemas é o alcoolismo que causa

⁷¹ Na Igreja Católica, o Lecionário é o livro usado na missa, mais precisamente na Liturgia da Palavra. Contém a 1ª leitura, salmo, 2ª leitura e evangelho.

muita destruição nas famílias. Também falou que, em geral, eles têm muita raiva e guardam muito rancor. Acredita que isso se deve as guerras na Polônia.

Mencionou alguns aspectos que fazem parte da vida do povo polonês como, por exemplo, a briga por herança e o apego às coisas materiais.

Quanto ao apego, citou também o apego a Nossa Senhora. Falou que os descendentes de poloneses não entendem que foi Jesus Cristo que morreu para salvar a humanidade. Ele (Jesus) é mais importante que a própria mãe (referindo-se a Nossa Senhora). Contou que os lenços que as mães usam na cabeça representam a santidade e segundo ele, a mãe polonesa é autoridade em casa, muito mais que o pai, pois a figura do pai é anulada pela mãe. É ela que cuida da casa, dos filhos... Enfim, comanda a vida de todos os membros da família.

Sobre a vitalidade da língua polonesa, ele explicou que é utilizada em lugares públicos, tais como ônibus ou na rua. É muito comum que os descendentes de poloneses quando encontram alguém que não faz parte da comunidade, comecem a falar mal dessa pessoa, pois sabem que ela não entende o que eles estão falando. Os descendentes de poloneses são muito racistas, principalmente com as pessoas negras.

APÊNDICE B

A CASA PAROQUIAL – LIVRO TOMBO

Informações coletadas no dia 28 de agosto de 2014:

A nova Paróquia foi criada em janeiro de 1956, pelo Bispo de Ponta Grossa. No livro Tombo há muitas atividades que são relatadas, bem como algumas orientações/determinações ou advertências para o clero e a comunidade em geral. Uma delas é a Circular do dia 28/03/1957, na qual o Bispo de Ponta Grossa aborda a expansão do Espiritismo no Brasil, seus erros e a necessidade de combatê-lo, repudiando suas superstições. A outra também é uma Carta Circular sobre o mal que a LBV está causando no Brasil, ressaltando que deveria ser chamada “Legião da Má Vontade”, pois tem base espírita e engana os ingênuos. Ambas trazem explicitamente em seu conteúdo o forte preconceito que a Igreja Católica disseminava nesta década contra as demais denominações, seitas ou doutrinas religiosas.

Outro aspecto bem interessante é quanto à língua polonesa utilizada na pregação das Santas Missões (atividade itinerante da Igreja Católica, que tem como objetivo prioritário a evangelização). Consta que o ano de 1957 foi um ano repleto de graças especiais para o povo

cristão. Essas graças a que o Livro Tombo se refere são: a pregação das Santas Missões pelo próprio pároco, bem como a utilização do seu Quadro Milagroso de Nossa Senhora do Monte Claro, Padroeira da Polônia. As Missões foram celebradas em polonês para os poloneses, mas algumas partes foram em português para os demais. Percebe-se a importância que os imigrantes e seus descendentes dão aos quadros religiosos. Neste caso, o Quadro de Nossa Senhora do Monte Claro é considerado “Milagroso”.

A figura do bispo é descrita pelo pároco como uma divindade (“bênçãos celestes”, “homilia riquíssima em ensinamentos divinos”). O preconceito é explícito sobre outras denominações religiosas (“... execra com vigor o negro espiritismo, a Legião da Boa Vontade e todos os inimigos...”). Ao mesmo tempo, descreve as questões políticas e sociais da região (“questões sociais de operários e patrões”; “nesta paupérrima paróquia, de imensas distâncias, as estradas são as piores do mundo por relaxamento do Governo Estadual e Municipal”). A citação abaixo, retirada do Livro Tombo, reitera todos os aspectos descritos anteriormente:

Dom [bispo da Diocese], em suas visitas pastorais, realiza um trabalho gigantesco que toma a forma de recolhimento espiritual. Seu programa é riquíssimo em bênçãos celestes: nas capelas a chegada é na véspera, à noite reza o terço com o povo, canta hinos piedosos, dá uma profunda instrução catequética, seguem confissões. No dia seguinte às 9 horas celebra a Santa Missa, diz a homilia riquíssima em ensinamentos divinos, aborda os assuntos palpitantes da atualidade: o grande pecado da apostasia da Fé; questões sociais de operários e patrões, verbera, execra com vigor o negro espiritismo, a Legião da Boa Vontade e todos os inimigos que ousam arrancar do aprisco de Cristo, suas ovelhinhas. E antes de administrar o Sacramento da Crisma, longamente explica seu valor. Temos para acrescentar que nesta paupérrima paróquia, de imensas distâncias, as estradas são as piores do mundo por relaxamento do Governo Estadual e Municipal; este ano (1957) foi castigado por fortes chuvas na região, acabando de vez com as estradas; conta que brotaram fontes onde nem por sonho se pensava nelas; filetes de água escorregando em pedras imensas, agora são volumosos ribeirões.

Como já detalhado anteriormente, as anotações no Livro Tombo devem ser feitas frequentemente, porém percebi que em 1958 foram escritas por outro pároco, três nos após (1961). Este é um procedimento que pode deixar de lado aspectos importantes na descrição dos acontecimentos, já que não foi escrito logo a seguir, tampouco foi pela mesma pessoa. Assim, alguns detalhes podem ter sido suprimidos. Entretanto, descreve-se que no dia 23/04/1958, o bispo instituiu o 1º domingo de junho como o “Dia do Emigrante”.

No dia 30/09/1958, o Bispo Diocesano, através do Aviso nº 125, comunica que a Cúria enviará cartazes para auxiliar a campanha contra a imoralidade dos vestidos das mulheres na Igreja. Aqui, nota-se uma grande preocupação com as roupas que as mulheres usam. Aos homens, porém, não é dada nenhuma recomendação.

As anotações no Livro Tombo, ainda não foram atualizadas. Assim, os acontecimentos de 1959 foram escritos em abril de 1961, pelo padre Aníbal⁷² que substituiu o pároco por ocasião da viagem que este fez à Europa.

Em maio de 1964, um acontecimento marcante para a comunidade foi a chegada inesperada de um padre polonês, da “Congregação Sociedade de Cristo para os Emigrantes”, a qual tem como objetivo “proporcionar assistência pastoral aos compatriotas que vivem fora das fronteiras da Polônia”⁷³. Desse modo, no dia 1º de julho de 1964, assume o cargo de pároco, mas, infelizmente, sua permanência na paróquia foi de aproximadamente dois anos apenas, sendo exonerado do cargo de pároco, no dia 31/05/66, a pedido próprio.

No dia 04 de setembro de 2014, fui à comunidade da zona rural, mas desta vez resolvi ir de carro. Saí de União da Vitória, às 8h da manhã e cheguei às 9h15min. Devido aos estragos causados pelas fortes chuvas de junho, havia obras em alguns pontos da estrada, tornando o acesso ainda mais difícil. Também obras na estrada que liga Monte Claro à zona rural. Essa estrada já havia sido pavimentada, porém com o tráfego de caminhões que transportam toras, este asfalto ficou totalmente destruído. “Como as eleições estão próximas, muitos políticos da região, que são donos das madeireiras, resolveram asfaltar apenas cinco quilômetros, deixando os outros treze quilômetros para depois das eleições. Tenho certeza que essas obras não terão continuidade”. (Diário de campo, dia 04 de setembro de 2014).

Quando cheguei, fui direto à secretaria da paróquia e pedi emprestado o Livro Tombo para dar continuidade à pesquisa.

Informações coletadas no dia 04 de setembro de 2014 – Livro Tombo:

De 1971 a 1973, a paróquia novamente ficou sem padre. Mas, no dia 20 de janeiro de 1973, a Paróquia recebeu um novo vigário. Dessa vez, foi nomeado o Padre Gabriel⁷⁴, pois o vigário anterior, depois de sua viagem à Polônia, não voltou mais para a

⁷² Nome fictício para preservar a identidade do padre.

⁷³ www.brazylia.chrystusowcy.pl/br/

⁷⁴ Pe Gabriel (utilizei pseudônimo para preservar sua identidade) nasceu aos 23 de março de 1924 em *Krzyszkwice*, na Polônia. dia 21 de junho de 1953 foi ordenado sacerdote na capela do seminário da congregação em *Poznań*. Após concluir a teologia em 1954, foi nomeado vigário da paróquia de S. Jorge em *Goleniowo*, onde trabalhou até setembro de 1957. Em julho de 1966, juntamente com outros quatro sacerdotes da congregação, partiu para o Brasil. Após um breve curso de língua portuguesa, no dia 26 de novembro de 1966 assumiu a grande paróquia de Graxaim (RS), onde trabalhou até abril de 1971. Desse mês até fevereiro de 1972 foi capelão dos irmãos maristas em Mendes (RJ). De fevereiro a dezembro de 1972 participou de um curso de pastoral e catequese em Porto Alegre. No dia 20 de janeiro de 1973 foi nomeado pároco em [comunidade da zona rural pesquisada]. Trabalhou na Comunidade durante 30 anos, sendo substituído por outro padre em 2003. Durante seus últimos 3

paróquia, sendo nomeado para atender outra comunidade.

O Padre Gabriel é um dos mais importantes padres que a comunidade recebeu. Primeiro por ser polonês nato e falar a mesma língua. Em segundo lugar, pelas benfeitorias que realizou na paróquia e por último, porque foi o padre que permaneceu por mais tempo, ou seja, 30 anos de dedicação como pároco.

Em 25 de novembro de 1973, promoveu uma festa para arrecadar fundos para a construção da Nova Matriz. A preocupação foi construir uma igreja que atendesse à comunidade, pois, segundo o Livro Tombo, “encontra-se cerca de 700 famílias, descendentes de poloneses que chegaram da Polônia aos 4 de julho de 1911”.

Padre Gabriel também promoveu muitos eventos. Assim, para incentivar a vida social e cultural da comunidade, foi convidado um pequeno grupo folclórico de Curitiba.

Um acontecimento internacional que também marcou a comunidade de descendentes de poloneses foi a escolha do Papa João Paulo II, no dia 16 de outubro de 1978. No Livro Tombo, destaca-se que: “O nome do cardeal eleito ao papado era o nome de um arcebispo da Cracóvia, da Polônia, Karol Wojtyła, com o nome de João Paulo II”.

Padre Gabriel também organizou vários cursos. Um deles que me chamou a atenção foi o seguinte: Curso Masculino, com o tema “Deus criou o homem e mulher a imagem e sua semelhança”. Esse curso tinha como objetivo “o desenvolvimento da parte humana-material e alma espiritual – resgatar o passado para não perder a memória histórica. **Descobrir as suas raízes, para encontrar a sua identidade, raízes dos valores cristãos**”. (grifo meu) E continua: “Porque quando gente: seja **gente**, então o católico seja **católico**; quando o católico seja católico, então a Igreja seja **Igreja**. Por fim, **encontremos a nossa identidade**” (grifo meu).

É interessante perceber a importância que o Padre Gabriel dava às questões da identidade do povo polonês e de seus descendentes, principalmente no que se refere à religião, ou seja, “ser gente” está relacionado com a religião “católica”, que por sua vez, está relacionada à “Igreja” e, que por fim revela a “nossa identidade”.

Como já mencionei anteriormente, no Livro Tombo não eram relatados os fatos com frequência. Deste modo, perguntei a um dos padres (o pároco) por que havia relatos de 1913 e não era seguida uma sequência cronológica. O pároco me disse que o Padre Gabriel tinha a intenção de narrar toda a história dos primeiros imigrantes, mas como já estava com idade

anos (2003-2006) ficou aos cuidados das Irmãs da Sagrada Família e de seus companheiros de sacerdócio. Faleceu na Casa Paroquial, no dia 22 de junho de 2006 e está enterrado no cemitério local.

avançada e pouca lucidez, não conseguiu fazer o trabalho pretendido. Percebi que, muitas vezes, repete a mesma história e a sua letra está ilegível. Tive de fazer um grande esforço para poder compreender o que estava escrito e, muitas vezes, pedi ajuda à secretária e aos padres. Destaco um dos seus escritos abaixo:

Comecei trabalhar 20 de janeiro de 1973, na paróquia de *Santa Faustina* sobreviventes contaram toda história. Mais do povo do Oriente da Polônia. Quase 150 anos a Polônia foi ocupada pelos três países vizinhas: Rússia, Alemanha e Áustria explorados e escravizados e também perseguidos. Perante esta situação, ouvindo da boca dos enviados pelo Brasil, aceitaram o convite, todos aqueles, que tinham pouco de trocas, os operários e assim no final do século 19, aconteceu um fervor chamado: febre brasileira. Todos queriam emigrar para Brasil. Especialmente das terras do Oriente da Polônia, região de Lublin. Assim relataram para mim os sobreviventes vindos da Polônia dia 04 de julho de 1911. Os primeiros chegaram em 1890 até Serra da Esperança. Esta última imigração de 1911 aconteceu na Serra da Esperança, com projeto de construir uma nova cidade denominada de *Monte Claro*. O mapa do projeto e quadro urbano ainda existe até hoje. Chamada de [nome de uma das comunidades rurais], sendo berço do Município atual *Monte Claro*. Pois logo onde construíram 500 casas, cada casa era destinada para 2 famílias, logo a epidemia do tifo matou cerca de 800 pessoas. Não morreu mais, como alguns escrevem, pode ser que nos outros acampamentos. (relato escrito pelo próprio padre Gabriel).

Depois de ler todo o Livro Tombo, encontrei na paróquia uma revista chamada *Projeções: revista de estudos polono-brasileiros*, de 2007⁷⁵, que faz uma crônica sobre a vida do Padre Gabriel. Porém, aqui destaco as seguintes construções: Igreja Paroquial, inaugurada no dia 15 de outubro de 1978; Casa Paroquial, benta no dia 26 de novembro de 1979; Gruta de Nossa Senhora de Lurdes, em 1982; escadaria da gruta até a igreja, em 1983; Casa das Irmãs da Sagrada Família, no dia 09 de maio de 1986; Capela de São José, em 1989; Centro Paroquial de Formação e Cultura, em 1991; Anfiteatro para 1800 pessoas sentadas; Museu Etnográfico Polônico; capelinhas da Via-Sacra; capelinhas dos padroeiros e das padroeiras de cada comunidade.

A partir daí, fiz contato com a funcionária do museu para saber quais seriam os dias que estaria lá e quando poderia me receber. O museu não funciona diariamente e quando há visitas agendadas não há como permanecer no local. Assim, ficou decidido que faria a pesquisa no início do mês de outubro e poderia me dedicar aos eventos e bancas de TCC que aconteceriam nas semanas subsequentes, na universidade onde trabalho.

⁷⁵ *Projeções: revista de estudos polono-brasileiros* – Ano 9, n.1 (2007) – Curitiba: Editora Projeções – Parceria BRASPOL – Representação Central da Comunidade Brasileiro-Polonesa no Brasil: Congregação Sociedade de Cristo – Província Sul-Americana: Centro de Estudos Latino Americanos da Universidade de Varsóvia, 2007, Ano IX – 1/2007

APÊNDICE C

O MUSEU

Informações coletadas no dia 15 de outubro de 2014

No dia 15 de outubro de 2014, fui ao local da pesquisa de carro. Cheguei ao museu às 8h45min. Comecei a olhar o sumário de alguns livros e encontrei “Historia Brazylii”, de Marcin Kula. Da página 91 a 95, havia um artigo sobre a imigração polonesa no Brasil. Desse modo, fui verificando cada um deles e encontrei um livro em polonês “*Misjonarze polscy w świecie*” (Missionários poloneses no mundo), mas que trazia na página 32, uma parte em espanhol “la participación de Polognia en la obra misionera de la iglesia” (a participação da Polônia na obra missionária da igreja). Mais adiante outro livro “W służbie KOŚCIOŁA i POLONII – Zdzisław Malczewski (No serviço do governo e Igreja polonesa) - Zdzislaw Malczewski TChr . Assim, da página 54 a 59 há uma parte sobre “*Historyczne ukształtowanie polskich regionów obsługiwanych przez chrystusowców w Brazylii* (Formação histórica das regiões polonesas servidas por Cristo no Brasil”). Aqui, observei algo interessante. Pedi ao padre, que é descendente de poloneses, para fazer a tradução dessas páginas, mas percebi que ele ficou incomodado com o meu pedido. Tentou ler o que estava escrito em polonês, mas não conseguiu fazer a tradução. O fato é que ele sabe a língua falada, mas tem dificuldades com a língua

escrita. Assim, é a maior parte das pessoas da comunidade: conhece a língua oral, mas não lê e não escreve em polonês.

Na parte dos periódicos, encontrei a Revista Projeções – Polônia e Polono-Brasileiros: História e Identidades. Conta a história da Polônia e dos primeiros imigrantes poloneses que vieram ao Brasil. A revista possui 189 páginas e está escrita em português. Infelizmente, o museu não disponibiliza a retirada dos livros e periódicos, mas o padre comentou que havia um exemplar na Casa Paroquial e que poderia emprestá-lo.

Às 11h saí do museu para almoçar. No caminho, encontrei uma pessoa conhecida na comunidade que me acompanhou até o restaurante. Nessa conversa informal, ela me contou que a comunidade Santa Faustina, “ao mesmo tempo em que acolhe as pessoas de fora, também rejeita e, por vezes, exclui os que ela considera diferente ou que não adere a sua forma de viver”. Um exemplo disso é quando há festa, todas as pessoas da comunidade são convidadas, menos a família afiliada de outra denominação religiosa, que não a católica.

A partir daí, fiquei atenta aos comportamentos das pessoas da comunidade para verificar se realmente isso acontece. Na parte das entrevistas e nas conversas informais, fiz as observações necessárias quanto ao preconceito religioso, tentando responder à pergunta: “O que está acontecendo aqui?” (HEATH e STREET, 2008; DURANTI, 2000).

Informações coletadas no dia 23 de outubro de 2014

No dia 23 de outubro de 2014, fui ao museu para dar continuidade a minha pesquisa. Cheguei às 8h30min, mas a funcionária ainda não havia chegado. Como o padre tem a chave do museu, fui até a Casa Paroquial e pedi que ele abrisse a sala do acervo. Enquanto estávamos indo, a funcionária do museu chegou. Começamos a conversar sobre a pesquisa que um dos professores do colégio estadual está elaborando desde o ano de 2014 e pretende publicar. Segundo a funcionária, é a biografia de um farmacêutico de União da Vitória que atendeu e salvou a vida de muitos imigrantes da região, que contraíram doenças (há muitas contradições, alguns dizem que foi a febre tifoide e outros a gripe espanhola).

Enquanto conversávamos, dei uma olhada na Revista Projeções. Há muitos números que trazem artigos interessantes sobre os poloneses no Brasil, sobre a imigração polonesa e os laços históricos e culturais entre a Polônia e o Brasil.

Também encontrei um livro intitulado “Estudo sobre a cultura da comunidade polonesa no município de São Mateus do Sul”, de Ana Márcia Kotrich Staniszewski. Esse livro foi

lançado em 2006. É um trabalho realizado “através de entrevistas orais de descendentes de imigrantes poloneses e fontes impressas, considerando o depoimento oral como essencial para buscar a reação da sociedade, ou como ela viveu no passado ou igualando fonte oral e impressa”. Esse livro também descreve que, para os poloneses e seus descendentes, são de grande valor: “quadros de santos como o de Nossa Senhora de *Częstochowa*, livros de orações, sementes diversas, alguns utensílios domésticos, cobertas de penas (dentro pertences escondidos). Descia também a ânsia de poder praticar a liberdade religiosa”. (STANISZEWSKI, 2006, p. 12). Mais uma vez, a referência à presença dos quadros religiosos, os quais estão presentes até hoje nas casas de muitos descendentes de poloneses.

A autora também relata as condições precárias: “acamparam em barracas de pau-a-pique até poderem desmatar, limpar o solo, serrar as toras para iniciar o plantio e a construção das casas”, bem como o preconceito que eles sofreram quando chegaram aqui no Brasil, com passaporte russo ou austríaco, sendo chamados de “Polaco sem bandeira! Trocaram a bandeira por um pedaço de pão!” (STANISZEWSKI, 2006, p. 14).

Através de todas as leituras, observei que os aspectos religiosos se destacam como a principal característica da identidade dos poloneses e de seus descendentes. A autora acima explica que “os aspectos religiosos, como sendo a principal fonte de alimento espiritual, proveniente da cultura polonesa”. Também acrescenta mais algumas características do imigrante polonês, ou seja, “O imigrante com sua particularidade linguística era comunicativo, religioso, rude, econômico e desconfiado”. (STANISZEWSKI, 2006, p. 15). Aqui, mais uma vez, está presente o aspecto religioso.

APÊNDICE D – TCLE (PAIS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (pais e/ou responsáveis)

Prezados pai, mãe ou responsável legal, seu/sua filh(o/a) foi convidad(o/a) para participar do projeto de pesquisa “Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná”. Esta pesquisa será desenvolvida por mim, professora de Língua Espanhola – Silvia Regina Delong, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR - Campus de União da Vitória, nas aulas de Língua Polonesa, ofertadas pelo CELEM (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná), sob orientação da professora Dorotea Frank Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa que tem como objetivo analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, bem como identificar os eventos de letramento que ocorrem nas aulas de língua polonesa oferecidas pelo Celem, observando as interações que ocorrem em polonês, tanto na escola, quanto fora dela. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro e fora da escola tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a colaboração de seu/sua filh(o/a), como aluno de polonês do CELEM. Assim, com a sua permissão, algumas aulas serão gravadas em áudio e vídeo ao longo do semestre, e todas as gravações estarão à disposição dos senhores pais ou responsáveis, caso haja alguma dúvida quanto à pesquisa realizada. Ao fazer estes registros, tenho a intenção de verificar a vitalidade da língua, bem como as práticas de letramento utilizadas pela referida comunidade.

Ao longo do ano, seu/sua filh(o/a) será convidad(o/a), a participar de entrevista a respeito das aulas de polonês, do curso do CELEM. A entrevista será feita por mim e gravada em áudio para posterior análise, sempre respeitando a disponibilidade de seu/sua filho/a. A qualquer momento, os senhores pais ou responsáveis, seu/sua filh(o/a) podem pedir cópias das gravações, assisti-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio ou vídeo, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são estritamente confidenciais. Os nomes de seu/sua filh(o/a), seus colegas e familiares serão substituídos por pseudônimos; dados sobre a escola e a comunidade escolar também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados por meio de publicações da área de Letras e de Educação.

A participação de seu/sua filh(o/a) é voluntária. Ele/ela tem o direito de desistir a qualquer momento, se de alguma forma a atividade for inoportuna. Você também tem o direito de pedir que seu/sua filh(o/a) seja excluído da pesquisa. Nesse caso, toda a participação dele/dela em sala de aula será desconsiderada para fins de pesquisa, bem como as gravações em áudio e vídeo nas quais ele/ela esteja presente. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, que serão contornados através dos cuidados éticos adotados.

Seu/sua filh(o/a) será também consultad(o/a) sobre sua vontade em participar da pesquisa por meio de um documento parecido com este. É importante que ele/ela deseje participar, portanto, peço a gentileza de conversar com ele/ela a respeito desta proposta.

Decidindo permitir que seu/sua filh(o/a) participe, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo.

Ao assinar este documento, você mantém o direito de dar sua opinião, de fazer perguntas, de propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se o/a senhor (a) tiver quaisquer dúvidas ou perguntas, por favor, entre em contato com comigo, Profª Silvia, pelo telefone (42)3323-2123, celular (42)9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

 Profª. Silvia Regina Delong

PERMISSÃO PARA QUE O/A FILHO/A PARTICIPE (mãe, pai ou responsável legal)

Eu, _____,
 permito que meu/minha filho/a, _____,
 participe da pesquisa acima descrita.

Assinatura do responsável: _____

Assinatura do estudante: _____

Data: _____

Telefones para contato do pai, da mãe ou do responsável legal: _____

Melhores horários para contato do pai, da mãe ou do responsável legal: _____

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
 Em: 08.10.2014

APÊNDICE E – TCLE (ALUNOS)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (aluno)

Caro estudante, por meio deste documento, eu, Sílvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná Unespar - União da Vitória, estou convidando você para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida na sua escola, nas aulas de Língua Polonesa, do Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas do Estado do Paraná). Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea Frank Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa que tem como objetivo analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, bem como identificar os eventos de letramento que ocorrem nas aulas de língua polonesa oferecidas pelo Celem, observando as interações que ocorrem em polonês, tanto na escola, quanto fora dela. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro e fora da escola tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como estudante do CELEM. Durante o ano, mantereí comigo cópias das aulas gravadas em áudio e vídeo. Pretendo identificar em quais ocasiões o texto em língua polonesa é compreendido por vocês em sala de aula, observando as interações entre professor/alunos e entre aluno/aluno e como vocês constroem conhecimento nessas interações.

Você será convidado(a), a participar de entrevista a respeito das aulas de polonês, do CELEM. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise. Sua participação é voluntária. Você tem o direito de desistir a qualquer momento. Seu pai, sua mãe ou responsável também têm o direito de pedir que você seja excluído da pesquisa. Nesse caso, a sua participação em sala de aula será desconsiderada para fins de pesquisa, bem como as gravações em áudio e vídeo nas quais você esteja presente. A qualquer momento, você pode pedir cópias das gravações, assisti-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio ou vídeo, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados sobre a escola também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações da área. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, que serão contornados através dos cuidados éticos adotados.

Seu pai, sua mãe ou responsável serão consultados sobre sua participação nesta pesquisa. Para isso, será enviado outro documento pedindo autorização para que você participe. É importante que você manifeste para eles seu desejo de participar ou não da pesquisa.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo.

Ao assinar este documento, você mantém o direito de dar sua opinião, de fazer perguntas, de propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se você tiver quaisquer dúvidas ou perguntas, por favor, entre em contato comigo, Prof^a Sílvia, pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR-FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Profª. Silvia Regina Delong

ASSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA (estudante)

Eu, _____,
aceito participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura do estudante: _____

Assinatura do pai, da mãe ou do responsável legal: _____

Data: _____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

APÊNDICE F**QUESTIONÁRIO 1 – ALUNOS DO CURSO BÁSICO DE LÍNGUA POLONESA CELEM**

1. Sexo () Masculino
 () Feminino

2. Idade: _____ anos

3. Nível de escolaridade: _____

4. Por que você quer aprender a língua polonesa?

5. Além da língua polonesa, qual(is) língua(s) gostaria de aprender? Por quê?

6. Nível de escolaridade do pai:

- () nível fundamental incompleto
() nível fundamental completo
() nível médio incompleto
() nível médio completo
() nível superior incompleto
() nível superior completo
() pós-graduação incompleta
() pós-graduação completa

7. Nível de escolaridade da sua mãe:

- () nível fundamental incompleto
() nível fundamental completo
() nível médio incompleto
() nível médio completo
() nível superior incompleto
() nível superior completo
() pós-graduação incompleta

() pós-graduação completa

8. O seu pai é descendente de:

() poloneses

() ucranianos

() italianos

() alemães

() outros. Qual: _____

9. A sua mãe é descendente de:

() poloneses

() ucranianos

() italianos

() alemães

() outros. Qual: _____

10. Na sua casa, alguém da sua família fala a língua polonesa?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo: quem e quantos anos essa pessoa tem?

APÊNDICE G

QUESTIONÁRIO 2 - ALUNOS DO CURSO DE POLONÊS – CELEM

- 1) NOME
- 2) IDADE
- 3) EM SUA OPINIÃO, O QUE VOCÊ ACHA DA LÍNGUA POLONESA?
- 4) EM CASA, VOCÊ FALA TODOS OS DIAS A LÍNGUA POLONESA? COM QUEM? PARA QUÊ?
- 5) NA ESCOLA VOCÊ JÁ SOFREU ALGUM PRECONCEITO COM RELAÇÃO À LÍNGUA POLONESA?
- 6) VOCÊ SABE DE ALGUM COLEGA QUE JÁ SOFREU ALGUM PRECONCEITO POR CAUSA DA LÍNGUA POLONESA?
- 7) QUAL A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA POLONESA NA SUA VIDA?
- 8) VOCÊ ACHA QUE APRENDER A LÍNGUA POLONESA VAI TE AJUDAR NA VIDA PROFISSIONAL? EM QUE SENTIDO?
- 9) NA ESCOLA, VOCÊ FALA POLONÊS COM ALGUÉM?
- 10) VOCÊ REZA COM A SUA FAMÍLIA EM POLONÊS?
- 11) A SUA FAMÍLIA PRESERVA ALGUM COSTUME POLONÊS NO NATAL?
- 12) E NA PÁSCOA? TAMBÉM PRESERVA ALGUM COSTUME?
- 13) VOCÊ TEM ORGULHO DE SER DESCENDENTE DE POLONESES?
- 14) EM SUA OPINIÃO, COMO VOCÊ ACHA QUE É A POLÔNIA?
- 15) EM SUA OPINIÃO, QUAL É A DIFERENÇA ENTRE A POLÔNIA E O BRASIL?
- 16) DO QUE VOCÊ MAIS GOSTA NAS AULAS DE LÍNGUA POLONESA?
- 17) O QUE VOCÊ PRETENDE SER QUANDO CRESCER? (PROFISSÃO)

APÊNDICE H

QUESTIONÁRIO PROFESSORA DE LÍNGUA POLONESA DO CELEM

- 1) Nome:
- 2) Idade:
- 3) Cidade onde nasceu:
- 4) Religião:
- 5) Estado civil:
- 6) Tempo de magistério:
- 7) Formação profissional:
- 8) Em quais colégios você atua e quais as disciplinas ministradas?
- 9) Conte-me um pouco sobre a sua infância, a sua família e como aprendeu a falar a língua polonesa.
- 10) Onde e com quem você aprendeu a ler e a escrever em língua polonesa?
- 11) Você já sofreu algum tipo de preconceito com relação à língua polonesa? Onde e quando?
- 12) Como surgiu a ideia de fazer um projeto de língua polonesa pelo Celem?
- 13) Quais foram as suas expectativas sobre a implantação da língua polonesa para a comunidade?
- 14) Em sua opinião, o que deu certo no curso de língua polonesa e o que não deu?
- 15) Quando o curso começou, quantos alunos você tinha?
- 16) No decorrer do curso, houve muita desistência? Em sua opinião, o que faz com que os alunos desistam do curso de língua polonesa?
- 17) Conte-me sobre a sua viagem à Polônia. Quais foram os seus objetivos?
- 18) Quanto tempo você ficou na Polônia? Estudou em que universidade? Foi um intercâmbio? Como você conseguiu? Através de algum órgão do governo polonês?
- 19) O que chamou mais a sua atenção?
- 20) Há semelhanças entre a Polônia e a comunidade aqui no Brasil?
- 21) Você conseguiu se comunicar com todos os poloneses?
- 22) Em sua opinião, há diferença entre o polonês falado na Polônia e o polonês falado na sua comunidade aqui no Brasil? Em quais aspectos?
- 23) Quando você foi à Polônia para fazer um curso de língua polonesa, quem é que ficou responsável pelas aulas do Celem? Por quanto tempo?

- 24) Qual é a sua opinião sobre o Celem?
- 25) Você acha que o Celem dá suporte necessário para as aulas de língua polonesa, ou seja, computadores, CDs, DVDs ou outros recursos multimídia?
- 26) Você utiliza ou já utilizou os materiais que o Celem disponibiliza no site?
- 27) Você comentou que em 2011, o Consulado Polonês doou 10 computadores para o curso de língua polonesa. Você utiliza com frequência esses computadores nas suas aulas?
- 28) O Consulado Polonês fez mais alguma doação para o curso de língua polonesa?
- 29) Quais são as perspectivas para esse ano (2015) com relação ao curso de língua polonesa oferecida pelo Celem?

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO PEDAGOGA DA ESCOLA

- 1) Nome
- 2) Idade
- 3) Há quantos anos trabalha no colégio?
- 4) Desde quando começou a trabalhar com as questões relacionadas ao Celem?
- 5) Em que ano foi implantado no colégio o curso de língua polonesa?
- 6) Como foi feita a divulgação?
- 7) Houve aceitação por parte dos alunos do colégio?
- 8) O Celem entra em contato periodicamente com o colégio para a formação continuada dos professores de línguas estrangeiras?
- 9) Quantas turmas de Celem há no colégio?
- 10) É feito no final do ano um levantamento do percentual de alunos que desistiram das aulas de língua polonesa?
- 11) A direção do colégio ou a equipe pedagógica buscam saber quais são os motivos dessa evasão?
- 12) Desde que foram implantadas as línguas estrangeiras, de modo especial a língua polonesa, quais foram os recursos enviados pelo Celem?
- 13) O Celem oferece cursos de capacitação aos professores de línguas estrangeiras?
- 14) O Celem fornece materiais didáticos para os professores de línguas estrangeiras?
- 15) Para o próximo ano, quais são as expectativas com relação ao curso de língua polonesa?
- 16) Caso o Celem resolva encerrar o curso de língua polonesa, a comunidade pensa em ofertar essa língua através de outra instituição?

APÊNDICES J e K – TCLE (PESSOAS DA COMUNIDADE)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a), por meio deste documento, eu, Sílvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná, em União da Vitória, estou convidando o(a) senhor(a) para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida em uma comunidade, na zona rural, onde há predomínio de descendentes de poloneses. Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea F. Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa com o objetivo de analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, identificar os eventos de letramento que ocorrem na comunidade, em língua polonesa, observando as interações que ocorrem nessa língua. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro da comunidade tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como membro dessa comunidade. O(A) senhor(a) será convidado(a), a participar de entrevista a respeito da utilização da língua polonesa, das festas e eventos relacionados à cultura polonesa nesta comunidade. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise e respeitará sua disponibilidade. A qualquer momento, o(a) senhor(a) pode pedir cópias das gravações, escutá-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados sobre a comunidade também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações na área. Sua participação é voluntária. Você tem o direito de desistir a qualquer momento. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, contornados através dos cuidados éticos adotados.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Ao assinar este documento, o(a) senhor(a) terá o direito de dar sua opinião, fazer perguntas, propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se o(a) senhor(a) tiver quaisquer dúvidas, por favor, entre em contato comigo pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Prof^a. Sílvia Regina Delong

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.10.2014
Cária



CONSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, _____,
aceito participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08/10/2014
Carla

APÊNDICE L – TCLE (SACERDOTE)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (sacerdote)

Prezado sacerdote, por meio deste documento, eu, Sílvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná, em União da Vitória, estou convidando o senhor para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida em uma comunidade, na zona rural, onde há predomínio de descendentes de poloneses. Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea F. Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa com o objetivo de analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, identificar os eventos de letramento que ocorrem na igreja em língua polonesa, observando as interações que ocorrem nessa língua. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro da igreja tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como sacerdote da igreja. O senhor será convidado, a participar de entrevista a respeito das missas que ainda são celebradas em Língua Polonesa. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise e respeitará sua disponibilidade. A qualquer momento, o senhor pode pedir cópias das gravações, escutá-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados sobre a igreja também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações na área. Sua participação é voluntária. O senhor tem o direito de desistir a qualquer momento. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, contornados através dos cuidados éticos adotados.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Ao assinar este documento, o senhor terá o direito de dar sua opinião, fazer perguntas, propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se você tiver quaisquer dúvidas, por favor, entre em contato comigo pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Prof^a. Sílvia Regina Delong

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 28. 1. 10. 2014
Atua



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

CONSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, _____
aceito participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

CEP - UNISINOS
VERIFICADA
08.10.2014
[Handwritten Signature]

APÊNDICE M – TCLE (FUNCIONÁRIA DO MUSEU)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (funcionário(a) do museu)

Prezado(a) funcionário(a) do museu, por meio deste documento, eu, Sílvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná, em União da Vitória, estou convidando você para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida em uma comunidade, na zona rural, onde há um número bastante expressivo de descendentes de poloneses. Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea F. Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa com o objetivo de analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, identificar os eventos de letramento que ocorrem em língua polonesa, observando as interações que ocorrem nessa língua. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas em polonês, tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como funcionário(a) do museu. Você será convidado(a), a participar de entrevista a respeito da história dos primeiros imigrantes poloneses dessa comunidade, a implantação do museu, o funcionamento e o que representa esse museu para a comunidade. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise e respeitará sua disponibilidade.

A qualquer momento, você pode pedir cópias das gravações, escutá-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio, se assim o desejar. As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados históricos também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações na área. Sua participação é voluntária. Você tem o direito de desistir a qualquer momento. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, contornados através dos cuidados éticos adotados.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Ao assinar este documento, você terá o direito de dar sua opinião, fazer perguntas, propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se você tiver quaisquer dúvidas, por favor, entre em contato comigo pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Prof^a. Sílvia Regina Delong

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.10.2014
Carla



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

CONSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, _____, aceito
participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.10.2014
aug

APÊNDICE N – TCLE (PROFESSORA)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (professor(a))

Prezado(a) professor(a), por meio deste documento, eu, Sílvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná, em União da Vitória, estou convidando você para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida em uma escola pública, na zona rural, nas aulas de Língua Polonesa, do Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas). Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea F. Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa que tem como objetivo analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, bem como identificar os eventos de letramento que ocorrem nas aulas de língua polonesa oferecidas pelo Celem, observando as interações que ocorrem em polonês, tanto na escola, quanto fora dela. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro e fora da escola tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como professor(a) de Língua Polonesa do CELEM. Durante o ano, mantereí comigo cópias das aulas gravadas em áudio e vídeo. Pretendo identificar em quais ocasiões o texto em língua polonesa é compreendido pelos alunos em sala de aula, observando as interações entre professor/alunos e entre aluno/aluno e como ocorre a construção do conhecimento a partir dessas interações.

Você será convidado(a), a participar de entrevista a respeito das aulas de polonês, do CELEM. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise e respeitará sua disponibilidade. A qualquer momento, você pode pedir cópias das gravações, assisti-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio ou vídeo, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados sobre a escola também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações na área. Sua participação é voluntária. Você tem o direito de desistir a qualquer momento. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, contornados através dos cuidados éticos adotados.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Ao assinar este documento, você terá o direito de dar sua opinião, fazer perguntas, propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se você tiver quaisquer dúvidas, por favor, entre em contato comigo pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração neste projeto será muito apreciada. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Prof^a. Sílvia Regina Delong



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

CONSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, _____
aceito participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.10.2014
Alia

APÊNDICE O – TCLE (PEDAGOGA)



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (pedagogo(a))

Prezado(a) pedagogo(a), por meio deste documento, eu, Silvia Regina Delong, Professora da Universidade Estadual do Paraná, em União da Vitória, estou convidando você para participar do projeto de pesquisa "Práticas de letramento em contexto bilíngue, em uma comunidade de descendentes de poloneses, no sul do Estado do Paraná". A pesquisa será desenvolvida em uma escola pública, na zona rural, nas aulas de Língua Polonesa, do Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas). Tal pesquisa faz parte de meus estudos de doutoramento, sob a orientação da Prof^a Dr^a Dorotea F. Kersch, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

A partir do 2º semestre de 2014, pretendo desenvolver esta pesquisa com o objetivo de analisar como são constituídas as identidades étnica e social de um grupo de descendentes de poloneses, identificar os eventos de letramento que ocorrem na escola em língua polonesa, observando as interações que ocorrem nessa língua. Verificarei em quais contextos ela ainda é falada e observarei as práticas de letramento que são realizadas dentro da escola tentando identificar: quais são as pessoas que mais usam a língua polonesa, quando essa língua é utilizada e com quem é falada, e para que se utiliza essa língua.

Para que a pesquisa seja bem sucedida, peço a sua colaboração, como pedagogo(a) da escola. Você será convidado(a), a participar de entrevista a respeito da implantação das aulas de Língua Polonesa, oferecida do CELEM. Essa entrevista será gravada em áudio, para posterior análise e respeitará sua disponibilidade. A qualquer momento, você pode pedir cópias das gravações, escutá-las, revisá-las e excluir parcial ou totalmente a gravação em áudio, se assim o desejar.

As informações obtidas ao longo da pesquisa são confidenciais. Seu nome será substituído por pseudônimo; dados sobre a escola também serão mantidos em sigilo. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos especializados e divulgados através de publicações na área. Sua participação é voluntária. Você tem o direito de desistir a qualquer momento. Esta pesquisa apresenta riscos mínimos, contornados através dos cuidados éticos adotados.

Decidindo participar, por favor, preencha e assine a seção que segue abaixo. Ao assinar este documento, você terá o direito de dar sua opinião, fazer perguntas, propor questões, além dos demais direitos mencionados acima. Se você tiver quaisquer dúvidas, por favor, entre em contato comigo pelo telefone (42) 3323-2123, celular (42) 9933-4507, UNESPAR – FAFIUV (42) 3521-9100 ou pelo e-mail: sradelong@gmail.com.

Sua colaboração e interesse neste projeto são muito apreciados. Uma via deste documento é sua.

Atenciosamente,

Prof^a. Silvia Regina Delong

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.1.10.2014
Carla



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa

CONSENTIMENTO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Eu, _____,
aceito participar da pesquisa acima descrita.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Telefones para contato: _____

Melhores horários para contato: _____

CEP - UNISINOS
VERSÃO APROVADA
Em: 08.10.2014
Carla

ANEXO A - FOLHA DO TERÇO EM POLONÊS

MODLITWY – ORACÕES

Znak krzyża Świętego = Sinal da cruz
W imię Ojca i Syna i Ducha Świętego, Amen.

Modlitwa Pańska

* Ojcie nasz któryś jest w niebie, święć się imię twoje. Przyjdź królestwo Twoje, bądź wola Twoja jako w niebie tak i na ziemi.
Chleba naszego powszedniego daj nam dzisiaj. I odpuść nam nasze winy, jako i my odpuszczamy naszym winowajcom. I nie wódz nas na pokuszenie, ale nas zbaw ode złego. Amen.

Pozdrowienie Anielski

Zdrowaś Marjo łaski pełna, Pan z tobą, błogosławionaś Ty między niewiastami i błogosławiony owoc żywota Twojego Jesus.
Święta Marjo, Matko Boża, módl się za nami grzesznymi teraz i w godzinę śmierci naszej. Amen.

Wyznanie wiary (Skład Apostolski)

* Wierzę w Boga Ojca Wszechmogącego, Stworzyciela nieba i ziemi. I w Jezusa Chrystusa, Syna Jego Jedynego, Pana naszego, który się począł z Ducha Świętego, narodził się z Marji Panny. Umęczon pod Ponckim Piłatem, ukrzyżowan, umarł i pogrzebion. Wstąpił do piekieł trzeciego dnia zmartwychwstał. Wstąpił na niebosa, siedzi po prawicy Boga Ojca Wszechmogącego, stamtąd przyjdzie sądzić żywych i umarłych. Wierzę w Ducha Świętego, święty Kościół powszechny, świętych obcowanie, grzechów odpuszczenie, ciała zmartwychwstanie, żywot wieczny. Amen.

KORONKA DO MIŁOSIĘDZIA BOŻEGO (do odmawiania na częście różańca)

Na początku:

Ojcie nasz... Zdrowaś Marjo... Wierzę w Boga...

Na dużych paciorkach:

Ojcie Przedwieczny, ofiaruję Ci Ciało i Krew. Duszę i Bóstwo najmilszego Syna Twojego, a Pana naszego Jezusa Chrystusa, na przebłaganie za grzechy nasze i świata całego.

Na małych paciorkach:

Dla jego bolesnej Męki miej miłosierdzie dla nas i świata całego.

Na zakończenie:

Święty Boże, Święty Mocny, Święty Nieśmiertelny, zmiłuj się nad nami i nad całym światem.
(3X)

„O krwi i Wodo, któraś ^{NAJŚWIĘTSZEGO} ~~wytrysnęła~~ z Serca Jezusowego, jako zdroj miłosierdzia dla nas,
UFAM/TOBIE!!!
UFAMY WYPLYNĘŁA

ANEXO B - LEGENDY KRAKOWSKIE

LEGENDY KRAKOWSKIE

Kraków jest miastem bogatym w legendy. Wiele z zabytków wiąże się z jakimś starym podaniem.

Smok wawelski: żył w jaskini wawelskiego wzgórza. Porywał bydło, owce, a także ludzi i nikt nie potrafił go zgładzić. Trwało to do czasu, gdy do króla Kraka, który miał siedzibę na Wawelu, zgłosił się młody szewc o imieniu Skuba, który obiecał zabić straszego smoka. Skuba uszył wężki wór z owczych skór, napełnił go siarką i podrzucił smokowi. Smok zjadł przynętę, a gdy ogień zapłonął mu w brzuchu, pił wodę z Wisły tak długo aż pękł. W nagrodę za zabicie smoka, król Krak oddał szewcowi jedną ze swych córek na żonę.

Krak: panował na Wawelu długo i szczęśliwie. Gdy umarł, jego poddani pogrzebali go na wzgórzu panującym nad miastem i usypali mu mogiłę. Wszyscy znosili ziemię, aż powstał wysoki kopiec, do dziś zwany kopcem Kraka.

Wanda: była córką Kraka, która objęła po jego śmierci panowanie nad Krakowem. Była panną wielkiej urody i wielkiego rozumu. Kiedy dowiedział się o tym książę niemiecki Rydygier przysłał do Krakowa posłów z prośbą o rękę królewny, a gdyby odmówiła groził wojną.

Wanda nie chciała wyjść za niemieckiego księcia, który chciał jej siłą narzucić swoją wolę. Odmówiła więc ręki. Rydygier na czele swych wojsk wkroczył w granice królestwa. Rozpoczęła się straszna wojna. Wanda zwyciężyła.

Uważała jednak, że po takim zwycięstwie należy się ofiara dziękczynna bogom. Oddała im więc swoje życie, rzuciła się w nurty Wisły.

Jej ciało odnaleźli rybacy w małej wsi pod Krakowem.

Podobnie jak jej ojcu usypano jej kopiec, a wieś do dziś nazywa się Mogiła.

Wieża Mariackie: budowane były przez dwóch braci. Spieszyli się z pracą bo jeden chciał być lepszy od drugiego i wybudować swoją wieżę wyższą i piękniejszą. Starszy brat szybciej zakończył budowę, ale nie chciał by wieża młodszego brata dorównała jego dziełu, więc zabił go nożem.

Wyrzuty sumienia nie dawały mu spokoju i tym samym nożem przebił swoje serce. Nóż ten do dziś wisi przy wejściu do Sukiennic.

Stopka królowej Jadwigi: Pewnego dnia królowa Jadwiga wracała z spaceru obok budowanego właśnie kościoła na Piasku. Zobaczyła nagle, że jeden z robotników jest smutny i płacze.

Spytała więc, co mu jest.

Odpowiedział, że jego żona jest bardzo chora a on nie ma dość pieniędzy by sprowadzić lekarza.

Królowa obiecała mu pomóc, ale zanim odeszła, oparła nogę na kamieniu, odpięła złotą klamrę z pantofelka i dała ją robotnikowi. Po jej odejściu wszyscy zbiegli się by podziwiać cenny dar.

I nagle zauważyli na kamieniu odcisk małej stopy litościwej królowej.

Na pamiątkę tego cudu kamień wmurowano w ścianę kościoła, gdzie tkwi do dziś.

ANEXO C - LENDAS DE CRACÓVIA

LENDAS DE CRACÓVIA

Cracóvia é uma cidade muito rica em lendas. A maioria dos monumentos antigos tem relação com alguma lenda antiga.

Dragão de Wawel: vivia na colina de Wawel em uma caverna. Devorava gado, ovelhas, e também pessoas, e ninguém era capaz de exterminá-lo. Isto durou até os tempos do rei Krak o qual tinha residência no Wawel; apresentou-se um jovem sapateiro de nome Skuba o qual prometeu matar o terrível dragão. Skuba costurou um saco com pele de ovelha e encheu-o de enxofre e jogou ao dragão. O dragão comeu a isca, e o fogo ardeu na barriga, tomou tanta água, do Wistula até que explodiu. De recompensa por ter matado o dragão, o rei Krak entregou para o sapateiro uma de suas filhas como esposa.

Krak; reinava no castelo Wawel, durante muito tempo e com sucesso. Quando morreu, os seus súditos enterraram-no na colina que dominava próximo a cidade e aterraram a ele uma tumba. Todos traziam terra até que se levantou um grande monte, até hoje chamado de Monte de Krak.

Wanda: era filha de Krak, a qual após a morte dele, assumiu o reinado próximo a Cracóvia. Era uma jovem de grande inteligência. Quando o príncipe alemão Rydygier ficou sabendo disso, enviou para Cracóvia uma mensagem com pedido de casamento para a rainha, caso ela recusasse, ameaçava-a com guerra.

Wanda não queria casar com o príncipe alemão, o qual queria com sua força impor a sua vontade. Ela recusou o pedido de casamento e Rydygier invadiu descaradamente com seu exército a fronteira do reinado. Iniciou-se uma grande guerra. Wanda venceu. Observou sozinha que uma vitória dessas merece agradecimento a Deus. Ofereceu a Ele sua própria vida, atirou-se na correnteza do rio Wistula. Os pescadores encontraram seu corpo, num pequeno vilarejo próximo a Cracóvia. Semelhante ao seu pai, aterrou-se a ela um monte. E a vila até hoje chama-se Mogiła (Tumba).

Torres de Maria: foram construídas por dois irmãos. Apressavam-se com o serviço, por que um queria ser melhor que o outro e construir a torre mais alta e mais bonita. O irmão mais velho acabou a obra mais rápido, porém não queria que a torre do irmão mais novo se igualasse a sua obra, portanto matou-o com uma faca. O peso de consciência não lhe dava sossego e com esta mesma faca furou seu próprio coração. Faça esta, até hoje está pendurada na saída do Sukienniec.

Pezinho da rainha Jadwiga: Certo dia a rainha Jadwiga voltava do passeio ao lado da igreja em construção em Piasek. Viu de repente, que um dos seus operários está triste e chora. Perguntou a ele o que ele tem.

Ele respondeu que sua esposa está muito doente e ele não tem dinheiro suficiente para chamar um médico. A rainha prometeu ajudá-lo, todavia afastou-se dele, apoiou o pé na pedra, desatou a fivela de ouro da sandália e a deu ao operário. Após a sua saída todos ajuntaram-se para admirar o valioso presente.

E de repente, observaram na pedra a marca do pequeno pé da piedosa rainha. Como lembrança deste pequeno prodígio, a pedra foi embutida na parede da igreja, onde está cravada até hoje.

ANEXO D - Convenções para Transcrição da entrevista

Categorias	Sinais	Descrição das categorias	Exemplos
1. Falas simultâneas	[]	Usam-se colchetes para dois falantes que iniciam ao mesmo tempo um turno	... B: mas eu não tive num remorso né' A: [mas o que foi que houve' J : [meu irmão também fez uma dessas' B: depois ele voltou e tudo bem,
2. Sobreposição de vozes	[Dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno.	... E: o desequilíbrio ecológico pode a qualquer momento: acabar com a civilização [natural J: [mas não pode ser/o Mundo tá se preocupando com isso E./ (+) o mundo tá evitando/.../
3. Pausas e silêncios	(+) ou (2,5)	Para pausas pequenas sugere-se um sinal + para cada 0,5 segundo. Pausas em mais de 1,5 segundo, cronometradas, indica-se o tempo	... A: /.../por exemplo (+) a gente tava falando em desajuste, (+) EU particularmente acho tudo na vida relativo, (1,8) TUDO TUDO TUDO (++) tem um que são: o (+) tem pessoas problemáticas porque tiveram muito amor (é o caso) (incompreensível) (+) outras porque/.../
4. Dúvidas ou sobreposições	()	Quando não se entender parte da fala, marca-se o local com parênteses e usa-se a expressão <i>inaudível</i> ou escreve-se o que se supõe ter ouvido.	Ver exemplo no item 2
5. Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA	Sílaba ou palavras pronunciada com ênfase ou acento mais forte que o habitual	Ver exemplo no item 2
6. Alongamento de vogal	::	Dependendo da duração os dois pontos podem ser repetidos.	... A: co::mo" (+) e:::u
7. Comentários do analista	(())	Usa-se essa marcação no local da ocorrência ou imediatamente antes do segmento a que se refere.	((ri)), ((baixa o tom de voz)), ((tossindo)), ((fala nervosamente)), ((apresenta-se para falar)), ((gesticula pedindo a palavra))
8. Silabação	-----	Quando uma palavra é pronunciada sílaba por sílaba, usam-se hífen indicando a ocorrência.	
9. Repetições	Própria letra	Reduplicação de letra ou sílaba	e e e ele: ca ca cada um
10. Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção		Usam-se reproduções de sons cuja grafia é muito discutida, mas alguns estão mais ou menos claros.	eh, ah, oh, ih:::, mhm, ahã, dentre outros.
11. Indicação de transição parcial ou de eliminação	... ou /.../	O uso de reticências <i>no início e no final</i> de uma transcrição indica que se está transcrevendo apenas um trecho.	Ver item 2

		<i>Reticências entre duas barras</i> indicam um corte na produção de alguém.	
--	--	--	--

Tabela de convenções retirada de Marcuschi, L.A. Análise da conversação. São Paulo: Ática, 1986 (p.10-13) e adaptada para esse trabalho.