



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



MARIZETE KASIOROWSKI KOLINSKI

**IMIGRAÇÃO POLONESA NA COLÔNIA ÁGUA BRANCA: USOS E
POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS**

PONTA GROSSA
2018

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

MARIZETE KASIOROWSKI KOLINSKI

**IMIGRAÇÃO POLONESA NA COLÔNIA ÁGUA BRANCA: USOS E
POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maura Regina Petruski

PONTA GROSSA

2018

K81 Kolinski, Marizete Kasiorowski
Imigração polonesa na Colônia Água Branca: usos e potencialidades pedagógicas/ Marizete Kasiorowski Kolinski. Ponta Grossa, 2018.
196 f.

Dissertação (Mestrado em História – Área de concentração – Ensino em História), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Maura Regina Petruski

1. História - ensino. 2. Imigração. 3. História local. 4. Memória. 5. Identidade. I. Petruski, Maura Regina. III. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em História. IV. T.

CDD : 981.62

Ficha catalográfica elaborada por Maria Luzia F. Bertholino dos Santos – CRB9/986



PROF **HISTÓRIA**
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



TERMO DE APROVAÇÃO

MARIZETE KASIOROWSKI KOLINSKI

IMIGRAÇÃO POLONESA NA COLÔNIA ÁGUA BRANCA: USOS E POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Curso de Pós-Graduação em História – Mestrado Profissional em Ensino de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 19 de novembro de 2018, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof^a Dr^a MAURA REGINA PETRUSKI (UEPG)

Prof^a. Dr^a. ANDRÉA MAZUROK SCHACTAE (IFPR)

Prof. Dr. PAULO EDUARDO DIAS DE MELLO (UEPG)

Ponta Grossa, 19 de novembro de 2018.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais por terem me dado uma sólida base familiar e passado para minha vida princípios essenciais, sem os quais eu não teria conseguido concluir este trabalho.

Agradeço aos meus filhos, Franciny Paola Kolinski e Felipe kolinski, por todo amor e carinho e por acreditarem em meu potencial. Agradeço por todo auxílio e palavras de incentivo. Quero ser exemplo positivo para vocês. E exemplo se dá demonstrando que somos capazes de realizar tudo que sonhamos, tendo foco, determinação, persistência e humildade. Amo vocês!

À Marco Antonio de Araújo por toda ajuda, companheirismo e apoio concedidos ao longo da produção deste trabalho. Por todo carinho e amor proporcionados ao longo deste percurso.

A professora orientadora desta pesquisa, Maura Regina Petruski, por toda atenção, dedicação, encorajamento, paciência e a todos os conhecimentos repassados durante a realização deste trabalho.

Aos professores Andréa Mazurok Schactae, Luís Fernando Cerri, Paulo Eduardo Dias de Mello, por se prontificarem em fornecer fontes bibliográficas e pelo comprometimento e auxílio nas fases desta pesquisa.

Agradeço à equipe da Escola Rural Castro Alves e aos estudantes do 5º Ano (2017), pela acolhida e colaboração com o trabalho desenvolvido, bem como às pessoas da comunidade de Colônia Água Branca, em especial ao professor Evaldo Drabeski, ao Senhor Francisco Brudnick, a Senhora Eulália Drabeski Wasaznik e a Senhora Maria Pianoski.

Um agradecimento muito carinhoso ao Senhor Gerson Cesar Souza, por todo auxílio com as pesquisas sobre a história dos imigrantes poloneses de Água Branca.

A todos que de alguma forma contribuíram para a construção deste trabalho os meus sinceros agradecimentos.

Imigrante

A dor da distância deixou cicatrizes...
Polônia, Polônia... saudades de ti!
Cruzei o oceano... tão triste parti,
Buscando a esperança de dias felizes.

Teus filhos dispersos em vários países
Jamais te esqueceram...eu não te esqueci!
E a “Nova Polônia” que brota hoje, aqui,
No sangue imigrante é que encontra raízes.

Teus rios, teus montes, teu chão, tua história
Habitam meus sonhos e a minha memória...
Te sinto tão longe e tão dentro de mim!

Te sinto presente na dor do passado,
Te levo ao futuro num grito abafado:
“ - Polônia, Polônia...Saudade sem fim!!!”

(Gerson Cesar de Souza)

RESUMO

O presente trabalho propôs-se a desenvolver possibilidades pedagógicas no ensino de História a partir da temática “Imigração Polonesa”, o qual desenvolveu-se na colônia agrícola Água Branca, situada no município de São Mateus do Sul/PR, fundada por integrantes desse grupo étnico, vindos da Região da Mazóvia. Buscou-se desenvolver uma metodologia embasada na inserção dos estudantes na história de seus antepassados a partir de suas vivências, propiciando a conscientização da historicidade do seu grupo. Para tanto, os conceitos de memória e identidade foram norteadores, tomando-se a ideia de que a memória é um elemento que desenvolve o sentimento de identidade individual ou coletiva, mesmo sendo uma referência dinâmica e passível de transformações, diferenças e inconstâncias. Pensando nas particularidades desse grupo, a memória dos mais velhos foi buscada e ouvida para revelar uma história oculta que contribuiu para o desenvolvimento da localidade. Apoiada em referências bibliográficas e documental, foi possível alcançar o embasamento necessário para a construção de uma metodologia, que abrangesse possibilidades pedagógicas voltadas ao ensino de História. Pretendeu-se a partir desta proposta pedagógica, demonstrar como a abordagem no ensino de História, contemplando a memória, a identidade e a História Local, contribui para auxiliar o educando a olhar historicamente seu local de vivência e pensar criticamente sobre seu passado, concedendo significado ao presente.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Imigração. História local. Memória. Identidade.

ABSTRACT

The present study aims to develop pedagogical possibilities in the teaching of History from the theme "Polish Immigration", which was developed in the agricultural colony Água Branca, located in the municipality of São Mateus do Sul / PR, founded by members of this ethnic group, from the Region of Mazovia. It was sought to develop a methodology based on the insertion of students in the history of their ancestors from their experiences, propitiating the awareness of the historicity of their group. For that, the concepts of memory and identity were guiding, considering the idea that memory is an element that develops the feeling of individual or collective identity, even being a dynamic reference and susceptible of transformations, differences and inconstancias. Thinking about the particularities of this group, the memory of the elders was sought and heard to reveal a hidden history that contributed to the development of the locality. Based on bibliographical and documentary references, it was possible to reach the necessary foundation for the construction of a methodology, which encompasses pedagogical possibilities focused on the teaching of History. It was intended from this pedagogical proposal, as an broach in the teaching of History, contemplating a memory, an identity and a history about the past, giving meaning to the present.

KEYWORDS: Teaching History. Immigration. Local History. Memory. Identity.

STRESZCZENIE

W niniejszej pracy zaproponowano rozwinięcie możliwości pedagogicznych w nauczaniu historii z tematu "polska imigracja", który został opracowany w kolonii Água Branca, położonej w gminie São Mateus do Sul - Paraná, założonej przez członków tej grupy etnicznej, pochodzący z regionu Mazowsze. Próbowano opracować metodologię opartą na wstawianiu uczniów w historię ich przodków z ich doświadczeń, podnosząc świadomość historyczności jej grupy. W tym celu kierowano się koncepcjami pamięci i tożsamości, przyjmując, że pamięć jest elementem, który rozwija poczucie indywidualnej lub zbiorowej tożsamości, nawet będąc dynamicznym odniesieniem i podatnym na przemiany, różnice i niekonsekwencje. Myśląc o szczególnych cechach tej grupy, starano się przypominać pamięć starszych, aby ujawnić ukrytą historię, która przyczyniła się do rozwoju tej miejscowości. Na podstawie odniesień bibliograficznych i dokumentalnych udało się dotrzeć do podstawy niezbędnej do skonstruowania metodologii, która obejmuje możliwości pedagogiczne mające na celu nauczanie historii. Celem tej propozycji pedagogicznej było wykazanie, w jaki sposób nauczanie historii, które kontemplowało pamięć, tożsamość i lokalną historię, przyczyniło się do pomocy uczniowi w historycznym spojrzeniu na miejsce zamieszkania i krytycznym myśleniu o swojej przeszłości, nadając znaczenie teraźniejszości.

SŁOWA KLUCZOWE: Nauczanie Historii. Imigracja. lokalna Historia. Pamięć. Tożsamość .

(Tradutor: Prof. Evaldo Drabeski)

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – RIO ÁGUA BRANCA.....	66
FIGURA 02 – CARTELA DE BINGO POLONÊS.....	86
FIGURA 03 – BINGO POLONÊS COM PROFESSOR EVALDO DRABESKI.....	87
FIGURA 04 – BINGO POLONÊS COM PROFESSOR EVALDO DRABESKI.....	88
FIGURA 05 – IGREJA SÃO JOSÉ EM 1930 E ATUALMENTE.....	92
FIGURA 06 – VISITA DE ESTUDOS À IGREJA SÃO JOSE	95
FIGURA 07 – IRMÃS DA SAGRADA FAMÍLIA COM ESTUDANTES EM FRENTE A ESCOLA DA ÁGUA BRANCA.	97
FIGURA 08 – VISITA DE ESTUDOS À IGREJA SÃO JOSE	99
FIGURA 09 – INTERIOR DA IGREJA SÃO JOSÉ	100
FIGURA 10 – INTERIOR DA IGREJA SÃO JOSÉ.	102
FIGURA 11 – QUADRO DE NOSSA SENHORA DE CZESTOCHOWA NO ALTAR PRINCIPAL DA IGREJA SÃO JOSÉ.....	102
FIGURA 12 - TRADICIONAL CARREATA COM O QUADRO DE NOSSA SENHORA DE CZESTOCHOWA	103
FIGURA 13 – CEMITÉRIO DA ÁGUA BRANCA COM VISTA PARA A IGREJA SÃO JOSÉ.....	109
FIGURA 14 – CRUZ PORTAL DO CEMITÉRIO COM A FIGURA DE UMA ÁGUIA	110
FIGURA 15 – BRASÃO ATUAL DA POLÔNIA COM A FIGURA DE UMA ÁGUIA.....	111
FIGURA 16 – PORTAL DE ENTRADA DO CEMITÉRIO DA ÁGUA BRANCA.....	112
FIGURA 17 – TÚMULO MANTIDO COMO ORIGINALMENTE FOI CONSTRUÍDO - CEMITÉRIO DE ÀGUA BRANCA.....	113
FIGURA 18 – CEMITÉRIO DE ÀGUA BRANCA	114
FIGURA 19 – EXPOSIÇÃO IMIGRAÇÃO POLONESA.....	116
FIGURA 20 – ESMERIL MANUAL	119
FIGURA 21 – EXPOSIÇÃO IMIGRAÇÃO POLONESA.....	120
FIGURA 22 – CAPA DA CARTILHA DE BITU.....	127
FIGURA 23 – ANTIGA CONSTRUÇÃO DO PRÉDIO DA ESCOLA DE ÁGUA BRANCA.	129
FIGURA 24 – RODA DE CONVERSA.....	134

LISTA DE MAPAS

MAPA 01 – PLANTA DA DEMARCAÇÃO DA COLÔNIA SÃO MATHEUS, 1808-1810....	64
MAPA 02 – MAPA VOIVODIA DE MAZÓVIA.....	65
MAPA 03 – LOCALIZAÇÃO DA COLÔNIA ÁGUA BRANCA NO ESTADO DO PARANÁ	67
MAPA 04 – CEMITÉRIO DA COLÔNIA AGRÍCOLA DE ÁGUA BRANCA	108

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – LOCAL DE NASCIMENTO.....	77
GRÁFICO 02 – PROFISSÕES.....	78
GRÁFICO 03 – MÉDIA DE RETORNO DAS RESPOSTAS DA PESQUISA.....	79

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – COLÔNIAS DE IMIGRANTES DO MUNICÍPIO DE CURITIBA - 1876	60
QUADRO 02 – QUADRO DAS COLÔNIAS OFICIAIS NO VALE DO IGUAÇU, 1890-1910	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – IMIGRAÇÃO POLONESA	22
1.1 A IMIGRAÇÃO COMO CAMPO DE ESTUDO	22
1.2 PROBLEMAS E FONTES DE PESQUISA SOBRE A IMIGRAÇÃO POLONESA	25
1.3 O QUE FOI ESCRITO SOBRE A IMIGRAÇÃO POLONESA: ALGUNS APONTAMENTOS	32
1.3.1 O que foi escrito sobre a imigração polonesa no Brasil	35
1.4 APONTAMENTOS SOBRE OS ESTUDOS DA IMIGRAÇÃO A PARTIR DA HISTÓRIA CULTURAL (1980)	42
1.5 DO PARANÁ PARA O MUNDO: CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS ESTUDOS SOBRE OS POLONESES	47
CAPÍTULO 2 – E ASSIM NASCE UMA COLÔNIA CHAMADA “ÁGUA BRANCA”	55
2.1 CHEGAMOS AO PARANÁ: A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO LAR	60
2.2 ÁGUA BRANCA: TERRA DE POLONESES, DISTANTES DA POLÔNIA	64
CAPÍTULO 3 – A IMIGRAÇÃO VEIO PARA A ESCOLA	72
3.1 PLANEJAMENTO	74
3.2 BRINCANDO E APRENDENDO COM O BINGO POLONÊS	84
3.3 VISITANDO E APRENDENDO: UM NOVO OLHAR PARA OS MESMOS ESPAÇOS	89
3.3.1 Igreja São José	92
3.3.2 O cemitério como espaço pedagógico	105
3.4 A EXPOSIÇÃO	115
3.5 RODA DE CONVERSA	120
3.5.1 Aprendendo sobre a imigração polonesa na Colônia Água Branca- História Oral	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	142
ANEXO A – Programação 25ª Tradycje Polskie	164
ANEXO B – Bilhete explicativo aos pais sobre o projeto	165
ANEXO C – Capa disco antigo de Roberto Carlos	166
ANEXO D – Pequeno manual das filhas de Maria Imaculada - 1958	167
ANEXO E – Título Eleitoral - 1965	168
ANEXO F – Lembrança de Primeira Comunhão - 1953	169
ANEXO G – Modelo de roteiro tirado do livro “Ensino de História – Ideias em Ação”, de Kátia Maria Abud	170
ANEXO H – Cartela 01 – Bingo Polonês	172
ANEXO I – Cartela 02 – Bingo Polonês	173

ANEXO J – Cartela 03 – Bingo Polonês.....	174
ANEXO K – Cartela 04 – Bingo Polonês	175
ANEXO L – Cartela 05 – Bingo Polonês.....	176
ANEXO M – Cartela 06 – Bingo Polonês.....	177
ANEXO N – Cartela 07 – Bingo Polonês	178
ANEXO O – Cartela 08 – Bingo Polonês	179
ANEXO P – Cartela 09 – Bingo Polonês	180
ANEXO Q – Cartela 10 – Bingo Polonês	181
ANEXO R – Cartela 11 – Bingo Polonês	182
ANEXO S – Cartela 12 – Bingo Polonês	183
ANEXO T – Cartela 13 – Bingo Polonês.....	184
ANEXO U – Cartela 14 – Bingo Polonês	185
ANEXO V – Lista de palavras em polonês e significado em português utilizadas na atividade do Bingo Polonês.....	186
ANEXO W – Título de Terras da Água Branca, passado à irmandade São José pelo governador Francisco Xavier da Silva, em 26 de dezembro de 1900	187
ANEXO X – Transcrição Roda de Conversa.....	188
ANEXO Y – Relação dos estudantes do 5º ano da Escola Rural Castro Alves – 2017	195

INTRODUÇÃO

A preocupação com questões de ensino e aprendizagem na área de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental impulsionou essa pesquisa de Mestrado. A questão norteadora esteve atrelada a história da comunidade Água Branca, situada no Município de São Mateus do Sul (Paraná), colonizada por imigrantes poloneses a partir do ano de 1891, e que, ainda hoje, possui 80%¹ de sua população composta por descendentes desse grupo étnico.

O ponto de partida para o desenvolvimento do trabalho, esteve ligado a inquietações relacionadas a saber até que ponto os estudantes dessa localidade conheciam a respeito da história do local onde vivem. Estas indagações suscitadas, foram remetidas a nossa adolescência, nossas memórias e a formação da nossa identidade, pois também somos fruto dessa pequena localidade e, ao longo de nossa existência, sempre tivemos a curiosidade de saber mais a respeito da história do lugar onde nascemos e crescemos, mas as respostas somente foram sanadas quando ingressamos na faculdade e por iniciativa própria fomos buscá-las, o que culminou com o desenvolvimento dessa pesquisa, pensando que, talvez, nossas inquietações pudessem também fazer parte da história de outras pessoas da comunidade, principalmente dos estudantes, e neste processo, estaria a importância do ensino de História, sob a perspectiva do local .

Nesse sentido, propôs-se inseri-los a partir de suas vivências na história de seus antepassados, mostrando que existe uma ligação entre eles, propiciando-os a percepção de suas inter-relações com diferentes aspectos sociais, econômicos, políticos, religiosos, etc.

Esta inserção vem ao encontro da colocação de Lana Mara de Castro Siman (2003, p.110) que diz “a medida em que oferecemos às crianças oportunidades de tomada de consciência da historicidade de sua própria vida – e da de seu grupo de vivência – é que ela estará se iniciando no desenvolvimento da formação de sua identidade”.

Para responder a essa questão, a partir desta inserção, desenvolveu-se essa proposta de trabalho envolvendo 26 estudantes da escola Rural Castro Alves – Ensino Fundamental, do 5º ano, sendo 11 do sexo masculino e 15 do sexo feminino, numa faixa etária entre 10 a 11 anos.

¹ Dado foi obtido na pesquisa de Liliâne Monfardini Fernandes Lucena, intitulada: **Paisagem cultural e espaços de representação. Análise da colônia de Água Branca, município de São Mateus do Sul/PR**. UFPR. Curitiba, 2015, (p. 225). Disponível em: < <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/41804>>. Acesso em: 26/11/18.

A opção pela escolha do 5º Ano foi pensada porque nesse ciclo os estudantes já possuem maiores habilidades para compreender, através de experiências do presente a memória pessoal e coletiva do passado. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998, p.40) defende a ideia da necessidade das séries iniciais de valorizar o estudo do local, como consta no texto: “a preocupação com os estudos de História Local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a dia”.

Em relação a esse período formativo, Heloísa Dupas Penteado (1991, p.12) salienta que “é nestas séries iniciais que um conhecimento básico em termos de conteúdo (aprendizagem de conteúdos básicos) e de habilidades (procedimentos de observação, comparação, registro de representações espaciais e temporais, iniciação em leitura de mapas e globos, resolução de problemas) tem de ser desenvolvido”.

Partindo desta premissa, buscou-se, potencializar essas experiências do passado com pessoas que fizeram (fazem) parte da construção histórica da comunidade, sendo que por meio das atividades pudessem permitir, como afirma Jörn Rüsen (2007, p.133), “ao indivíduo a indagação sobre o passado de forma que a resposta lhe faça algum sentido no presente e que de alguma maneira esse sujeito encontre uma orientação histórica para a sua vida cotidiana”.

Deste modo o planejamento (ver cronograma das atividades no Capítulo 3) contemplou atividades pedagógicas com o tema imigração polonesa na Colônia Água Branca, desenvolvida em etapas, sendo elas: Pesquisa quantitativa feita com famílias sobre a história dos imigrantes poloneses, Bingo Polski, Visitas de estudos à igreja São José e no cemitério, exposição e uma Roda de Conversa com pessoas mais antigas da comunidade;

Quanto a escolha da data da implementação das atividades propostas, foi estabelecida de forma conjunta com a coordenação pedagógica da escola, entre os dias 21 à 25/08/2017, por ser o período que setores da cidade e a Secretaria Municipal da Educação estariam mobilizados com a comemoração da imigração polonesa e aconteceria a 25ª *Tradycje Polskie*² (ver cartaz anexo A).

O mês de agosto é conhecido nesse lugar como ‘mês polônês’ e uma extensa programação festiva é desenvolvida - palestras, bailes, apresentação de grupos folclóricos, missa solene com a adoração à padroeira da Polônia Nossa Senhora de Czestochowa e

² A *Tradycje Polskie*, ou mês das tradições polonesas, é uma atividade da comunidade Brasileiro-Polonesa de São Mateus do Sul (BRASPOLMSM), entidade que representa a comunidade polonesa no Brasil.

muita comida típica. É um grande evento coordenado por representantes da BRASPOLMSM³ (Representação Central da Comunidade Polonesa no Brasil, núcleo de São Mateus do Sul), da Prefeitura de São Mateus do Sul em parceria com a Secretaria da Educação e Cultura.

Ao pensarmos nesse trabalho, levou-se em consideração elementos que deveriam ir além das estratégias de ensino, havendo a necessidade de valorização do papel dos sujeitos, pois acredita-se que esse momento deveria ser de compartilhamento de experiências individuais e coletivas, uma vez que os estudantes devem inserir-se neste processo de construção a partir do sentimento de pertencimento, quando oportuniza-se aos estudantes a tomada de consciência de sua historicidade, promovendo a formação do conhecimento, a partir do seu cotidiano, isso porque, de acordo com Joana Neves (1997, p. 27), “a construção do conhecimento a partir da vivência, portanto, do local e do presente, é a melhor forma de se superar a falsa dicotomia entre a produção e a transmissão, entre a pesquisa e o ensino/divulgação, enfim, entre o saber e o fazer”.

Essa proposta promoveu um diálogo positivo com a equipe da escola no sentido de viabilização do projeto, os quais participaram ativamente em sua consecução, sendo que a maioria, tanto funcionários quanto professores, são moradores da localidade e descendentes de poloneses, desse modo, contar com sua colaboração foi fundamental.

Selva Guimarães Fonseca (2006, p.132), destaca a importância de se apropriar da memória das pessoas para enriquecer o trabalho com a História, e a esse respeito escreveu:

A memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas, está viva entre nós. Nós, professores, temos o papel de, juntos com os alunos, auscultarmos o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante.

Contemplou-se questões relacionadas a perspectivas da memória e identidade, sendo que para Michael Pollak (1992, p. 200-212), “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência

³ Representação Central da Comunidade Polonesa no Brasil, foi Fundada em 10 de maio de 1991. Reconhecida como utilidade Pública Municipal pela Lei nº 1068/93 de 03/12/1993. De acordo com o relato do Senhor Sandro Zimny Vitonski, atual Presidente da BRASPOL de São Mateus do Sul, a BRASPOL de São Mateus do Sul foi fundada em 10 de maio de 1991, tendo como primeiro presidente o Senhor Francisco Kaminski. A fundação se dá por uma necessidade de representação da comunidade polonesa da região. A primeira festa TRADYCJE POLSKIE ocorreu durante uma semana, com a Festa de Nossa Senhora de Czestochowa (padroeira da Polônia), na Colônia Água Branca, festa que perdura até os dias de hoje.

de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si”.

Maurice Halbwachs (2006), ao relacionar memória e história define-a como fenômeno social, que depende do relacionamento do indivíduo com a família, classe social, escola, grupos de convívio, e sob esses aspectos é que são produzidas as características das comunidades.

É um fenômeno construído coletivamente, submetido a flutuações, transformações e mudanças, influenciadas pelas intempéries do tempo, o que leva a construção de identidades tanto no plano individual quanto coletivo, permitindo que cada geração estabeleça vínculos com as anteriores.

Halbwachs afirmou que as memórias são construídas por grupos sociais. São os indivíduos que lembram e determinam o que é ‘memorável’, e também a forma e o que será lembrado. Eles se identificam com os acontecimentos públicos de seu grupo, e daí pode-se descrever a memória como compartilhamento de lembranças e discursos acerca do passado, um olhar para o passado ancorado nos interesses e visões de mundo do presente. Assim, num sentido primeiro da expressão, ela é a presença do passado.

‘Memorável’, é um termo utilizado no sentido do que deve ser lembrado e conservado na memória. É uma construção que acarreta uma representação seletiva do ontem, do acontecido, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de uma rede de relações em que o mesmo se insere.

No caso das memórias que fazem parte de um grupo de pessoas, elas podem trazer lembranças boas ou carregadas de dor e sofrimento, sendo essa situação que pode ocorrer a seletividade no processo de lembrar.

Ao trabalhar a memória como encaminhamento para se estudar e compreender a História, deve-se entender o processo de seleção de memórias, que por vezes perduram por muito tempo, configurando como uma construção de identidade de um grupo social.

Peter Burke (2000, p.70), quando aborda essa referência, afirma que, “os indivíduos identificam-se com os acontecimentos públicos relevantes para seu grupo: lembram muito do que não viveram diretamente. Um artigo de noticiário por exemplo, às vezes se torna parte da vida de uma pessoa. Daí pode-se descrever a memória como uma reconstrução do passado”.

Todo processo de análise da memória no ensino de História precisa estar acompanhado de reflexões críticas para que o educando compreenda o processo histórico, que no caso desse trabalho foi encaminhar o aluno a olhar historicamente para seu lugar de vivência, utilizando-se das memórias dos mais velhos para compreender o seu presente

e pensar no futuro.

Também de relacionar os conteúdos apresentados na disciplina de História com a sua vida e se perceber na condição de sujeito integrado a uma coletividade num âmbito maior, observando a formação de sua identidade.

Para tanto, os 'lugares de memória'⁴ foram evocados, pois através deles compreende-se o passado, concedendo significado ao presente. Nesse contexto, os museus, monumentos, dança, alimentação, música, entre outros aspectos, se constituem em importantes lugares de memória.

E, ao utilizarmos esses locais como metodologia pedagógica para desenvolvermos o trabalho com a História, comprovamos que a memória deve ser considerada um campo gerador de conhecimento, pois toda região, comunidade ou grupo tem história e memória, que devem ser valorizadas e exploradas em seu potencial simbólico, para que haja o reconhecimento de sua cultura, que envolve o cotidiano.

Dessa forma, pode-se afirmar que ela é uma categoria que potencializa a História a explorar e reter as lembranças para atender os desafios postos no presente, prática essa que será desenvolvida com os estudantes da Colônia Água Branca, motivados através das atividades propostas possibilitando desenvolver a percepção de que existe um tempo vivido que está relacionado com um tempo social, que é resultado de ações e relações dos homens em um dado momento.

Neste sentido, Isabel Barca (2004, p.131-2) afirma que, “uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado”. E essa memória sustenta a formação da identidade dos integrantes desse grupo, mesmo que não seja de maneira uniforme, pois gerações se passaram.

As identidades são dinâmicas, estando assim em constante movimento, o que determina aos sujeitos se confrontarem com mudanças, e assim buscarem novas formas de identificação. E essas transformações sociais e culturais, são condicionantes da forma como os sujeitos se veem. Para Stuart Hall (2006), identidade, sociedade e culturas não se separam, e esse foi o conceito de identidade que tomamos para embasarmos nossa pesquisa, pensando que o “sujeito pós-moderno se caracteriza pela mudança, diferença e inconstância, mantendo sua identidade aberta, e que se, de um lado, essa visão é

⁴ O conceito de “lugares de memória” foi elaborado pelo historiador francês Pierre Nora, para significar “onde a memória se cristaliza e se refugia” (NORA, 1993, p. 7).

perturbadora pelo seu caráter de imprevisibilidade, de outro, é positiva por desestabilizar identidades do passado e abrir-se à possibilidade de desenvolvimento e novos sujeitos”.

O autor parte da ideia de identidade concebida a partir de sistemas culturais, ou seja, a conceitua como 'sentimento de pertencimento de realidades' e 'conjunto de significados compartilhados'.

Sob esse contexto, ela é compreendida como culturalmente formada, ligada à discussão das identidades culturais e nacionais e as que se formam por sentidos cambiantes e contínuos do cotidiano do sujeito. Para Hall, 1996, p. 70), “são pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e da história”. Portanto, a partir da identidade cultural, se constituem as particularidades que um indivíduo ou grupo atribui a si pelo fato de sentir-se pertencente a uma cultura específica.

Dessa forma, o ensino de História, a partir da História Local possibilita ao estudante perceber as representações que determinados grupos constroem sobre a sociedade que vivem, evidenciando elementos que mostram como seus integrantes pensavam (pensam) ou sentiam (sentem) e como se estabeleceram no tempo e no espaço.

Como coloca Luís Fernando Cerri e Ângela Ribeiro Ferreira (2007, p.72):

Os estudantes são seres sociais que possuem uma história individual e também coletiva, pois estão inseridos num contexto social relacionado com o lugar onde vivem, que se concretiza em elementos de uma cultura, ou seja, nas construções, nas tradições, nos monumentos, nos documentos, nas fotografias, enfim, nos elementos que os cercam em seu cotidiano, isso porque, a comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, figurada, musicada e rítmica.

Estabeleceram-se os seguintes objetivos para essa pesquisa:

- Possibilitar aos estudantes perceberem as representações construídas por seu grupo social, através dos elementos que mostram como esta sociedade pensava, sentia e como se estabeleceu no tempo e no espaço, através de uma metodologia pedagógica pautada na História Local;
- Demonstrar como as fontes históricas presentes no patrimônio material e imaterial da localidade se configuram em possibilidades pedagógicas para o trabalho na área do ensino de História;
- Possibilitar aos estudantes se perceberem como seres sociais inseridos na sociedade da qual fazem parte e onde estão concretizados elementos culturais expressos nas construções, nas tradições, nos monumentos, nos documentos, nas fotografias, no idioma, na religião, na culinária, etc.,

- Possibilitar aos estudantes perceberem através da metodologia aplicada nas atividades propostas no projeto, que sua comunidade tem história e memória da qual eles fazem parte, pois os elementos desta história presentes na comunidade, são resultado das ações e das relações de seus antepassados;
- Propiciar aos estudantes o reconhecimento de que têm uma cultura e uma história, retratadas nos locais de memória presentes na comunidade, despertando nestes a importância de valorizá-las e preservá-las;
- Utilizar-se das memórias dos mais velhos para os estudantes compreenderem o seu presente e refletirem sobre o futuro, relacionando os conteúdos propostos no projeto com a sua vida, e deste modo se perceberem sujeitos da história, num processo de pertencimento à uma coletividade, permeando assim, a formação de uma identidade;
- Propiciar aos estudantes o entendimento de que as identidades são dinâmicas e estão em constante movimento.

Dessa maneira, ao desenvolvermos com as estudantes atividades voltadas a história da imigração polonesa ocorrida em Água Branca, partimos sempre da realidade atual, para a partir disto, inseri-los nas experiências vividas pelos imigrantes, para fazermos com que reflitam sobre vivências do passado.

Capacitar a criação de um exercício mental de ir e vir no tempo, com o objetivo de desenvolver a reflexão e a interpretação acerca de mudanças, permanências e continuidades na história da localidade.

Quanto aos estudos voltados ao fenômeno da imigração, nos apropriamos das pesquisas de Érica Sarmiento, Regina Weber, Giralda Seyferth, Odair da Cruz Paiva, como também os textos dos Anais da Comunidade Brasileiro Polonesa. Para tanto, utilizou-se autores como Ruy C. Wachowicz, Aurelino Kovalski, Gerson Cesar de Souza, bem como Luiza Horn Iotti, para compreendermos aspectos relacionados a Imigração no Brasil. Ao contemplarmos questões relativas à memória e identidade, utilizamos como aporte os textos de Michael Pollak e Stuart Hall.

Para subsidiar as abordagens acerca das metodologias de trabalho aplicadas a fundamentação teórica, foram utilizados os Parâmetros Curriculares Nacionais de História e as pesquisas voltadas ao ensino de História, produzidas por Selva Guimarães Fonseca, bem como diversos autores voltados aos estudos sobre metodologias aplicadas ao ensino de História, como Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo, Circe Maria Fernandes Bittencourt, Gerlane da Conceição Cruz, Hélder Oliveira, Valter José Espanhol Rato, Maria

Cristina Pastore, Harry Bellomo, Kate Fabiano Rigo, Marlise Maria Giovanaz, Lidia Eugenia Cavalcante, Iana Mara de Castro Siman.

Para tanto, esse trabalho foi estruturado em três capítulos: no primeiro, chamado “Imigração”, fez-se apontamentos quanto às motivações que desencadearam o processo migratório apresentando alguns estudos sobre imigração polonesa no Brasil e no Paraná.

No Segundo capítulo, a colônia Água Branca é o enfoque central, e o título é “ E assim nasce uma colônia chamada “Água Branca”, no qual narrou-se o contexto histórico e social do imigrante na Polônia e as motivações para o deslocamento ao Brasil. Em seguida, as nuances da chegada ao Brasil, Paraná e Água Branca, inserindo nas discussões as políticas de imigração, pontuando dificuldades enfrentadas pelos ingressantes e os desdobramentos do início da nova vida em terras brasileiras.

No capítulo três, intitulado “ A imigração veio para a escola”, têm-se o relato dos procedimentos pedagógicos aplicados com os estudantes. O trabalho pedagógico esteve pautado na História Local, mostrando o quanto esses elementos dizem sobre a identidade de seu grupo social, e as mudanças e permanências presentes no cotidiano de sua localidade no transcorrer de sua história.

CAPÍTULO 1 – IMIGRAÇÃO POLONESA

1.1 A IMIGRAÇÃO COMO CAMPO DE ESTUDO

Desde tempos mais remotos encontramos a prática de deslocamentos de populações para outros locais, motivados por diferentes situações, dentre as quais podemos citar as fugas de guerras e de extrema pobreza, perseguições políticas e religiosas, falta de terra para produção de alimentos, busca por ascensão econômica.

Dentre as diferentes experiências humanas de deslocamento e mobilidade encontramos as que se expressam no chamado fenômeno migratório, que de forma geral denotam os deslocamentos de um lugar a outro, as movimentações que possuem uma origem e um destino, envoltas em um propósito, de se fixar ou residir em outro território. Assim, migração é vocábulo utilizado como gênero, do qual decorrem duas espécies de deslocamento: emigração e a imigração.

Estes deslocamentos podem se dar em fluxos de trânsito de uma região a outra, dentro de um mesmo país, como no caso das chamadas “migrações internas”, ou fluxos de movimentações entre diferentes países ou continentes, como ocorre com os chamados “migrantes internacionais”, comumente designados “imigrantes”. Tais fluxos, quando na partida são nomeados “emigração” e quando na chegada ao destino, “imigração”.

A imigração vai muito além da saída de uma comunidade política para outra, envolvendo processos de inclusão e aceitação, pois a busca de novas oportunidades significa o enfrentamento de muitos desafios, para adaptar-se a novos costumes e culturas, ao aprendizado de uma nova língua, bem como a inserção no mercado produtivo.

O estudo da imigração envolve inúmeras possibilidades de caminhos disciplinares e de metodologias de pesquisa, interessando aos mais diversos campos das ciências sociais, como a sociologia, economia, história, geografia e, atualmente, despertando inúmeros debates jurídicos face ao caos instalado no mundo e a intensa movimentação de pessoas.

Em relação a maneira como os estudiosos analisam esse fenômeno pode-se dizer que não é apresentado da mesma maneira, sendo direcionado a partir de ângulos diversos. Os autores utilizam uma variedade de situações, disciplinas e metodologias, contemplando aspectos relevantes da relação migração e cultura, tais como as trajetórias do deslocamento, as fronteiras, as identidades, os contatos transnacionais, a memória cultural, a transmissão da identidade pelas gerações, as questões da diferença cultural e hibridismo, as histórias orais da migração e a função das novas tecnologias e seu papel entre culturas.

Dentre as visões de análise do fenômeno, este pode estar a nível ideológico, como aponta Érica Sarmiento (2017, p. 37) “entre os que julgavam de maneira otimista o desenvolvimento social, e os pessimistas que recusavam essa justificativa”, ou a nível de interesses econômicos, “quando os grupos interessados na imigração calculavam os benefícios e prejuízos que o crescimento desta acarretaria”. A explicação desta situação pode se dar ao analisarmos os interesses econômicos das companhias de navegação (favoráveis à imigração por obterem grandes lucros com o transporte de imigrantes), ou, de outro lado, dos proprietários de terras, em oposição (temendo o aumento de salários que a diminuição da mão de obra no país de origem poderia provocar).

De acordo com a visão marxista, os processos imigratórios baseavam-se, inicialmente “na acumulação de capital e no deslocamento da população dos campos para a cidade como fato explicativo da fuga de mão de obra. Dessa forma, milhares de pessoas teriam sido obrigadas a deixar seus lugares de origem, por não terem meios de sobrevivência” (SARMIENTO, 2017, p.37). Ainda defendem a ideia de que a migração seria uma forma de impedir as lutas sociais contra a exploração advinda com o capitalismo.

Para Regina Weber (2015, p. 16), os exemplos dos aspectos ‘econômicos’ da imigração podem também ser enquadrados como ‘história do trabalho’ e, para as discussões sobre identidade merecem destaque as análises de relações inter-étnicas no universo produtivo, especialmente quando os proprietários pertencem a um grupo específico ou, com menos frequência, quando os trabalhadores apresentam um perfil étnico diferenciado.

Nesse sentido, entender como um novo modo de vida diante de novas paisagens foi sendo desenhado, por parte desses sujeitos e os enfrentamentos com que eles se defrontaram, é um campo de estudos repleto de possibilidades e que vêm adotando novas metodologias de pesquisa, como coloca Weber (2013, p.18), “tradicional e amplo, e ainda com muito fôlego, o campo de estudos de imigração tem incorporado novas metodologias de pesquisa, novas problemáticas e novas discussões conceituais, o que tem contribuído para sua renovação”.

Assim, a imigração pode ser explicada também através de dois eixos teóricos, um de abordagem micro sociológica e o outro de abordagem macrosociológica. As do tipo micro englobam teorias que consideram que a decisão de migrar é uma atitude racional da pessoa, como coloca, João Peixoto (2004, p. 12), “Um primeiro grande conjunto de teorias sobre migrações reúne as que podemos designar por micro sociológicas: estas apresentam como ponto comum, no fundamental, o privilégio analítico concedido ao papel do agente

individual”, enquanto as teorias do eixo macrossociológico apontam como causa para a migração fatores externos à pessoa, que influenciam seu poder de decisão, “As teorias que podemos designar como macrossociológicas distinguem-se, no essencial, por privilegiar a ação de fatores de tipo coletivo, ou estruturante, que condicionam, sob formas diversas, as decisões migratórias dos agentes sociais” (PEIXOTO, 2004, p. 21).

Deste modo, Peixoto defende na questão migratória, a necessidade de visualizar, além das questões macrossociológicas, também as questões micro sociológicas, pensando aqueles seres humanos (homens, mulheres, crianças e bebês) que largam o pouco que tinham em seus países de origem, e empreenderam viagem para outro país em busca de um mínimo de vida digna.

Érica Sarmiento (2017, p. 34), compartilha a ideia de Weber, quanto às metodologias aplicadas nos estudos migratórios, nas últimas décadas, terem experimentado um notável impulso, destacando neste contexto a crise dos modelos de análises macrossociais (as diferentes variantes de marxismos, os funcionalismos etc.) e um avanço no surgimento de novas análises, voltadas para a história social, a demografia e a antropologia histórica. Estas metodologias de estudos inovadores, possibilitaram, segundo a autora, a passagem do método puramente quantitativo para outros que introduziram as perspectivas analíticas de tipo qualitativo. O método qualitativo permitiu a utilização de fontes antes subestimadas pela historiografia mais tradicional, como as correspondências, as fotografias, entrevistas, etc. Um conjunto de fontes que possibilitou atrativas perspectivas metodológicas que até então haviam sido ignoradas pelos estudos migratórios.

O fenômeno das migrações, pautado em explicações acerca de suas causas, sob o ponto de vista a nível micro e macro, e a utilização de fontes qualitativas e quantitativas, serviram muitas vezes não somente como referência teórica e metodológica, mas também como ponto de comparação para a análise das semelhanças e diferenças existentes no comportamento migratório, tanto nas pesquisas voltadas a emigração ‘genérica’, quanto aquelas voltadas às emigrações regionais. Isso porque, de acordo com Sarmiento (2017, p.35):

Somente com a interação entre os fatores explicativos macroestruturais e as redes micros sociais poderia se compreender a fundo, certos fluxos migratórios e as características básicas apresentadas pelos mesmos. Assim, as melhores pesquisas operam, atualmente, com uma escala de observação que combina a perspectiva macro analítica com a micro.

Neste enfoque, os estudos estatísticos e quantitativos passam a ser empregados em conjunto com as fontes qualitativas, devolvendo aos protagonistas do processo o poder de decisão e de atuação.

Deste modo, ao estudar esse tema, o pesquisador perpassa por um exercício de análise dos processos de inter-relações pelos quais passaram os sujeitos imigrantes e, de acordo com Alistair Thompson,

A história da imigração está interessada nos processos pelos quais os imigrantes, individual e coletivamente, se estabelecem em uma nova região ou país, e pelas maneiras em que as redes de trabalho e os estilos de vida do local de origem são recriados e modificados no novo mundo. Evidentemente, a experiência de um grupo étnico particular no local de destino é um elemento necessário à história da imigração. (2002, p 342).

De acordo com Érica Sarmiento (2017, p. 36) o impulso foi:

Acompanhado pela ampliação de temáticas e pela renovação de metodologias aplicadas, que possibilitaram a passagem do método puramente quantitativo para outros que introduziram as perspectivas analíticas de tipo qualitativo. O método qualitativo permitiu a utilização de fontes antes subestimadas pela historiografia mais tradicional, como as correspondências, as fotografias, entrevistas, etc.

Essa perspectiva de análise tem se estendido principalmente para estudos compreendidos no período da 'imigração de massas', entre 1880 e 1930.

E como destaca Abdelmalek Sayad (2010, p. 258) (apud Núncia Santoro de Constantino), a imigração, é um campo fértil de estudos, pois, "é um fenômeno social completo e os deslocamentos dos emigrantes no tempo e nos espaços podem representar um ponto de encontro entre a história, a demografia, a economia, a linguística, o direito, a psicologia e a antropologia".

Portanto o objetivo deste capítulo é realizar apontamentos quanto às motivações que desencadearam o processo migratório do grupo étnico polonês para o Brasil, apresentando alguns estudos sobre esta imigração no Brasil e no Paraná.

1.2 PROBLEMAS E FONTES DE PESQUISA SOBRE A IMIGRAÇÃO POLONESA

Os estudos historiográficos acerca da imigração polonesa passaram por avanços que podem ser percebidos através da renovação da concepção teórico-metodológica adotada pelos pesquisadores que no transcorrer do tempo, deixaram de realizar uma historiografia baseada somente na descrição de fatos, sob a ótica de uma visão positivista, onde se limitavam à observação e à explicação causal dos fenômenos, de forma objetiva,

neutra, livre de julgamentos de valor ou ideologia, e como coloca Michael Löwy (1994), descartando previamente todas as pré-noções e preconceitos, tomando o sujeito e suas inter-relações com a sociedade em que está inserido, como objeto de pesquisa.

Fazer o resgate da experiência da imigração vivida pelos milhares de imigrantes vindos ao Brasil é tarefa desafiadora para os pesquisadores que para desenvolvê-la se apropriam das mais diversificadas fontes: documentos de embarque, listas de passageiros dos navios, relatórios oficiais de chegada, censos demográficos, etc., em um processo de investigação que coloca os imigrantes como 'sujeitos' e não como números, como protagonistas de uma história, com sonhos, projetos, decepções, superações.

Porém, uma dificuldade que se apresenta aos pesquisadores da temática imigração é a longa duração dos processos de chegada dos imigrantes ao Brasil e a perda de muitas fontes por diferentes motivos, seja por falta de consciência do valor histórico destes documentos, ou medo de serem identificados como parte de determinadas etnias, que sofriam perseguições.

Em outras situações, tais fontes foram guardadas de modo inapropriado, vindo a se estragar ou se perder, e até queimadas. Outro fator, é o período em que chegavam os imigrantes, pois o governo brasileiro teve diferentes políticas de imigração no decorrer desse processo e as exigências de documentação variavam de acordo com as políticas públicas.

As instituições que davam apoio aos recém-chegados, como as igrejas e associações, auxiliavam os imigrados ao estabelecimento de contato com os familiares que permaneciam na terra natal, através das cartas. E estas são também riquíssimas fontes de estudo sobre a imigração.

Os locais de passagem dos imigrantes antes de se estabelecerem também são importantes no processo de pesquisa, como por exemplo a Hospedaria dos Imigrantes em São Paulo, por onde passaram centenas de milhares de imigrantes, vindos de várias partes do mundo, bem como a Ilha das Flores, no Rio de Janeiro, sendo que, esses locais são centros de referência para consulta dos pesquisadores sobre esta temática.

Outro movimento para realização de estudos foi desenvolvido pelos imigrantes e seus descendentes, quando buscam suas raízes, surgindo diversos levantamentos ligados a associações de grupos e de famílias.

O uso de documentos escritos pelos imigrantes, relatos autobiográficos, cartas, incorporando tais narrativas ao estudo da imigração, são fontes documentais que estão sendo mais exploradas e propõem uma dimensão diferenciada aos estudos dos processos

imigratórios, pois através delas é possível analisar as transformações dos comportamentos, perceber os problemas sociais, as dinâmicas que permeiam as mudanças de territórios.

A antropóloga Giralda Seyferth (2005, p. 41, apud DEMARTINI, 2018, p.51), analisou cartas e narrativas de trajetórias individuais sobre o processo imigratório de poloneses ocorrido no Sul do Brasil no século XIX. A autora comparou seu estudo com a pesquisa de Thomas e Znaniecki⁵, pois privilegiou em sua pesquisa princípios teóricos e técnicas da Psicologia Social, buscando compreender as dinâmicas sociais que envolviam este processo imigratório,

Aquele trabalho propõe a compreensão de problemas sociais por meio das histórias pessoais, resultando em uma perspectiva interdisciplinar que privilegiou os princípios teóricos e as técnicas da Psicologia Social. Seu objetivo não era, propriamente, a história de um processo migratório; tratava-se de compreender a dinâmica da mudança social envolvendo a transferência de população de uma sociedade rural para uma sociedade urbana em um contexto imigratório. Portanto, o objeto era sociológico, e não histórico. É nesse sentido que o registro (life record) e as cartas são utilizados como fontes, no caso, escritas.

Assim, Thomas e Znaniecki, estavam focados na perspectiva da mudança sociocultural trazida pela imigração, dando alguma atenção à formação de comunidade própria, além da inserção dos imigrantes na nova sociedade e os conflitos daí resultantes.

A análise feita pelos mencionados autores, privilegiou as transformações sociais no curso do processo migratório, partindo do princípio de desorganização e reorganização grupal, dando atenção às relações familiares, à paróquia (dada a relevância da religião na configuração comunitária), às associações e à persistência dos laços familiares e de amizade com os que ficaram na Polônia, evidenciados pela troca de correspondência (SEYFERTH, 2004, p. 10).

Como resultado da pesquisa a autora conseguiu informações nem sempre presentes na documentação e na historiografia da colonização,

Como indicadores de trajetórias pessoais, as autobiografias escritas espontaneamente, em um dado momento da vida de um indivíduo que quis registrar sua experiência imigratória, são igualmente importantes no contexto da imigração no Sul do Brasil. (SEYFERTH, 2005, p 46, apud DEMARTINI, 2018, p, 52).

⁵ Thomas e Znaniecki (1974), autores de um amplo estudo sobre a imigração polonesa nos Estados Unidos, cuja primeira edição é de 1918. A questão da marginalidade é central no trabalho de Thomas e Znaniecki, mas eles deram atenção especial à organização dos grupos primários, principalmente à família, e a temas como o casamento, ambiente social, vida econômica e religiosa, etc., e a mudança social desde a Polônia – portanto, a imigração de camponeses poloneses para uma grande cidade norte-americana (Chicago) é analisada em suas várias dimensões, inclusive a formação de uma 'comunidade polonesa americana' (SEYFERTH, 2004, p. 10).

Seyferth destaca a importância da narrativa para a compreensão do processo imigratório de poloneses no Sul do Brasil, isso porque,

Elas contêm elementos elucidativos da emigração e chamam a atenção para a manutenção dos laços familiares com os que ficaram na sociedade de origem e o empenho em trazer os parentes mais próximos para o Brasil, apesar das dificuldades da travessia (incluindo, no caso dos poloneses, os entraves impostos pelas autoridades russas) e das condições de vida extremamente duras nas frentes pioneiras para onde foram encaminhados pelas autoridades brasileiras ou pelas empresas de colonização. Sobretudo, dizem muita coisa a respeito da condição social do imigrante, que, por sua vez, são reveladoras das relações e práticas cotidianas nas áreas coloniais no período da grande emigração para o Brasil. Os dados sobre a mortalidade – na viagem e nas próprias colônias – e as referências às epidemias, por exemplo, raramente aparecem na documentação oficial (cf. Seyferth, 1999). No entanto, a perda de pessoas muito próximas, principalmente parentes, também faz parte dos discursos que constroem a identidade do imigrante, em uma definição em que está implícita a ideia de sofrimento e provação (marcada, as vezes, por pertencimentos religiosos) [...] Enfim, o uso desse tipo de documento remete a própria tradição metodológica da Antropologia, inicialmente voltada para as sociedades sem escrita (caso da ‘história de vida’ e registros similares), da Sociologia e da Psicologia Social, observada no trabalho de Thomas e Znaniecki e nos estudos da imigração realizados a partir de teorias de assimilação e aculturação. Submetidos adequadamente à crítica, dada a defasagem temporal, esses procedimentos metodológicos esclarecem muito mais do que trajetórias individuais, pois colocam em destaque alguns elementos fundamentais constitutivos dos processos migratórios. (SEYFERTH, 2005, p. 48, apud DEMARTINI, 2018, p. 52)

A abordagem biográfica de acordo com Zeila de Brito Fabri Demartini (2018, p.64), tornou-se fundamental para a discussão das questões envolvendo os imigrantes, principalmente pelo fato de considerá-los como ‘sujeitos’, mesmo quando são considerados como ‘outros’, pela sociedade, e como ameaçadores pelo estado brasileiro. “Mais do que tornar os sujeitos imigrantes e inseri-los na produção do conhecimento, ao abordá-los, o pesquisador também passa a refletir sobre a sua própria atividade e o seu modo de pensar a realidade”.

Outra fonte para pesquisas da imigração polonesa no Brasil é o almanaque polonês *Kalendarz Polski*, com edição em 1896 e outra em 1898. Esse almanaque é uma forma de representação de espaços de sociabilidade e de vida cultural dos imigrantes poloneses e tinham os mais distintos temas circulando pelo Sudeste e Sul do Brasil, sendo que, alguns tiveram pouco tempo de edição e outros chegaram aos nossos dias.

Esses periódicos trazem relatos sobre o cotidiano das colônias, notícias, artigos de intelectuais em destaque do círculo polonês, publicação de opiniões, propagandas, transcrições de cartas e outros textos. Rhuan Targino Zaleski Trindade (2016), aponta a existência de periódicos com características particulares, como jornais e folhetos partidários, literários, agrícolas, satíricos, humorísticos, educacionais, religiosos voltados à

Igreja Católica, outros de instituições estatais polonesas, bem como de associações culturais étnicas.

Trindade (2016, p. 281), reforça a constatação de que os estudos no âmbito acadêmico sobre a imigração polonesa ainda são poucos,

A importância numérica polonesa, especialmente no sul do país, não está, até então, refletida no âmbito da pesquisa acadêmica. Para exemplificar a necessidade de estudos, em um evento sobre imprensa e imigração em 2002, apesar dos múltiplos trabalhos apresentados, não há registro de nenhum sobre os poloneses e, mesmo hoje, não existem trabalhos acadêmicos que tratem dos periódicos deste grupo étnico. A historiografia tem feito menção à relativamente pequena produção sobre imigração polonesa, sempre comparada à extensa abordagem sobre imigração italiana e alemã. Este enfoque comparativo foi questionado por Regina Weber e Thaís Wenczenovicz (2012) que apontaram uma série de argumentos sobre as dificuldades de se trabalhar com a temática da comunidade polonesa, bem como buscaram explicar o pequeno desenvolvimento desta no âmbito acadêmico.

Jonathan de Oliveira Molar e Roberto Edgar Lamb fazem referência sobre a *Gazeta Polaca no Brasil*, revista bilíngue do início do século XX, que circulou no sul do Brasil e na região platina, na qual a abordagem central são as imagens, buscando compreender como o grupo polonês expressou referências identitárias sobre seus hábitos e tradições socioculturais (2011, p. 2).

Regina Weber (2015, p. 173), também se refere aos periódicos como fontes de expressiva quantidade de informações sobre a imigração polonesa no Brasil, se reportando ao acervo particular de Gardolinski. A autora assim descreve os periódicos, “a utilização dos jornais e periódicos é de grande valia por conter uma série de notícias, entrevistas, textos produzidos por intelectuais, entre outras informações sobre o grupo polonês”.

Dentre as novas incorporações para as pesquisas no campo da imigração, insere-se a utilização da história oral. Para Weber (2015, p. 18), essa metodologia é grande aliada, pois,

Seguramente favorece a dinamização desse campo, cujo objeto de estudo tem sido, por outro lado, partilhado com outros campos, também dinâmicos, com seus congressos e linhas de pesquisa em programas de pós-graduação, o que está em sintonia com tempos que enfatizam a diversidade.

As pesquisas atuais sobre imigração ampliam-se com novas possibilidades de acesso a informações obtidas através dessa fonte conseguida por meio dos depoimentos ou histórias de vida dos imigrantes e de seus descendentes, no intuito de reconstruir sua história, preservando elementos de sua cultura e origem.

Desta forma, evidencia-se a possibilidade metodológica de estudo voltada à memória dos mais velhos, desfazendo-se de perspectivas anteriores de que os relatos sobre o passado seriam sempre saudosistas e fantasiosos. Mas vale lembrar que, para a realização de estudos com narrativas orais é necessário estipular alguns critérios de encaminhamentos, como coloca Demartini (2018).

Ruggiero (2015, p. 120), defende a necessidade dos historiadores da História Social da imigração compreender melhor o cotidiano, as tradições, os costumes familiares, os comportamentos, as representações e os hábitos mais profundos dos homens e das mulheres protagonistas destas mobilidades. Neste sentido ele vê na possibilidade de trabalho com a história oral, uma perspectiva de indagação mais profunda, e utiliza do ensinamento do historiador Marc Bloch, um dos fundadores da Escola dos Annales, para afirmar seu pensamento, o qual dizia que o historiador social deve ser como um lobo que procura e percebe de longe o cheiro do ser humano.

O autor (2015, p.119) defende ainda, que no trabalho com imigrantes, a história oral é determinante para entender o cotidiano, os hábitos, a vida privada, as formas de sociabilidade, o idioma que falavam em casa e muitas outras questões.

Para Ruggiero (2015, p. 119),

O historiador tem que ser capaz de relacionar o pequeno ator social com o grande acontecimento histórico. A fonte oral pode ser maximizada se ampliamos o tipo de subjetividade considerando as memórias comuns de um grupo de pessoas e se, ao mesmo tempo, reduzimos o campo a ser esclarecido dentro dos grandes acontecimentos históricos.

Regina Weber (2013, p.10), destaca a importância da história oral dentro do contexto de discussões renovadas no campo historiográfico voltado à imigração, defendendo-a como um meio de investigação privilegiada para analisar um fenômeno que nem sempre é de fácil apreensão: a vinculação a uma identidade de grupo por parte do indivíduo.

O pesquisador espanhol Soutelo Vázquez (1998, p. 100), argumenta que a pesquisa qualitativa a partir dos documentos produzidos pelos próprios protagonistas superou a visão da imigração camponesa como uma reação inconsciente a mudanças sociais e apontou para uma estratégia racionalizada de mobilidade econômica e social ascendente por parte das famílias camponesas.

A história oral pode ser empregada na história política, onde, por exemplo, as entrevistas com imigrantes que foram líderes de movimentos de resistência política ou simplesmente militantes de partidos operários no país de origem revelam um perfil específico de imigrante, o exilado político.

No contexto da História Cultural, como aporte metodológico na historiografia da imigração polonesa, a história oral vem contemplar os estudos sobre imigração, já que,

Para a história oral, um fenômeno muito importante é o da transmissão da memória Inter geracional, que faz daqueles que ouviram os relatos vívidos das testemunhas diretas, muitas vezes de modo repetido, informantes privilegiados, portadores daquilo que Maurice Halbwachs (2006) denomina 'memória coletiva'. (WEBER, 2013, p.08).

E nesta forma de abordagem, encontram-se os estudos comparados e a abordagem regional ou local. Sarmiento, assim descreve essa tendência historiográfica atual, para os estudos migratórios,

Se antes os fluxos migratórios estavam demarcados pelos Estados Nacionais, a nova historiografia trata de analisar as regiões, ou, inclusive, realidades tão pequenas como as aldeias e municípios, para melhor compreender as múltiplas relações que se desenvolvem no fenômeno migratório. Por outro lado, a análise qualitativa permite identificar as estratégias de integração e os vínculos estabelecidos com a emigração considerada econômica, além de construir uma nova tipologia dos exiliados, fugindo ao padrão já demarcado pela historiografia pioneira no tema. (SARMIENTO, 2017).

Portanto, as pesquisas desenvolvidas no campo de estudos de "imigração" podem ser enquadradas no macro campos de história cultural, política, social e econômica, história do trabalho, história agrária e outros subcampos que se desenvolveram mais recentemente, como história ambiental e das relações internacionais (WEBER, 2015, p.18).

A autora rio-grandense (2011, p. 4), coloca ainda sobre o modo como as produções textuais anteriores ao surgimento dos modernos estudos acadêmicos e as instituições no âmbito do qual elas emergiram influenciam os modos das produções posteriores:

- a) produzem preciosas fontes de pesquisa, principalmente se o pesquisador domina a língua na qual estão escritas;
- b) constituem a base cultural sobre a qual se assenta o trabalho dos intelectuais contemporâneos. Defende que as poucas discussões feitas acerca das identidades culturais dos imigrantes poloneses e seus descendentes está relacionado à historiografia.

Demartini (2018, p. 60), coloca que não existem receitas metodológicas prontas para os estudos que se reportam a imigrantes, devido a multiplicidade de situações e diversidade entre os processos migratórios, entre os imigrantes de mesmo grupo, principalmente considerando-se os diferentes contextos de saída e chegada, com todas as implicações econômicas, políticas, culturais, étnicas, em diferentes momentos históricos.

E para compreendermos como o imigrante polonês estabeleceu um novo modo de vida em terras brasileiras, apontamos alguns dos estudos e suas tendências, no âmbito brasileiro e paranaense.

1.3 O QUE FOI ESCRITO SOBRE A IMIGRAÇÃO POLONESA: ALGUNS APONTAMENTOS

De acordo com Márcio de Oliveira (2009), a produção acadêmica brasileira sobre a historiografia da imigração polonesa, quando comparada aos estudos sobre outros grupos de imigrantes, particularmente alemães e italianos, é numericamente menor, mesmo no estado do Paraná, que recebeu grandes contingentes de poloneses. Isabel Rosa Gritti (2004, p.80), autora rio grandense, acerca do tema imigração, coloca a existência atualmente de um movimento acadêmico, com destaque para pesquisas no Rio Grande do Sul e Paraná, que têm buscado quebrar com o silêncio em torno da etnia polonesa, que constitui a terceira maior população migrante proveniente da Europa. Os trabalhos publicados concentram-se na sua grande maioria na Região Sul, devido a sua influência fortemente marcada pela presença desses imigrantes nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Esse dado é um fator que demanda pesquisas para se entender o porquê de tal constatação. René Decol, realizou um estudo sobre esta 'imigração oculta', relacionada à imigração polonesa. Para o autor, apesar dos números expressivos, esta foi chamada de 'imigração oculta', dada a dificuldade de identificar os imigrantes por meio da nacionalidade e de estabelecer com propriedade o número de poloneses que vieram para o Brasil, já que as estatísticas da imigração os listava como alemães, austríacos ou russos e esses sujeitos migrantes, portanto, somente seriam reconhecidos como poloneses, quando desembarcavam em solo brasileiro.

Embora tenha apresentado volumes significativos por volta de fins do século XIX e início do XX, a imigração proveniente da Europa do Centro-Leste para o Brasil permanece em grande medida uma imigração oculta. Um exemplo é a imigração polonesa. Apesar de existência de uma numerosa comunidade no sul do país, a história da vinda deste grupo ainda não alcançou o grau de maturidade de grupos mais estudados, como italianos, japoneses ou alemães (Bassanezi, 1996). Em termos de volume, há indícios de que se levarmos em consideração apenas poloneses, esta imigração foi tão numerosa quanto a japonesa e a alemã. Tomada como um todo, a imigração da Europa do Centro-Leste foi certamente um componente importante da imigração internacional para o Brasil. (DECOL, 2000, p. 1).

Assim, Decol (2000, p.5), explica as razões para que a imigração polonesa tenha adquirido esse status de 'imigração oculta', se reportando ao estado de ocupação da Polônia pelos países da Rússia, Áustria e Alemanha. Situação refletida na documentação apresentada pelos imigrantes ao chegarem no Brasil. Muitos dos imigrantes poloneses trouxeram documentos expedidos pela Rússia, Prússia e Áustria, países que na época dos deslocamentos dividiam o território polonês. No Brasil, devido à nacionalidade ser definida pela condição geopolítica dos territórios de origem dos indivíduos, esses eram elencados, comumente, como russos, alemães ou austríacos nas estatísticas ou na documentação oficial.

Deste modo autores ao tentar explicar o processo emigratório em questão, lembram que o Estado Polonês inexistia e que os Impérios Russo, Prussiano e Austríaco dominavam terras futuramente polonesas. Gritti (2004, p. 209), entende que os poloneses vindos ao Brasil eram movidos pelos mesmos fatores de expulsão e de atração de alemães e italianos, com a particularidade de serem marcados pela 'submissão' aos Impérios ocupantes. Thaís Janaina Wenczenovicz (2007, p. 420), atribui essa imigração tanto a fatores econômicos quanto à opressão vivenciada pela partilha da Polônia. Esse processo envolveu várias batalhas, guerras civis, revoltas e teve prosseguimento no século XIX, com as guerras napoleônicas. Decol (2000, p. 2), considera que, além dos motivos econômicos, a emigração polonesa para o Brasil precisa ser compreendida também como motivada por questões de ordem política.

Esse histórico de guerras e opressão, se refletiu sobre os imigrantes poloneses ao chegarem e se instalarem nas colônias no Brasil, tendo como fator agravante, a política migratória do governo brasileiro⁶, em misturar diferentes etnias em um mesmo local, o que gerava conflitos entre imigrantes alemães e poloneses. Foi nesse contexto que se construiu a figura dos poloneses emigrantes, vistos pelos demais imigrantes europeus e pelos brasileiros, como um povo oprimido em suas próprias terras, tornando-se emigrantes ou fugitivos e buscando, em outras regiões, sorte diversa.

Diante dessa característica no processo imigratório deste grupo de imigrantes, se aplica o conceito de etnicidade para a designação dos imigrantes poloneses referente a localização de seus núcleos de ocupação. Ou seja, a etnicidade como aporte da cultura e

⁶ A política migratória do Estado brasileiro, quando da nascente República, que criara colônias mistas para que o suposto perigo dos então chamados quistos étnicos não colocasse em risco a Soberania Nacional, supunha que, por meio das misturas entre as diferentes populações que imigravam para o Sul do país, iria mitigar os pertencimentos étnicos, como bem descreve Seyferth (2000).

das transformações dos processos identitários que formaram uma conjunção de solidariedade, propiciando o surgimento de comunidades.

Giralda Seyferth (2011, p 156), pesquisadora no campo historiográfico da imigração discute às questões referentes a etnicidade (multiculturalismo e direito de minorias), ao tratar dos processos de imigração, “a delimitação teórica agrega a identidade (e seus aspectos subjetivos) e a noção de fronteira (social) que delimita o pertencimento a um grupo ou comunidade”. Ou seja, para a autora, no processo de imigração a noção de diferença cultural, remete às ideologias de pertencimento e seus usos, inclusive políticos, diante das situações de desigualdade no âmbito do Estado-Nação (cultura e etnicidade).

Nos estudos sobre identidade étnica e identidade nacional Seyferth (2000, p. 155), explica que “ter uma identidade alemã, italiana ou polonesa significa pertencer a uma colônia sinônimo de comunidade, definida por símbolos nacionais, apesar de eventuais dissensões regionalistas reportáveis ao surgimento tardio dos respectivos Estados-Nação”. A pesquisadora problematiza que embora localizadas em territórios brasileiros, as colônias onde os imigrantes se estabeleceram tornaram-se espaços de representação do pertencimento às 'nações'.

Para a autora (2011), “os conceitos de assimilação e aculturação marcaram alguns dos principais estudos sobre a imigração no Brasil realizados no âmbito das ciências sociais até o início da década de 1970”. Neste sentido, as pesquisas tinham como foco de interesse as mudanças socioculturais e comportamentais envolvidas na inserção dos imigrantes na sociedade brasileira.

O resultado de tais estudos evidenciou a existência de pluralidade cultural e a constituição de novas identidades a partir da diferença cultural. Mas esse assunto se mostrou pouco relevante quando o foco e o processo de absorção ou integração dos imigrantes na sociedade nacional. Seyferth (2011), ainda coloca que as atuais teorias sobre processos migratórios dão mais atenção às questões econômicas e políticas envolvendo a migração em larga escala, em consonância com a globalização.

Esse fato pode ser discernido desde a publicação dos primeiros trabalhos fundamentados nas teorias de assimilação, no início do século XX, refletindo o interesse dos pesquisadores nos problemas e percalços relacionados à integração dos imigrantes e seus descendentes no país de acolhida. Alguns desses trabalhos assumiram a posição mais idealizada do conceito, pressupondo a total acomodação ao modo de vida e à cultura nacional a partir da segunda geração, processo chamado de “americanização” (nos

Estados Unidos) e de “abrasileiramento” (usado exaustivamente por pensadores sociais brasileiros desde o início do regime republicano).

1.3.1 O que foi escrito sobre a imigração polonesa no Brasil

Os estudos de Neide Lopes Patarra (2012, p. 08), indicam que no Brasil, as imigrações internacionais tiveram importante papel no processo de colonização e de desenvolvimento do país. O primeiro contingente de imigrantes no Brasil se deu com a vinda dos portugueses, cujo objetivo era a exploração das riquezas naturais e ocupação do território para atender aos interesses da Corte. O segundo fluxo de migrantes foram os escravos africanos que foram forçados ao deslocamento migratório para o Brasil para atuar nas atividades econômicas, especialmente ligadas à economia açucareira. O terceiro fluxo é representado pelos contingentes de europeus e de japoneses que vieram para o país substituir a mão de obra escrava na agricultura, principalmente na cafeicultura e na incipiente indústria, ainda no século XIX.

Nos estudos realizados acerca do processo imigratório no Brasil nos anos de 1940, de acordo com Odair da Cruz Paiva, foram tratadas de forma exclusiva pelos agentes do Estado.

Sobre este período, Paiva (2010, p. 01-02), destaca também que a relação entre a imigração e os processos de aculturação constituiu importante centralidade nas abordagens e que a mesma tendeu a diluir-se, abrindo espaço para outros enfoques nas décadas seguintes, como foi o caso da preponderância econômica na década de 1950, informados pelo desenvolvimentismo e pela modernização econômica. Por outro lado, identificou-se também estudos de matriz biográfica ou mesmo centrados em comunidades e territorialidades mais circunscritas durante o transcurso das quatro décadas.

Na década de 1940, temos a obra de Oswaldo R. Cabral e de A. Piccarolo. Cabral (1948), versou sobre a vinda de açorianos para Santa Catarina, sob o âmbito do elogio a perspectiva de epopeia, cuja análise tendeu a privilegiar a ação dos grandes homens no contexto migratório.

Já Piccarolo (1946), discorre sobre a história do imigrante italiano Bortollo Belli, nascido em 1851, pautada em uma narrativa voltada ao individual ou de grupos seletos constituídos por homens valorosos. Ela é representada como deslocamento individual, reveladora de um espaço positivo no qual o sujeito exerce plenamente sua capacidade criadora e transformadora (2010, p.03).

Helio Lobo (1948) e Arthur Hehl Neiva (1949), representam esse processo enquanto deslocamento espacial centrado nas possibilidades econômicas. São obras produzidas por agentes diretamente envolvidos nos dilemas da construção de uma nova política imigratória para o país no contexto pós Segunda Guerra Mundial (2010, p.04).

Emílio Willems (1946), estuda a presença alemã no Brasil meridional, notadamente no Rio Grande do Sul e Santa Catarina entre o início do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Neste trabalho, o tema da assimilação/ aculturação é central para a análise dos grupos emigrados. Estes elementos revelam uma série de preocupações que possuem relação com as formas de colonização, passando por questões de adaptabilidade, integração e hibridação, apreendendo assim, possibilidades de análise no campo da antropologia e da cultura, ou seja, ele preocupa-se com o risco de desaparecimento das características originais (culturais) do grupo (2010, p.05).

Para Seyferth (2004, p. 07), “Os dois livros de Emílio Willems, publicados na década de 1940, tiveram grande repercussão, inclusive nos meios nacionalistas, e contribuíram para consolidar a tradição analítica fundamentada nas teorias da assimilação e da aculturação”. A autora ainda acrescenta, com relação aos trabalhos de Willems que,

Constituem um ponto de partida: sem os compromissos do nacionalismo, realizou uma ampla pesquisa bibliográfica, à qual acrescentou sua vivência junto à população teuto-brasileira do Vale do Itajaí (SC), para produzir uma obra ancorada na literatura teórica sobre assimilação e aculturação oriunda da sociologia e da antropologia cultural norte-americana. Não deu maior atenção ao modismo da assimilação definida a partir da ideia de americanização, aqui convertida em abasileiramento, e tampouco utilizou-se da noção de *melting pot*, adotada com certo entusiasmo pelos idealizadores da campanha de nacionalização do Estado Novo. (2004, p. 09).

Assim, Willems, em 1946, preferiu utilizar o conceito de aculturação, quando praticamente reescreveu o livro de 1940, mantendo a estrutura analítica e a ênfase na questão da marginalidade cultural. Fixou-se em três pressupostos teóricos intercambiáveis: assimilação, acomodação e aculturação. O autor rejeita a ideia de ‘*melting pot*’ na forma em que foi apropriada no Brasil, argumentando que o contato entre grupos diversos não envolve, necessariamente, caldeamento.

Contraria, de modo sutil, os pressupostos do nacionalismo, ao dizer que são processos de mudança sociocultural que não abrangem elementos biológicos. Sugere uma abordagem processual afirmando que ambos os conceitos (assimilação e aculturação) supõem contatos heterogêneos entre grupos distintos e, nesse caso, o fenômeno a ser analisado é o da mudança num dado sistema social (SEYFERTH, 2004, p. 10).

Os escritos de Gilberto Freyre, abordam as influências inglesas no Brasil. O autor vislumbrou a imigração por um olhar exógeno, na perspectiva da sociedade hegemônica, ou seja, a aculturação seria o resultado de um processo natural de hibridação (SEYFERTH, 2010, p.06). Para Seyferth (2004, p. 08), o autor “falava sobre a imigração de um ponto de vista nacionalista, quase sempre de forma pontual, ou voltado para o ‘problema’ da assimilação dos alienígenas”. Não assumia uma posição contrária à imigração, mas tratava do assunto baseado em uma noção restrita de assimilação, visualizada como processo de abasileiramento. São bem conhecidas as opiniões de autores como Silvio Romero, Alfredo Ellis Junior, Oliveira Vianna, nesta mesma direção.

Romero (1902, 1906), sob este viés de pensamento (1902, 1906), teceu críticas ao sistema de colonização implementado pelo Estado na região sul porque, segundo seus termos, deixou principalmente os alemães e os descendentes física e culturalmente isolados no território nacional (SEYFERTH, 2010, p.07).

Oliveira Vianna, em texto publicado no início da década de 1930, analisa a assimilação dos imigrantes tendo como parâmetros a diferenciação racial e a ideia de ‘melting pot’ referida à mestiçagem, com base em estatísticas sobre casamentos Inter étnicos, criou índices de ‘fusibilidade’ para determinar dois tipos de ‘melting pot’– o da Região Sul e o paulista (SEYFERTH, 2004, p. 08). Vianna, apropriou-se para sua pesquisa, de dados utilizados por Alfredo Ellis Junior (1933), que retomou várias vezes a questão dos casamentos Inter étnicos, especialmente no livro Populações Paulistas, de 1934.

Os autores que escreveram sobre a imigração nos anos de 1940 e 1950 de um modo geral esboçaram a necessidade do registro das origens da imigração, a discussão sobre seu desenvolvimento histórico e os desafios com relação ao seu futuro. E neste contexto de mudanças, o questionamento a ser levantado é: qual o papel exercido pelos sujeitos na constituição destas e qual o lugar a ser ocupado neste novo contexto?

Os trabalhos desenvolvidos na década de 1950, versam sobre a questão da integração dos imigrantes que se estabeleceram no Brasil a partir do século XIX. Além deste quesito outras três abordagens são identificadas para as produções do período: a) colonização e presença dos imigrantes em nossa evolução histórica; b) imigração e desenvolvimento desigual e combinado e c) demografia e estudos de caráter mais memorialístico.

Os trabalhos de Manuel Diegues Júnior (1955), representam esta tendência, abrangendo mais o grupo de imigrantes portugueses e japoneses, sob a ênfase

bibliográfica. As obras do autor contemplam também abordagens sobre a presença dos estrangeiros em nossa evolução histórica. Portanto,

Procura destacar a importância dos estudos culturais nos trabalhos de imigração incluindo, como exemplo, um rol de trabalhos sobre assimilação linguística ou reflexões sobre o pensamento de Gilberto Freyre e Oliveira Vianna. De outro modo, Diegues defende a ideia na qual as relações entre diferentes culturas são intrínsecas à nossa formação histórica, cultural e política. (PAIVA, 2010, p. 07).

Seyferth (2004, p. 16), coloca o estudo de Diegues Junior (1964), como sendo uma das poucas tentativas de abordagem do fenômeno imigratório em seus aspectos mais gerais, embora centrado na temática desenvolvimentista da urbanização e da industrialização, quando o autor faz uma descrição geral do movimento imigratório, com base em dados numéricos, incluindo os recenseamentos, fala rapidamente das experiências de colonização, da imigração urbana, da contribuição demográfica e das mudanças socioculturais. De fato, o objetivo maior desse estudo é analisar o papel dos imigrantes no processo de urbanização e industrialização do Brasil. A importância do trabalho de Diegues está de acordo com Seyferth (2004, p. 16), em “uma contribuição de síntese bastante significativa para o entendimento do fenômeno imigratório no Brasil”. O autor oferece dados gerais sobre os diversos grupos imigrados, procurando ressaltar a contribuição de cada um deles à cultura e à economia brasileira.

Egon Schaden (1956), tinha na urbanização, na formação de classes e na industrialização, elementos para a aculturação dos imigrantes. Elementos estes responsáveis pela dissolução dos elementos que marcavam o sentido de comunidade dos núcleos de imigrantes (vida no campo, manutenção da língua, hábitos e tradições culturais o isolamento cultural), se reportando ao tema da mobilidade social e integração sociocultural e política. Para Paiva (2010, p. 09), estas dissoluções, a que se reporta Schaden, “revelam tanto o êxito da imigração quanto a perda de seus elementos constitutivos. Revelam os sentidos da transmutação de um deslocamento que passa do estado provisório ao definitivo. Daí a necessidade de sua compreensão e ressignificação”. Egon Schaden procurou comparar a aculturação de japoneses e alemães, tendo em vista mudanças de status social e a forma diferenciada de conflito Inter étnico.

Seguindo a mesma linha de estudos abordando questões ligadas à integração e assimilação, temos o trabalho de Max Tavares D' Amaral (1950), onde ele traça o percurso histórico da formação dos núcleos de colonização alemã no Vale do Itajaí em Santa Catarina, desde a primeira metade do século XIX até a transformação dos mesmos em cidades. São discutidos no transcorrer do texto questões relativas aos aspectos

econômicos em torno da ocupação das terras, a ação das companhias de colonização, as questões políticas que envolveram a colonização ainda no Império e o trabalho familiar ganham centralidade neste trabalho. O autor vê nas transformações sociais, econômicas e culturais presentes no desenvolvimento histórico da imigração algo positivo, vinculado ao processo de desenvolvimento da modernidade brasileira. Paiva (2010, p. 10), coloca os estudos de D' Amaral como “questões relacionadas à integração não pelo viés da cultura, mas sim pelas transformações históricas sofridas pelo processo de colonização”.

Nas pesquisas voltadas à imigração polonesa, destacamos os estudos de Edmundo Gardolinski (1959), um dos pioneiros no estudo da imigração polonesa para o Rio Grande do Sul na década de 1950. Gardolinski revela sua preocupação com a transmissão da história da imigração polonesa para seus descendentes, pois percebe que esta, em pouco tempo parece estar esquecida e questiona o porquê de os descendentes não possuírem elementos precisos sobre este período histórico,

A história do grupo étnico polonês, no Estado do Rio Grande do Sul, para ser estudada e descrita, ainda que esquematicamente, ou em largas pinceladas, constitui uma tarefa muito difícil do que poderia parecer à primeira vista. Cerca de cem anos nos separam da época em que foi iniciada a imigração polonesa; e, no entanto, neste curto espaço de tempo, desapareceram ou foram esquecidos, muitos elementos importantes para se reconstituir, hoje, a verdadeira história destes heróicos pioneiros de raça eslava. (...) ocorre-nos, portanto, desde logo, a seguinte pergunta: porque razão os descendentes dos primeiros imigrantes poloneses não possuem elementos precisos sobre a imigração e colonização, desde que ela foi iniciada no Brasil, como aliás ocorreu com outros grupos étnicos? (1959, p.3).

Estudando os poloneses sob o foco da colonização e com a preocupação do desaparecimento dos registros sobre este processo, escreveu sobre o tema delimitando a região de fixação dos imigrantes, fazendo a representação das colônias instaladas e sua evolução, elencando maiores detalhes no campo familiar, escolar, religioso, social, econômico, como por exemplo, descreveu o trabalho no campo, os eventos sociais como o casamento, representando tais descrições com a iconografia familiar.

Para Odair da Cruz Paiva (2010, p. 10), este tipo de registro realizado por Gardolinski tem uma conotação negativa quando “a imigração é representada enquanto um espaço de diluição de seus próprios elementos e a integração como a perda da memória.” Nesse caso, a integração dos imigrantes e as transformações nas vivências cotidianas no novo espaço ocupado é descrito como algo que tiraria a singularidade do grupo.

Outro autor do Rio Grande do Sul a abordar a imigração polonesa foi Alberto Victor Stawinski (1976). De acordo com Weber (2012), a densa obra desse religioso capuchinho

é composta de relatos memorialísticos, justapostos a análises que seguem um padrão acadêmico, que vieram a nortear algumas pesquisas posteriores.

O autor realizou o trabalho de tradução e publicação de cartas enviadas pelos imigrantes poloneses aos seus familiares na Polônia. Trata-se de uma compilação de 29 cartas, dentre as 361 que compõem a publicação *Cartas de Imigrantes Poloneses do Brasil e Estados Unidos*, editada em Varsóvia em 1973. Stawinski destaca que as cartas foram censuradas e recolhidas pelas autoridades russas, temendo que sua divulgação propagandeasse e incrementasse a imigração. De todas as cartas que foram apreendidas pelo governo, apenas as 361 que compõem o livro resistiram ao incêndio que destruiu o prédio onde ficaram arquivadas durante a Segunda Guerra Mundial.

José Fernando Domingues Carneiro (1950) e Geraldo de Menezes Cortes (1958) realizam estudos versando sobre imigração, compreendendo-a numa perspectiva mais estrutural ou enquanto um processo histórico motivado por determinações políticas e econômicas.

Giorgio Mortara (1950), tem como foco central as questões demográficas relacionadas ao grupo italiano em São Paulo. O texto é resultado de uma conferência no Instituto Ítalo Brasileiro em abril de 1946. O autor faz referência para uma eminente extinção do grupo italiano em todo o país, utilizando-se de dados estatísticos populacionais do IBGE. Neste sentido, para o autor “a imigração se centra na existência física dos indivíduos e do grupo. A morte desses sujeitos representa o fim da imigração” (PAIVA, 2010, p. 12).

Com um caráter de estudos mais memorialista e biográfico, temos o trabalho de, João Gualberto de Oliveira (1952), “Suecos no Brasil”. O livro centra-se na biografia de 20 imigrantes suecos chegados ao Brasil a partir de meados do século XIX. Paiva (2010, p. 13), classifica a obra, como “clara filiação ao individualismo do modelo neoclássico, de modo inconsciente, assim como a produção de Cabral, sobre a imigração de açorianos para Santa Catarina”.

Os temas aculturação e assimilação, foram comuns nas décadas de 1950, 1960 e 1970, quanto às pesquisas realizadas sobre imigração, onde se abordava o tema da integração sociocultural dos imigrantes e seus descendentes na sociedade brasileira, eventualmente destacando diferenças geracionais. Esta perspectiva metodológica abordada, de acordo com Seyferth, teria relação com a análise empreendida por Thomas e Znaniecki, ao se destacarem,

Os conflitos entre a primeira geração de imigrantes, que procura salvaguardar seus valores, língua materna e tradições nacionais, e a segunda geração, que é

socializada no novo país, e tende a se afastar dessa tradição. A transformação dos valores e das atitudes individuais e suas consequências no âmbito dos grupos primários – especialmente a família –, assim como as perspectivas de mobilidade social que favorecem a aculturação e a assimilação, e as situações de conflito cultural envolvendo tanto as diferentes gerações de imigrantes como a sociedade abrangente, são assuntos comuns a vários autores, quase obrigatórios na medida em que a perspectiva culturalista abre espaço, também, para o estudo da mudança social e dos processos de absorção numa estrutura pluralista. (SEYFERTH, 2004, p. 17).

Assim, prevalecem estudos que tratam questões que permeiam a ascensão social como motivadora da aculturação ou da assimilação, por parte dos imigrantes e seus descendentes.

Na década de 1970, se dá uma reorientação produzida nos estudos de sistemas Inter étnicos, um conjunto de ensaios de Roberto Cardoso de Oliveira (1976) – em afinidade com a coletânea organizada por Fredrik Barth –, em que a identidade étnica, o grupo étnico e o processo de articulação étnica são considerados as “dimensões mais estratégicas do fenômeno das relações Inter étnicas” (SEYFERTH, 2004, p.19).

Como exemplo deste viés que aborda a imigração em seus múltiplos aspectos – o processo migratório desde o país de origem, a história da imigração no Brasil, a estrutura socioeconômica e a mobilidade social de grupos urbanos e rurais, aculturação, etc.

Nessa tendência a coletânea organizada por Hiroshi Saito e Takashi Mayeama (1973) pode ser apresentada. Nela estão publicadas produções de dezessete autores que trataram da imigração japonesa, voltados para o que atualmente denominamos relações Inter étnicas e que na época eram analisadas em perspectiva de assimilação, aculturação, absorção, aclimação, fixação.

Na virada dos anos 1970 e a década de 1980, deslocam-se os interesses para o estudo das experiências individuais, situações vividas e singularidades. Há também novas discussões sobre a relação entre passado e futuro e uma revalorização do papel do sujeito na história – História Cultural (FERREIRA, 1994. p. 6).

Seguindo a renovação no campo da história, a história das representações surge como significativa para esta fase. Esta linha historiográfica parte do imaginário social do passado pelo presente através da relação entre memória e história. Considera-se, então, como um estudo dos usos do passado, ao mesmo tempo em que considera a memória como uma construção. E sob a perspectiva de pesquisa a partir da História Cultural, os imigrantes e seus descendentes, tidos como sujeitos constituintes da população e da história brasileira, foram sendo cada vez mais procurados pelas pesquisas que trilhavam

novos caminhos na produção de conhecimento sobre os processos de deslocamento dos vários grupos e em lugares diversos do país.

1.4 APONTAMENTOS SOBRE OS ESTUDOS DA IMIGRAÇÃO A PARTIR DA HISTÓRIA CULTURAL (1980)

Os estudos de imigração foram influenciados pelas mudanças no campo da história. A autora Sandra Jatahy Pesavento (2003 apud OLIVEIRA, p. 44), afirma que foi de dentro da vertente neomarxista inglesa e da história francesa dos *Annales* que veio o impulso de renovação (nova postura historiográfica do final século XX, implicando em profundas reavaliações metodológicas), resultando na abertura desta nova corrente historiográfica a que chamamos de História Cultural ou mesmo de Nova História Cultural. Coloca que a História Cultural, no final do século XX, passou a decifrar a realidade do passado por meio das suas representações.

De acordo com a autora, para se construir esta Nova História Cultural foram deixadas de lado concepções de viés marxista, que entendiam a cultura como um reflexo das estruturas sociais. Por outro lado, muitos outros historiadores permaneceram fiéis às suas posições originais, tal foi o caso de Ernest Labrousse, François Furet e Pierre Vilar, na França, de Ellen M. Wood, nos Estados Unidos, ou ainda de E. P. Thompson, Raymond Williams, Christopher Hill, Eric J. Hobsbawm e Perry Anderson na Inglaterra.

Da mesma forma, como afirma Oliveira e Alves (2014, p.44), abandonou-se o conceito de cultura como manifestação superior do conhecimento, como domínio das elites e assim o historiador passou a se dedicar ao estudo das diferentes relações sociais, dos mitos, dos valores, das crenças, etc., e para viabilizar as pesquisas passou-se à utilização de fontes até então desconsideradas para o estudo das relações sociais e do cotidiano, por exemplo os eventos lembrados a partir das entrevistas, que são empreendidas à luz de experiências do presente e da interação entre fato e suas representações.

José D'Assunção Barros (2005, p. 126), situa a História Cultural como um “campo historiográfico que se torna mais preciso e evidente a partir das últimas décadas do século XX, mas que tem claros antecedentes desde o início do mesmo século – é particularmente rica no sentido de abrigar no seu seio diferentes possibilidades de tratamento”, e destaca ainda, ser a História Cultural entendida no sentido de uma história da cultura que, “não se limita a analisar apenas a produção cultural literária e artística oficialmente reconhecida –

que passou a atrair o interesse de historiadores dos mais diversos matizes teóricos desde o último século, inclusive no seio da historiografia marxista”.

E neste contexto historiográfico proposto pela História Cultural foi a micro história, sem sombra de dúvidas, a prática historiográfica que, valendo-se de novas abordagens, novos objetos e, sobretudo, de novas metodologias, viabilizou e impulsionou a pesquisa dos aspectos cotidianos das sociedades passadas e dos comportamentos sociais de determinados grupos, antes relegados pela história.

E para demonstrar como a micro história se torna uma metodologia inovadora no âmbito da História Cultural, como uma forma inédita da história, “ao mesmo tempo social e cultural”, utilizamos a citação do historiador Roger Chartier, um dos maiores representantes da História Cultural francesa, “Diferenciada radicalmente da monografia tradicional, cada ‘micro história’ tenta reconstruir, a partir de uma situação particular, normal porque excepcional, a maneira na qual os indivíduos produzem o mundo social, por suas alianças e seus confrontos, através das dependências que os unem ou os conflitos que os opõem” (CHARTIER, 2001, p.119).

Como exemplo do uso do micro história como metodologia na historiografia pautada na História Cultural, pode ser citado o autor Emmanuel Le Roy Ladurie (história de uma aldeia de pireneus) e Ginzburg (O queijo e os vermes, história de Menocchio, homem do povo suspeito de heresia, e sua visão instigante do mundo).

Barros (2005, p.139) coloca sobre o modelo cultural de Chartier, como sendo “claramente atravessado pela noção de ‘poder’ (o que, de certa forma, faz dele também um modelo de História Política)”. Discorre ainda dizendo:

Para encaminhar esta interação entre cultura e poder, tal modelo tem à sua entrada outra noção primordial a ‘apropriação’, conjuntamente com as noções de ‘representação’ e de ‘prática’, constitui precisamente a terceira noção fundamental que conforma a perspectiva de História Cultural desenvolvida por Roger Chartier”.

Esta perspectiva, de acordo com Chartier (1990, p. 27-28), teria como prerrogativa, “procurar compreender as práticas que constroem o mundo como representação”. Assim, complementando esta ideia, Barros (2005, p.131) coloca, “tanto os objetos culturais seriam produzidos ‘entre práticas e representações’, como os sujeitos produtores e receptores de cultura circulariam entre estes dois polos, que de certo modo corresponderiam respectivamente aos ‘modos de fazer’ e aos ‘modos de ver’”.

Barros (2005, p. 139), cita a marcante contribuição de Michel de Certeau, (A operação historiográfica - 1982, p. 65-119) como autor da historiografia francesa, que

defende a perspectiva cultural desenvolvida por Roger Chartier, para o desenvolvimento de uma História Cultural, ao lado de outras perspectivas importantíssimas, como a da Escola Inglesa (Thompson, Hobsbawm e Christopher Hill) e a da abordagem polifônica da cultura (Bakhtine, Ginzburg). Destaca também, Michel Foucault (A Arqueologia do Saber - 1972), estando no grupo de historiadores que toma para objeto o discurso científico, e o discurso historiográfico em particular. Destaca também autores herdeiros de uma nova perspectiva, que desloca o olhar de uma pretensa realidade social para o campo dos discursos, Hayden White (1992) e Dominick LaCapra (1983) a respeito da História como uma forma de narrativa como todas as outras, a incluir componentes de retórica, estilo e imaginação literária que devem ser decifradas pelos analistas do discurso historiográfico.

Dentro da perspectiva da História Cultural, cabe ao historiador examinar não somente os objetos culturais produzidos por uma sociedade, mas também as relações que perpassam pelos usos e costumes que caracterizam a sociedade. Os sujeitos históricos falam, se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros, cada qual de acordo com a 'apropriação', conjuntamente com as noções de 'representação' e de 'prática', que as constituem. Esse conjunto das 'práticas culturais' de uma sociedade: os 'modos de vida', as 'atitudes' (acolhimento, hostilidade, desconfiança), ou as normas de convivência (caridade, discriminação, repúdio), geram produtos culturais no sentido literário e artístico, bem como padrões de vida cotidiana e são fonte de estudo, dentro da abrangência da História Cultural.

Nesse sentido Barros coloca sobre as 'práticas e representações', como sendo:

Bastante úteis, porque através delas podemos examinar tanto os objetos culturais produzidos como os sujeitos produtores e receptores de cultura, os processos que envolvem a produção e difusão cultural, os sistemas que dão suporte a estes processos e sujeitos, e por fim as normas a que se conformam as sociedades quando produzem cultura, inclusive mediante a consolidação de seus costumes. (2005, p.135).

Como afirma Burke (1997, p. 5), "Talvez fique mais claro dizer que a grande inovação é a incorporação ou, ao menos, a tentativa de incorporar a vida cotidiana na História Cultural". Aos conceitos vitais para a História Cultural, foram associados os de território, identidade, subjetividades, poder, linguagens, proporcionando a visualização da reconfiguração assumida pela História Cultural nos últimos anos. Às categorias analíticas próprias da história foram agregadas categorias de outras disciplinas, como literatura, linguística, artes, antropologia, sem que houvesse um ofuscamento do nosso reduto

disciplinar. Assim, munidos de conceitos tomados de empréstimos das outras disciplinas, os autores em questão souberam aprofundar seus recortes e construir seus objetos de pesquisa evidenciando aos leitores as posturas historiográficas assumidas.

A contribuição da História Cultural, se deu na renovação da pesquisa histórica e da sua escrita a delimitação de um suporte metodológico próprio, que prima pela junção de estratégias e que proporciona condições para que o historiador possa: contrapor opostos, apostando nas revelações possíveis desse enfrentamento. Neste sentido, Pesavento (2008, p. 17), assim se refere a História Cultural, "de um método detetivesco, que sairia do texto para encontrar outros discursos, em um diálogo intertextual; de um método que prestaria atenção nos detalhes, nos sintomas". Um olhar panorâmico sobre as pesquisas recentes permite constatar a inegável importância que essas têm demonstrado para o alcance das sensibilidades, valores e códigos específicos de diferentes contextos históricos e para o trabalho de reconstrução da memória política e cultural do país.

A monografia antropológica de Thales de Azevedo (1982) sobre a colonização italiana no Rio Grande do Sul é um bom exemplo. Baseado em pesquisa documental e bibliográfica, e em entrevistas, Azevedo dá alguma atenção à política imigratória brasileira, aos fatores determinantes da emigração na Itália, assim como à travessia até a inserção numa colônia; procurou analisar o ajustamento do imigrante camponês no contexto colonial, sua adaptação ao meio, seu relacionamento com a sociedade nacional e os processos de aculturação, abrangendo "cem anos de regime colonial" (SEYFERTH, 2004, p.20).

Azevedo utilizou para a pesquisa, entre outros documentos, as cartas de imigrantes a seus familiares e amigos. Estas correspondências, serviram para reconstituir a travessia, contando uma história de privações e sofrimentos – navios superlotados, falta de comida, doenças, mortalidade, longas caminhadas com o agravante da desorganização dos serviços de recepção e encaminhamento até os núcleos coloniais – e de decepção no enfrentamento da realidade. De fato, tais condições da emigração mostram fatos comuns a outras situações coloniais no sul do Brasil. Afinal, é de camponeses que Azevedo, está narrando. Azevedo realizou uma análise antropológica do "regime de colonização" (distribuição espacial dos colonos, formas de cultivo, organização do trabalho familiar, surgimento de associações recreativas e beneficentes, indicadores do sucesso do colono italiano, detalhes sobre a transmissão do patrimônio e da vida religiosa etc.), chamando a atenção para alguns aspectos da organização social, específicos da imigração italiana.

A pesquisa de Giralda Seyferth, sobre a imigração alemã, no Vale do Itajaí (SC), publicada em 1981, tratou da formação da identidade teuto-brasileira num contexto de

colonização que o nacionalismo brasileiro, especialmente durante a campanha de nacionalização do Estado Novo, considerou problemático por causa das diferenças culturais e do uso cotidiano de uma língua estrangeira. A pesquisa baseou-se em entrevistas, na historiografia local, nos materiais de arquivo, relativos às instituições comunitárias e associações, e na imprensa e literatura em língua alemã, principais veículos de divulgação da ideologia germanista. Tratando de concepções conflitantes de identidade étnica e nacional, a análise das categorias de identificação e os períodos de maior conflito tiveram espaço privilegiado num texto que procurou mostrar por que e como os critérios de pertencimento à “comunidade étnica”, persistiram mesmo depois de décadas sem entradas significativas de novos imigrantes, num percurso do processo de aculturação (SEYFERTH, 2004, p.26).

Entre os trabalhos publicados, que abordaram, no todo ou em parte, a temática das relações Inter étnicas e da formação da identidade, dentro das pesquisas sobre imigração, podem ser citados também os de Regina Weber (na interface história-antropologia). A autora estudou os trabalhadores fabris de Ijuí, uma “colônia mista” de imigrantes europeus situada no Rio Grande do Sul, no período inicial da industrialização (décadas de 1930/1940). Analisa a cultura operária desses imigrantes e descendentes (entre os quais predominam os alemães), sua participação nos sindicatos, na política local, e as relações Inter étnicas nas quais as fronteiras culturalmente demarcadas e socialmente acionadas separam a população ‘de origem’ (europeia) dos ‘brasileiros’.

Renk (1997) faz uma análise antropológica do confronto Inter étnico entre ervateiros caboclos e colonos italianos oriundos do Rio Grande do Sul e assentados no oeste de Santa Catarina, a partir da década de 1920, por empresas de colonização. O trabalho está baseado em algumas fontes documentais e, principalmente, em relatos orais de pessoas cujas trajetórias instruem a análise.

Esses autores podem, eventualmente, buscar fundamentos teóricos diversos, mas têm procedimentos metodológicos comuns, além do fato de abordar, no todo ou em parte, a problemática Inter étnica. Pesquisaram grupos que entraram no Brasil antes da Segunda Guerra Mundial, quase sempre de inserção rural e associados ao desenvolvimento urbano posterior à imigração – fenômeno comum no processo de ocupação territorial no sul do país. Ao recorrer à história do processo imigratório, inclusive para explicitar as persistências e as mudanças nas formulações das identidades e a mobilidade social, precisaram buscar dados em arquivos e usar técnicas próprias da história oral, que apelam ao conceito de memória e são diversas da história de vida antropológica e da noção de trajetória individual.

Mas têm a peculiaridade de não fazer, propriamente, história da imigração, pois o interesse maior é o tempo presente, a não ser no caso estudado por Weber (2002). Daí o principal fundamento metodológico é a entrevista e, por meio dela, a memória e as representações, inclusive sobre o passado (SEYFERTH, 2004, p. 29).

A amplitude temática da imigração e da colonização inclui, também, estudos monográficos, voltados para um único núcleo, combinando dados históricos (quase sempre obtidos em arquivos locais) e resultados de trabalho de campo baseados em entrevistas com descendentes, referidos a imigrantes que chegaram antes da Segunda Guerra Mundial. Tratam, principalmente, da formação da comunidade, até o presente, embora não sejam, necessariamente, 'estudos de comunidade' no sentido que esse termo tem na antropologia.

Estudos acerca da imigração polonesa foram empreendidos no Paraná, embasados nas diferentes vertentes historiográficas praticadas no Brasil, no transcorrer do século XX, e estas considerações serão abordadas na sequência deste trabalho.

1.5 DO PARANÁ PARA O MUNDO: CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS ESTUDOS SOBRE OS POLONESES

Regina Weber se refere ao Paraná como um estado onde apesar da expressiva presença de descendentes desse grupo étnico, poucos são os trabalhos historiográficos produzidos sobre eles, e cita alguns pesquisadores: Wachowicz (1981), Kersten (1983), Doustdar (1990), Bueno (1996) e Boschilia (2004). Se refere a Universidade Federal do Paraná (UFPR) como responsável pela maioria dos estudos sobre o tema, concentrando sua produção sobre a cidade de Curitiba, destacando serem poucos sobre as demais áreas de colonização polonesa no estado do Paraná.

Para a autora (2011, p. 337), esse dado demonstra a necessidade de novas pesquisas sobre o tema, focando principalmente a região centro-sul do estado. Não apenas porque são poucas, mas devido ao fato de que essa região abrigou várias e importantes colônias polonesas e nelas vivem seus descendentes.

No Paraná da década de 1950, temos o trabalho de Wilson Martins, embora o autor não trate especificamente de um único grupo de imigrantes, centrando-se num período histórico que abarcou o século XIX até chegar em 1950. Sua linha de pesquisa é eminentemente descritiva, como retrata Paiva (2010, p. 08), "Em linhas gerais é um estudo eminentemente descritivo. De abordagem genérica, com poucas menções a literatura sobre imigração e maior ênfase nas referências a trabalhos de geografia física".

Martins trata de um homem sulino e os desafios de sua relação com o meio físico. Nomeia os capítulos de sua narrativa com títulos curtos: A paisagem, O homem, A casa, A comida, A roupa, as ideias, A técnica, assim primeiramente realiza a relação com a natureza, para a partir desta avançar aos espaços sociais, culminando então seu estudo. Esta metodologia de pesquisa pode ser observada também em Aulich Werner (1953), no seu trabalho: *A integração e assimilação à comunidade nacional*. De acordo com os estudos de Paiva (2010, p. 08), “Aulich aborda a inserção de imigrantes alemães no Paraná ressaltando desfiles, festas religiosas, construção de monumentos, igrejas, clubes, escolas, etc.; realizando um exercício mais empírico sobre a inserção de um grupo particular na vida nacional.

O ensaio de Wilson Martins, publicado em 1955 e reeditado em 1989, se dá no âmbito – social, biológico e ambiental – da mudança cultural. Martins procura demonstrar a influência dos imigrantes e suas respectivas culturas na formação do Paraná, dando a esse estado da federação uma brasilidade específica, supondo uma ideia de harmonia étnica produzida por uma mistura de migrações (interna e intencional), como aponta o último parágrafo do livro, “Assim é o Paraná. Terra que substituiu o sempre estéril heroísmo dos guerreiros pelo humilde e produtivo heroísmo do trabalho cotidiano e que agora, entre perturbado e feliz, se descobre a si mesma e começa, enfim, a se compreender” (Martins, 1989, p. 446).

Para Seyferth,

Martins mostra a relevância numérica e a variedade de etnias europeias que se estabeleceram no Paraná, estado onde a colonização teve maior impulso no século XX, e que também recebeu grandes contingentes de descendentes de imigrantes alemães, italianos e poloneses do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, trazidos por empresas colonizadoras. Por isso, o modelo analítico consiste em descrever a paisagem (natural e humana), apresentar dados históricos sobre o povoamento e a colonização, só pesando sucessos e eventuais fracassos, e assinalar a contribuição de cada grupo de imigrantes à formação sociocultural do Paraná. (2004, p. 14).

Nessa passagem, como em todo o livro, está implícita a concepção de um Brasil étnico e culturalmente plural, que se contrapõe a uma ideia homogênea de formação nacional – posição que não se coaduna com os princípios da formação nacional. O “Brasil diferente”, assinalado no título do livro, tem relação com o sentido da aculturação observada no Paraná, envolvendo, principalmente, um processo miscigenado e trocas culturais entre diferentes etnias europeias.

À parte a suposta irrelevância da escravidão, e dos negros e mestiços e indígenas no cômputo geral da população, para configurar um Paraná ‘branco’ diante do ‘vulto da

influência estrangeira', o alentado estudo do processo de assimilação tem fundamento sociológico, embasado na noção de etnia, e leva em conta a pluralidade cultural como forma legítima de ser brasileiro. As considerações de natureza nacionalista embutidas no texto não comprometem o esforço de síntese empreendido por Wilson Martins e sua interpretação, do ponto de vista aculturativo, sobre a influência das culturas estrangeiras na configuração social do Paraná e sua integração com o processo de colonização do Brasil meridional.

De acordo com Joseli Maria Nunes Mendonça (2015), no final dos anos 1960 consolidaram-se estudos sobre a imigração e grupos étnicos que configuraram a população paranaense, as quais problematizavam sobretudo a preservação de elementos culturais e as dinâmicas grupais de autopreservação.

Permaneceram nessa década as inflexões de abordagem e de referências teórico-metodológicas da década anterior, privilegiando-se o estudo de núcleos coloniais em que se encontrava um grande número de imigrados de uma mesma etnia que se estabeleceram como pequenos proprietários.

No início da década de 1970, foram publicados em Curitiba, os Anais da Comunidade Brasileiro-Polonesa (1970-1977). Nesta coletânea de textos sobre a imigração polonesa no Brasil e no Paraná, vários estudiosos do tema compõem a bibliografia: Alberto Victor Stawinski, Ruy Christovam Wachowicz, Powel Nikodem, Mariano Hessel, Pe. João Pitón, Mariano Dranka, Romão Wachowicz, etc.

Romão Wachowicz (1907-1991) é um dos mais expressivos escritores polaco-brasileiros nascidos no Brasil. Professor das escolas polonesas e incentivador da vida cultural, escreveu peças para teatros poloneses, livros históricos e romances sobre a vida do imigrante, sendo *Polskie korzenie* uma de suas melhores obras, cuja tradução para o português foi recentemente publicada sob o título *Homens da terra*.

Os anos de 1970 e 1980, a historiografia foi marcada principalmente pelos trabalhos de Ruy C. Wachowicz e entre as obras do autor está "*O camponês polonês no Brasil*". Nessa produção os argumentos foram construídos em torno do imigrante caracterizando-o enquanto 'camponês', trazendo em sua narrativa memórias do imigrante na sua forma de vida aldeã.

Nesse estudo, o autor faz uma "tentativa de esclarecer algumas das características que contribuíram para a formação dos padrões de comportamento no imigrante polonês no Brasil", desde sua chegada até 1920, quando a Polônia se tornou nação livre e soberana depois da Primeira Guerra Mundial, momento em que foi instalado o Consulado em Curitiba.

Para Wachowicz o polonês que chegou ao Brasil era um ‘aldeão’ ou um ‘camponês’ que se tornou um ‘camponês polonês no Brasil’ ou ainda ‘colono-polaco’.

Nas décadas seguintes, em Curitiba, foi realizado um estudo histórico dos bairros surgidos a partir de colônias polonesas e a construção de lugares de memória como os parques, homenageando diferentes etnias que imigraram para o Paraná, como o Bosque do Papa em tributo aos poloneses, o Memorial Ucraniano no Parque Tingui, o Parque da Imigração Japonesa, o Portal de Santa Felicidade lembrando os italianos, entre outras referências a outros imigrantes.

Nas comemorações à imigração polonesa também foram traduzidos e editados textos e documentos relativos ao grupo. A vinda do papa João Paulo II na década de 1980 lançou novo alento ao legado eslavo.

Autores paranaenses como Valquiria Renk (2009) e R. Chistovam Wachowicz (2000), narram em seus estudos a vida difícil dos imigrantes nas primeiras décadas de sua chegada à terra de e sua adaptação. Descrevem o processo de instalação às colônias, os desafios enfrentados, a política migratória dos governos, a aculturação, os enfrentamentos com grupos de outras etnias, num processo de continuidade de situações já existentes antes da imigração. Em toda a narrativa o imigrante é colocado como desbravador, sofredor, e abandonado à própria sorte pelas autoridades locais.

Grande contribuição na divulgação dos estudos acerca da imigração polonesa, através foi através dos padres da Congregação de São Vicente de Paulo, que chegaram no Estado em 1903, oriundos da Cracóvia (WACHOWICZ, 1974, p. 161), e deram origem, décadas depois, à Gráfica Vicentina e Editora, que além da edição de livros sobre o tema imigração polonesa, ao final da década de 1990.

A revista *Projeções*, dedicada aos “estudos polono-brasileiros” e editada em Curitiba, teve sua primeira edição no final da década de 1990. Na produção realizada o imigrante era o herói que vencera sozinho todas as adversidades, graças às qualidades naturais da sua etnia, apesar das autoridades opressoras. Reelaborados e divulgados, seus escritos reforçam o mito do trabalho, da religiosidade, da solidariedade e harmonia entre os colonos, da visão alegre de mundo, da solidez da ordem familiar, entre outros atributos.

Wachowicz (1981, p. 142), aponta que entre muitos imigrantes poloneses havia um ‘complexo de inferioridade’ em relação à sua origem étnica, relacionada a condição histórica problemática e que muitos rejeitavam sua identidade étnica polonesa, e optavam por identificar-se conforme a origem carimbada em seus passaportes, ou seja, russos, alemães ou austríacos.

A constituição de um vocabulário negativo e preconceituoso em torno dos ‘colonos’ acentuou esse processo de ‘inferiorização’. Tal situação teria perdurado de forma mais intensa no Paraná até o momento que a Polônia se tornou independente no início do século XX, cujos efeitos no Brasil foram positivos para os imigrantes e descendentes, levando o Paraná a contar com uma maior presença de lideranças leigas e religiosas e abertura do Consulado da Polônia em Curitiba. Nessa visão colocada por Wachowicz, a identidade nacional efetivamente conquistada pelos poloneses teria resolvido uma das fontes dos ‘estereótipos’ do polonês na sociedade paranaense.

Outro autor paranaense a narrar sobre este estereótipo de inferioridade relacionado a etnia polonesa foi Neda Mohtadi Doustdar (1990). Para o autor, o preconceito tinha sua origem na fragmentação da Polônia, que teria gerado relações Inter étnicas tensas, como por exemplo as vividas entre poloneses e alemães, ainda na Europa, e com reflexo no processo de colonização na região de Curitiba e no interior do Paraná.

Esse evento tido como ‘germanismo antipolonês’, teria como motivo as disputas por terras e mercados consumidores entre os imigrantes na região de Curitiba, mas que também se alimentava de memórias de um passado conflituoso na Europa, servindo para construir um discurso negativo sobre os imigrantes poloneses, que tinham seu trabalho pautado nas práticas da agricultura familiar.

Outra produção acadêmica a respeito do preconceito com relação ao imigrante polonês em Curitiba, foi realizado por Octávio Ianni. De acordo com Márcio de Oliveira (2015, p. 803), Octavio Ianni estava realizando uma pesquisa sobre as relações raciais locais, em Curitiba no ano de 1958, quando se deparou com uma situação inusitada de atitudes discriminatórias e testemunhos orais negativos contra descendentes de poloneses que apareciam além dos preconceitos detectados contra afrodescendentes. Em suas próprias palavras, Ianni declarou ter ficado ‘pasmado’ diante das falas preconceituosas, contra imigrantes e descendentes que ouviu durante as entrevistas realizadas. Ianni publicou em 1958, na Revista Brasiliense, o artigo “O estudo da situação racial brasileira”, no qual apresentou a trajetória dos estudos raciais no Brasil.

Em seguida, em 1959, na IV Reunião Brasileira de Antropologia, que teve lugar em Curitiba, apresentou um trabalho intitulado “Do polonês ao polaco”, e para sintetizar seu estudo colocou, “no quadro da ideologia racial dominante na comunidade, não é nem polonês nem brasileiro: é polaco” (IANNI, 1960 p. 336). Entre o final dos anos 1950 e o início dos anos 1960, Ianni redigiu dois outros pequenos trabalhos sobre poloneses. O primeiro foi “O status social do Polonês (Projeto de estudo)” e o segundo “O sistema

econômico-social e problema racial em Curitiba”. Finalmente, na década de 60, Ianni publicou três livros, cujos títulos são: *Cor e mobilidade social em Florianópolis* (1960), com Fernando Henrique Cardoso; *as metamorfoses do escravo* (1962) e *Raças e classes sociais no Brasil* (1966). Desse momento até sua morte, em 2002, nunca mais retomou o tema das relações raciais, com exceção do livro *Escravidão e racismo*, publicado anos mais tarde, 1978, e de algumas entrevistas (OLIVEIRA, 2015, p. 802).

As obras de Ianni muito contribuíram na compreensão do preconceito e do racismo no Brasil, e no caso específico de Curitiba, a compreensão do porquê da existência da discriminação com o imigrante polonês e de seus descendentes. No transcorrer de sua pesquisa, Ianni percebeu que o modelo “brancos e negros em processo de miscigenação” não cobria todas as situações de conflito entre os grupos, deixando de lado, em particular, os conflitos entre os próprios grupos de imigrantes, mesmo quando seus membros pertenciam à mesma classe social. Ao analisar os diversos grupos de imigrantes em Curitiba, Ianni rapidamente percebeu que os poloneses e seus descendentes sofriam muito mais preconceito e atitudes discriminatórias do que qualquer outro grupo étnico (OLIVEIRA, 2015, p. 806). Ianni (1960, p. 329). Assim coloca sobre essa constatação “a contínua associação do negro ao polonês parece-nos altamente relevante para o conhecimento de componentes essenciais das tensões raciais”. O autor concluiu assim que o polonês se encontrava realmente em posição ‘menos valorizada socialmente’. Para chegar a tal conclusão, valeu-se de depoimentos orais, além da literatura consultada (livros científicos, literatura, jornais etc.). Entre as obras literárias consultadas estava “O Brasil diferente, de Wilson Martins e do livro Vale do Itajaí, de Hugo Bethlem. Com relação ao livro de Bethlem (1930), um jovem oficial do exército, renunciando a “campanha de nacionalização”, acusava as comunidades de imigrantes em geral, e não apenas de imigrantes poloneses, de desnacionalizar o Brasil. Ianni, em protesto ao termo ‘polaco’, ser utilizado de modo pejorativo, pela sociedade findou por tomar a si a expressão ‘polacos’, largamente utilizada para denominar os imigrantes poloneses.

A existência do preconceito sofrido por poloneses em Curitiba foi justificada pelo autor como causado pelos conflitos entre os imigrantes poloneses e os imigrantes alemães, em especial durante as duas guerras mundiais. Imigrantes poloneses também mantiveram tensas relações com outras comunidades de imigrantes, como os ucranianos no Paraná. E esta discriminação contra o imigrante polonês, foi também adotada pelos brasileiros, como coloca Ianni (2004, p.12), em uma entrevista à Revista Estudos avançados⁷: “Isto é,

⁷ Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a02v1850.pdf>>. Acesso em: 15/10/2018.

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”.

Na década de 1990, ocorre a consolidação das pesquisas em História Cultural, e dentre os temas abordados está a alimentação. Para Carlos Roberto Antunes dos Santos (1997), a gastronomia passou a ser compreendida não apenas como conhecimento das técnicas culinárias e ingredientes inerentes ao espaço da cozinha, mas como importante objeto de estudo e reflexão nas ciências humanas.

Temos como exemplo de trabalho sobre alimentação dos descendentes de poloneses produzido por Neli Maria Teleginski. O estudo buscou nas memórias dos próprios descendentes a problematização sobre suas sensibilidades em relação ao comer e às tradições alimentares locais. Foram levantadas questões como: quais as tradições alimentares polonesas podem ser percebidas nessa sociedade? Qual a importância da prática dessas tradições alimentares no cotidiano dos descendentes? O que essa culinária transmitida através das gerações representa para os descendentes de poloneses e o que representa para a sociedade na região?

Tais questões tinham como resposta possibilitar a problematização das práticas alimentares no tempo, suas transformações e permanências, assim como representações e significados que a memória elabora no tempo presente. Para Barth, “A circunscrição de uma “culinária polonesa” ou polono-brasileira é uma questão de discurso identitário, de reivindicação de pertencimento a um grupo étnico, e, neste caso, os alimentos tornam-se sinais de demarcação de fronteiras étnicas” (BARTH,1998, apud TELEGINSKI, 2016, p. 143).

A autora ressalta que as receitas identificadas e analisadas na pesquisa permitiram refletir sobre aspectos de um espaço social alimentar e verificar diferentes “culinárias polonesas” inseridas em um território marcado pela presença de imigrantes. Ou seja, a diversidade culinária de uma região e os discursos sobre esta representam um grupo, uma região.

E pautados no contexto historiográfico proposto pela História Cultural, valendo-se de novas abordagens, novos objetos e, sobretudo, de novas metodologias, viabilizamos a pesquisa dos aspectos cotidianos da sociedade da qual os imigrantes poloneses vindos à Colônia Água Branca fizeram parte, dos comportamentos sociais deste grupo étnico, das motivações para a imigração, das peculiaridades da chegada e da instalação, das adaptações, dos costumes e tradições. Para tanto tomamos a metodologia da macro

história, combinada com a micro história; metodologia inovadora no âmbito da História Cultural, onde coexistem o tempo social e cultural. E nesta perspectiva de pesquisa, utilizamos como fonte, textos apoiados em documentos escritos pelos imigrantes, relatos autobiográficos, cartas, história oral, através das quais é possível analisar as transformações dos comportamentos, perceber os problemas sociais, bem como as dinâmicas que permeiam as mudanças de sua terra natal para regiões do Brasil

CAPÍTULO 2 – E ASSIM NASCE UMA COLÔNIA CHAMADA “ÁGUA BRANCA”

A imigração de europeus para as Américas entre os séculos XIX e XX, teve como motivação as crises sociais, políticas e econômicas, porque passavam as nações da Europa (Revolução Industrial e Burguesa), as quais promoveram profundas mudanças nos modelos econômicos e sociais da população, principalmente dos camponeses e pessoas empobrecidas dos centros urbanos. Esse quadro de transformações socioeconômicas, somado a situação de miséria e submissão, devido as invasões entre nações vizinhas, que assolavam a Europa desde 1795, configuraram-se nas motivações para o fenômeno da “imigração”, das populações de países europeus para o Continente Americano. Estas causas são destacadas por Márcio de Oliveira,

As causas principais dessa emigração são largamente conhecidas, indo desde a fome nas regiões rurais, à baixa produção agrícola, à pobreza e ao sonho de se tornar proprietário rural no continente americano. Esse último foi especialmente importante dentre aqueles que emigraram para a América do Sul. (2015, p. 803).

Assim, é neste cenário de extrema miséria e descontentamento, que a imigração para países das Américas, em ascensão, surge, como opção para a obtenção de terras ao cultivo e para ter e dar o mínimo de dignidade aos familiares. A Colônia Água Branca, no Estado do Paraná, incluiu-se neste contexto global de imigração, portanto o objetivo deste capítulo é narrar o contexto histórico e social do imigrante na Polônia e as motivações para o deslocamento ao Brasil, bem como as nuances da chegada ao Brasil, Paraná e Água Branca, inserindo nas discussões as políticas de imigração, pontuando dificuldades enfrentadas pelos ingressantes e os desdobramentos do início da nova vida em terras brasileiras.

O Brasil encontrava-se num momento diferente da situação enfrentada pela Europa, pois se lá a densidade demográfica era alta (mão de obra excedente no campo e na cidade) e faltava terra para trabalhar, aqui, a situação era justamente o inverso, com pouca mão de obra, fartura de terras e baixa densidade demográfica, tornando-se assim, um dos locais para receber a massa populacional de imigrantes, vindos da Europa. E para tanto o governo brasileiro promoveria políticas imigratórias, contemplando pessoas para aqui se fixarem na busca de melhores condições de vida, levando a formação de colônias de imigrantes em diferentes regiões da nação.

No Brasil, políticas de imigração, para atrair imigrantes vindos da Europa, haviam sido implementadas, desde o Império, processo iniciado com D. João VI, se estendendo ao governo imperial de D. Pedro I. A política imigratória destes estava pautada na “criação de

novas colônias e na introdução de imigrantes europeus no território brasileiro, dando prosseguimento à política de criação de núcleos coloniais” (IOTTI, 2002, p. 02). A política de imigração e colonização, adotada no Império, teve como característica os interesses dos grupos que estavam no poder, como destaca Iotti “A política imigratória adotada por D. Pedro I, voltada para a implantação de núcleos coloniais, provocou uma forte reação da classe latifundiária, contrária ao financiamento da colonização” (2010, p. 03). Em 7 de abril de 1831, D. Pedro I abdicou ao trono brasileiro e a imigração subsidiada pelos cofres públicos foi abandonada.

Luiza Horn Iotti, assim define o período de 1830, quanto às políticas imigratórias no Brasil, “Durante a Regência (1831-1840), a política imigratória subvencionada pelos cofres públicos, baseada na implantação de núcleos coloniais, foi abandonada, assim como as colônias fundadas durante o Primeiro Reinado (1822-1831)” (2012, p. 04). Este fato comprova a força política advinda dos latifundiários à época.

Em 1848, tem início uma nova fase, que se estendeu até 1874. A partir dessa data, o governo imperial retomou sua política de colonização. Iotti (2002, p. 05), destaca para o período, a promulgação de Lei n.º 514, de 28 de outubro de 1848 (art. 16º), que concedia terras devolutas às províncias e representava uma nova tentativa de dividir com os governos provinciais a tarefa da colonização, e obter melhores resultados. A partir dessa data, as colônias oficiais se dividem em: imperiais e provinciais. Tem início, então, um período administrativo marcado pelo conflito em busca de definições de competências entre uma e outra esfera de poder, ou seja, a geral e a local. Com esta medida imperial, contemplam-se os interesses regionais pelo processo colonizatório, é a “partir deste momento que se preparam as intensas ondas imigratórias para São Paulo, em satisfação direta aos interesses da elite regional” (IOTTI, 2002, p. 05).

Em 1850, duas leis são destaque para determinar os caminhos da imigração no Brasil. A Lei n.º 581, de 4 de setembro de 1850, proibindo o tráfico e a entrada de escravos no território brasileiro, fazendo com que a busca de mão de obra livre se tornasse uma necessidade para a lavoura cafeeira e para a agricultura nacional, determina o estímulo à participação da iniciativa privada na introdução de imigrantes europeus. E a outra lei, foi a Lei de Terras, que, entre outras coisas, transformou a terra em mercadoria e criou a Repartição Geral das Terras Públicas (IOTTI, 2012, p.06). Com a Regulamentação da Lei de Terras, ocorrida em 1854, pelo Decreto n.º. 1318 de 30 de janeiro, têm-se “O término da distribuição gratuita da terra e sua transformação em mercadoria”, e como resultado desta regulamentação, a iniciativa privada vê na imigração, um empreendimento potencialmente

lucrativo e passa então a concorrer com o Estado na implantação de núcleos coloniais, “Assim, ao lado das colônias imperiais e provinciais, desenvolveram-se colônias particulares, entre as quais destacam-se as colônias de parceria e os núcleos coloniais” (IOTTI, 2002, p. 06).

No entanto, apesar de várias iniciativas e vantagens ofertadas para atrair imigrantes, o índice imigratório permanecia baixo. Diante disso, o governo adotou várias medidas concedendo favores e auxílios ao serviço de colonização no Império. E a formação de núcleos coloniais em regime de pequena propriedade foi uma delas, através do Decreto nº 3.784⁸, de 19 de janeiro de 1867. Por meio deste decreto, o governo concedia aos colonos, entre outros favores,

O pagamento das terras em cinco prestações, a contar do fim do segundo ano de seu estabelecimento (art. 6º); lotes para os filhos maiores de 18 anos, que quisessem se estabelecer separadamente dos pais (art. 7º); edifício especial para abrigar os colonos recém-chegados e um auxílio gratuito de 20\$000 réis para seu estabelecimento (art. 30.). Segundo Oris de Oliveira (1987:84-85), o Decreto n.º 3784, que vigorou até 1879, consagrava o “argumento nacionalista” daqueles que sustentavam que as terras não deveriam ser doadas. Assim, aumentando o valor das mesmas e, conseqüentemente, dificultando sua aquisição, garantiriam que os imigrantes alugassem seu trabalho por algum tempo, antes de obter meios para se tornarem proprietários. (IOTTI, 2012, p. 10).

Este Decreto, se configurou em uma estratégia, para assegurar que o imigrante permanecesse trabalhando para os grandes proprietários de terra, antes de conseguirem quitar às dívidas com a aquisição de sua propriedade rural.

Deste modo, com base nas políticas de terra de 1850, foi a partir de 1870 que o sistema de colonização se organizou de forma oficial quando diversos acordos foram celebrados entre o governo e particulares para venda e colonização de terras devolutas para fundação de colônias agrícolas. Nesse sentido, para efetivar a colonização, instituiu-se a Inspeção Geral de Terras e Colonização (1876), subordinada ao Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, órgão responsável pela administração das terras e imigração na Capital Federal, e com delegacias, agências de colonização, comissões técnicas e hospedarias em diferentes estados.

Contudo, com Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, as terras devolutas passaram à propriedade e domínio dos Estados da Federação e com isso, a colonização e a imigração passaram à competência dos governos estaduais, regidos pela Constituição em seu Artigo de número 64.

⁸ Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../decreto-3784-19-janeiro-1867-553854-p acesso em 30/07/2018>. Acesso em: 10/07/2018.

Segundo Luiza Horn Iotti (2001), entre os anos de 1889-1914, pode-se ser encontrado três fases distintas, no que diz respeito às ações e mudanças da política de imigração brasileira: a primeira, de 1889 a 1891, quando o governo republicano deu continuidade à política imperial, mantendo algumas concessões para o transporte e instalação de imigrantes. A segunda, de 1891 a 1907, quando o poder público transferiu para os estados a tutela dos negócios ligados à imigração e à colonização. E, a terceira, de 1907 a 1914, quando o governo republicano voltou a intervir no processo de incentivo à imigração e de criação de novos núcleos coloniais.

E é nesse processo que se inserem os imigrantes vindos da Polônia, num contexto sócio-político-econômico pautado por invasões e abandono pela aristocracia polonesa, onde os aldeões eram “mal remunerados, alternavam suas funções conforme as necessidades e distribuíam seu tempo na ocupação com a agricultura e suas derivações, nas minas de carvão e outros ofícios industriais estrangeiros” (KOVALSKI, 2017, p. 20; In. WACHOWICZ, ANAIS, 1970 v. I, p. 19).

Entre 1795 e 1918, a Polônia estava sob a ocupação de países potentes como a Rússia, Prússia (Alemanha) e Áustria, e as “imposições destes países, através de políticas de repressão causaram no povo polonês, enorme sentimento de revolta, fator que desencadeou o movimento migratório para as Américas do Norte e do Sul” (SIKORA, 2014, p.31).

O domínio da Rússia compreendia às terras da Polônia central e do Leste, regiões densamente povoadas e pobres. Com os russos desencadeou-se violentos levantes que empobreceram ainda mais estas populações, obrigando muitos a venderem suas propriedades em troca de liberdade, além de sofrerem com intensa opressão religiosa, já que eram católicos e a igreja russa era a ortodoxa cismática. Somando-se a isto, lhes foi imposto a partir de 1864, uma desnacionalização, instituindo-se o ‘Comitê para os assuntos do Reino da Polônia’, chamado o *Kulturkampf russo*, que contribuiu ainda mais para a imigração ocorresse. Em relação a esse contexto, Ruy C. Wachowicz salienta que,

O domínio da Rússia atingia as regiões da Polônia central e do Leste, principalmente as áreas mais densamente povoadas e pobres. As relações se agravaram entre poloneses e russos com a ascensão do czar Nicolau I ao trono da Rússia, que passou a ignorar o que eram os direitos constitucionais dos poloneses. Esses acontecimentos favoreceram violentos levantes nos anos de 1830, 1864, e 1905, desencadearam-se conflitos, revoluções sangrentas e confisco de bens, impostos tornavam-se cada vez mais pesados e induzia os poloneses à venda de propriedades pela troca da não prisão. Muitos poloneses foram banidos para a Sibéria, havia os que foram exilados em vários países da Europa e outros fugiam e emigravam. (1970, p. 20).

Já à Áustria tinha seu domínio sobre as terras polonesas abrangendo regiões da Galícia, Opole, Cracóvia e fronteiras da Ucrânia, mantendo-se na Polônia até 1918, final da primeira Guerra Mundial.

A população das regiões sob domínio austríaco vivia em extrema situação de pobreza e opressão, trabalhando como arrendatários ou empregados temporários em terra alheia, se constituindo desse segmento as maiores contingências de imigrantes.

O domínio da Polônia pela Prússia, compreendia as terras da Posmania, Pomerânia e Silésia, havendo pesadas sanções destes contra o povo polonês. Campanha esta denominada de *kulturkampf*,

Havendo duras perseguições impostas aos poloneses pelos invasores germânicos. A proibição da língua polonesa nas escolas, “despolonização” dos nomes poloneses de acidentes geográficos e logradouros públicos, repressão ao culto religioso dos católicos, censura na imprensa polonesa e venda obrigatória das terras agrícolas dos poloneses. (STAWINSKI, 1976; WACHOWICZ, 1970).

Assim, de forma geral, era esse o cenário polonês à época da imigração para o Brasil, uma nação ocupada e sem o apoio de sua aristocracia “inchada demograficamente e privada das necessidades mais elementares. Não havia terra para todos, concentrada nas mãos da elite minoritária” (KOVALSKI, 2017, p.25). Os camponeses diante deste quadro, passavam fome em “anos de inconstância climática com a insuficiência na produção de grãos. Era uma situação limite para o aldeão polonês”.

Diante de uma população empobrecida, os impérios invasores davam autorização para a imigração, ou faziam vistas grossas, como uma forma de esvaziar a pressão exercida pela população rural (KOVALSKI, 2017, p.25). A imigração foi para estes camponeses, a esperança, um modo de conquistarem seu pedaço de chão, longe da opressão exercida pelas nações invasoras e pelo descaso da aristocracia polonesa, como descreve Márcio de Oliveira (2009, p. 228),

A imigração polonesa foi motivada pelas crises sócio-políticas e econômicas, que assolavam os países Europeus. A Polônia teve seu território dividido entre o império Austro-húngaro, Russo e Prussiano, o que englobou todo o período da imigração polonesa para o Brasil.

Os contingentes de imigrantes que vieram ao Brasil eram motivados por agências de recrutamento, através do trabalho de divulgação dos chamados ‘agentes’, que estimulavam populações a imigrarem através de propagandas extremamente vantajosas e muitas vezes inverídicas. De acordo com Wachowicz (1970, p. 31), Brasil era apresentado como a continuação do paraíso bíblico, terra onde corria ‘leite e mel’, abençoado pela Nossa

Senhora de Czestochowa, padroeira da Polônia”.

O período de maior fluxo de imigrantes vindos é conhecido como a ‘Febre Brasileira’, ocorrido de 1870 a 1914, como destaca (GRONIEWSKI, 1972, apud WACHOWICZ, 1970), e foi no estado do Paraná que muitos se fixaram.

2.1 CHEGAMOS AO PARANÁ: A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO LAR

O processo da imigração polonesa, no âmbito paranaense, ocorre justamente no período conhecido como ‘Febre Brasileira’, período de maior fluxo de imigrantes vindos da Polônia, sob a política proposta pelo Governo de Lamemha Lins⁹.

Os núcleos coloniais se formaram a princípio no entorno de Curitiba, compostas de imigrantes de diferentes nacionalidades, como pode ser observado no quadro abaixo.

QUADRO 01 – COLÔNIAS DE IMIGRANTES DO MUNICÍPIO DE CURITIBA - 1876

COLÔNIA	FUNDAÇÃO	IMIGRANTES	FAMILIAS	ETNIAS
ARGELINA (Bacacherry)	1869	109 habitantes	-	Franceses, Alemães, Suecos
VENÂNCIO	1870	139 habitantes	-	Alemães, Suecos
PILARZINHO	1871	116 habitantes	36	Alemães, poloneses
ABRANCHES	1875	432 habitantes	64	Poloneses Silesianos
SANTA CÂNDIDA	1875	208 habitantes	45	Poloneses Silesianos, Prussianos, Suíços, Franceses
ORLEANS	1875	249 habitantes	63	Poloneses Silesianos e Galicianos, Ingleses, Italianos, Franceses, Alemães e Brasileiros
DOM PEDRO	1876	69 habitantes	69	Poloneses, Suíços e Franceses
DOM AUGUSTO	1876	140 habitantes	36	Poloneses e Prussianos
TOMÁZ COELHO	1876	740 habitantes	170	Poloneses Silesianos, galicianos, Franceses, Alemães
LAMENHA	1876	643 habitantes	139	Poloneses Silesianos, Prussianos, Belgas, Lituanos e Alemães
SANTO INÁCIO	1876	334 habitantes	70	Poloneses Silesianos, Prussianos
REVIERE	1876	327 habitantes	97	Poloneses, Prussianos e alemães

Fonte: Adaptado de Wachowicz (1976).

⁹ No Paraná, ocupou o cargo de presidente de província, “sendo nomeado através de um ato imperial em 10 de abril de 1875, tomando posse no dia 8 de maio”. Exerceu o cargo por aproximadamente dois anos e, mesmo após ter sido destituído em 1877, permaneceu na província, pois foi nomeado, na seqüência, para assumir o cargo de Inspetor Especial de Terras e Colonização. Tudo indica que foi nomeado para esse cargo com o objetivo de auxiliar e dar continuidade aos empreendimentos ligados à imigração e, principalmente, ao desenvolvimento do cultivo de cana e na industrialização do açúcar no litoral da província, cujo projeto Lamemha Lins já mencionara em seu relatório de 1876 (POLINARSKI, 2008, p. 22).

Segundo Mafalda Ales Sikora, após os imigrantes terem se instalado em Curitiba e seu entorno, posteriormente surgiram colônias nas demais regiões do Estado do Paraná, e neste contexto, os escravos, em sua maioria polonesa, formaram “a maior corrente migratória entre 1869 e 1920, e estima-se que dos 60.000 mil poloneses que entraram no Brasil, 95% estabeleceram-se no Paraná, nas várias colônias do interior e na região de Curitiba”. No Paraná, dentre as Colônias formadas por imigrantes de etnias eslavas (poloneses, ucranianos), estão as do Núcleo Rio Negro, Prudentópolis, União da Vitória, Núcleo do Vale Médio do Iguaçu (Palmeira, São João do Triunfo, São Mateus do Sul, Antonio Olinto, Canoinhas, etc.), sendo justamente no Conjunto de Colônias do Vale Médio do Iguaçu, que foram criadas pelo Governo Estadual, Colônias Oficiais, para assentar estes imigrantes de origem eslava, com características voltadas ao trabalho com a agricultura.

Originam-se as colônias em São Mateus do Sul, Mallet, União da Vitória e Rio Azul e, depois, Prudentópolis com seus núcleos (FERREIRA, 1996). Surgem também colônias na Lapa, Contenda, em Castro, Ponta Grossa, Cruz Machado, Irati, Apucarana, Palmeira. Essas colônias foram formadas em grande parte por imigrantes de etnias eslavas, entre eles poloneses, ucranianos e russos que se instalaram nessas regiões. Havia imigrantes poloneses em Campo Mourão, na cidade de Pitanga, em Cascavel, Toledo, Telêmaco Borba, dentre outros municípios do Paraná. (GOVERNO DO PARANÁ, 1889, apud, Sikora, 2014, p. 39).

A força de trabalho dos imigrantes no Paraná foi direcionada preferencialmente para a produção de alimentos, dentro de uma perspectiva econômica voltada à agricultura familiar. Neste contexto Nadalin, assim discorre sobre a política de imigração, idealizada pelo governo do Paraná, com relação aos imigrantes de origem eslava:

Este grupo migrante vem ao Paraná a partir dos anos 1870, patrocinados por uma política migratória elaborada pelo governo Provincial, a fim de ocupar terras devolutas com a agricultura familiar e produção de hortaliças, frutas e a criação de pequenos animais. As finalidades políticas deste projeto foram de devolver ao trabalho braçal uma significação positiva, pois este fora maculado pelo sistema escravista vigente no Brasil por quase três séculos e solucionar a severa crise de abastecimento alimentar que acometia a região do planalto curitibano àquela época. (2001, p.65).

Deste modo, a política migratória desenvolvida pelo governo provincial paranaense visava resolver a questão da produção alimentícia para a subsistência dos núcleos regionais e da capital, já que a economia do Estado “estava muito dedicada à extração e beneficiamento da erva-mate, considerada o ‘carro-chefe’ da economia local e que proporcionou industrialização e projeção internacional ao Paraná entre o final do século XIX

e começo do século XX” (SANTOS, 2001, p. 53).

O processo de imigração dos poloneses foi conduzido por Edmundo Wós Saporiski, um engenheiro polonês construtor de pontes e estradas, que se mostrou dedicado à colonização e que havia adotado as terras paranaenses como seu lar e meio de vida. Ele que recebia os recém-chegados no porto de Paranaguá e fazia a mediação com a Comissão da Imigração o Governo (SIKORA, 2014, p. 66).

Os relatórios do Governo do Paraná indicam que após o desembarque os imigrantes eram,

Imediatamente transportados para Antonina nos vapores da Companhia Progressista. Em Antonina passam a noite no melhor hotel da cidade e no dia seguinte partem para a Capital. A viagem é feita de carroça recebendo cada chefe de família a quantia suficiente para a viagem. Deslocavam-se para a região de Curitiba, permaneciam em alojamentos na hospedaria do imigrante, situada na localidade do Barigui, mantinham-se lá por tempo necessário, até se inserirem no núcleo colonial. Aos imigrantes era fornecida hospedagem, alimentação, vestuário e acompanhamento médico na hospedaria. Nesta cidade foram alojados em hospedarias e no fim de cinco dias de descanso seguem os homens para o núcleo que lhes é destinado, sendo logo empregado na abertura de estradas; sendo remunerado este serviço, cessa para eles a alimentação por conta do governo, continuando para a sua família enquanto permanecem na hospedaria. Tão logo reconhecido e identificado o núcleo colonial, seguiam com a família para a colônia destinada, nas quais se estabeleciam em sua moradia para desenvolver atividades agrícolas, recebendo ainda por certo tempo o auxílio do governo. 'No fim de um mês quando o chefe de família deve ter recebido o seu lote e construído a sua casa provisória, seguem as famílias para o núcleo e cessa o fornecimento da alimentação, dando-se, porém, trabalho aos homens na estrada por algum tempo'. (RELATÓRIO DO GOVERNO DO PARANÁ, 1877, p. 92) Apud Sikora, 2014, p.66).

De acordo com Balhana, Pinheiro Machado e Westphalen chegaram na última década do século XIX e na primeira do XX, à região do Vale do Iguaçu, onde é atualmente o município de São Mateus do Sul (PR), muitos imigrantes de distintas etnias que formaram diversas colônias agrícolas no estado, como pode ser verificado no quadro abaixo:

QUADRO 02 – QUADRO DAS COLÔNIAS OFICIAIS NO VALE DO IGUAÇU, 1890-1910

Ano	Colônia	Município atual	Famílias	Pessoas	Etnias
1890	Taquaral	São Mateus do Sul	78	2.150	Poloneses
	Cachoeira		74		
	Canoas		24		
	Iguaçu		74		
1891	Água Branca	São Mateus do Sul	137	600	Poloneses
1891	Santa Bárbara	Palmeira	141	491	Poloneses, ucranianos e italianos
1891	Palmyra	São Joao do Triunfo	88	386	Poloneses
1891	Rio Claro	Mallet	1.400	8.000	Poloneses e ucranianos
1892	Eufrosina	São Mateus do Sul	200	1.475	Poloneses e ucranianos
1892	Cantagalo	Palmeira	30	140	Poloneses
1895	Antonio Olinto	Antonio Olinto	500	2.150	Ucranianos

1896	Mallet	Mallet	150	3.600	Ucranianos e poloneses
1908	Gonçalves Jr.	Irati	285	1.379	Poloneses, ucranianos, alemães, italianos e holandeses.
1908	Itaparã	Irati	300	1.393	Ucranianos e poloneses
1909	Vera Guarany	Paulo Frontin Paula Freitas	803	4.208	Ucranianos, poloneses e alemães.

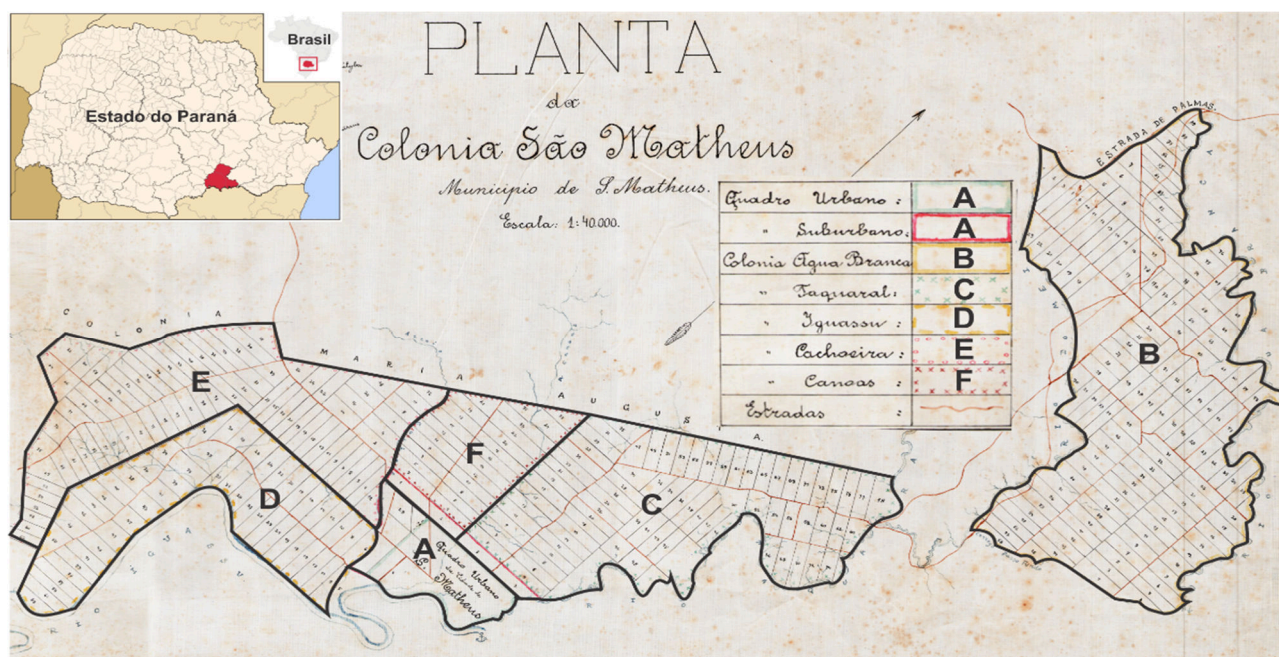
Fonte: Balhana, Pinheiro Machado e Westphalen (1969, p. 167)

Aurelino Kovalski, utiliza os estudos de Alvir Riesemberg para explicar como juridicamente se comporiam as terras destinadas ao projeto de assentamento, pois esse solo estava integrado a Comarca de Palmeira e pertencia à João Nunes de Souza, posseiro da região, cujo processo de desmembramento originou os núcleos de povoamento a partir de 1887. De acordo com Riesemberg (1973, p. 16), a delimitação desse território,

Compreendia os municípios margeados pelo Rio Iguazu, que eram navegáveis, a partir do município da Lapa, passando por Rio Negro até Palmeira. Alvir Riesemberg descreve seu percurso da seguinte forma: Nascendo na cota de 900 metros, o Iguazu termina seu curso de 1320 quilômetros numa altitude aproximada de 100 metros, pois é neste nível que correm as águas para o rio Paraná. Ele faz, deste modo, um descenso de cerca de 800 metros, assim distribuídos: de Serrinha a Porto Amazonas, num percurso de 5 léguas, 75 metros; deste porto até Palmira, numa extensão de 80 quilômetros, desce 13 metros; com 40 quilômetros chega a São Mateus do Sul, com uma queda de 5 metros; dali até a entrada no terceiro planalto, em União da Vitória, desce 17 metros, num percurso de 180 quilômetros; o resto do descenso ele realiza, por saltos e corredeiras, através do último planalto. Os 300 quilômetros que medeiam de Porto Amazonas a União da Vitória, com um declive total de 35 metros, não apresentam nenhum obstáculo de monta e constituem a única porção navegável.

Através do mapa abaixo (ver mapa 01), datado entre 1908-10 pode-se observar a representação da subdivisão das terras distribuídas nesse processo de assentamento, sendo Água Branca (indicado pela letra B) foi composta por 23 lotes urbanos e 89 rurais, totalizando 112. A metragem de uma era de 200 m de frente x 1.000 m de fundos, perfazendo 200.000 m², dados esses obtidos através do Instituto de Terras, Cartografia e Geografia do Paraná.

MAPA 01 – PLANTA DA DEMARCAÇÃO DA COLÔNIA SÃO **MATHEUS**, 1808-1810



Fonte: Aurelino Kovalski (2017, p. 39).

O controle no tamanho dos lotes atendia a padronização estabelecida pelo governo, pois o objetivo era acomodá-los em pequenas unidades agrícolas de subsistência familiar, que estipulava a área dos lotes não maiores que 25 hectares. A estrutura seguia as normas ditadas pela legislação federal de nº 528, datada 28 de junho de 1890, e pelo Decreto-Lei nº 603, de 26 de julho de 1890, que organizou a Inspetoria Geral de Terras e Colonização.

2.2 ÁGUA BRANCA: TERRA DE POLONESES, DISTANTES DA POLÔNIA

Os poloneses que foram encaminhados para uma região chamada inicialmente de Dr. Acioly, e que viria a ser nomeada futuramente de Água Branca, eram especificamente da região da província da Mazóvia¹⁰ (Plock, Rawa, Mazóvia), então dominada pela Rússia

¹⁰ “**Spis Ludnosci**”, é um censo iniciado alguns anos após a saída de Jakób Wróbel da Água Branca (provavelmente iniciativa do padre Estanislau Piasecki), e que foi sendo complementado pelos demais padres que passaram por aquela capela. O material tem mais de duzentas páginas e traz informações riquíssimas sobre os primeiros imigrantes, com nome, data de nascimento, relação dos filhos, data de casamento, e local de onde vieram da Polônia. A Mazóvia foi provavelmente conquistada pelo Duque dos polanos, Miecislau I, o primeiro governante histórico da Polônia no século X. Durante o caos que se seguiu após a morte de Miecislau II em 1034 e a subsequente invasão pelos boêmios, ela se separou temporariamente da Polônia e manteve um governo independente. Foi então conquistada por Casimiro I em 1047 com a ajuda de unidades rutenas. Após a morte de Boleslau III, a Polônia sofreu um processo de fragmentação e a Mazóvia foi governada pelo filho de Boleslau, Boleslau IV, o mais tarde grão-duque da Polônia e outros duques da Mazóvia do ramo local da dinastia Piast. A Mazóvia não foi incorporada ao Reino da Polônia até a morte do último duque regional em 1526. Após as partições da Polónia no século XVIII, a Mazóvia tornou-se parte da Polónia do Congresso em 1815 e da Rússia Imperial em 1831. Em 1918 a Mazóvia foi incluída na recém criada Segunda República

(ver mapa 02).

MAPA 02 – MAPA VOIVODIA DE MAZÓVIA



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/>>. Acesso em: 26/11/2018.

A denominação Dr. Acioly, foi concedida por Edmund Woss Saporski, em reconhecimento ao inspetor geral de terras e colonização Acioly de Vasconcelos, autor do Guia do Emigrante para o Império do Brasil, o qual fazia a propaganda da fertilidade do solo com as vantagens oferecidas pelo país para a vinda de estrangeiros (CHELMICKI, 2010, p. 178).

Contudo, essa designação vigorou somente uma primeira década a partir da instalação da colônia, quando, insistentemente, os moradores chamavam-na *Zabranka*, uma corruptela adaptada da língua polonesa para Água Branca, sendo esse um homônimo do rio próximo da localidade (ver figura 01).

da Polónia. Em 1999 a voivódia da Mazóvia foi criada como uma das dezesseis regiões administrativas da Polónia. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Maz%C3%B3via>>. Acesso em: 26/11/2018.

FIGURA 01 – RIO ÁGUA BRANCA

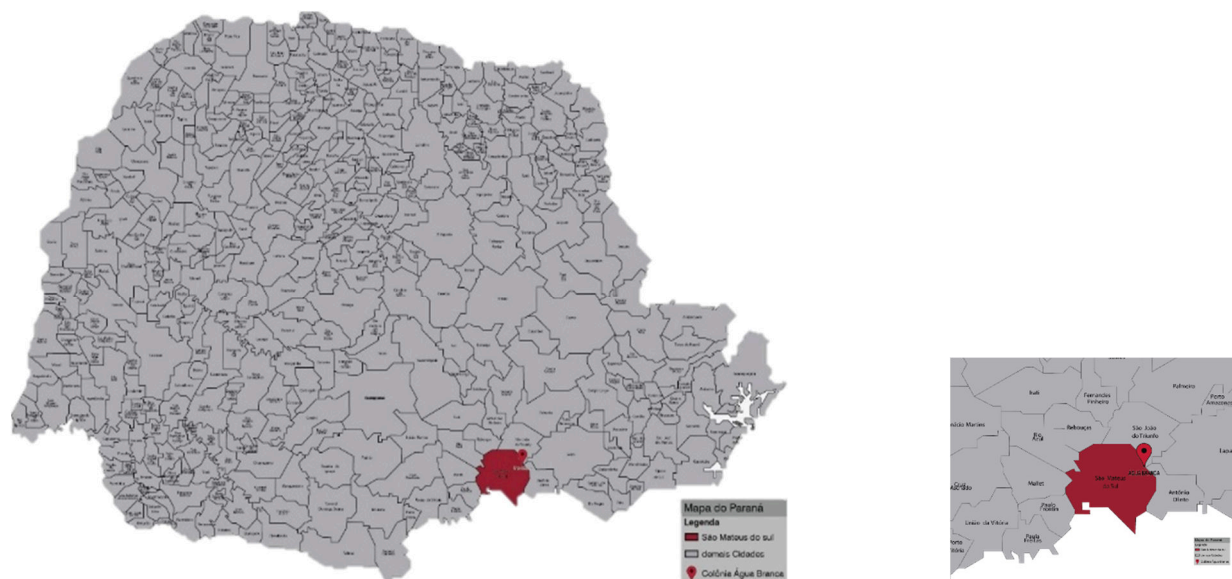


Fonte: Liliâne Monfardini Fernandes Lucena (2015, p.174)

Chegaram ao núcleo de povoamento 200 famílias vindos nos primeiros anos do período republicano, conforme os dados registrados no *Almanaque Kalendarz Polski* (1901, p.81), somando aproximadamente “1.000 almas”, (KLOBUKOLSKI, 1971, p.80). Contudo, Kazimierz Gluchowski (2005, p. 42), em 1924, apresentou outro dado quantitativo em relação ao número de pessoas, 685, sendo que a justificativa para a discordância numérica se deu devido aos Títulos de Terras que foram entregues, pois não eram definitivos nos primeiros anos, o que propiciou a subdivisão em outros lotes.

Localizada a 15 quilômetros da área urbana de São Mateus do Sul (ver mapa 03), em terras cobertas por mata fechada de araucárias foi delimitada por dois rios, o do Meio e o Água Branca, e também por uma área de faxinal, próximo ao Rio do Meio, denominada Faxinal dos Ilhéus. Em outro sentido, fazia divisa com São João do Triunfo, o que acentuava o isolamento da colônia até meados das primeiras décadas do século XX, pois somente após 1908, é que seria construída uma estrada de rodagem ligando-a até Palmeira.

MAPA 03 – LOCALIZAÇÃO DA COLÔNIA ÁGUA BRANCA NO ESTADO DO PARANÁ



Fonte: IPARDES

Aurelino Kovalski, ao descrever como seria o processo de pagamento dos lotes coloniais paranaenses, afirma que se deu mediante o comprometimento de pagamento por parte dos poloneses junto ao governo brasileiro, e que no momento do assentamento lhes era entregue um título provisório de posse, que continha a designação da localização e o tamanho de seu chão bem como as obrigações a que eles estavam sujeitos.

Ademais, constava que o pagamento do débito deveria ocorrer em cinco anos e, a partir do segundo ano do seu estabelecimento, seria acrescido um valor de 20% sobre o total, a título de juros caso houvesse atrasos, ou, ainda, um desconto de 6%, se o pagamento fosse antecipado, sendo que somente receberia o título definitivo de posse no final da liquidação total da dívida (KOVALSKI, 2017, p.54).

Porém, somente a partir de 1910, é que começou a ocorrer a regularização da maioria das propriedades garantindo-lhes a posse definitiva da terra, a qual fora conseguida através de árduo trabalho e reivindicações para assegurar seus direitos, sendo necessário diversas incursões até a capital para solicitar auxílio às autoridades, diante das ações abusivas cometidas contra eles pelos responsáveis da administração pública.

No início, a vida dos imigrantes poloneses na nova terra não foi fácil, principiando pelo próprio deslocamento, pois os caminhos percorridos eram mais picados do que estradas propriamente ditas, seguido pela constatação de que o lugar que viveriam seria bem diferente de origem, tanto no aspecto geográfico quanto climático, sendo que o primeiro era o que mais dificultava, como se constata no relato de Wachowicz,

O plantio das sementes exigia a preparação do solo, que consistiria, inicialmente, na derrubada de árvores para liberar a área para plantio e penetração do sol na terra: À espera dos frutos silvestres estão os nativos, os animais e pássaros. Os imigrantes não contam absolutamente com os presentes do mato, mas confiam em seus braços, no cultivo da terra e em seus cereais. (1984, p. 13).

Na nova terra, “encontraram bosques a serem desmatados repletos de pinheirais para viabilizar a agricultura e, para isso, foi utilizado apenas algumas ferramentas, uma serra manual, uma foice e um machado”, como destacou Kalendarz Polski (1901, p.82), as quais eram fornecidas pelas autoridades responsáveis pela organização do processo de imigração, “além de cerca de 10 litros de centeio e sementes de batata, beterraba e repolho”.

Nos relatos de uma imigrante polonesa (WACHOWICZ, 1971, p.38), está descrito a dificuldade dos imigrantes poloneses de Água Branca, com relação à lida com a lavoura e que o aprendizado se deu com os brasileiros (caboclos e indígenas), moradores da região¹¹, diz o relato,

Os nossos não sabiam absolutamente o que fazer ou como trabalhar no mato, mas moravam aqui uns bons brasileiros, que nos ensinaram a trabalhar. Residiam aqui cinco famílias deles. Duas eram muito boas. Ensinavam como e quando colher a erva-mate; quando plantar na roça. De espigas de milho faziam uma parede que servia de repartição na casa, e jogavam atrás dela o milho em espigas. Na debulha sempre havia sujeira em casa, restos de palha, porque no milho havia bichos; os bichos andavam pela casa. No inverno e no verão a gente não podia dar conta deles e manter a limpeza. Mais tarde os poloneses preferiram construir tulhas separadas, de tábuas lascadas e cobertas de tabuinhas. Os poloneses gostavam dos brasileiros. Ajudavam-se mutualmente. Tanto uns como outros pagavam os serviços prestados não com dinheiro, mas com trabalho.

De acordo com a historiadora Hilda Digner Dalcomuni, na publicação do livro *São Mateus do Sul Espaço e História, onde narra a história do município*, conta que os primeiros habitantes são-mateuenses foram indígenas de dois grupos principais, relacionados ao tronco linguístico Macro-Jê, representados pelos Kaingáng e Xoklém, e os Tupi-guarani, referente ao tronco tupi (muitos destes povos continuaram presentes até o início do século XX).

De acordo com Wachowicz (1984, p.44), as dificuldades dos imigrantes poloneses

¹¹ Na região em que hoje se encontra o município de São Mateus do Sul, tivemos a presença de dois grupos indígenas principais: Os grupos relacionados ao tronco linguístico Macro-Jê, representados pelos Kaingáng e Xoklém, e os Tupi-Guarani, referentes ao tronco Tupi. Muitos desses povos continuaram presentes até o início do século XX. (CHMYZ, 2009). Sabemos que praticavam uma agricultura de subsistência, o extrativismo e a caça. Eram grupos nômades, com certa frequência Botocudos na margem esquerda do rio Iguazu. Pela localização geográfica, esses grupos trouxeram da tradição indígena o uso da erva-mate, cujo preparo era muito rudimentar (DALCOMUNI, 2015, p.33). Disponível em: <<http://www.saomateusdosul.pr.gov.br/secretarias/educacao-e-cultura/>>. Acesso em: 17/08/2018.

eram diversas, e após sorteada a terra o administrador dava: pregos, serra, machado, foices, enxadas". De acordo com o autor, plantavam somente o necessário para sua subsistência e, conseqüentemente, endividavam-se, o que criava uma relação de dependência com os comerciantes locais (WACHOWICZ, 1901, p. 82).

Mesmo quando conseguiam ampliar a produção agrícola esbarravam na dificuldade em vender a produção devido não haver estradas em boas condições para o transporte, além de que, muitos dependiam das frentes de trabalho ofertadas pelo governo para conseguir sobreviver.

Diante de várias dificuldades, estavam sempre em débito com os comerciantes, pois estes os exploravam como descreve Hempel, "os primeiros comerciantes eram brasileiros, vendiam tecidos, alimentos e ferramentas e, como não estavam sujeitos a nenhum controle, eles tinham o monopólio do fornecimento, exploravam, chantageavam e acrescentavam despesas fictícias" (In. ANAIS v. VII, 1973, p.59).

Kovalski (2017, p. 45), assim descreve a forma como eram remunerados,

Não recebiam em dinheiro pelo trabalho desenvolvido, mas vales, e o controle dos gastos se dava por meio de anotações numa caderneta que, muitas vezes, era adulterada pelos próprios comerciantes, que se aproveitavam de o fato do imigrante não entender o que estava escrito em português.

Desse modo, o processo de endividamento era contínuo e o que ganhavam não pagava a dívida contraída, sendo que esta situação perdurou por anos, o que tornou nada fácil a vida dos imigrantes nos primeiros anos na Colônia Água Branca.

Com o passar do tempo, as dificuldades foram sendo superadas com a abertura de estradas, a derrubada da mata, o cultivo da terra, além da complementação dos seus ganhos com a extração da erva-mate, que era produto nativo.

Esse panorama assim foi descrito por Kovalski (2017, p. 49), "essas dificuldades foram, aos poucos, amenizadas, os colonos não trabalhavam apenas nas estradas e na produção de alimentos, complementavam seus ganhos na extração da erva-mate que era amplamente difundida na região, pois os ervais eram nativos".

Assim, aos poucos, foram estabelecendo os principais espaços de representação de sua cultura. Primeiramente, angariavam esforços para que o local de orações fosse edificado, bem como para encontrar um sacerdote polonês que desse a orientação espiritual. Num segundo momento, reuniam-se em forma de mutirão para construir a escola e resolver o problema de alfabetização de seus filhos e o pagamento de um professor.

E assim a história da Colônia Água Branca foi sendo construída no transcorrer de seus 127 anos de existência e, em 2010, de acordo com dados do Censo IBGE¹² contava com aproximadamente 681 moradores.

Atualmente na comunidade permanecem às mesmas divisões de lotes e as estradas do início da fundação, ocorrendo apenas a venda de lotes a vizinhos e parentes, quando alguns destes imigrantes migraram para outras regiões do Paraná (45 famílias) que foram para Colônia Amola Faca, pertencente ao município de Guarapuava, no início da década de 1920, hoje Município de Virmond¹³.

Na década de 60, muitos jovens da localidade partiram para a capital do estado, bem como para as regiões metropolitanas de Curitiba, procurando melhores condições de trabalho e fugindo do isolamento da colônia.

As pesquisas de Lucena (2015) demonstram ainda que a composição da população de Água Branca, possui uma porcentagem significativa de seus habitantes, com ascendência polonesa, constatando-se assim certa continuidade dos descendentes dos primeiros imigrantes poloneses em morar na localidade, realizando as mesmas atividades econômicas para subsistência. De acordo com a autora,

A estrutura física da colônia foi pouco modificada, pois as linhas vicinais criadas na planta de implantação da colônia permanecem as mesmas até hoje. Muitos lotes continuam mantendo a mesma forma física, de 150 a 200 metros de frente por 1.700 a 1.250 metros de fundos, totalizando a média de 25 hectares. Nem sempre estas terras pertencem à mesma família, já que algumas foram embora. Estas terras, então, foram compradas por seus vizinhos ou por outro morador de Água Branca e, às vezes, por alguém de fora da comunidade. Atualmente, 52% das terras estão nas mãos de herdeiros e 23,5% têm terras que foram em parte herdadas e em parte compradas, porque a área que recebiam em herança era pequena para o sustento dos novos casais (herdeiros). A ascendência dos atuais proprietários também revela que a maioria pertence às gerações das primeiras famílias de imigrantes, pois 42,5% têm avós nascidos em Água Branca e 26% são imigrantes, sendo que 19% não souberam responder, apesar de todos confirmarem ser de descendência polonesa. Estas informações revelam que existe uma certa continuidade ou permanência dos descendentes dos primeiros imigrantes em morar e realizar as mesmas atividades que seus antepassados, pois, hoje, a agricultura é a atividade basilar da colônia, exercida por 90% dos entrevistados. A principal cultura plantada

¹² Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores/?nivel=st>>. Acesso em: 17/08/2018.

¹³ A região foi organizada e colonizada pelo então cônsul da Polônia, Kazimierz Gluchowski, que em 1920, adquiriu terras no município de Guarapuava. O primeiro cônsul da Polônia, no sul do Brasil, logo ao tomar posse em 1921, formou uma sociedade de colonização junto com Franciszek Lyp e Wladyslaw Radecki. Emprestou então 10 mil réis de Wladyslaw Kaminski e comprou a Fazenda "Amola Faca" para efeitos de colonização. Para formar a colônia chamou famílias de imigrantes polacos espalhados pelo Brasil, que haviam se desfeito de suas terras por um motivo ou outro. Mais tarde, a Fazenda Amola Faca de 24 mil hectares foi vendida para o guarapuavano Ernesto Queiroz e este vendeu, em 1923, 4 mil hectares da fazenda para a Sociedade Colonizadora do Cônsul Gluchowski. Wladyslaw Radecki era o encarregado das vendas das parcelas de terras às famílias polacas, que eram originárias de Curitiba, São Mateus do Sul (Água Branca), Prudentópolis e do Rio Grande do Sul. O médico J. Czaki foi contratado para atender num ambulatório construído pela sociedade colonizadora. O preço máximo do alqueire era de 70 mil réis. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Virmond>>. Acesso em: 17/04/2018.

atualmente é o tabaco, seguido da erva-mate, soja e outros grãos, como feijão e milho, estes dois últimos mais voltados para o sustento da família e para a criação, pois quase todas as propriedades têm criações de galinha e porcos. A criação de vacas, ovinos e equinos é mais rara. A cultura da erva-mate é, ainda, mantida por muitas famílias que aprenderam com seus pais e avós. No entanto, as principais informações obtidas revelam certa permanência da paisagem física e sociocultural inicialmente estruturada em Água Branca no final do século XIX e início do século XX. Observa-se que poucas mudanças físicas (estruturais, formais e funcionais) ocorreram nestes 125 anos de história. (2015, p.150-154).

E, ainda,

Relacionada aos valores sociais e simbólicos que este grupo procura preservar: orgulho da história dos avós e bisavós que construíram aquele lugar, o sentimento de compromisso em dar continuidade àquela história, o vínculo emocional com a terra onde nasceu e de onde sempre terá sustento, sensação de segurança, pois a maioria se conhece e se solidariza nos momentos de dificuldade. Estes valores são expressos na vida cotidiana da colônia e nos dias de festa, quando os espaços de representação “coletivos” – estradas, o entorno da igreja e a própria igreja ganham novas funções – a festa, a sociabilidade, o fortalecimento do sentimento de coletividade. Através da análise do espaço social foi possível identificar estes espaços, estes valores simbólicos e os atores sociais que participam da sua construção. (2015, p. 210).

Pretende-se trabalhar com os estudantes a história da imigração polonesa destes imigrantes chegados à Colônia Água Branca, em 1891, desenvolvendo atividades com diversas fontes históricas locais, demonstrando a eles o quanto estes elementos dizem sobre a identidade de seu grupo social, e fazendo-os perceberem as mudanças e permanências presentes nesta localidade no transcorrer de sua história.

CAPÍTULO 3 – A IMIGRAÇÃO VEIO PARA A ESCOLA

Elementos da cultura polonesa se fazem presentes na comunidade de Água Branca, e as marcas podem ser vistas no sotaque arrastado de muitos moradores, na comida que se põe na mesa principalmente nos dias especiais, ou, na arquitetura das casas e da igreja quando se anda pelas ruas, entre outras coisas.

Para muitos, essas características podem ser passadas despercebidas visto que convivem com essas referências em seu cotidiano e as absorveram de maneira natural, sem se questionar sobre sua origem e como passaram a fazer parte dessa sociedade.

Essa observação captada diferentemente, acontece porque às memórias afetivas não são ativadas com a mesma força e intensidade pelo observador, dado aos valores e as vivências individuais que cada qual possui, o que proporciona leituras com significados distintos, mesmo numa localidade onde uma porcentagem expressiva dos atuais moradores sejam descendentes dos primeiros imigrantes que a formaram.

Para os mais velhos, a memória é retrata um modo de vida diferente do que é vivido pela geração atual, no que tange à aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, mesmo que algumas características no espaço físico, na economia e cultura da comunidade estejam preservadas.

As diversas gerações da comunidade de Água Branca interagem de modo diferenciado com relação a intensidade dessas representações, porque para os mais velhos, a imigração polonesa traz muito mais significado e está ligada de maneira quase que direta com as tradições e costumes trazidos pelos primeiros imigrantes que vieram em 1881.

O objetivo deste capítulo está em realizar o relato dos procedimentos pedagógicos aplicados com os estudantes. O trabalho pedagógico esteve pautado na História Local, mostrando o quanto esses elementos dizem sobre a identidade de seu grupo social, e as mudanças e permanências presentes no cotidiano de sua localidade no transcorrer de sua história.

Essa referência nos reporta a perspectiva de que memória é construída coletivamente por um grupo num determinado período, como nos evidencia Michael Pollak (1992, p. 200-12), quando afirmou que “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si”.

A constituição do sentimento de pertencimento se dá sob pontos de vista diferentes,

o que poderíamos denominar de ‘conflitos temporais’, que representa uma tensão entre as identidades dessas pessoas e suas representações em sua vivência, quando passou a ser incorporado em suas vidas, entre outras coisas, através das festividades religiosas.

Nessa linha de raciocínio, pode-se dizer que devido aos contextos pelos quais a população da localidade de Água Branca passou as suas identidades são fragmentadas, contraditórias, passando por processos de modificação, pois os sujeitos históricos não são os mesmos, já que fazem parte de diferentes momentos da formação dessa localidade, indo ao encontro do que Stuart Hall (2014) escreveu a esse respeito, justificando essa diversificação como consequência do colapso dos referenciais ‘objetivos’ de cultura, que no passado norteava a vivência dos grupos, esse sujeito torna-se, assim, problemático, instável, provisório. Esta perspectiva de conceito de identidade é traduzida no que escreve Hall,

As identidades parecem, invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões ‘quem somos’ ou ‘de onde nós viemos’, mas muito mais com as questões ‘quem nós podemos nos tornar’, ‘como nós temos sido representados’ e ‘como essa representação afeta e forma como nós podemos representar a nós próprios’. (2014, p. 108-109).

Luís Fernando Cerri (2011, p.109), destaca que “o quadro da pós-modernidade é marcado pelas identidades fluídas, pela constante mudança de ordem dos fatores de pertencimento no quadro hierarquizado que compomos ao responder à pergunta: ‘Quem sou?’”, pensamento também defendido por Hall (2014), para quem “as pessoas estão em contextos que mudam continuamente, sendo necessário assim pensar o conceito de identificação referindo-se a um processo contínuo, inacabado, cambiante, que explica o caráter complexo, fragmentado e em transformação das identidades”.

A identidade expressa as experiências de uma pessoa ou de um grupo, em um determinado tempo/espaço, por isso ela é construída a partir de referências específicas/particulares de cada grupo social no tempo, no qual os sujeitos estão inseridos.

Assim, trabalhando com os estudantes da Colônia Água Branca sobre imigração polonesa e desenvolvendo atividades com diversas fontes históricas locais, pretendeu-se mostrar a eles o quanto estes elementos dizem sobre a identidade de um grupo, para que eles percebessem as mudanças e permanências presentes no cotidiano de sua localidade e no transcorrer de sua história.

Todo processo de ensino e aprendizagem precisa ser planejado, visto que atingir

os objetivos estabelecidos é meta a ser alcançada. Assim possibilitamos um trabalho mais significativo e transformador. Pensando sob este aspecto, elaboramos um cronograma de trabalho, relacionado à ideia de os estudantes conhecerem a história do local onde vivem, a fim de compreenderem a si mesmos e a coletividade. Para tanto o planejamento pautou-se na proposta de estudo da História Local, abrangendo questões da memória e identidade.

3.1 PLANEJAMENTO

Indo ao encontro da proposta das exigências do PCN's (BRASIL, 1997, p. 43-44), para o 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental relacionada ao ensino de História que se pauta a partir da ideia de que “conhecer as muitas histórias de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte”, é que pensamos este projeto de trabalho.

Buscando estabelecer uma relação entre a proposta de estudo de História Local e as orientações presentes nos PCNs, propôs-se uma proposta pedagógica pautada em uma ‘pedagogia de memória’¹⁴, contemplando questões pertinentes a memória, identidade, pertencimento e pluralidade cultural.

Antes de desenvolvermos as atividades práticas previstas e para melhor compreendermos a relação da família com a perspectiva da imigração, buscamos verificar se ocorria a preservação da cultura polonesa nesse núcleo social. Para tanto, organizamos em forma de pesquisa, uma sondagem entre os alunos, na medida em que através da conversa que havia sido realizada em sala de aula, não havia suficiente para obter essa informação de maneira satisfatória.

CRONOGRAMA	
Junho	Encaminhamento de pesquisa aos familiares com o propósito de sondagem dos conhecimentos prévios sobre a história da imigração polonesa. Trabalho com os estudantes sobre fontes históricas

¹⁴ Termo utilizado por Selva Guimarães Fonseca no Artigo intitulado História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História . História Oral, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006, p.132.

21/08/2017	Retomada com os estudantes do resultado da pesquisa quantitativa feita com a família sobre a história dos imigrantes poloneses que vieram morar na Colônia Água Branca em 1891. Esta pesquisa foi enviada para casa alguns dias antes desse encontro. Propôs-se uma exposição com objetos, fotos e documentos trazidos pelos estudantes sobre a imigração polonesa (realizada no dia 25/08/2017). Em seguida, realizou-se um bingo com os estudantes “BINGO POLSKI”.
22/08/2017	Na sequência a proposta foi levar os estudantes para uma visita de estudos na centenária igreja São José e no cemitério.
24/08/2017	Discussão sobre as perguntas a serem feitas na “Roda de Conversa”.
25/08/2017	Exposição. Roda de Conversa com pessoas mais antigas da comunidade.

Deste modo, no mês de junho os estudantes levaram para casa pontos específicos que deveriam ser consultados com os familiares, e o recolhimento ocorreria no início do mês de agosto, no retorno às aulas. Juntamente com esse material foi anexado um bilhete explicativo aos pais, contemplando o teor do projeto e solicitando sua participação para ampliar as informações a respeito do tema (ver anexo B).

Para essa etapa, os objetivos estabelecidos foram:

- 1- Perceber como estavam os conhecimentos à cerca do tema imigração polonesa no âmbito familiar, na comunidade e conseqüentemente no espaço escolar. Com isto eu teria a visão de qual seria o ponto de início das discussões com os estudantes;
- 2- Despertar nos estudantes e na família o interesse e curiosidade pelo tema;
- 3- Perceber se estes indivíduos se veem como descendentes de imigrantes poloneses;
- 4- E como pensam sobre a preservação da história destes imigrantes (cultura, patrimônio histórico);
- 5- Se percebem ser parte desta história.

As questões contempladas a serem respondidas pelos familiares foram:

	Pai	Mãe	Avô paterno	Avó paterna	Avô materno	Avó materna
Nome completo						
Local de nascimento						
Profissão						
Religião						

- 1- Qual atividade profissional os imigrantes desenvolviam na Polônia?
- 2 -Quantos dias o navio que os trouxe demorou para chegar ao Brasil? Qual o nome do navio com o qual vieram para o Brasil?
- 3 - Como foi a viagem?
- 4 - Em qual porto desembarcaram?
- 5 - Como foi a chegada ao Brasil?
- 6 - Como foi a chegada em Água Branca?
- 7 - Quais atividades exerceram na nova pátria?
- 8 - Qual auxílio receberam das autoridades para começar a vida na nova pátria?
- 9 - Como os imigrantes se organizaram para ofertar escola aos filhos?
- 10 - E para construir a igreja, o cemitério, a casa paroquial?
- 11 - Onde compravam os alimentos, roupas remédios, sementes, utensílios domésticos, ferramentas?
- 12 - E a construção das moradias como se dava?
- 13 -Qual língua utilizavam para se comunicar?
- 14 - Alguém na sua família sabe falar, compreender ou escrever a língua polonesa? Quem?
- 15 - E a história do nome dado a Água Branca? Vocês sabem? Qual é?
- 16 - Sua família acha importante conhecer e preservar a história dos imigrantes e de seus descendentes poloneses? Por que?
- 17 - Quais sugestões sua família daria para que a história e o patrimônio históricos da imigração polonesa na Água Branca fossem preservados?

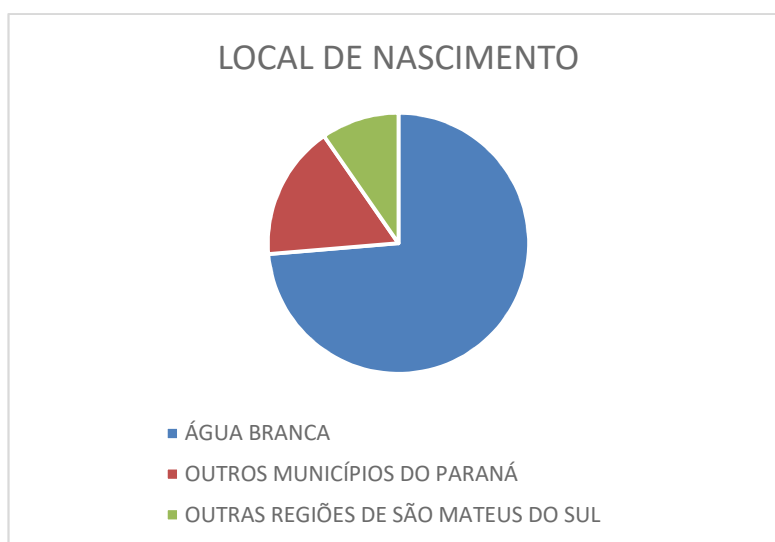
18 - Quais costumes trazidos pelos imigrantes poloneses ainda permanecem na comunidade da Água Branca (alimentação, vestuário, festas, cerimônias, religião, música, dança, trabalho...)?

Dos 26 alunos envolvidos no projeto de estudo, somente quatro não retornaram com as informações e tendo por base o sobrenome desses alunos (que não entregaram) foi possível concluir que somente um não possuía descendência polonesa.

Em relação ao local de nascimento dos avós e pais dos alunos, a maioria respondeu a Colônia Água Branca e São Mateus do Sul. As demais localidades mencionadas são próximas da comunidade, como Espigãozinho e Porto Feliz. Foram citados também alguns municípios do Estado Paraná, como Rio Azul, São João do Triunfo, Mallet, Lapa, sendo que as regiões citadas também contaram com a fixação de imigrantes poloneses.

O que chamou à atenção foi que grande parte das respostas constaram como local de nascimento São Mateus do Sul. Isto deve ter ocorrido por este ser o município onde Água Branca está inserida.

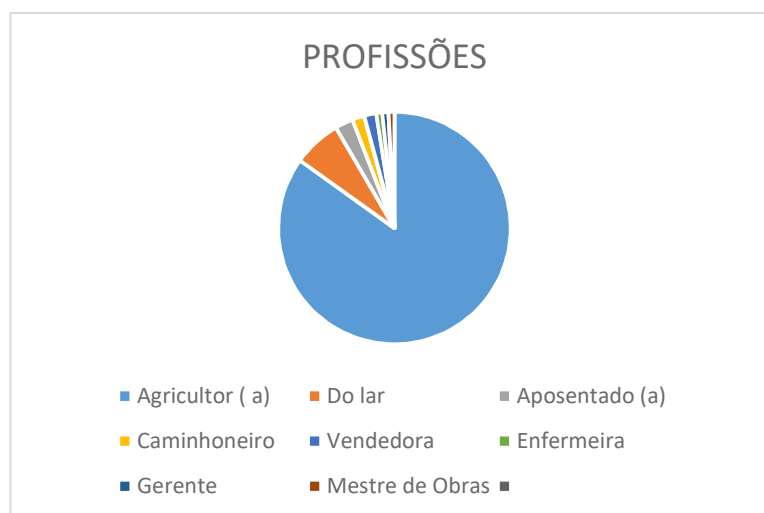
GRÁFICO 01 – LOCAL DE NASCIMENTO



Fonte: A autora (2017).

Outra questão a ser abordada na pesquisa foi quanto à profissão dos avós paternos e maternos, bem como dos pais. Obtivemos um total de 119 respostas e 13 retornaram em branco. Pelo gráfico pode-se observar ser a maioria destes descendentes agricultores (as), característica da localidade desde o princípio de sua colonização.

GRÁFICO 02 – PROFISSÕES



Fonte: A autora (2017).

Chamou-nos atenção para o fato de as mulheres estarem trabalhando nas lavouras juntamente com seus pais e esposos. Esta é uma característica marcante da mulher polonesa e de suas descendentes, como narra Helena Kolody, na poesia *Carroça de Tolda*, quando se refere a elas “ Rosto curtido, Mão calejada”. As mulheres contam que começavam a trabalhar desde muito cedo nas tarefas de casa, o que é contado com orgulho. A autora, Paloma Almada Czaplá (2018, p. 05), destaca esta característica da imigrante polonesa e suas descendentes, ao colocar a atuação destas mulheres no trabalho voltado à lavoura, bem como os afazeres domésticos e ainda na construção de estradas, “as mulheres não ficavam restritas ao lar e cumpriam até as tarefas mais pesadas, como carregar cestos cheios de milho, lascar a lenha e arar a terra. Relatos se reportam ao trabalho na construção de estradas, que era parte integrante da vida de muitas famílias”. Assim, fica evidenciada a pesada jornada de trabalho destas mulheres, “a dupla jornada de trabalho das mulheres e a sobrecarga que recaía sobre elas” (CZAPLA, 2018, p. 05), demonstrando que a exigência para o trabalho, no grupo de imigrantes poloneses, recaía para ambos os sexos, no entanto, a sobrecarga de trabalho estava no grupo feminino.

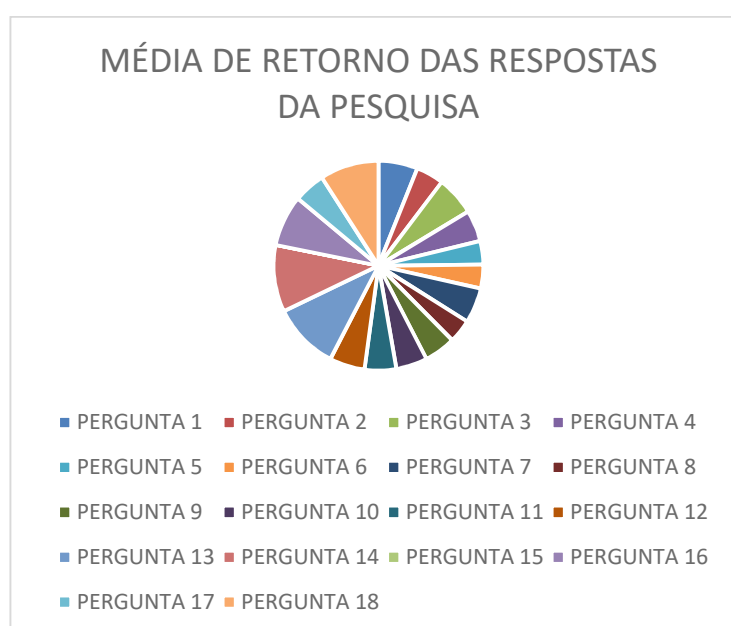
O aspecto religioso também foi contemplado na pesquisa, já que existe historicamente o predomínio da religião Católica Apostólica Romana na Polônia e conseqüentemente entre os imigrantes e seus descendentes, como pontua Márcia Zan Vieira (1998, p.45), “É fato sabido que, apesar do regime comunista que vigorou até bem pouco tempo na Polônia, a igreja Católica Romana sempre teve o apoio esmagador da população polonesa, que geralmente lota as igrejas nos cultos; tanto que, em 1978, o

Cardeal Karol Wojtyla foi eleito Papa – o primeiro de um país comunista”.

Nesta questão obtivemos 121 respostas e 11 ficaram em branco. Utilizamos a expressão “crente”, designada na pesquisa como resposta, mas provavelmente deve se referir a religião Evangélica. O resultado da pesquisa demonstra que esta população é na sua maioria Católica, conservando assim, a religião de seus antepassados.

Na continuidade da pesquisa foram elaboradas dezoito perguntas sobre diversos temas a respeito da história da imigração polonesa no Brasil, no Paraná e em Água Branca e sobre a consciência da preservação da história do local. Destas foram respondidas:

GRÁFICO 03 – MÉDIA DE RETORNO DAS RESPOSTAS DA PESQUISA



Fonte: A autora.

Com relação as perguntas sobre a história das condições de vida dos imigrantes quando ainda viviam na Polônia, poucas respostas demonstraram conhecimento sobre as motivações da imigração, bem como desconheciam como seus antepassados viviam nesse país, inclusive não souberam responder como se deu a chegada aos portos brasileiros, às condições de alojamento nem as dificuldades enfrentadas antes e depois da instalação na colônia.

Na pergunta 13, questão acerca do idioma que os imigrantes poloneses utilizavam para se comunicar, todos responderam a língua polonesa, ficando claro a permanência do uso desse idioma por parte dos mais velhos, quando analisamos as respostas da pergunta 14, que consistia em saber se alguém da família fala/compreende o polonês, houve a

resposta afirmativa por 17 estudantes.

No entanto, apenas uma minoria, somente a população com idade mais avançada, conhece e fala a língua de seus antepassados, que está ameaçada de desaparecer do cotidiano das novas gerações da Colônia Água Branca. Nessa questão que envolvia o idioma, foi a que mais houve identificação por parte dos estudantes e de seus familiares.

Contudo, relacionado a preservação da história da imigração polonesa na colônia algumas respostas foram:

“ É importante preservar, pois é nossa cultura”.

“ Para não esquecermos de nossas origens”.

“ É a história de nossas famílias”.

“ Para que as futuras gerações possam conhecer sua história”.

“ Para passarmos de geração em geração sobre a nossa história”.

“ Para sabermos do passado de nossos familiares”.

“ Achamos importante preservar a nossa igreja que é um patrimônio cultural muito importante para nossa comunidade”.

Refletindo sobre essas respostas percebe-se o interesse da comunidade por sua história, para que no futuro às pessoas saibam como a formação da colônia se deu, os problemas enfrentados, as conquistas obtidas, as experiências positivas e negativas, possam planejar ações para melhoria das condições de vida de seus moradores.

Pedi-se sugestões para que a história dessa comunidade fosse preservada, e as indicações para que isso fosse possível apareceu como a criação de um museu, e que através da oralidade começasse a ser contada cada vez mais relatos sobre o modo de vida das antigas gerações.

Contudo, há o reconhecimento da permanência dos costumes trazidos pelos imigrantes que são preservados atualmente pela comunidade de Água Branca, e entre eles está a alimentação (cuque polônês, pierogi, chouriço), religião católica, músicas, danças, festas, arquitetura, artesanato, idioma e agricultura.

Por fim, a conclusão a que se chegou com essa pesquisa acerca da história da imigração polonesa em Água Branca, é o pouco conhecimento que têm sobre o assunto, sendo essa conclusão também alcançada por Lucena em sua pesquisa quando afirmou que,

Os atuais moradores de Água Branca desconhecem a forma de implantação da colônia, criada em 1890-1891. Tem sua própria lógica de orientação espacial, demarcada pelos referenciais existentes no local, sejam eles naturais, do espaço percebido, sejam eles construídos, do espaço concebido, e que foram apropriados,

tornando-se vivido. Verifica-se que a relação destes moradores com o lugar, a colônia, fez-se através de acontecimentos históricos sociais e individuais, pelo uso e apropriação construídos no dia a dia, durante as atividades cotidianas, ou mesmo durante as atividades mais excepcionais, como nas festas ou nos conflitos. Suas experiências de vida, desde a infância até a atualidade, muitas vezes se misturam com a história de vida dos pais e avós que já moravam ali. (2015, p.146).

Neste contexto é que consideramos a importância desta pesquisa, dentro de uma proposta de trabalho com a História Local, como ressalta Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo,

A história local e do cotidiano é o núcleo dos estudos históricos nesse período da escolaridade das crianças brasileiras. Para o desdobramento metodológico desse núcleo, a construção da historicidade do local deve realizar-se por intermédio das atividades professorais (de pesquisa e ensino) com a participação dos alunos e seus familiares. Por meio dessa ação, espera-se que o conceito de localidade “assuma uma materialidade espacial de relações sociais vivenciadas. (2010, p.745).

Essa mesma autora, ao analisar a História Local afirma que teremos que pensar em um trabalho realizado sob dois aspectos de análise temporal: o primeiro, consistiria em tratar sobre os movimentos da população que vive na localidade (chegada dos primeiros moradores, imigração e emigração) e as informações devem ser coletadas por intermédio de entrevistas e depoimentos dos atores locais, e o cotidiano dos grupos sociais presentes na localidade, visando encaminhar o trabalho escolar para a construção do conhecimento do passado ao valorizar a memória local (2010, p. 746) .

Já o segundo eixo, se refere ao conteúdo a serem desenvolvidos no transcorrer do ano letivo em torno dessa perspectiva, os quais devem priorizar atividades com questões como, origem da família do estudante, período em que chegaram ao lugar, condições de trabalho e valores culturais dos grupos sociais. Espera-se que nesses depoimentos estejam contidas as respostas acerca das seguintes indagações: ‘de onde vim’ ou ‘de onde minha família veio’ (Migração), ‘onde trabalho’ e ‘como trabalho’ ou ‘como trabalhava’ (Trabalho), ‘como vivo’, quais os ‘nossos costumes’ (Cotidiano), ‘como festejamos e brincamos’ (Festas), entre outros elementos que podem estar presentes nos relatos (TOLEDO, 2010, p.746).

Sendo que esses apontamentos foram abordados com os participantes do projeto, levando os estudantes e suas famílias à condição de investigadores, refletindo sobre seu papel na sociedade que vivem, identificando-se como parte da história deste lugar que teve sua marca a partir do evento da imigração polonesa.

Antecipando as ações pertinentes ao desenrolar do projeto, no mês de junho, dois meses de antecedência, trabalhamos com os estudantes sobre fontes históricas, para

auxiliá-los com a coleta dos materiais para uma exposição que seria realizada posteriormente (ver anexo C, D, E, F).

O desenvolvimento da atividade demandou tempo maior do que se esperava, pois, manusear os objetos e documentos gerou nos estudantes curiosidade, quando conversavam para comparar as fontes que haviam recebido, os dados presentes em cada fonte, sua historicidade, características físicas, utilidade, etc.,

Selva Guimarães Fonseca destaca que o docente precisa selecionar as fontes de acordo com as relações históricas e o contexto com o qual se pretende trabalhar, assim,

O professor pode incorporar variadas fontes escritas e orais que permitem realizar trabalhos educativos, sem perder de vista os diversos aspectos da realidade histórica. Logo, são muito importantes o trabalho de seleção de fontes, as escolhas das linguagens, das estratégias e as metodologias usadas em sala de aula. Precisamos ter clareza de que tanto as fontes orais e documentos dos arquivos locais, como a literatura infanto-juvenil e canções, por exemplo, requerem, sempre, uma atitude ativa e crítica de professores e alunos. (2006, p.135).

Para trabalhar com fontes históricas em sala de aula é necessário planejar a atividade de modo a apresentá-las aos estudantes e prepará-los para o contato, diagnosticando o seu nível de conhecimentos, a fim de possam interagir. Circe Maria Fernandes Bittencourt, apresenta um caminho possível no processo de análise e comentário de um documento, indica a autora que,

Descrever o documento, destacando as principais informações nele contidas; mobilizar os saberes e conhecimentos prévios dos alunos; para, a partir disso, explicar o documento, associando informações e saberes; depois situar o documento no contexto em relação ao seu autor; identificar a natureza do documento e explorá-lo; e por fim, exercitar a crítica ao documento, identificando os limites e conexões possíveis. (2008, p. 127).

Nesse mesmo caminho, as orientações dadas pela Secretaria Estadual de Ensino do Paraná¹⁵, para a disciplina de História indica este pressuposto metodológico,

Lembre-se: ao usar fontes históricas em sala de aula devemos percorrer quatro etapas de análise: 1) descrição do documento; 2) mobilização dos saberes e conhecimentos prévios dos alunos; 3) localização do documento no contexto e em relação ao autor; 4) identificação de sua natureza. Esses procedimentos podem colaborar para o melhor uso das fontes, sejam escritas ou não. (SEED PARANÁ).

Essas, abrangem além de registros oficiais, objetos, registros orais, produções escritas, iconografia, história oral, enfim, quaisquer vestígios a respeito do acontecimento

¹⁵ Disponível em: <www.historia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?..>. Acesso em: 10/07/2018.

ou tema a ser problematizado. Conforme as Diretrizes Curriculares orientadoras para a Educação Básica do Estado do Paraná,

O ensino de História deve não apenas construir um pensamento histórico, mas também otimizar nos estudantes sua consciência histórica. Para atingir esses objetivos, o uso de fontes é fundamental, assim como 'é indispensável ir além dos documentos escritos, trabalhando com os iconográficos, os registros orais, os testemunhos de história local, além de documentos contemporâneos, como: fotografia, cinema, quadrinhos, literatura e informática. (SEED PARANÁ, 2008, p. 53).

A interpretação do conceito de fonte histórica mudou na disciplina de História, rompendo com a ideia tradicional, de apenas usar fontes documentais. Como destaca Leandro Vilar (2014, p. 02),

O motivo para os historiadores aumentarem o conceito de fonte histórica advém das mudanças quanto ao estudo da História e o que poderia ser considerado de relevante para a pesquisa dessa. Até o começo do século XX, o documento escrito era a principal fonte para se estudar história, daí haver aquela divisão historiográfica de Pré-história, ou seja, época sem escrita.

Este movimento começou a ser pensado a partir da 'Nova História'¹⁶, que foi iniciado na França, "A Escola dos Annales na França foi o principal expoente dessa mudança, principalmente a a partir dos anos 70, quando ocorreu de fato a mudança com o advento do movimento da 'nova história' " (VILAR, 2014, p. 02).

Na concepção da Nova História, as fontes históricas deveriam ser pensadas para além do documento escrito, "passando a analisar os costumes, hábitos, artes, construções, tecnologia, ideias, imaginário, ciências, religião, roupas, mercadorias, etc. Basicamente a 'nova história' tomou emprestado muita coisa da teoria da arqueologia, antropologia e etnografia no que diz respeito a estudar as sociedades humanas a partir da sua cultura material e imaterial" (VILAR, 2014, p. 03).

O objetivo com a atividade foi propor uma aproximação com as fontes históricas para aguçar a curiosidade, criatividade, capacidade de reflexão e análise dos estudantes. O encaminhamento se deu, buscando levá-los a identificarem as especificidades das linguagens das fontes: textos escritos, fotografias, objetos, livros – refletindo sobre as suas formas de construções e das mensagens contidas nas mesmas, oferecendo-os a oportunidade de "pensar historicamente", a partir das mais variadas fontes.

¹⁶ Nova história (em francês *Nouvelle histoire*) é corrente historiográfica surgida nos anos 1970 e correspondente à terceira geração da chamada Escola dos *Annales*.^[1] Seu nome derivou da publicação da obra "*Fazer a História*", em três volumes,^[2] organizada pelos historiógrafos Jacques Le Goff e Pierre Nora, seus principais expoentes na França. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Nova_história>. Acesso em: 10/07/2018.

Para encaminhar a atividade com as fontes históricas utilizamos um roteiro tirado do livro “Ensino de História” (ver anexo G), da Coleção Ideias em Ação (ABUD “et al.”, 2010, p. 117-118).

Essa análise nos leva a pensar no trabalho com fontes, incorporando e diversificando as diferentes tipologias e enriquecendo o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem no ensino de História. Levando-se em consideração que ao ensinar História o professor necessita levar em conta os conhecimentos trazidos pelos estudantes do cotidiano vivido por eles fora da escola, na família, nos espaços de lazer, nos espaços sociais, etc., devemos considerar como fontes do ensino de História todos os materiais e indícios que contribuam para a produção e difusão do conhecimento, visando desenvolver nestes indivíduos um pensamento crítico.

3.2 BRINCANDO E APRENDENDO COM O BINGO POLONÊS

Atrair aprendizagem, História e brincadeira foi um dos objetivos da atividade do “Bingo Polonês”. O que a princípio pareceu uma diversão por parte dos envolvidos, foi uma das formas encontradas para testar o conhecimento sobre a linguagem polonesa presente na comunidade Água Branca, isso porque grande parte das pessoas tem (ou teve) contato com esse idioma, seja direta ou indiretamente.

Por lúdico entende-se,

Um adjetivo masculino com origem no latim *ludos* que remete para jogos e divertimento. Uma atividade lúdica é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas. O conceito de atividades lúdicas está relacionado com o ludismo, ou seja, atividades relacionadas com jogos e com o ato de brincar. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/ludico/>>. Acesso em: 10/07/2018.

A importância da utilização do lúdico no ensino de História se dá na medida em que a aprendizagem precisa ser significativa ao estudante, além de despertar o interesse em aprender de maneira descontraída, estabelecendo uma relação de acesso ao conhecimento de forma diferenciada.

Em referência a essa prática metodológica Gerlane da Conceição Cruz (2013, p.06) comenta que “a ludicidade não deve ser vista apenas como uma brincadeira ou atividade recreativa, ela proporciona ao indivíduo o desenvolvimento do pensamento lógico e da criticidade, que poderão ser utilizados na vida cotidiana”.

A ludicidade, nessa perspectiva utilizada no ensino de História através do jogo, fortalece o aprendizado, no sentido de se ter nesta estratégia uma função com significado claro, visando maximizar as condições para o estudante adquirir conhecimentos, bem como desenvolver potencialidades como a criatividade, imaginação, concentração, criticidade, cooperação, a capacidade de seguir regras e cumprir metas, ações que interferem em seu desenvolvimento cognitivo.

Ainda de acordo com Cruz, a ludicidade,

Tem se mostrado como recurso capaz de despertar interesse e o prazer no aprendiz envolvido, uma vez que a atividade lúdica na maior parte das vezes desperta a atenção do sujeito. Considerando a aprendizagem significativa como aquela que é fixada por mais tempo, a atividade lúdica pode contribuir amplamente na aprendizagem com significado. A atividade lúdica não contribui apenas para a memória perdurar por mais tempo, mas auxilia o indivíduo no desenvolvimento da estrutura cognitiva, ampliação das competências e habilidades, bem como possibilita a capacidade de trabalhar em grupo. (2013, p.06).

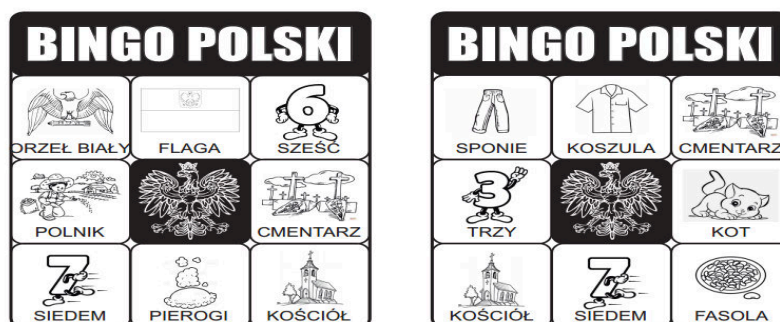
E com essa perspectiva foi desenvolvida a ideia do “Bingo Polonês”, buscando despertar nos estudantes o interesse pelo tema proposto, tornando o processo ensino-aprendizagem significativo, ampliando a capacidade de concentração e cooperação, a fim de ampliar a capacidade destes educandos de perceberem realidades históricas e modos de vida diversos.

Por meio desse recurso, o professor promove a motivação e interage com os estudantes, possibilitando que suas aulas saiam da rotina de expositivas apoiadas basicamente no uso do livro didático “dinamizando e despertando o empenho do educando em aprender História com prazer e com significado, utilizando principalmente atividades que estimulem o aprendiz, considerando a faixa etária do público alvo, bem como sondando a partir do diálogo em sala, quais atividades mais lhes chamam atenção, para execução do trabalho” (CRUZ, 2013, p.7).

Em relação a utilização dessa perspectiva em sala de aula, Alexandre Sant’ Anna (2011, p. 22), aponta como uma possibilidade do “resgate histórico-cultural dessas atividades. É um ótimo momento para o reconhecimento do seu histórico familiar e de sua cultura regional”, pensando que desde a mais tenra idade, adquirimos as mais diferentes formas de conhecimento “seja popular, científico, cultural, religioso, aprendendo-as de maneiras e objetivos diferentes, mas com algo comum para todos os seres: o mundo da criança, independentemente de suas origens, é lúdico e ilusório e o mundo do adulto se abstém de ludicidade, sendo realista”.

Assim, com o auxílio do programa Adobe Illustrator, quatorze cartelas (ver anexos de H à U) foram confeccionadas para o desenvolvimento da atividade. Cada uma composta por oito quadrados para serem marcados, onde em cada um constava uma palavra escrita em polonês e a imagem que a relaciona, como pode ser observado no modelo abaixo.

FIGURA 02 – CARTELA DE BINGO POLONÊS



Fonte: A autora (2017).

As palavras foram selecionadas levando-se em conta o contexto histórico da imigração polonesa na Colônia Água Branca, por exemplo **IGREJA** na língua portuguesa é grafado **KOŚCIÓŁ** no polonês, sendo essa uma dentre as várias referências relacionadas a religiosidade da comunidade durante a implementação. As demais palavras selecionadas com seu devido significado estão disponibilizadas nos anexos do trabalho (ver anexo V).

O resultado foi extremamente positivo, pois os estudantes participaram ativamente, tecendo comentários acerca da língua polonesa, identificando-a como parte das relações sociais e familiares de seus antepassados e que ainda presente, mesmo que de forma reduzida. Alguns alunos tinham o conhecimento do idioma polonês, o que colaborou bastante para o desenrolar da atividade.

Nessa comunidade, durante muito tempo, a língua polonesa foi a oficial, como pode ser observado no relato a seguir extraído do documento do Arquivo Público do Paraná, “o sindicante relatou que, nas colônias, eram os “brasileiros” que passavam a falar em polaco e não o contrário, sendo poucos os colonos que entendiam e falavam o português” (ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ, 1902, p. 72),

Atualmente, esta lógica se inverteu, pois são poucos os moradores da Colônia Água Branca que falam ou entendem a língua polonesa, somente os mais velhos, sendo que as crianças e os adolescentes não estão familiarizadas com o idioma, salvo raras exceções.

A atividade foi conduzida pela professora do projeto, as palavras sorteadas para serem marcadas na cartela eram em polonês, lidas e traduzidas para o português. Em seguida, considerações acerca do contexto histórico eram recuperadas contando com a participação dos alunos, sendo que conseguiam relacionar os conhecimentos adquiridos com os de sua vivência cotidiana e com o que foi aprendido anteriormente.

Contudo, durante a realização de outra etapa de inserção da proposta pedagógica, na “Roda de Conversa”, novas rodadas do bingo foram feitas, sendo que, dessa vez, contou-se com a participação do professor Evaldo Drabeski¹⁷, que conhece bem o idioma, inclusive seu conhecimento foi buscado para a preparação da atividade.

FIGURA 03 – BINGO POLONÊS COM PROFESSOR EVALDO DRABESKI.



Fonte: A autora (2017).

Um aspecto que pode ser observado em relação ao segundo momento do desenvolvimento da prática pedagógica do Bingo Polonês, é que embora alguns estudantes não dominassem o idioma, lembraram do significado das palavras quando foi realizado na etapa anterior, e a atividade foi mais participativa.

Assim, na segunda vez que foi realizada, interagiram ainda mais, pois já detinham maior conhecimento a respeito do tema tratado, conseguindo elaborar reflexões mais elaboradas, bem como já haviam conversado com seus familiares a respeito da atividade

¹⁷ O professor Evaldo Drabeski nasceu em Espigão, localidade próxima de Água Branca. Descendente de imigrantes poloneses, é um estudioso do tema, tendo produzido a pesquisa intitulada “Igreja de Água Branca – Símbolo da Luta e da Fé de um Povo” e “Padres que trabalharam em São Mateus”. Foi professor de Matemática pela Secretaria Estadual de Ensino e desenvolve um projeto de ensino da Língua Polonesa, para crianças, em São Mateus do Sul. Com especialização em língua e cultura polonesa pela UFPR. Também atuou como professor de polonês pelo CELEM (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas).

e ouvido outras palavras em polonês, trazendo uma bagagem a mais sobre o idioma. Alguns alunos relataram que ao chegarem em casa, tiveram o interesse de conversar com os familiares sobre o idioma polonês, e até treinaram algumas palavras e frases.

Em relação ao objetivo da preparação do material pedagógico em questão é possível relatar que o mesmo foi atingido, pois a partir dele foram criadas relações entre o aprendizado e a construção de um referencial explicativo para os processos históricos que permeiam a imigração polonesa na localidade em que estes estudantes vivem.

FIGURA 04 – BINGO POLONÊS COM PROFESSOR EVALDO DRABESKI.



Fonte: A autora (2017).

O material para essa atividade foi pensado através da abordagem da construção do conhecimento histórico, não apenas sob o enfoque de mera transmissão, mas sim criando uma relação de aprendizado sobre os processos históricos que permearam a constituição da imigração polonesa na localidade de Água Branca. Por isto foi essencial conhecer a história da comunidade, da observação dos espaços visitados, através do diálogo com os indivíduos que a constituem, e aproveitando a bagagem trazida e compartilhada pelos estudantes, para assim contextualizar esses recortes, de acordo com os objetivos propostos com a atividade lúdica do Bingo Polonês.

Assim, o significado do material didático e sua produção centram-se na ideia de criar uma relação entre o aprendizado e a construção de um determinado referencial explicativo, além de que,

Esse processo requer do docente [em formação], no mínimo, sensibilidade para: recortar do conhecimento disponível o que é pertinente para a situação de ensino; contextualizar esse recorte conforme o tempo/espaço de produção e segundo os objetivos do ensino; organizar/sistematizar esse recorte – valendo-se, para isso, de

diferentes linguagens e do uso adequado delas à situação enunciativa pressuposta pelo processo de ensino e aprendizagem e planejar formas de tornar acessível ao aluno esse recorte, avaliando essa acessibilidade. (SANTOS et al., 2004, p. 21).

Ao final da experiência verificou-se que a utilização do lúdico como ferramenta pedagógica no ensino de História trouxe resultados satisfatórios, utilizado como mecanismo de construção do conhecimento, promovendo a integração entre o docente, os estudantes e o conteúdo abordado.

Levando em conta que o uso de fontes históricas exige planejamento e escolha que permitam a produção de um diálogo não apenas entre as intenções do professor e os objetivos da prática pedagógica, mas também deve levar em conta a familiaridade dos estudantes com o tema abordado, vislumbramos como uma opção metodológica de trabalho a possibilidade pedagógica voltada às visitas de estudo, pois nosso objetivo estava em que os mesmos interagissem com a temática, possibilitando expandir conhecimentos já trabalhados anteriormente, propondo uma atividade diferenciada, desafiadora, motivadora, que os levasse a contextualizar a História Local da imigração polonesa, sob seus diversos ângulos, visando a promoção da aprendizagem. A pretensão estava em proporcionar uma integração entre os estudantes com o meio, de modo a perceberem as relações históricas que permearam e permeiam a sociedade em que vivem.

3.3 VISITANDO E APRENDENDO: UM NOVO OLHAR PARA OS MESMOS ESPAÇOS

Para desenvolver essa etapa do trabalho dois locais da comunidade foram apropriados como objeto de estudo: a Igreja São José e o cemitério. Nos PCNs de História, as visitas de estudo para espaços com exposições, museus e sítios arqueológicos são apontadas como momentos lúdicos e que representam oportunidades diferenciadas para a aprendizagem. Oferecem ao estudante o contato direto com documentos históricos, através da observação, questionamentos, reflexões. Se constituem em recursos didáticos que estimulam o interesse e a participação dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem no ensino de História,

Além de gratificante, é altamente instrutivo para professor e alunos o trabalho que envolva saídas da sala de aula ou mesmo da escola para visitar um museu, ir a uma exposição de fotografias ou de obras de arte, conhecer um sítio arqueológico etc. Estes momentos são geralmente lúdicos e representam oportunidades especiais para que todos se coloquem diante de situações diferentes, em atividades especiais de acesso a outros tipos de informação e de envolvimento com as vivências sociais mais amplas da sociedade e do conhecimento humano. As visitas aos locais são recursos didáticos favoráveis ao envolvimento dos alunos em situações de estudo, estimulando interesse e participação. Propiciam contatos diretos com documentos

históricos, incentivando os estudantes a construírem suas próprias observações, interrogações, especulações, indagações, explicações e sínteses para questões históricas. (Brasil, PCNs/História, 1998, p. 89/90).

De acordo com as orientações postas neste documento, as visitas de estudo devem privilegiar “ a memória de movimentos populares, das histórias das minorias étnicas, culturais e religiosas, das práticas e vivências populares, as lembranças de pessoas comuns” (BRASIL, PCNs/ História, 1998, p.91).

Os estudos do meio são oportunizados como consequência das visitas de estudo, já que através delas ocorre o contato com espaços sociais mais amplos ao longo do percurso e mesmo o espaço construído dos locais visitados,

O estudo do meio envolve uma metodologia de pesquisa e de organização de novos conhecimentos, que requer atividades **anteriores** à visita, levantamento de questões a serem investigadas, seleção de informações, observação de campo, confrontação entre os dados levantados e os conhecimentos já organizados por pesquisadores, interpretação, organização de dados e conclusões. (BRASIL, PCNs/História, 1998, p.93).

Na sequência da organização é importante motivar e envolver os estudantes na atividade, sendo também necessário o professor clarificar todas as normas de conduta, o trabalho a desenvolver, o produto final, entre outros. Para deixar claro aos estudantes o objetivo da visita é indicado passar informações prévias sobre o local, inclusive solicitando aos mesmos uma breve pesquisa sobre o tema.

E, para concluir à atividade, é necessário à elaboração de um produto, que pode ser exposto para toda a comunidade educativa, através de painéis e ou apresentação oral. Nesta fase a auto avaliação sobre os pontos positivos e negativos da visita, deve ser feita pelos estudantes, professores e equipe escolar.

As visitas de estudo vistas como componentes didáticos que beneficiam a assimilação da aprendizagem no ensino de História são apresentadas por Hélder Oliveira, como uma maneira de aproximar o estudante dos conteúdos trabalhados de modo concreto, como uma ligação entre o abstrato e o teórico, tornando esse aprendizado significativo. Além de que, oportuniza conduzir o estudante a uma realidade concreta acerca dos conhecimentos apresentados, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática, como defende Oliveira,

Do ponto de vista didático, as visitas de estudo potenciam a assimilação dos conhecimentos pois, podem ser um momento de concretização do saber teórico e abstrato da sala de aula, através do acesso direto e planejado a conteúdos de aprendizagem, utilizando as potencialidades pedagógicas do meio. Assumem-se, ainda, como situações educativas em que a utilidade do saber científico é

demonstrada, recorrendo-se a exemplos concretos, que proporcionam uma aprendizagem significativa, através da interligação que se estabelece entre a teoria e a prática. (2012, p. 1682).

Na visão de Valter José Espanhol Rato (2016, p.31), “a escola não deve estar isolada do exterior nem funcionar como uma entidade paralela sem interação e repercussão na sociedade. Para isso, os docentes devem escolher estratégias que passem por aproximar as crianças ao meio, proporcionando-lhes a construção do seu conhecimento”.

Ainda de acordo com o autor (2016, p.32-33), as visitas de estudo encerram muitas vantagens o que as transformam em atividades insubstituíveis, sendo que algumas apresentadas pelo autor são:

- a) As crianças ficam mais motivadas para aprender, independentemente dos conteúdos e das áreas curriculares em questão;
- b) A aquisição, a consolidação e a compreensão de conhecimentos, são melhor atingidas quando o estudante é direcionado a saber: observar, classificar, medir, inferir, prever, interpretar e comunicar;
- c) Proporcionam o contato dos alunos com locais, experiências e situações que, por razões diversas, poderiam não ter acesso, fomentando um enriquecimento cultural aos mesmos;
- d) Os processos científicos e as várias técnicas de trabalho são desenvolvidos de modo a se dar um contacto mais real e concreto com o mundo que rodeia o estudante, e deste modo este é estimulado, permitindo uma melhor percepção da relação entre teoria e prática.

Essas são estratégias motivadoras para os estudantes, pois lhes proporcionam sair do âmbito da sala de aula, interagindo com novos espaços e pessoas, na busca de informação e na utilização de recursos exteriores à escola, bem como propiciam uma melhor interação estudante-professor.

É importante a percepção, tanto por parte do professor quanto do estudante, do carácter educacional desta atividade, pois não se constitui num simples passeio, mas na oportunidade de aprendizagem de maneira diferenciada, como ressalta Bárbara Joana Rodrigues Lourenço de Almeida Rebelo

As visitas de estudo são consideradas uma das estratégias mais estimulantes, uma vez que a saída do espaço escolar assume um carácter motivador para os alunos, que se empenham na sua realização. Também pela componente lúdica, as visitas de estudo propiciam uma melhor relação aluno-professor, e devem ser entendidas como mais do que um simples passeio. São, sem dúvida, uma oportunidade de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita

a sociabilidade e favorece a aquisição de conhecimentos, promovendo a interligação entre a teoria e a prática, a escola e a realidade. (2014, p. 18).

3.3.1 Igreja São José

E foi diante das potencialidades pedagógicas descritas na sessão anterior que optamos pela metodologia de trabalho voltada às visitas de estudo, pois nosso objetivo era que os alunos expandissem seus conhecimentos, propondo uma atividade diferenciada, desafiadora, motivadora, que os levasse a contextualizar a história local da imigração polonesa sob seus diversos ângulos.

Pretendia-se também proporcionar uma integração entre os estudantes com o meio, de modo que percebessem as relações históricas que permearam e permeiam a sociedade em que vivem.

A escolha da Igreja São José como local de visitação se deu por esta se constituir em espaço centenário, repleto de elementos históricos, que deu origem à localidade onde vivem, retrando a memória destes indivíduos.

FIGURA 05 – IGREJA SÃO JOSÉ EM 1930 E ATUALMENTE



Fonte: Gerson Cesar de Sousa (2017).

A questão da Memória está posta nos PCNS de História (BRASIL, 1998, p. 91), como o ato de “lembrar, memorar, recordar, perpetuar, avisar, iluminar ou consolidar, como também ao esquecer, negar, renunciar, romper, recusar, silenciar etc. O que não é lembrado é esquecido e perde laços afetivos de identidade”. Nesse sentido, as visitas de

estudo estariam como aporte pedagógico para o processo de compreender as lembranças do passado, visando refletir as problemáticas do presente, assim descrita nos PCNs de História, “principalmente, propiciar o debate sobre a relação entre o presente e o passado, já que a decisão sobre o que e o como preservar pertence a cada geração”.

Deste modo, o objetivo deste procedimento foi trabalhar com os estudantes diferentes lugares de memória¹⁸. Pierre Nora (1993, p. 252), “concebe que monumentos, arquivos, museus, festas, calendários, aniversários ocupam uma posição epistêmica alinhada ao redor do princípio dos lugares de memória, tanto sítios materiais como práticas imateriais que de alguma forma permitiam operações mnemônicas”. Todos eles são marcados pela vontade de memória, ou seja, por transformarem a operação da rememoração em algo fundamental.

De acordo com Selva Guimarães Fonseca,

O trabalho pedagógico com os diferentes lugares de memória (museus, arquivos, bibliotecas, monumentos, objetos, sítios históricos ou arqueológicos, paisagens, parques ou áreas de proteção ambiental, centros históricos urbanos ou comunidades rurais) e com as manifestações populares (as cantigas, o folclore, as religiões, os hábitos e costumes, os modos de falar, de vestir) pode contribuir para o desenvolvimento do respeito à diversidade, à multiplicidade de manifestações culturais. Focalizar, desde os primeiros anos de escolaridade, os elementos que compõem a riqueza e a diversidade cultural dos diferentes grupos étnicos que formaram, fizeram a história do nosso país certamente propicia o desenvolvimento da tolerância, da valorização das diferentes culturas, sem distinguir, hierarquizar ou discriminar umas como melhores do que outras. (2010, p.10).

A opção por esta metodologia recai em atribuir maior significado aos conteúdos, pois permite ao estudante articular a escola com o meio, favorecendo a sua formação social e pessoal, através de um trabalho pautado em descobertas mútuas, pois cria-se um clima de proximidade entre estudantes e professor, para contemplar os conhecimentos, como versa Rebelo (2014, p. 23), que aponta várias modalidades de visita de estudo, classificando-as em três modos distintos: o primeiro, quando o professor é o protagonista

¹⁸ Termo concebido originalmente pelo historiador francês Pierre Nora em importante coleção de textos da qual foi coordenador (*Les lieux de mémoire*. Paris: Gallimard, 1984, 1986, 1992), os Lugares de Memória “nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não naturais” (NORA, Pierre. *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*. In: *Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, dezembro de 1993, p. 13). Esclarece ainda esse autor que os lugares de memória “são lugares, efetivamente, nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, mas simultaneamente em graus diversos. Inclui um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação lhe confere uma aura simbólica. Um lugar puramente funcional, como um livro didático, um testamento, uma associação de ex-combatentes só entra na categoria se objeto de um ritual. Um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é por sua vez o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma convocatória concentrada da lembrança.

durante a atividade e transmite toda a informação necessária ao aluno, designam-se por saídas dirigidas; o segundo, quando o professor recorre a guias ou monitores para transmitirem as informações pertinentes sobre o local a visitar, designam-se por saídas semidirigidas; e o terceiro, quando os alunos assumem um papel ativo na aprendizagem que efetuam ao longo da visita, e são eles que controlam o desenrolar da mesma, designam-se por saídas não dirigidas.

Optamos por adotar o primeiro tipo apresentado pelo autor, pois assumimos o papel de mediadora da visita, transmitindo aos estudantes as informações acerca do local visitado, buscando suscitar nos mesmos a curiosidade, a imaginação, questionamentos e reflexões acerca das informações ouvidas.

De certa forma, o segundo tipo de visita apontada indiretamente ocorreu, quando houve a participação da zeladora da igreja, realizando relatos de sua vivência na comunidade, bem como daquilo que ouviu de seus avós e pais.

A igreja São José em seus 127 anos de existência apresenta-se preservada, estando em grande parte como foi construída pelos primeiros imigrantes poloneses chegados à Colônia. No entanto algumas reformas ocorreram no transcorrer dos anos (em 1920 foi reconstruída a torre, atingida por um raio, em 1935 a substituição das paredes externas bem como o telhado, originalmente feito de tabuinhas e, em 1944, foi erguido o portal na frente da igreja.

A planta em forma de cruz romana tem a torre sineira centralizada no frontispício, solução recorrente nas igrejas de rito latino construídas pelos imigrantes eslavos. As paredes construídas em madeira de Araucária com tábuas serradas foram sepilhadas manualmente num sistema de construção denominado de tábua mata-junta.

Ao adentrar na igreja pode-se observar a presença de quatro altares, trabalhados em madeira, e sobre o principal, vê-se uma inscrição em polonês *Wr. 1900 Jezus Chrystus, Bóg - Czlowiek Zyje, Króluje, Panuje*, que na tradução significa “Desde o ano de 1900 Jesus Cristo, Deus - Homem vive, reina, impera”.

A pintura interna foi feita em 1923 e consta registrado na própria parede sua realização a qual não sofreu nenhuma outra intervenção, permanecendo a mesma desde então. Alguns quadros da via sacra e de santos vindos da Polônia e da Bélgica ornamentam seu interior.

O roteiro para guiar as discussões com os estudantes foi:

- a) História da sua construção (ano de início e conclusão, formas de auxílio);
- b) Aspectos de arquitetura e materiais utilizados na construção;

- c) Religiosos e irmandade responsáveis pela igreja;
- d) História da Nossa Senhora de Czestochowa;
- e) Importância da comunidade local em cuidar deste patrimônio.

A visita contou com a contribuição da zeladora da igreja (ver figura 06) que acompanhou os alunos e conversou sobre algumas referências desse espaço sagrado. Descendente de poloneses e nascida na colônia, ocupa essa função há dezessete anos, além de que é parte integrante da história do lugar e, devido ao seu envolvimento direto foi solicitado sua participação para contribuir e enriquecer mais a visita.

Com essa atividade a técnica da história oral foi aplicada e, de acordo com, Antonio Roberto Xavier,

A História Oral é considerada como fonte identitária de um povo, capaz de retratar as realidades, as vivências e os modos de vida de uma comunidade em cada tempo e nas suas mais variadas sociabilidades. Esse tipo de fonte não só permite a inserção do indivíduo, mas o resgata como sujeito no processo histórico produtor de histórias e feitos de seu tempo. (2009, p. 02).

Desta forma, elementos da memória da localidade foram trazidos à tona, o 'pulsar da comunidade', como Fonseca faz alusão.

FIGURA 06 – VISITA DE ESTUDOS À IGREJA SÃO JOSE



Fonte: A autora (2017).

A importância da contribuição de Dona Maria no encaminhamento da visita à igreja pode ser observada na narrativa de uma estudante da escola Castro Alves¹⁹,

O passeio foi muito interessante, pois a Dona Maria contou para nós algumas histórias e curiosidades de quem está enterrado no cemitério e também sobre a igreja centenária da Água Branca. Com todo este estudo aprimorei meus conhecimentos do que é valioso na nossa terra. A história que meus avós, bisavós, pessoas idosas da comunidade (algumas falecidas) construíram e que hoje nós criamos e seremos o futuro do nosso país. Precisamos cuidar e preservar está linda e grandiosa história.

Uma prática da tradição polonesa aplicada ao espaço sagrado foi desenvolvida na visita, meninas e meninos sentados em espaços diferenciados nos bancos da igreja (ver figura 07), elas no lado direito, e eles, no esquerdo. Este já foi um instrumento para reflexões por parte dos estudantes, através de questionamentos como: Por que este costume ainda vigora nos dias atuais por parte dos mais velhos? De onde veio este costume? Por que esta posição? Será que esta tradição irá se manter?

Nas reflexões realizadas pelos estudantes a respeito das indagações suscitadas, surgiram respostas como:

“Esse costume é mantido pelos idosos, pois para estes é uma questão de costume, herdado de seus pais e avós e deve ser respeitado. Já para os mais jovens, esta tradição não é mantida da mesma forma, pois alguns a praticam e outros não, sendo que as mulheres mais jovens, em sua maioria, tomam a iniciativa, de não levar em conta este costume.”

“Este costume existe na colônia há muito tempo. Veio da Polônia, com os imigrantes”.

“Não sabemos o motivo desta posição”.

“Esta tradição não se manterá, pois, os mais novos estão deixando de praticá-la”.

Com relação a este costume, ainda parcialmente presente na Colônia Água Branca, um questionamento se faz necessário. De qual ponto de vista, se percebe a posição designada para se sentarem os homens e as mulheres, dentro da igreja? Pois se for visto, do ponto de vista do sacerdote, estando à frente dos fiéis, então as mulheres estarão à esquerda e os homens à direita. O que comprovaria, uma questão determinante de gênero, na organização social deste grupo étnico, que se estenderia também ao espaço sagrado.

Na foto abaixo, pode-se observar esta forma de separação entre as meninas (à

¹⁹ Texto produzido pela estudante da Escola do Campo Castro Alves, do 5º Ano do Ensino Fundamental, A. V., 10 anos.

esquerda), às irmãs (ao centro) e os meninos (à direita).

FIGURA 07 – IRMÃS DA SAGRADA FAMÍLIA COM ESTUDANTES EM FRENTE A ESCOLA DA ÁGUA BRANCA.



Fonte: Gerson Cesar de Souza (2014).

O Sociólogo Robert Hertz, em sua obra “ A preeminência da mão direita: um estudo sobre a polaridade religiosa, publicado em (1909, p.100), assim explica como as mãos direita e esquerda, iguais fisiologicamente, são tratadas de modo desigual, “Para a mão direita vão as honras, as designações lisonjeiras, as prerrogativas: ela age, ordena e toma. A mão esquerda, ao contrário, é desprezada e reduzida ao papel de uma humilde auxiliar: sozinha nada pode fazer, ela ajuda, ela apoia, ela segura”.

Hertz (1909, p.104), busca a explicação central para a preeminência da mão direita na oposição entre sagrado e profano, “Uma oposição fundamental domina o mundo espiritual dos homens primitivos, aquela entre o sagrado e o profano”. O que seria definido pela existência de uma ‘polaridade religiosa’, que teria origem no dualismo que dominaria a organização social primitiva. Hertz qualifica da seguinte maneira o sagrado e o profano,

Os poderes que mantêm ou aumentam a vida, que fornecem saúde, proeminência

social, coragem na guerra e habilidade no trabalho, residem todos no princípio sagrado. O profano (na medida em que viola a esfera sagrada) e o impuro, ao contrário, são essencialmente enfraquecedores e mortíferos: as influências funestas que oprimem, diminuem e danificam os indivíduos vêm deste lado. De um lado temos o polo da força, do bem e da vida, enquanto no outro temos o polo da fraqueza, do mal e da morte. (1909, p.106).

E complementa (1909, p. 104;105), “Qualquer contato ou confusão de seres a coisas pertencendo a classes opostas seria funesto para ambos. Daí a variedade de proibições e tabus que, por mantê-los separados, protegem ambos os mundos a um só tempo”.

Esta poderia ser a explicação para este costume existir na colônia, já que foi trazido da Polônia pelos imigrantes, mas como atualmente este costume vem gradativamente deixando de ser praticado, pode-se concluir, utilizando-se do pensamento de Hertz que,

Se a coação de um ideal místico foi capaz por muitos séculos de fazer do homem um ser unilateral, fisiologicamente mutilado, uma comunidade liberada e perspicaz se empenhará em desenvolver melhor as energias adormecidas no seu lado esquerdo e no nosso hemisfério cerebral direito, e em assegurar, por um treino apropriado, um desenvolvimento mais harmonioso do organismo. (1909, p. 125).

Ou seja, costumes que para os dias atuais podem parecer apenas convenções, tiveram significado relacionados às crenças que lhes deram origem e estes usos vão aos poucos se adequando às novas realidades sociais, como afirma Hertz (1909, p.125), “As ideias religiosas antigas que colocam uma distância intransponível entre coisas e seres e que em particular fundou a preponderância exclusiva da mão direita, estão hoje em retirada completa”.

O objetivo da visita de estudos, foi fazer com que tivessem um novo olhar sobre a igreja, mesmo frequentando o local aos domingos. Deste modo a visita de estudos se configura em uma possibilidade pedagógica que permite ao estudante uma situação concreta de aprendizagem, quando o mesmo é levado a uma realidade ‘in loco’. E isto é perceptível quando analisamos a narrativa de uma estudante da Escola Rural Castro Alves que diz,

[...] desde que os poloneses vieram da Polônia construíram a igreja da Água Branca e até hoje eles rezam nesta igreja e também as mulheres sentavam do lado direito e os homens do lado esquerdo. Hoje em dia as mulheres sentam onde quiserem e até tem mulheres que ainda tem esse costume. [...]

FIGURA 08 – VISITA DE ESTUDOS À IGREJA SÃO JOSE



Fonte: A autora (2017).

À explanação partiu da explicação a respeito da origem dos recursos para erguer a igreja, que foi proveniente das contribuições em dinheiro dos imigrantes, somado ao trabalho voluntário sendo gerenciado pela Irmandade São José, comandados pelo padre polonês Jakób Wróbel, líder espiritual da comunidade.

A igreja São José é identificada como símbolo de união espiritual dos imigrantes poloneses. Esses não mediram esforços para construí-la entre os anos de 1892-93, vencendo as dificuldades enfrentadas na chegada à Água Branca. Neste sentido, Kazimierz Gluchowski escreveu,

Cansado do trabalho, não tendo tempo para cuidar de nada além de conseguir um pedaço de pão, o colono não se esquece da Igreja e, logo que em qualquer lugar se reúne num pequeno grupo, começa a tomar providências visando a um padre polonês e à construção de sua própria igreja. (2005, p. 122).

O terreno para assentá-la foi fruto de doação do governo Estadual do Paraná²⁰ para a Sociedade São José²¹, como pode ser verificado no documento do Título de Terras (anexo W).

²⁰ ESTADO DO PARANÁ, secretaria d' Estado de Obras Públicas e Colonização. Título de propriedade da Sociedade São José para igreja, 26 dez. de 1900.

²¹ A Irmandade foi registrada e publicada no Diário Oficial do Estado do Paraná em 13 de agosto de 1985, p. 26. A Irmandade de São José é uma entidade constituída numa região de imigração majoritariamente polonesa e sediada na "... Colônia Água Branca, município de São Mateus do Sul – PR". O regulamento dessa instituição indica a existência de um fundo social constituído por jóias, doações e imóveis. Prescreve que a finalidade dessa organização consiste em: levar os associados a exercitar a piedade, a praticar a caridade, a promover o culto a São José e a estimular

A Irmandade São José no início da colonização de Água Branca era composta por leigos com participação de todos que contribuíssem financeiramente ou por meio de tarefas voltadas à coletividade. A organização se dava da seguinte maneira

As cobranças de taxas eram controladas por um tesoureiro que também contabilizava os lucros das festas paroquiais. Havia os cuidados com o espaço de socialização, com o patrimônio imobiliário, terreno em que estavam instaladas a igreja, a casa paroquial, a escola e o cemitério, tudo sob a orientação e fiscalização de um padre responsável. (LIVRO CENSO DEMOGRÁFICO “SPIS LUDNOSCI”, 1920).

A Irmandade permanece atuando na comunidade, e administra tanto a Igreja São José quanto o cemitério. As contribuições mensais dos associados estão reduzidas, mas conseguem sua manutenção através de festas, bailes, ações entre amigos e doações.

A igreja é uma edificação que possui uma representação simbólica para os moradores mais velhos da comunidade, pois remonta a história deste povo, que têm como um dos seus sustentáculos a fé, elemento que os unia em torno de objetivos coletivos, ao mesmo tempo que os fortalecia em sua trajetória.

FIGURA 09 – INTERIOR DA IGREJA SÃO JOSÉ



Fonte: Gerson Cesar de Souza (2017).

a vida cristã. A irmandade também tem o escopo de regulamentar o uso da luz (velas) nos ofícios e a obrigação de mandar dizer missas em louvor a São José e pelas almas dos mortos. O artigo sétimo preceitua que “A irmandade conservará, não podendo alienar, nem transferir a terceiros sob qualquer pretexto: os terrenos, lotes que pertencem e nos quais está construída a Igreja e outras edificações”. (ESTATUTO, Art. 7). Informações presentes em: CAMPIGOTO, José Adilson; CORSO, João Carlos Corso; KLEIN, Rejane. Terra e doações – igrejas, irmandades e imigrantes poloneses no Paraná. *Hist. R., Goiânia*, v. 18, n. 2, p. 275-304, jul. / dez. 2013.

De acordo com informações da página eletrônica da Secretaria de Turismo²² do Estado do Paraná a igreja São José de Água Branca é um dos maiores legados deixados pelos imigrantes poloneses, sendo assim descrita,

Projetada em forma de cruz e concluída no ano de 1900. Toda a madeira utilizada na construção foi serrada e sepilhada manualmente. Nas laterais existem 04 altares, todos trabalhados em madeira. Por sobre o altar principal, vê-se uma inscrição em polonês: " W r. 1900 Jezus Chrystus, Bóg - Czlowiek Zyje, Króluje, Panuje ". Traduzindo "Desde o ano de 1900 Jesus Cristo, Deus - Homem vive, reina, impera ". A pintura interna, foi feita em 1923 por Ewaldo Ducat, de Irati. Os quadros da via sacra e dos santos vieram da Polônia e Bélgica. (SECRETARIA DE TURISMO DO PARANÁ).

A importância da igreja se dá tanto para os moradores da localidade, quanto para representar a história da imigração polonesa no Paraná. Devido a isto, tramita no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) o processo de Tombamento, para preservação deste patrimônio histórico.

A arquitetura e os detalhes decorativos a caracteriza como um legado histórico significativo para os moradores de Água Branca, bem como para todos os descendentes de poloneses, assim como outrora fora para os primeiros imigrantes poloneses que nela se estabeleceram.

Explorando o interior do templo os estudantes observaram a presença de várias pinturas centenárias em suas paredes de madeira, as quais representam a cultura e tradições dos poloneses, onde podemos visualizar ali representados os lambrequins²³, flores e figuras de santos.

²² Disponível em: <www.turismo.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?...78>. Acesso em: 10/07/2018.

²³ **Lambrequim** (do Holandês: *lamperkijm*) é o nome de recortes e pendentes, feitos em tecido, madeira ou outro material, usados na arquitetura, na decoração. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Lambrequim>>. Acesso em: 10/07/2018.

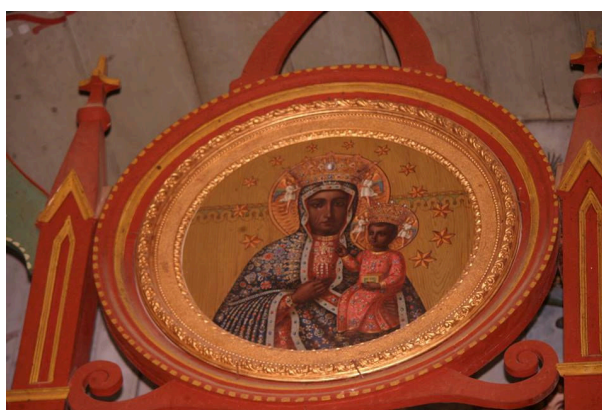
FIGURA 10 – INTERIOR DA IGREJA SÃO JOSÉ.



Fonte: A autora (2017).

O artesanato Polonês²⁴ configura-se por várias modalidades, entre as artes mais populares encontra-se os entalhes em madeira, a pintura, os recortes em papel (*wicinanky*), os bordados, as *pêssanky*, bonecas polonesas, entre outros. Entre estas representações estão as flores, parte integrante do cotidiano polonês. Difícil não encontrarmos belos jardins nas residências dos moradores de Água Branca e esta tradição está presente também na igreja da comunidade, nas pinturas das paredes, nos bordados das toalhas postas nos seus altares e nas bandeiras utilizadas durante as celebrações religiosas.

FIGURA 11 – QUADRO DE NOSSA SENHORA DE CZESTOCHOWA NO ALTAR PRINCIPAL DA IGREJA SÃO JOSÉ.



Fonte: A autora (2017).

²⁴ Disponível em: <<https://www.culturartepolonesa.com/artesanato->>. Acesso em: 10/07/2018.

Eles têm adoração à Nossa Senhora de Czestochowa²⁵ (Nossa Senhora do Monte Claro), considerada a rainha da Polônia. Essa tradição foi trazida da Polônia, é um dos motivos para este amor à Ela, estaria no fato desta simbolizar a resistência histórica da Polônia, às muitas invasões sofridas por parte de nações vizinhas, além do modo perverso de seus nobres conduzirem à nação.

A história de Nossa Senhora de Czestochowa²⁶ foi contada, demonstrando aos estudantes que a imigração polonesa da Colônia Água Branca está inserida em um contexto global, pois sua história tem raízes europeias de onde trouxeram costumes e tradições.

FIGURA 12 - TRADICIONAL CARREATA COM O QUADRO DE NOSSA SENHORA DE CZESTOCHOWA



Fonte: <http://www.gazetainformativa.com.br> (2017).

Verificou-se que os alunos valorizaram a visita de estudo pelo fato desta ter possibilitado um contato direto com o objeto de estudo, sendo apontados pelos estudantes como marcantes e inesquecíveis pelas experiências de sociabilização. Nesta afirmação evidenciamos o quanto se torna valioso e rico propiciar aos estudantes esses momentos no ensino de História. A História para o estudante acaba não tendo nenhuma emoção e

²⁵ O quadro de Nossa Senhora de Monte Claro não é somente venerado em Czestochowa, mas em toda a Polônia e em diversos lugares do mundo. Os poloneses que por tantos motivos eram obrigados a deixar a pátria e migraram, levavam consigo o quadro de Nossa Senhora de Monte Claro. Os imigrantes construíram igrejas, capelas que dedicaram à Nossa Senhora de Monte Claro. No Brasil temos também alguns templos, paróquias que levam o nome de Nossa Senhora de Monte Claro ou Czestochowa. Disponível em: <http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=15>. Acesso em: 10/07/2018.

²⁶ Nossa Senhora do Monte Claro. Padroeira da Polônia e da comunidade polônica no Brasil. Disponível em: <http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=15>. Acesso em: 10/07/2018.

interesse se ela passa somente em páginas de livros didáticos. Ao levar os estudantes até a igreja foi pensando em fazê-los perceber que a História se encontra em todos os espaços da vida social.

Assim, os estudantes interagiram de forma satisfatória com os conhecimentos tratados durante o desenvolvimento da atividade. Fizeram várias indagações, comentários e reflexões, demonstrando terem conseguido fazer relações da história de sua localidade com o contexto geral, identificando a dinâmica das transformações do espaço e articulando esse processo às relações externas, a outros 'lugares'.

Conseguiram observando as características presentes na construção da igreja, identificar a dinâmica das transformações do espaço e articular esse processo às relações do passado e do presente. Isso fica evidente quando refletem sobre o processo utilizado pelos imigrantes diante de poucos materiais, para conseguirem construir uma igreja que mesmo depois de 127 anos ainda consegue se manter edificada, relacionando características de construção com o modo como são feitas na atualidade.

Após analisarmos o conteúdo dos comentários e opiniões dos estudantes em relação ao desenvolvimento da sua aprendizagem, verificamos que tiveram uma opinião extremamente positiva em relação a visita de estudos à igreja São José de Água Branca. Conseguimos identificar alguns aspetos fundamentais, destacados pelos alunos e que contribuíram para tal opinião. São eles:

- a) as emoções/sensações e apreciações gerais que a visita de estudo suscitou (entres eles o interesse que despertou, desejo de repetir a experiência);
- b) O valor educativo da visita de estudo e as aprendizagens desenvolvidas;
- c) O papel desempenhado pela professora (pela forma como organizou e coordenou a visita de estudo);
- d) o local escolhido para a visita, pelos elementos representativos da imigração polonesa presentes;
- e) os momentos lúdicos e de convívio entre professora/estudantes/colegas, proporcionados pela visita de estudo;
- f) as estratégias e recursos utilizados.

Estes aspectos podem ser observados na descrição da visita de estudos à igreja e ao cemitério, realizada por uma estudante da Escola Rural Castro Alves,

Hoje nós tivemos um dia diferente na escola. Fomos fazer um passeio na igreja e no cemitério. A professora Marizete contou histórias sobre a igreja. Me chamou a atenção sobre as pinturas na igreja, os escritos em polonês. A professora disse que antigamente as mulheres sentavam do lado direito e os homens do lado esquerdo.

Dona Maria contou uma história sobre os enterros de antigamente, que quando as pessoas faleciam enforcadas, esfaqueadas, baleadas, o caixão onde estavam era passado por cima do muro e as pessoas que morriam de morte natural, o caixão entrava pelo portão da frente do cemitério.

No cemitério fomos andando e olhando as capelas, vi fotos de bastante parentes meus, inclusive da minha tataravó. Vimos capelas e túmulos bem antigos. Depois dessas visitas voltamos para a escola. Só sei dizer que muitas coisas mudaram nesses longos anos e tenho a certeza que vai mudar mais ainda. Só quero guardar recordações sobre as histórias, sobre minha comunidade²⁷.

3.3.2 O cemitério como espaço pedagógico

Tornar o ambiente do cemitério uma fonte de pesquisa para o trabalho com o ensino de História tem sido o foco de pesquisa de Marcelina das Graças de Almeida. A autora (2015), destaca que esse espaço é “privilegiado para se entender a cultura de um povo, através da arquitetura, escultura e artes decorativas que, ao serem interpretados, permitem a compreensão da sociedade na qual estão inseridas”.

Outra pesquisadora que adotou esse ambiente como objeto de estudo foi Kate Fabiano Rigo, que o apresenta como ferramenta educativa destacando as possibilidades no campo da religiosidade, da morte e da história. De acordo com a autora (2015, p. 107), a amplitude de análise que o local permite, contribui para “a formação da identidade do adolescente, criando e partilhando experiências significativas no espaço escolar, no desenvolvimento de valores e reafirmação de crenças, bem como na formação de um adulto centrado na sua condição humana”.

Nesse caminho, Maria Cristina Pastore (2016, p.45), voltou-se para o ensino das artes. Em seus trabalhos analisou com estudantes tanto do ensino fundamental quanto do médio as esculturas, e utilizou a expressão “museu a céu aberto” referindo-se ao valor histórico materializado, devido ao diálogo que o local estabelece com a sociedade, em seu “tecido cultural costurado pelas memórias dentro do espaço do cemitério permitindo visualizar condições favoráveis ao aprendizado”.

Já Harry Bellomo destaca que os cemitérios,

Reproduzem a geografia social das comunidades e definem as classes locais. Existe a área dos ricos, onde estão os grandes mausoléus; a área da classe média, em geral com catacumbas na parede, e a parte dos pobres e marginais. A morte igualitária só existe em discurso, pois, na realidade, a morte acentua as diferenças sociais. As sociedades projetam nos cemitérios seus valores, crenças, estruturas socioeconômicas e ideologias. Deste modo, a análise permite conhecer múltiplos aspectos da comunidade, constituindo-se em grandes fontes para o conhecimento histórico. (2008, p.13).

²⁷ Texto produzido pela estudante da Escola do Campo Castro Alves, do 5º Ano do Ensino Fundamental, Nedson Rian Kuiava Mendes. 10 anos de idade.

Assim, diante das referências observadas acima e em relação a potencialidade desse local como área de estudo para o ensino, é que ele foi utilizado como ambiente de desenvolvimento de aprendizagem, visto que também constitui-se num diversificado espaço de memória coletiva e individual, sendo uma fonte histórica a ser explorada pedagogicamente, como bem colocou Liane Zanella (2003), quando escreveu que a memória dá significado ao aprendizado, pois é um elo de ligação entre o passado e o presente, estabelecendo-se relações entre estas duas temporalidades.

Estas relações possibilitam aos estudantes estabelecer um diálogo com o local de estudo em questão e a sociedade que estão inseridos. Esse processo de aprendizagem se dá através da observação e interpretação dos elementos históricos presentes, pois assim é possível perceber que no espaço do cemitério estão projetados valores, crenças, estruturas socioeconômicas e ideológicas da sociedade, constituindo-se esta percepção em fonte de conhecimento histórico.

Mesmo tendo diversificado potencial para o trabalho pedagógico, sua incorporação como instrumento de ensino ainda não é muito difundida, como destaca Rigo (2015), provavelmente devido ao contato com sentimentos ligados à morte e suas representações.

Isto evidencia a necessidade de ampliar pesquisas no campo educacional, principalmente no que se refere ao ensino de História, pois esse local faz parte da vida dos indivíduos e nele estão inseridas questões pertinentes à vida e a morte, expressas nas lápides, nos mausoléus ou nas pequenas sepulturas espalhadas em suas ruas, onde pode-se observar aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais de certa localidade, ampliando as informações que geram conhecimento, constituindo-se em 'lugares de memória', expressão utilizada por Pierre Nora (1993).

Nora (1993, p.21), define lugares de memória como:

Pertencentes a dois domínios, que o tornam interessante, mas também complexos, ou seja, simples e ambíguos, naturais e artificiais, imediatamente oferecidos a mais sensível experiência e, ao mesmo tempo, sobressaindo da mais abstrata elaboração. São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos.

O cemitério visto como 'lugar de memória' também faz parte do pensamento de Bellomo (2008), visto que são dotados de informações, pois foram construídos em um determinado contexto histórico, além de que, toda comunidade tem o seu e nele está presente um significativo poder simbólico.

Deste modo, o trabalho pedagógico com foco em visitas de estudo ao cemitério,

coloca o estudante mais próximo de sua história, podendo vir a se configurar em objeto de interesse e interação, como destaca Leandro Karnal (2008, p. 28).

Neste contexto, levar em conta a bagagem cultural da vivência do estudante auxilia o processo de ensino-aprendizagem, pois valorizando sua cultura estaremos facilitando a promoção de uma aprendizagem significativa, sendo melhor internalizada. Para Bittencourt (2011) os alunos trazem consigo um conhecimento prévio sobre os objetos de estudos históricos, seja por meio das histórias de vida ou pelos meios de comunicação, o que deve ser considerado no processo de ensino.

Construir um aprendizado ou ampliar um conhecimento a partir da realidade do estudante considerando suas experiências, o levará a reconhecer-se como sujeito histórico, que produz cultura e que é agente transformador de sua história, quando a mediação do professor vai instigar novas considerações e questionamentos a partir dos conhecimentos dos educandos acerca do tema proposto.

Com essa incorporação os estudantes poderão perceber que a disciplina de História não está longe deles, mas que está inserida em sua vida, como eles também estão inseridos numa história. Neste sentido, uma visita de estudo a esse local é uma estratégia que poderá os aproximar com sua história, proporcionando uma identificação com elementos que se reportam também a sua localidade, o que foi almejado com essa atividade.

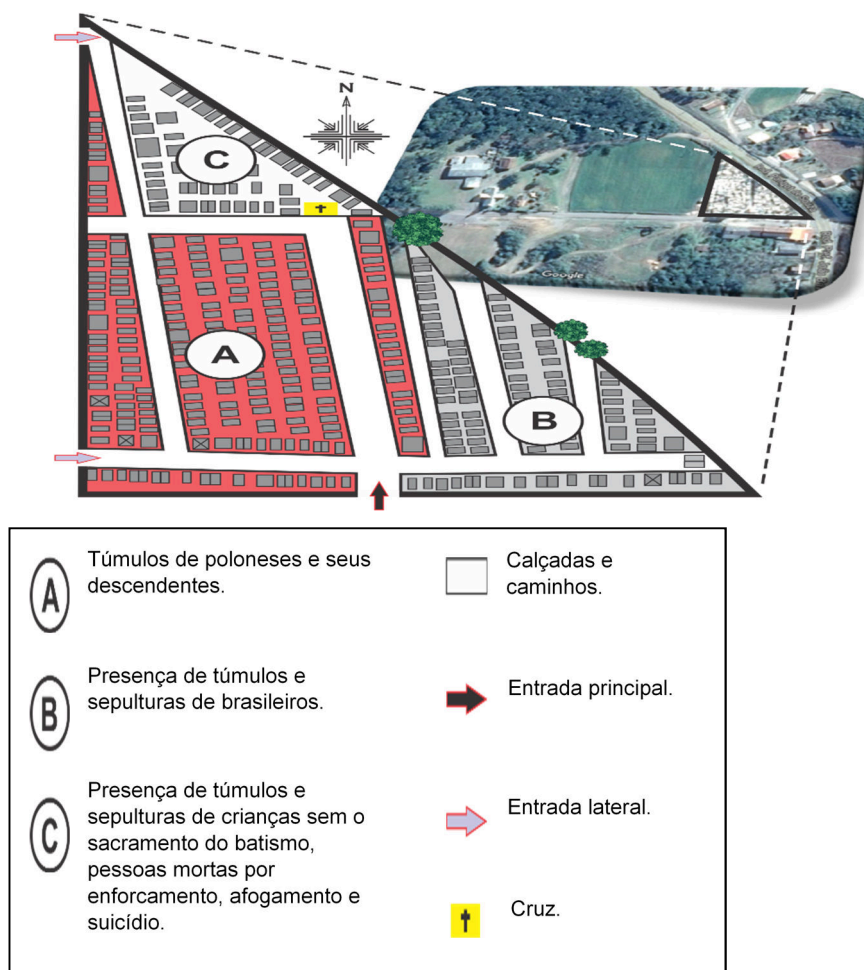
Os cemitérios possuem muitas histórias para serem contadas, por isso podem ser explorados didaticamente. Neles, são percebidas as transformações pelas quais passaram as sociedades, além de quebrar o paradigma de que o ensino de História é realizado somente na sala de aula, desmistificando aspectos acerca do espaço cemiterial, criando um novo olhar para este local, levando o estudante a adquirir novos conhecimentos através da observação dos objetos, das marcas e representações, através da observação-reflexão.

Harry Bellomo (2008, p.14), coloca a importância de se observar os elementos cemiteriais para se compreender o processo histórico de uma localidade “levando-se em conta que a memória coletiva é fundamental para a formação da identidade e da coesão familiar ou da comunidade e nos leva a conhecer a atuação das várias gerações e o processo histórico do local”.

E foi pensando nos aspectos apresentados acima é que se propôs essa atividade no cemitério da comunidade Água Branca (ver mapa 04) para que os alunos olhassem a História dos membros dessa localidade a partir de elementos presentes nesse ambiente e

percebessem que ele está integrado no conjunto da história dos imigrantes poloneses que deixaram suas marcas nesse local.

MAPA 04 – CEMITÉRIO DA COLÔNIA AGRÍCOLA DE ÁGUA BRANCA



Fonte: Aurelino kovalski (2017, p. 116).

Assim, para desenvolver essa atividade os encaminhamentos metodológicos de Lourival Andrade (2007) foram seguidos como referência, e a organização se deu a partir de uma visita preliminar para fazer à exploração do espaço. O zelador do cemitério, que há mais 20 anos exerce essa função, foi quem acompanhou essa preparação para que o olhar de uma pessoa que está próxima e que o conhecesse mais detalhadamente pudesse esclarecer dúvidas que fossem aparecendo nessa visita exploratória, sendo que os elementos observados foram:

- fotografias: marcas identitárias, apelidos, profissões, etnias, santos de devoção, portadores de necessidades especiais, morbidez, marcas sensíveis familiares (crianças, idosos, casais)
- arte cemiterial/funerária: símbolos, imagens pintadas, estatuária;
- epitáfios: poesias, declarações, desabafos, devoção;
- tipos de túmulos: a) pequenos (rasteiros e gradeados), também conhecidos como cova rasa; b) médios (individuais que contam com uma estrutura mediana de granito ou alvenaria); c) grandes (jazigos que abrigam maus de corpo, como os reservados a determinadas famílias; d) monumentais (com estrutura que se destaca em todo o espaço cemiterial por seu tamanho e sua suntuosidade).

Esse foi o segundo local que abrigou o cemitério dessa comunidade, como destacou Aurelino Kovalski (2017, p.115),

O cemitério da colônia Água Branca estava inicialmente localizado em frente à igreja, mas teve seu lugar mudado, não sendo possível precisar com exatidão a data, uma iniciativa da comunidade sob a administração do Pe. Jakob Wróbel. O campo santo foi transferido para uma parte mais baixa ao terreno da igreja, posicionado à direita de quem a olha de frente, mas só foi bento no dia 13 de novembro de 1898, conforme manda o Ritual e Romanum.

FIGURA 13 – CEMITÉRIO DA ÁGUA BRANCA COM VISTA PARA A IGREJA SÃO JOSÉ.



Fonte: A Autora (2017).

No portal de entrada encontramos o primeiro elemento que o liga ao país de origem dos imigrantes, a cruz, pois no centro temos a imagem de uma águia fixada no alto, símbolo da Polônia.

O símbolo é um conceito importante para a História Cultural, seja no seio das Ciências Humanas, na História, na Antropologia, na Sociologia ou na Psicologia e pode ser empregado quando o “objeto considerado é remetido para um sistema de valores subjacente, histórico ou ideal” (LE GOFF, 1994, p. 12).

FIGURA 14 – CRUZ PORTAL DO CEMITÉRIO COM A FIGURA DE UMA ÁGUIA



Fonte: A Autora (2017).

A figura da águia simbolizava para muitas nações na antiguidade uma divindade, estando presente nas insígnias nacionais sob diversos modelos de representação.

Inicialmente a águia branca estava presente na cunhagem das moedas polonesas e pintada sobre os escudos dos soldados, porém sem a presença da coroa, que atualmente compõe a figura. Contudo, a inclusão da coroa veio em 1295, durante a coroação do rei Przemysl II que, a partir de então, passou a ser utilizada em eventos da corte e do exército como brasão oficial da Polônia, sendo utilizada pelos reis poloneses que o sucederam. Esta insígnia passou a compor o traje dos soberanos poloneses, das armas de defesa pessoal, nas bandeiras e brasão, presente em todas as cerimônias oficiais.

Ao longo dos séculos o desenho da águia branca como símbolo da Polônia passou por modificações, mas o significado não se alterou. A cor branca da ave representa a pureza e o vermelho do fundo, sobre a qual ela repousa, a majestade (<http://wesolydom.blogspot.com/2013/04/historia-do-simbolo-da-aguia-branca.html>).

Acesso em: 17/07/2018.

Atualmente é representada no brasão oficial da Polônia com a coroa, asas abertas e com a cabeça voltada para a direita, o bico e as esporas são douradas, sobre um fundo vermelho. Ela representa para os poloneses a força, a virilidade, a vontade de persistir e a autonomia do Estado.

FIGURA 15 – BRASÃO ATUAL DA POLÔNIA COM A FIGURA DE UMA ÁGUIA



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Brasão_de_armas_da_Polónia.>. Acesso em: 17/07/18.

Um elemento curioso nesse momento foi observar que mesmo os estudantes frequentando o cemitério regularmente, não haviam percebido essa figura e desconheciam totalmente o significado.

E mais uma vez a origem da Polónia veio à tona, e recorreu-se a lenda dos três irmãos eslavos, Lech, Czech e Rus²⁸ para explicar como esta nação concebe o seu surgimento no contexto histórico. Nação está de onde os fundadores da Colónia Água Branca vieram, trazendo na bagagem costumes, crenças, tradições, que construíram a identidade deste local e moldaram o modo de viver de seus habitantes. E os elementos presentes no cemitério retratam esta identidade, como a imagem da águia na cruz posta no portal de entrada. Deste modo, promovemos um aprendizado significativo, partindo da realidade, levando em consideração suas experiências, a fim de levá-lo a se reconhecer parte desta história.

²⁸ Diz a lenda *Lech, Czech e Rus* que 3 irmãos eslavos, Lech, Czech e Rus, exploravam uma densa floresta a fim de achar um local adequado para que cada um pudesse estabelecer um povoado. De repente, Lech avistou uma enorme colina e nela um velho carvalho, no topo do carvalho estava uma impressionante águia branca. Lech achou que aquilo era um sinal e decidiu que seu povoado seria construído naquele local; sua fortaleza seria erguida ao redor do carvalho, a águia branca viraria o símbolo do seu povo e por causa do ninho da águia (*gniazdo* em polonês), o povoado recebeu o nome de *Gniezdno*, atualmente *Gniezno*. Os outros irmãos continuaram a caminhada. Czech seguiu para a região sul, para criar os países tchecos e Rus foi para a região leste, para criar a Rússia. A cidade de Gniezno existe até hoje, foi a primeira capital da Polónia e o reinado de Lech durou cerca de 150 anos. <https://www.brasileiraspelomundo.com> › Curiosidades Pelo Mundo acesso em 4/7/18. Esta e outras lendas polonesas podem ser encontradas no livro “O DRAGÃO DE WAWEL E OUTRAS LENDAS POLONESAS” das autoras [Anna Klaciewicz](#) e [Leticia Wierzchowski](#).

FIGURA 16 – PORTAL DE ENTRADA DO CEMITÉRIO DA ÁGUA BRANCA



Fonte: A autora (2017).

Vários questionamentos surgiram no transcorrer da visita, as quais, muitas vezes, não seriam levantadas se essa atividade não fosse realizada e os estudantes não saíssem da sala de aula para espaços não formais de aprendizagem.

“ Por que havia a divisão nos espaços do cemitério para os sepultamentos? ”

“ Por que havia o costume de não deixar passar o caixão com o defunto suicida, através do portão de entrada, somente por cima de cercamento do cemitério? ”

“ Por que haver a imagem de uma águia no portal de entrada do cemitério? ”

“Por que crianças recém-nascidas e sem o batismo eram sepultadas em espaço separado? ”

E a partir de estímulos visuais favoreceu-se uma dimensão cognitiva direta e observou-se alguns túmulos mantidos originalmente e outros que foram substituídos e ou reformados, como descreve Kovalski,

A tarefa ficou prejudicada pela falta do livro cemiterial e pela perda das cruzes, que eram de madeira e dispostas nas sepulturas, o que possibilitou o abandono das antigas covas que passaram a ser substituídas por túmulos e jazigos”. Mas, mesmo com a reforma destes antigos túmulos e a construção de novos, onde antes haviam covas identificadas por cruzes de madeira, ainda é possível retirar informações acerca da história da localidade, através da observação das datas, sobrenomes, esculturas, fotografias, epitáfios, divisão do espaço, presentes na sua estrutura. (2017, p. 117).

Na continuidade da visita ao cemitério, conversamos sobre aspectos da sua

administração, que está sob a responsabilidade da Irmandade São José (cobrança de anuidade para manutenção do espaço) e doações, além de informar algumas referências sobre a história desta Irmandade.

FIGURA 17 – TÚMULO MANTIDO COMO ORIGINALMENTE FOI CONSTRUÍDO - CEMITÉRIO DE ÁGUA BRANCA



Fonte: A autora (2017).

O cemitério de Água Branca possui características muito peculiares, advindas da cultura, religiosidade e crenças dos moradores da localidade, sendo uma delas relacionada ao lugar de sepultamento como explicou Kovalski,

A distribuição dos túmulos ainda hoje mostra uma divisão, com os polacos e seus descendentes sepultados à esquerda, de quem entra no cemitério e, nas áreas centrais, enquanto os “brasileiros” estão sepultados à direita e afastados nos limites do campo santo. As crianças nascidas e que morriam sem o batismo estão dispostas próximas aos adultos mortos de forma violenta, afogados, enforcados e suicidas, separados em área limítrofe atrás de uma grande cruz que delimita o cemitério. (2017, p.115).

Na figura abaixo, pode ser observado a situação descrita por Kovalski, quanto as divisões ocorridas nos locais de sepultamento, no que se refere ao enterramento das crianças que não receberam o sacramento do batismo. As covas estão localizadas logo atrás da Cruz das Almas, ao fundo do cemitério e estão voltadas ao lado contrário da igreja São José, sendo que atualmente essa prática não é mais utilizada.

FIGURA 18 – CEMITÉRIO DE ÀGUA BRANCA



Fonte: A autora (2017).

Este costume outrora praticado evidencia a existência de mitos e crenças com relação à morte e o destino dos corpos quando sepultados que foram trazidos pelos primeiros moradores da colônia, e quando levantadas se percebe as diferentes relações sociais que se fizeram presentes e as novas relações que se estabelecem. Quanto a estes costumes Kovalski, assim os explica

Supersticiosos, os colonos rezavam e seguiam ritualisticamente os costumes trazidos da Polônia, uma vez que os espíritos daqueles que morriam de uma forma inesperada, tida como trágica ou sem receber os sacramentos, tinham uma passagem traumática para o reino dos mortos. E por isso recebiam um tratamento distinto, seriam enterrados segundo um critério que designava o lugar de cada um no cemitério, conduzidos por ritos, orações e missas, acreditava-se na transformação de muitos em 'fantasmas' ou 'demônios'. (2017, p.117).

O colono imigrante reproduziu a crença de que as pessoas que tivessem uma morte trágica, ou sem passar pelos ritos sagrados da igreja católica, não teriam uma passagem tranquila para o reino dos mortos e que essa distinção se daria também no modo como seria sepultado, ficando fora do espaço do campo santo.

Dentre as particularidades da cultura polonesa está em não permitir que o caixão com o corpo de um suicida adentrasse no cemitério pelo portão da frente, isso porque era necessário que fosse transposto por cima do muro.

Estas relações sociais foram discutidas com os estudantes, levando-os a refletir sobre o porquê dessas práticas e a maneira como os poloneses enterravam seus mortos na Polônia que foram trazidos da Europa e aqui reproduzidos.

Os alunos participaram ativamente demonstrando interesse em conhecer mais dados sobre a história dos poloneses. Elaboraram reflexões críticas acerca da realidade social local e, sobretudo, se identificaram com a história do local, quando reconheceram

em muitas inscrições registradas nos túmulos o nome de seus familiares.

O resultado foi positivo e, desse modo, o cemitério pode ser considerado um excelente aliado na prática educativa, pois nele diversos aspectos da história e da cultura se fazem presentes que são trazidos à tona a partir de uma visita de estudos.

Áurea da Paz Pinheiro; Sandra C. A. Pelegrini, reforçam a necessidade de os educadores investirem em novas possibilidades de trabalho no ensino de História, propiciando aos estudantes compreender a sociedade na qual estão inseridos,

Os educadores assumam esse compromisso e criem possibilidades de trabalhos teóricos e de campo para auxiliar a comunidade no processo de interlocução com a memória, com os lugares de memória, com a história local. É preciso despertar as populações para a percepção e valorização de lugares, de saberes, de celebrações, por meio de apreensões visuais dos bens da comunidade. (2010, p. 154).

E na perspectiva, apontada por Pinheiro, de criarem-se possibilidades pedagógicas no ensino de História, num processo de interlocução com a memória, com os lugares de memória e com a História Local, através de apreensões visuais dos bens da comunidade, foi pensada a atividade contemplando uma exposição, com objetos, da imigração polonesa, presentes na localidade.

3.4 A EXPOSIÇÃO

A organização de uma exposição com os integrantes do projeto teve a finalidade de proporcionar visibilidade às evidências históricas que envolvia a família dos estudantes, uma forma que os remetesse a história de seus antecessores que, talvez, nem eles mesmos conhecessem até então.

Visava entrar em contato com o passado de sua localidade marcado pela imigração polonesa, estabelecendo uma ponte entre dois momentos temporais, embora se soubesse que seriam percebidos de maneiras distintas, dada as vivências de cada geração.

Uma proposta pedagógica pautada num ensino de História que revelasse elementos identitários de um grupo social, ao mesmo tempo que um conjunto de capacidades relacionadas ao desenvolvimento do raciocínio histórico fosse desencadeado a partir do que seria exposto, criando um universo dotado de sentido quase que patrimonial, abrindo caminho para uma forma de comunicação também com a sociedade.

Marlise Maria Giovanaz (2013) enfatiza que exposições podem ser montadas em outros espaços além dos museológicos, como em bibliotecas, instituições comerciais, governamentais e de ensino, com a função de transmitir conhecimentos, como uma espécie

de passaporte para uma viagem no tempo, onde os objetos que a compõem agregam conhecimentos acerca da história de uma sociedade. E ancorada nesta prerrogativa que a atividade foi composta, subsidiada com artefatos trazidos pelos próprios estudantes do 5º Ano (ver figura 18 e 20).

FIGURA 19 – EXPOSIÇÃO IMIGRAÇÃO POLONESA



Fonte: A Autora (2017).

Montada no interior da escola, na sala de aula da turma do 5º Ano, foi aberta para visita dos demais estudantes e membros de sua família durante uma semana, porém somente num dia específico é que os alunos estiveram à disposição para responder os questionamentos acerca do que estava sendo mostrado, havendo uma intercomunicação entre os objetos e o público, intermediada pelos alunos.

Uma exposição é algo mais abrangente do que apenas mostrar objetos, pois é um local onde esses recebem valores específicos e se evidencia uma intencionalidade construída que os transforma em 'bens culturais'.

Para tanto, buscou-se conhecer junto aos estudantes e membros de sua família as representações sociais dos objetos ancorados na memória, já que os mesmos tiveram um papel significativo no desenvolvimento dessa localidade, e por seu intermédio é possível conhecer costumes, hábitos, cultura e o cotidiano de gerações.

Estes elementos de representação, em alguns casos individual e outros coletivo, se constituem em ferramentas para a compreensão de construção de mundo, como aponta Giovanaz,

Todas as sociedades elaboram para si sistemas de representação coletiva, formados por imagens ou ideias, que são referências para a vida e para a compreensão de mundo. O imaginário social legitima a ordem vigente, orienta comportamentos, avalia valores culturais e sociais, estabelece metas e funda mitos. Imaginário social, como um sistema ou conjunto de símbolos de representação coletiva que se ancora em imagens, ideias, discursos, relações, e que têm ressonância e significado dentro do grupo onde se estruturou. (2013, p. 319).

E buscar a compreensão desse mundo não vivido pelos estudantes e que, de certa forma esboçado pelo autor, foi sendo adquirido por meio das interações e experiências sociais, mediada pela exposição, que se tornou um veículo difusor no espaço da escola.

E, sob o ponto de vista do ensino de História, conhecer as representações sociais orientariam as interpretações e ações dos alunos, “a fim de torná-las objeto de problematização e reconstrução” (SIMAN, 2005, p.350).

Giovanaz (2013, p.320), indica que a função de uma exposição está em informar, explicar, inventariar dados sobre o passado, elementos projetados na atividade, pois os objetos não foram observados com a função única de ilustrar um conteúdo, mas em construir uma identidade visual e cultural, apresentando-os a partir de suas relações identitárias.

Esses artefatos fazem parte da memória de muitos moradores da Colônia Água Branca, enquanto descendentes de imigrantes poloneses. Assim, com essa atividade a memória vai se revificando auxiliado pelas imagens de cenas vividas de cada época retratada por meio destes objetos.

Guardar objetos é uma maneira de manter o passado próximo ao presente pelo ato de lembrar. É a memória do passado que provoca nestes indivíduos sentimentos de pertencimento a uma sociedade, como salienta, Lidia Eugenia Cavalcante (2007, p.100). Eles vão formando uma rede onde os laços aparecem e as experiências muitas vezes são comuns entre os indivíduos.

Certamente as fotografias, documentos, vestimentas, objetos do cotidiano e cartas presentes na exposição sobre a imigração polonesa em Água Branca geram significados, a memória se constrói socialmente por meio das experiências vividas, individual ou coletivamente nessa comunidade.

Michael de Certeau (2006 apud Cavalcante, 2007, p.100), nos diz que “o memorável é aquilo que se pode sonhar a respeito do lugar”. Os poloneses que imigravam para o Brasil, buscavam melhores condições de vida no novo continente, visto que o seu território de origem experimentava um processo de perda de independência e, dessa forma, espalhava-

se entre as pessoas um sentimento de risco à segurança individual e coletiva, algo que se consolidou com a ocupação realizada pelas potências europeias no período (Rússia, Áustria e Prússia) (POUBEL, 2017). Assim sonhavam conquistar sua terra, para propiciar à sua família uma vida digna, em um lugar seguro e com possibilidades de progresso.

E Cavalcante complementa que,

Lugares construídos na memória, onde cenas vão sendo tecidas uma a uma, e a cada fio, reconstituído em tramas diversas, permite o uso de metáforas e maneiras de ver o passado, por meio de lembranças vividas ou recolhidas da memória do outro. Muitas vezes são caminhos historicamente distantes, percorridos por nossos antepassados. (2007, p. 100).

Através destes objetos expostos é possível conhecer costumes, hábitos, cultura e cotidiano das gerações que fizeram parte da formação da colônia fazendo uma leitura do passado.

As fotografias foram as recordações trazidas em maior número para a exposição. Através dela pode se observar a estrutura social presente à época, o tipo de vestuário, o corte de cabelo, as peculiaridades dos eventos sociais e religiosos, entre outros aspectos.

Adair Felizardo (2007, p. 212), destaca que a fotografia seria uma forma de perpetuar a memória, de resgatar a lembrança, num processo de rememoração. Quando o indivíduo registra momentos sociais, em família, fotos de viagens, retratos do seu cotidiano de trabalho, está tornando a memória visível, preservando a lembrança dos grandes momentos e das pessoas que são referências da sua história.

Dessa forma, as fotografias trazidas para à exposição evocam e transmitem a recordação dos acontecimentos que merecem ser conservados para ficarem perpetuados nos álbuns de família". De acordo com Bourdieu,

O álbum de família exprime a verdade da recordação social. Nada se parece menos com a busca artística do tempo perdido do que estas apresentações comentadas das fotografias de família, ritos de integração a que a família sujeita os seus novos membros. As imagens do passado dispostas em ordem cronológica, "ordem das estações" da memória social, evocam e transmitem a recordação dos acontecimentos que merecem ser conservados porque o grupo vê um fator de unificação nos monumentos da sua unidade passada ou, o que é equivalente, porque retém do seu passado as confirmações da sua unidade presente. (1965, p.54).

Do mesmo modo que a fotografia, um objeto antigo usado na agricultura também cumpre o papel de relembrar a memória histórica dos moradores de Água Branca, pois mostra elementos da atividade econômica voltada à agricultura, rememora as dificuldades enfrentadas no processo de cultivo antes da mecanização, bem como outros aspectos

relacionados a essa perspectiva, como por exemplo de um esmeril manual (ver figura 19).

FIGURA 20 – ESMERIL MANUAL



Fonte: A Autora (2017).

Estas percepções conduzem o estudante a entender as especificidades de cada tempo, as transformações e as permanências, ou seja, o entendimento de que as sociedades não são estáticas, que elas se transformam de acordo com as necessidades que surgem e com isto novos comportamentos sociais se apresentam.

Os artefatos históricos expostos estão presentes no meio social destes estudantes e de seus familiares, estando agregado um valor simbólico. Eles se constituem de um significado, além de histórico também afetivo, ultrapassando o próprio valor do objeto, o que explicaria que muitos estarem preservados e guardados pelos familiares, desde a chegada dos primeiros imigrantes poloneses em Água Branca.

Dessa forma, os objetos presentes no meio social desta comunidade aparecem sob a forma de representação social, cuja função foi recriada, agora como forma de preservar a memória coletiva da história da localidade. Essas representações sociais perpassam pelas gerações de descendentes de imigrantes poloneses da localidade, com um valor histórico e afetivo diferenciado, pois estão sujeitas às transformações que ocorrem nas sociedades. Então as representações sociais sobre o passado e sobre a história, manifestadas através de artefatos históricos, se constituem em registros do passado, adquirindo um valor didático/pedagógico, ao transmitirem valores de uma sociedade. Neste sentido assim se coloca Siman,

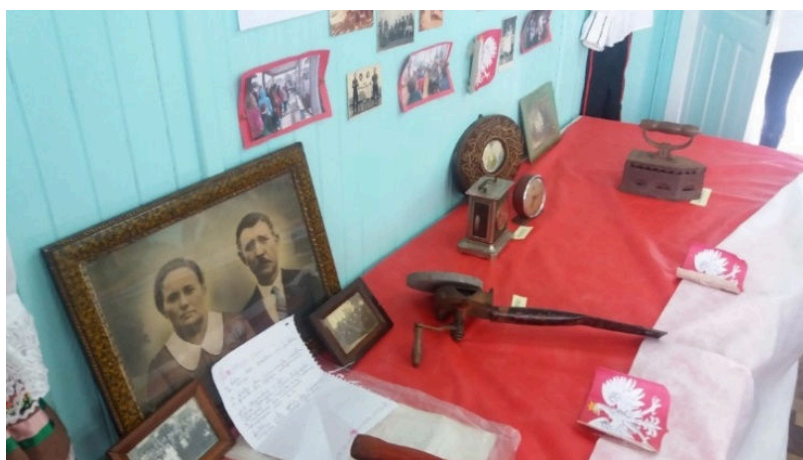
Podemos dizer que o processo de construção da identidade se desenrola na relação

entre o sujeito e o social, mediado pelas representações sociais. Ou seja, ao mesmo tempo em que este sujeito recria a realidade social e suas representações ele é também modificado em sua própria relação com o mundo. Dessa forma, os objetos presentes no meio social aparecem sob a forma de representação, recriados pelos sujeitos. Além disso, as representações sociais poderiam estar vinculadas tanto à circulação que ocorre entre os grupos sociais existentes, passando de um grupo social a outro, quanto às transformações sucessivas pelas quais essas passam durante os diferentes momentos vividos pelos sujeitos. (2005, p. 353).

A possibilidade pedagógica da exposição subsidia os estudantes observarem as diversas possibilidades de trazer elementos do passado para relacioná-los com o presente, identificando as mudanças e permanências nas organizações sociais e familiares, percebendo a si mesmos como sujeitos da História. Perceberam que artefatos históricos podem estar disponíveis na própria localidade: nos livros, nas músicas, nas fotografias, nos documentos de arquivos familiares.

Foi uma atividade significativa, pois promoveu o compartilhamento de conhecimentos entre os estudantes e seus familiares.

FIGURA 21 – EXPOSIÇÃO IMIGRAÇÃO POLONESA.



Fonte: A autora (2017).

3.5 RODA DE CONVERSA

De acordo com Maria Glória Lima e Adriana Ferro Moura (2014, p. 98),

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação. No contexto da Roda de Conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada

participante são construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, discordar, sejam para concordar com a fala imediatamente anterior. Conversar, nesta acepção, remete à compreensão de mais profundidade, de mais reflexão, assim como de ponderação, no sentido de melhor percepção, de franco compartilhamento.

Sendo assim, a Roda de Conversa se constitui em um instrumento pedagógico para o ensino de História, que permite a partilha de experiências individuais e coletivas, através de debates acerca de determinada temática e pressupõe como um dos seus objetivos o de “socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos” (LIMA; MOURA, 2014, p. 101).

Sob esta perspectiva de encaminhamento, a Roda de Conversa, se torna um momento “singular de partilha”, onde as colocações de cada participante “são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior”, como afirma (LIMA; MOURA, 2014, p. 100).

Assim, a Roda de Conversa, se traduziu em uma importante produção de conhecimento histórico acerca da imigração polonesa, sendo um espaço de informações para os estudantes, bem como para toda a comunidade e para as futuras gerações, como defende Fonseca a respeito dessa metodologia,

Esses procedimentos de textualização são técnica e politicamente importantes para a produção do conhecimento histórico. Entendo cada texto de história oral de vida como documento, fonte de conhecimentos, de ensinamentos para outras e futuras gerações. Nesse sentido, não deve ser tratado apenas como mero documento historiográfico acessível aos especialistas, mas deve ser também acessível aos demais leitores. (1997, p. 56).

Participaram da Roda de Conversa três moradores mais velhos da Colônia Água Branca: o atual tesoureiro da Irmandade São José, o Senhor Francisco Brudnick, a Senhora Eulália Drabeski Wasaznik²⁹ e o professor Evaldo Drabeski³⁰.

Compartilho do pensamento de Éclea Bosi (2008) que indica a possibilidade de trabalho na construção do ensino fazendo uso de narrativas dos mais velhos, isso porque a partir dessa prática é possível entrar em contato com um mundo de experiências e vivências fazendo uma retrospectiva, mesmo que essa aconteça de maneira lacunar, pois nem tudo é lembrado com total nitidez.

²⁹ Nascida em 15 de março de 1946 (72 anos) em Água Branca.

³⁰ Nascido em 19 de março de 1959 (59 anos) em Espigãozinho.

Ao adentrarmos em contato com a memória dos mais velhos, teremos oportunidades únicas de compreendermos suas vivências envoltas em situações muito particulares da sociedade onde estão inseridos. Suas narrativas estarão permeadas de emoção, saudosismos, tristezas, resignação, satisfação, entre outros sentimentos, e nos farão conhecer e entender como certos processos sociais, econômicos e culturais ocorreram.

Dessa forma, o trabalho com a memória não se configura somente em se preservar experiências, todavia perpassa pelo lembrar e pelo esquecer. Deste modo, podemos concluir que a memória não é a capacidade de guardar e acumular informações com precisão, mas o processo de reelaboração de informações e experiências de vida.

Dentro dessa diretriz, temos a possibilidade de pensar a memória em duas direções: a primeira no plano individual, quando o sujeito seleciona, organiza e sistematiza as lembranças daquilo que vivenciou. A segunda no coletivo, quando as memórias estão ligadas a algo que não foi vivido pelo indivíduo, mas se relaciona com o que ele se identifica, estabelecendo uma ligação e envolvimento, constituindo-se em memórias coletivas.

Neste sentido, o procedimento metodológico utilizando a história oral evidencia que o ensino de História possibilita conduzir o estudante a problematizar e refletir sobre a realidade que o cerca, levando-o a perceber a historicidade presente nos testemunhos vivos da sua localidade, através dos relatos. Também encaminha para observar como a história de um dado lugar foi se compondo, as mudanças e as transformações que foram ocorrendo e as permanências existentes, sem deixar de relacioná-la com o global, pois os estudantes precisam entender que estão inseridos em um contexto histórico que permeou instâncias distintas que repercutiu na história de sua localidade.

Fonseca (2008, p.137), ao se referir a possibilidade pedagógica no ensino de História da utilização da história oral cita a necessidade de um ensino que abranja a investigação, a pesquisa e a produção de saberes, e sob esse âmbito de trabalho o papel do professor é de mediador e ao mesmo tempo gestor da ação educativa.

A metodologia aplicada ao ensino de História contemplando a história oral com pessoas mais velhas da comunidade em que os estudantes estão inseridos, possibilita a esses problematizarem e refletirem sobre o cotidiano em que estão presentes. Em uma situação de visita destes personagens à escola, os estudantes têm a oportunidade de elaborar questões sobre a história local, através dos testemunhos destas pessoas. Questionamentos podem ser feitos em busca por respostas, que darão sentido para a construção e reconstruções históricas. Fonseca (2008), corrobora com esta possibilidade

de trabalho com a história oral ao colocar que,

O trabalho investigativo e interdisciplinar, a partir do cotidiano da criança e do jovem, por meio de fontes orais, ganha novas dimensões, na medida em que possibilita a problematização e a reflexão sobre a realidade que o cerca. Os alunos são motivados a levantar os testemunhos vivos, as evidências orais da história do lugar, buscando explicações: por que esta situação é assim? Por que isto mudou e aquilo permaneceu? As interrogações sobre o local em que vivem podem levar à busca de sentido, à compreensão do próximo e do distante, no espaço e no tempo. (2008 p. 137).

Este encaminhamento pedagógico, de acordo com Fonseca (2008, p. 135), favorecerá despertar o sentimento de pertencimento dos estudantes à sua localidade, à sua região e a sociedade global. Deste modo, contribuindo para melhor inserção dos alunos na comunidade, identificando seus problemas, suas características, as mudanças e permanências do local, a construção da identidade, da cultura, a participação dos sujeitos, suas inserções e relações com o Brasil e o Mundo.

Outro aspecto a ser contemplado no encaminhamento do trabalho com a história oral dentro do contexto da história local é a questão da construção de identidade, a qual expressa as experiências de uma pessoa ou de um grupo num determinado tempo/espaço, por isso é construída a partir de referências específicas/particulares de cada grupo social no qual os sujeitos estão inseridos.

O encaminhamento da atividade Roda de Conversa seguiu alguns passos de planejamento e neste âmbito utilizamos como subsídio o texto de Fonseca (2008, p. 138), o qual descreve como deve se processar a construção de um projeto de trabalho dentro do campo da história oral.

Foram também observadas as orientações postas no texto do Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, MEC, 1997, p. 41), publicados pelo Ministério da Educação e Cultura, que postula a necessidade de identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços, reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes, no tempo e no espaço, questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de suas possíveis soluções, nos seus objetivos gerais do ensino de História, para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao tratar com pessoas idosas se faz necessário ter paciência e sensibilidade para que se disporem a ir até um local que não está em sua rotina, nem sempre é confortável. Deste modo convidamos oito pessoas, mas efetivamente três participaram. O convite se deu pessoalmente, quando fomos até suas residências para conversarmos sobre suas

vivências na Colônia Água Branca. Entramos nas varandas de suas casas, tomamos chimarrão, comemos deliciosos quitutes e ouvimos muitas histórias sobre a imigração polonesa na localidade.

A escolha das pessoas para participarem se deu pensando em um integrante ativo da Irmandade São José, o atual tesoureiro, o Sr. Francisco Brudnick, para que os questionamentos sobre esta organização pudessem ser sanados, e os estudantes compreendessem a importante questão social da Irmandade, e num futuro se tornassem integrantes dando continuidade à sua existência.

O convite para a Sra. Eulália Drabeski Wasaznik se deu no sentido da representação feminina, visto que a mulher polonesa também construiu a Colônia Água Branca, trabalhando nas lavouras, na abertura das estradas, na derrubada da floresta, bem como tendo papel fundamental na criação dos filhos, dentro de preceitos religiosos e na manutenção das tradições culturais deste povo.

E o professor Evaldo Drabeski, pela participação no bingo polonês e por ter sido estudante e também professor da comunidade e ser atuante na região de São Mateus do Sul, na preservação e divulgação da história da imigração polonesa.

Durante o processo de elaboração das perguntas a serem feitas às pessoas da comunidade durante a Roda de Conversa, observou-se o interesse dos estudantes em saber como se davam as relações sociais na localidade no passado e relacionar este conhecimento com o presente. A roda de conversa foi gravada em vídeo e compilada os melhores momentos com duração de 30 minutos.

É um momento para reviver as experiências de vida, de aprofundar-se no conhecimento do outro, de captar suas tristezas, angústias, realizações, através da observação de sua postura, entonação de voz, construção e desconstrução de frases, repetições.

Como coloca Fonseca, (1997, p. 40),

Pela história de vida, um mundo de vivências, de contradições e de projetos que não vingaram pode chegar até nós, não como realmente existiu, mas como foi experienciado e como, hoje, é visto retrospectivamente. Aqui, não interessa a noção de comprovação ou de objetividade dos fatos e, sim, de significação e representação.

No transcorrer da Roda de Conversa foram revividas diversas experiências de vida dos convidados, acerca do cotidiano da Colônia Água Branca. Dentre estas situações, as narrativas versaram sobre o tempo de escola, a Irmandade São José, as tradições do casamento polonês, o comportamento das crianças durante a missa, os momentos de lazer

(bailes), os costumes no modo de realizarem os sepultamentos, as tradições que não mais existem e aquelas que perduram até os dias atuais, entre outros.

Tomamos os apontamentos de Paul Thompson (1992, p. 218;219), para demonstrar a importância da história oral como metodologia de trabalho no ensino de História, com estudantes do Ensino Fundamental, ao propormos a possibilidade pedagógica “Roda de Conversa”, “ao coletar narrativas e memórias sobre como as pessoas viviam no passado, como se dava o cotidiano escolar, sobre as brincadeiras das crianças, sobre os comportamentos sociais, as instituições existentes, as mudanças da paisagem os estudantes estão coletando evidências”. Thompson, ainda ressalta como esta prática de trabalho pedagógico pode ser inovadora, uma vez que deste modo a escola está produzindo suas próprias fontes.

A atividade proporcionou aos estudantes, professores e funcionários explorar as lembranças e memórias de membros mais velhos da comunidade, se configurando em uma forma de estabelecer uma aproximação entre a cultura de outros tempos, favorecendo a reflexão e a comparação com o tempo atual, percebendo assim as mudanças ocorridas no transcorrer dos tempos. Deste modo, história oral, através do lembrar, propicia significativos aprendizados e produção de fontes, como fica demonstrado nos relatos sobre o cotidiano vivenciado na Colônia Água Branca outrora.

3.5.1 Aprendendo sobre a imigração polonesa na Colônia Água Branca- História Oral

Os convidados da Roda de Conversa declararam ter estudado seus primeiros anos de escolarização na escola de Água Branca e ou Espigãozinho. Os mais velhos tiveram como professoras as irmãs da Sagrada Família³¹. Já o convidado mais jovem entre os três, teve professores contratados pela prefeitura de São Mateus do Sul.

As irmãs e os demais professores eram bastante rigorosos com os estudantes. Era prática usual os estudantes apanharem das irmãs na escola, quando tinham comportamentos considerados inadequados ou se não aprendiam da forma esperada. Essa atitude por parte das professoras era apoiada pelos pais, já que à época as crianças

³¹ As irmãs da Sagrada Família assumiram tarefas voltadas aos cuidados com a igreja, os doentes, a catequese, o artesanato e as tarefas manuais para as meninas. E aos poucos foram assumindo a função docente na escola de Água Branca. Inicialmente foram duas irmãs que chegaram na comunidade e, anos depois mais cinco vieram se integrar ao grupo. Representantes dessa congregação ficaram em Água Branca até 1967. As primeiras vieram em 1906, atendendo a um pedido do cônsul austríaco em Curitiba, Zdzisław Okęcki, e de comitês eclesiais de várias paróquias brasileiras. Através de um Decreto do dia 10 de fevereiro de 1911 a Santa Sé instituiu a província brasileira da Sagrada Família, com a sua casa central em Curitiba. O principal campo de atividade dessas irmãs no novo país era o trabalho na área educacional, cultural e cívica. As escolas dirigidas por elas a partir de 1906 eram inicialmente frequentadas só pelas crianças polonesas, e até 1913 o ensino era oferecido exclusivamente em língua polonesa (MAZUREK, 2016, p. 80).

apanhavam também no ambiente familiar. Alguns estudantes tinham comportamentos realmente inadequados, como puxar o capuz utilizado pelas freiras para cobrir os cabelos, e então saírem fugidos, pulando as altas janelas da escola de Água Branca. No dia seguinte, ao retornarem à escola, eram surpreendidos pelas irmãs, com varas de marmelo às mãos, apanhavam como forma de castigo pelo mal comportamento

A escola de Água Branca, tanto no tempo em que era dirigida pelo Padre Jakób Wróbel, como quando esteve sob a responsabilidade das irmãs, e ou demais professores, foi inovadora, ao contemplar o atendimento aos meninos e também meninas. Inicialmente em turmas eram separadas por sexo e em seguida tendo turmas mistas. A escola era formada por várias salas de aulas, mas por haverem poucas professoras, eram compostas por estudantes de duas séries diferentes (classes multisseriadas³²).

Com relação ao aprendizado, as irmãs eram extremamente exigentes. Estudantes que não conseguiam acompanhar os conteúdos propostos para a série, eram remanejados para a série anterior. Ou aprendiam, ou eram reprovados, o que tinha como reflexo a presença de estudantes fora da faixa etária nas salas de aula. Esse fato pode vir a justificar os comportamentos inadequados de alguns estudantes, com relação às irmãs, bem como o dito popular na comunidade “Ou aprende, ou sai burro da escola”.

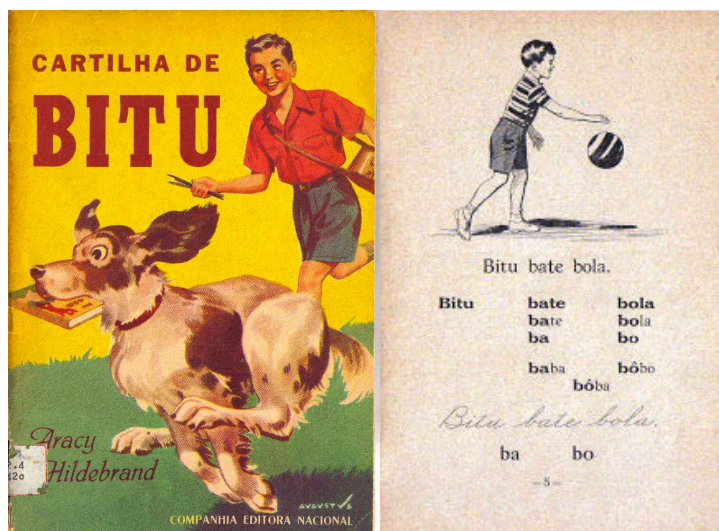
O mobiliário escolar era do modelo que comportava dois estudantes, então o castigo para os garotos quando não se comportavam adequadamente, era ter que se sentar com uma menina, momento em que todos os colegas riam. Com relação aos materiais escolares, existiam os cadernos, lápis, livros, mas as canetas só do tipo tinteiro³³, onde a ponta de uma pena era mergulhada na tinta e assim se escrevia. Mas pelo alto custo, poucos estudantes faziam uso deste material. Como apoio pedagógico, as irmãs e as professoras que vieram a substituí-las posteriormente, utilizavam as cartilhas, como por exemplo a usada para a alfabetização “**Cartilha de Bitu³⁴, de Aracy Hildebrando.**

³²As classes mutisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

³³ **Caneta-tinteiro** ou **caneta de tinta permanente** é uma caneta que contém um reservatório recarregável de tinta. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Caneta-tinteiro>>. Acesso em: 15/07/2018.

³⁴ 8.e. Companhia Editora Nacional, 1960. [A 1a. edição é de 1954, publicada pela Companhia Editora Nacional, a qual informou que foram produzidos até a última edição, a 78a., de 1967, 716.525 exemplares.] Disponível em: <<http://www.espacoeducar.net/2009/02/historia-das-cartilhas-de-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 17/07/2018.

FIGURA 22 – CAPA DA CARTILHA DE BITU



Fonte: <<http://www.espacoeducar.net/2009/02/historia-das-cartilhas-de-alfabetizacao.html>>. Acesso em: 17/07/18.

As condições financeiras dos estudantes de Água Branca, no período que as irmãs estiveram à frente da escola, não eram das melhores. Os pais não tinham como adquirir uma mala para que os estudantes transportassem o material escolar, então utilizavam os chamados “bocós”³⁵ (espécie de bolsa, com alça transversal, feita de tecido), costurados pelas mães ou costureira do local. Como estes estudantes percorriam longas distâncias a pé e sem a companhia de um adulto até à escola, não eram raras às vezes em que durante o percurso, matavam passarinhos com a cetra, e guardavam os mesmos no “bocó”, junto com a cartilha e os cadernos. Criança é criança em qualquer período histórico, as pessoas que viveram sua infância na Colônia Água Branca brincaram de “roda cutia”³⁶, “esconde-esconde”³⁷. E como não haviam brinquedos industrializados como atualmente,

³⁵ A origem da palavra bocó, de acordo com algumas definições, surgiu a partir da expressão francesa *boucaut*, que significa um saco feito com pele de bode para o transporte e armazenamento de líquidos. No Brasil, a palavra acabou por se transformar em “bocó”, e era inicialmente utilizada para designar um saco feito com couro de tatu. Como o “bocó” (referindo-se ao saco) não tinha tampa, as pessoas começaram a associar o objeto aos “bocas abertas”, pessoas que ficavam com uma expressão de desentendimento, consideradas “lentas mentalmente”, palermas ou mesmo ignorantes. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/boco/>>. Acesso em: 17/07/2018.

³⁶ Todos os participantes, com exceção de um, ficam sentados em círculo. O que ficou de fora será o ‘pegador’. Com o lenço na mão ele andarà lentamente em volta do círculo enquanto todos cantam uma rima que pode ser, por exemplo, Corre Cotia. No meio da cantoria o ‘pegador’ deixa cair, disfarçadamente, o lenço atrás de um dos jogadores. Quando o participante escolhido percebe que o lenço está atrás dele, começa a perseguição ao ‘pegador’, que deve correr para ocupar o lugar vago. Se for apanhado antes de chegar ao lugar vazio, o ‘pegador’ continua nessa função, mas se conseguir dar a volta e ocupar o lugar vago, é o jogador escolhido quem vira o ‘pegador’. Disponível em: <<http://delas.ig.com.br/filhos/brincadeiras/corre-cotia/4e3b20455cf358183f000002.html>>. Acesso em: 17/07/2018.

³⁷ Esconde-esconde, pique-esconde ou escondidas é uma brincadeira infantil, na qual enquanto uma pessoa (o “pegue”) fica com os olhos fechados contando até certo número combinado com os participantes, geralmente com o número de

usavam da imaginação e criatividade, para criarem brincadeiras e brinquedos, como uma chamada de “**pitifote**”. Essa brincadeira pode ser feita com um pedaço de galho de madeira apropriada onde se tira todo o seu miolo e daí aponta uma das extremidades. Com essa extremidade você vai apertando na casca de laranja. Em seguida você vai empurrando com um pauzinho os pedaços para a outra extremidade. Com a pressão do ar o pedaço de casca que está na extremidade sai com uma determinada força. Então a piazada fazia uma guerra tentando acertar na orelha do outro. Esta é uma brincadeira desconhecida para os estudantes da Colônia Água Branca nos dias atuais.

Os estudantes da escola de Água Branca, usavam obrigatoriamente um guarda-pó branco, e este precisava estar sempre impecavelmente limpo. E esta norma rígida colocava os estudantes em situações vexatórias, quando ao percorrerem longas distâncias, sem a presença de um adulto, se colocavam em aventuras, como subir em árvores para apanhar frutos, estar em contato com a poeira das estradas, e o barro em épocas de chuva.

A escola de Água Branca era gratuita. Só pagavam aqueles estudantes que moravam com as irmãs. Elas recebiam auxílio econômico do Governo Estadual e também ajuda voluntária da comunidade, que fornecia a elas alimentos produzidos na agricultura e pecuária, como o leite, a carne, verduras.

Na escola de Água Branca haviam várias salas de aula e demais espaços onde as irmãs moravam, inclusive muitos estudantes, moradores mais distantes da escola, moravam com elas, em uma espécie de internato. Eram estudantes residentes de localidades como Coxilhão do Meio, uma comunidade, onde não havia escola e ficava distante de Água Branca, em um tempo onde o meio de transporte mais usado era a carroça. Os poucos automóveis que haviam, era o meio de transporte para conduzir os professores que vinham de São Mateus do Sul, para ministrar aula em Água Branca, quando as irmãs deixaram a comunidade. Era um tempo em que não havia preocupação com a segurança no trânsito. Isto se comprova no relato de um dos entrevistados na Roda de Conversa, ao dizer que uma das professoras dava carona aos estudantes do Espigãozinho, que vinham sentados no colo das professoras e a condutora colocava o carro em ponto morto para economizar combustível e vinha atropelando as galinhas que encontrava à frente.

Com a narrativas destas memórias dos mais velhos, os estudantes perceberam o quanto as condições de locomoção para chegar até a escola melhoraram, já que

peças que estão participando (5 peças = 50), os demais participantes se escondem. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Esconde-esconde>>. Acesso em: 17/07/2018.

atualmente existe o ônibus escolar gratuito para este fim e outrora os estudantes necessitavam andar por longas distâncias a pé, por estradas ou caminhos em péssimas condições. Em tempos passados não havia a merenda escolar. O lanche era levado de casa e muitas crianças não tinham condições financeiras para levá-lo. E estes aprendizados e reflexões se manifestam nas narrativas produzidas pelos estudantes após a atividade,

Gostei de ouvir sobre a escola de antigamente, quando todas as crianças iam a pé e tinham que levar a própria merenda. Eles apanhavam muito das freiras, por não saberem resolver um problema de Matemática. Eu adorei a Roda de Conversa, pois fiquei entendendo como as pessoas viviam antigamente. Queria que tivesse novamente a Roda de Conversa.³⁸

Atualmente o prédio da antiga escola de Água Branca (ver figura 23) é utilizado para as aulas de catequese e na parte dos fundos reside uma família. Ela se encontra em péssimo estado de conservação, infelizmente, pois os recursos para manutenção do patrimônio da Irmandade São José, são conseguidos somente com a ajuda da comunidade, e são muitas as manutenções à serem feitas.

FIGURA 23 – ANTIGA CONSTRUÇÃO DO PRÉDIO DA ESCOLA DE ÁGUA BRANCA.



Fonte: A autora (2017)

As políticas de saúde pública no Brasil ao final do século XIX e início do século XX, eram muito precárias para os brasileiros, quem dirá para os recém-chegados povos imigrantes. Não havia saneamento básico nas grandes cidades, medicamentos, vacinas, e nem médicos suficientes para atender toda a população. E nas regiões distantes dos

³⁸ Texto produzido pelo estudante da Escola do Campo Castro Alves, do 5º Ano do Ensino Fundamental, Danilo kovalski Vitonski. 11 anos de idade.

centros urbanos essa situação de precariedade se ampliava (CARVALHO, 2013, p. 7).

Sem atendimento médico e sem medicamentos, estes colonos precisavam apelar para tratamentos de saúde alternativos e neste quesito a utilização de remédios à base de ervas medicinais, curandeirismo e atuação de pessoas leigas, foram soluções altamente utilizadas. Os colonos utilizavam como recurso para tratamento de saúde, as ervas medicinais, benzimentos, massagens, o atendimento por parteiras e pessoas da comunidade sem formação médica, mas com conhecimentos adquiridos com a experiência. O uso de medicamentos à base de ervas, bem como a prática de benzimentos, é uma tradição na comunidade, e se mantêm até os dias atuais.

E essa condição foi retratada pelos convidados da Roda de Conversa, afirmando que quando as pessoas da comunidade adoeciam eram geralmente tratadas ali mesmo, ou pelas irmãs de caridade, ou por pessoas da comunidade, sem formação, mas com experiência.

As irmãs tiveram uma participação importante junto à comunidade com relação a tratamento de doenças. Havia uma delas que se dedicava exclusivamente para tratar dos doentes, realizando pequenas cirurgias e ensinando a fazer remédios à base de ervas.

Quando alguém na Colônia Água Branca era detentor (a) de conhecimentos básicos para tratamentos de saúde, acabava se tornando uma referência na comunidade e estes indivíduos são lembrados pelos moradores mais antigos da colônia até os dias atuais, pois salvaram diversas vidas, com suas intervenções medicamentosas, como por exemplo, o Senhor Buianoski. Este morador de Água Branca, através de um convênio firmado com o Instituto Butantã, dispunha sempre de vacinas contra picadas de cobras venenosas, socorrendo muitas pessoas e criações picadas por ofídios, muito comuns nesta região à época, bem como realizava pequenas cirurgias e extração de dentes. Era uma pessoa sem formação médica, mas com experiência e solidariedade para com seus vizinhos, já que à época, não haviam médicos, nem postos de saúde, para atendimentos à população.

Conversar com os convidados sobre a história da Irmandade São José de Água Branca despertou em todos os presentes bastante curiosidade. Esta é uma organização muito interessante desta comunidade, pois possui finalidades e regras muito bem definidas e seguidas criteriosamente. De acordo com o senhor Francisco Brudnick, envolvido diretamente na administração e organização da irmandade, esta tem por finalidade arrecadar fundos para cuidar e manter a igreja como está e administrar o cemitério, conservando seu patrimônio e angariando novos sócios. A renovação destes sócios, ocorre no momento do falecimento, passando para o filho mais velho. Caso este já seja sócio,

passa para o próximo filho na linha de nascimento. Esta regra está posta no estatuto da irmandade São José. Porém, outras formas de se tornar sócio da irmandade, também são possíveis, sendo uma delas através do pagamento regular (cinco anos sem pagar perde o título) de R\$ 20,00 anuais. Isto fica evidente ao existirem no quadro de sócios, moradores de outras localidades próximas, bem como de pessoas que residem em Curitiba. Ainda de acordo com o tesoureiro da Irmandade, antigamente para um novo sócio ingressar na irmandade era preciso contribuir com uma taxa única, chamada de “joia”, sendo que atualmente está prática não mais existe.

Originalmente o patrimônio da irmandade São José era um terreno de nove alqueires (Governo Estadual fez a doação), mas em determinado período quatro alqueires foram tomados por um morador da colônia (posse de terra). Os padres adquiriram mais um pedaço, onde estava construída a antiga sociedade, onde ocorriam os bailes. Com isso o terreno da irmandade possui atualmente cinco alqueires.

A irmandade foi oficializada enquanto instituição no ano de 1947. Quando os poloneses vieram para Água Branca em 1891, começaram a construir a igreja. No começo se desentendiam a respeito da construção da igreja. Em uma época, queriam até desmanchá-la, para no local fazer exploração de calcário. Então, o Padre João Zygmunt elaborou o estatuto da Irmandade, no qual diz que o patrimônio da mesma não poderia ser vendido, nem doado. Levou este estatuto para o falecido Olicheski, presidente da igreja na época, e pediu para ele ficar de posse deste documento e não entregar a ninguém. O estatuto ficou em Água Branca, mas o documento de posse do terreno da irmandade foi levado para Curitiba, pelo Bispo. Eles queriam tirar o terreno do nome da Irmandade, mas depois de muita discussão, o Bispo D. Walter³⁹ entregou o documento para a Irmandade.

A importância da Irmandade São José para a comunidade de Água Branca se deu no sentido de preservar a Igreja São José e até os dias atuais, pois é ela que mantém a igreja e o cemitério, realizando essa manutenção com recursos próprios, adquiridos através de festas, rifas e doações. Existe uma comissão da igreja para tratar de assuntos pertinentes a ela. A igreja São José não pertence à “Mitra”. O que é feito (festas, rifas, eventos, catequese, velórios, etc.), não há necessidade de prestar contas para a Diocese, nem como informação, e nem do ponto de vista financeiro (porcentagem dos lucros) ”.

A Roda de Conversa foi um momento interessante, pois os próprios convidados, aproveitaram o momento para tirar dúvidas sobre as regras da Irmandade São José, algo

³⁹ EBEJER, Dom Walter Michael, *OP* (Dingli, 3 de agosto de 1929) é um bispo católico maltês emérito de União da Vitória. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Walter_Michael_Ebejer>. Acesso em: 15/07/2018.

não previsto, mas que enriqueceu grandemente a atividade.

Conforme Sikora (2008), a cultura polonesa é representada pelas várias tradições e entre elas encontram-se as festas de casamento, onde são demonstrados os costumes dessa cultura. Entre estes costumes do casamento polonês estavam os rituais que antecediam o matrimônio, os que ocorriam durante e depois da cerimônia. Cada ritual com um significado muito particular para os noivos e suas famílias,

Os rituais mais importantes eram: 1) Dia da entrega do convite (*zaproszenia*); 2) Dia do casamento, momento da bênção dos pais aos noivos, antes da cerimônia matrimonial (*renkowynę*); 3) Recepção dos neocasados após a cerimônia, realizada na casa dos pais da noiva (*wewodzyne*); 4) Hora da Mesa e troca da grinalda da noiva pelo lenço branco, de senhora casada (*cepowyne*). Nesta hora a noiva se despedia dos convidados que ficavam em círculo no salão, e, em meio a dança, fazia as suas paradas, dava um abraço aos convidados, despedindo-se de todos; na sequência era servido o café da colônia, com todas as comidas típicas preparadas durante o decorrer da semana, como: *Kucas, pierogui, klopse, broa, bolachas de mel, sonhos, carne ao molho, café e cerveja caseira*. Após a dança continuava até o amanhecer. 5) Repique da Festa (*poprawynę*). No dia seguinte após a festa, os familiares se reuniam para a limpeza dos locais utilizados durante o casamento, terminando com a refeição, música e danças. (SIKORA, 2008).

Na Colônia Água Branca o casamento era um momento muito especial para os noivos, para seus familiares e toda a comunidade. Um marco dessa convenção social era quando as pessoas mais velhas da localidade davam aos noivos as orientações e conselhos para a vida de casados, era a “**Przymowa**”, termo polonês, e marcava o início da celebração do matrimônio. Atualmente este costume é celebrado pelas pessoas mais antigas da comunidade, mas somente de modo simbólico.

Na colônia de tempos passados o modo como seus moradores se divertiam era em festas na igreja, visitando os parentes e vizinhos e nos bailes, que aconteciam regularmente aos sábados. Para a animação dos bailes eram contratados músicos que utilizavam como instrumentos musicais a gaita, o violino e o rabecão. A situação econômica para os jovens da época, não era das melhores. Isto fica evidente, no relato de um dos entrevistados, ao explicar como ocorria o “**chimango**”, que consistia em a moça convidar o rapaz para dançar, sinalizando o convite com um lenço vermelho e em troca este lhe presentear com uma gasosa. Mas neste momento, muitos rapazes que não tinham dinheiro, saiam do salão, iluminado por lâmpões a querosene. Certamente muitos dos namoros e futuros casamentos na colônia, tiveram seu início neste espaço de socialização, trazendo aos mais velhos o saudosismo das boas lembranças vinculadas a este período de suas vidas na Colônia.

E diante de tanta riqueza de informações e experiências passadas pelas

lembranças de pessoas mais velhas da comunidade, podemos dizer que a possibilidade pedagógica “Roda de Conversa”, possibilitou momentos significativos para todos os participantes (estudantes, convidados, professores e funcionários), pois a interação entre todos, proporcionou diversas reflexões e aprendizados.

Através das narrativas realizadas pelos estudantes, como meio de avaliação da atividade, podemos observar que o recurso da utilização da perspectiva da memória para desenvolvimento do trabalho com a área de História desempenhou seu papel, pois construiu nestes um sentimento de identidade, de pertencimento ao seu grupo social, já que memória é a capacidade que cada indivíduo possui de guardar tais acontecimentos, sejam tu individuais e/ou coletivos. E, são essas memórias que, junto com a História, contribuem na construção da identidade social de um povo.

Ao introduzir no espaço escolar as experiências vividas pelas pessoas comuns proporcionamos aos estudantes a sensação de pertencimento, fortalecendo sua capacidade de raciocinar a partir de uma situação dada, facilitando a familiarização do aluno entre o passado e o presente. Nesta perspectiva ao relatarem como era a escola no seu tempo de infância estas pessoas reconstruíram suas trajetórias de vida, dando significado às suas experiências através de suas memórias e propiciaram aos estudantes identificar as mudanças e /ou permanências que ocorreram no âmbito educacional da localidade no transcorrer dos tempos, como escreve Fonseca (1997, p. 15), “reconstruir trajetórias de vida significa recuperar os diferentes sentidos e significados que os sujeitos dão às suas experiências, e o modo como constroem e reconstróem suas identidades”.

Partindo destas reflexões elaboraram questionamentos sobre o modo de viver entre o passado e o presente, e vislumbraram necessidades para o futuro. Assim, percebe-se que a prática de memória dentro do ensino de História tem um grande significado na construção da identidade social de cada indivíduo, sendo individual ou coletiva. Deste modo, tomam consciência de que o sentido do passado não se encontra somente na perspectiva da continuidade, mas também da mudança. Percebem que a perspectiva do futuro é sempre de superar o passado, pois o homem se apropria das experiências do passado e do presente para projetar um futuro melhor.

O resultado positivo do trabalho com a história oral pode ser demonstrado com o depoimento da estudante Ana Vassosnik (10 anos de idade - 5º Ano),

Eu e meus colegas tivemos a oportunidade de conhecer sobre a história, a vivência, os costumes, a religiosidade, etc., das pessoas que vivem a mais tempo em nossa comunidade. Cada colega fez uma pergunta e os convidados respondiam de acordo com os seus conhecimentos. Foi um momento especial, pois tivemos grande

oportunidade de conhecer um pouco mais como era o estilo de vida das pessoas polonesas que viviam na comunidade, alguns anos atrás. Foi um dia interessante e valioso para mim.

FIGURA 24 – RODA DE CONVERSA



Fonte: A autora (2017).

Disse a aluna,

A visita na igreja, no cemitério, as aulas sobre os poloneses, trouxeram-me um grande entendimento e aprendizado sobre minha própria identidade polonesa. Os poloneses trouxeram uma grande bagagem de experiências, conhecimento, fé, inteligência, valores para a comunidade e para toda região Sul. Hoje em dia é muito importante preservar essa riqueza cultural polonesa para passarmos o que estamos aprendendo para as futuras gerações, valorizando e respeitando quem somos.

Nesta semana quando fomos ao cemitério e a igreja eu achei interessante na igreja os lambrequins, os desenhos das paredes, teto.... É tudo tão colorido e bonito, cheio de detalhes que chamam muito atenção...

As portas grandes (detalhes em recortes) os armários antigos, os bancos, os quadros e os santos, enfim tudo foi tanto interessante que me senti orgulhosa de ser uma descendente polonesa, aperfeiçoando-me desde já tudo o que é sobre os poloneses.

Tive a oportunidade de ouvir e conhecer relatos de acontecimentos das pessoas que estão enterradas ali, conheci um túmulo bem antigo que ali permanece até hoje⁴⁰.

O conteúdo das narrativas da Roda de Conversa foi gravado em vídeo. Foi feita uma edição com estes conteúdos (transcrição ver anexo X). Foi feita uma transcrição integral das narrativas, objetivando ser absolutamente fiel ao que foi falado. Entende-se

⁴⁰ Texto produzido pela estudante da Escola do Campo Castro Alves, do 5º Ano do Ensino Fundamental, Ana Luiza Migacz Wassonski. 10 anos de idade.

que está transcrição é extremamente importante como registro para a produção de conhecimento histórico, pois é o resultado do encontro, do diálogo entre os convidados, o professor e os estudantes, traduzido como uma fonte de conhecimento, como um documento.

Na transcrição da narrativa de um estudante da Escola Castro Alves, após atividade da Roda de Conversa com pessoas mais velhas da comunidade, pode-se perceber como o trabalho com o ensino de História cumpre sua função de tornar o sujeito crítico sobre seu presente, através da apreensão de experiências do passado,

Eu achei muito interessante como o povo vivia antigamente. Trocavam comida, faziam sabão de cinza, porque não existia sabonete e nem shampoo. Chuveiro não tinha. Tomavam banho nos rios. As mulheres não tinham máquina de lavar-roupas, lavavam as roupas também no rio. As pessoas plantavam e colhiam seus alimentos. Faziam a broa de centeio e assavam no forno de barro. As araucárias eram derrubadas com machado para então fazerem suas construções. Roupa ninguém comprava pronta, eles mesmos costuravam. Carros não existiam, eles andavam só de carroça. Criavam cabritos, porcos, galinhas. Hoje temos tudo fácil e ainda muitas vezes não damos valor⁴¹.

As narrativas demonstram a compreensão dos sujeitos nas relações existentes entre o presente e o passado e neste âmbito auxiliam no entendimento de elementos e processos de formação da consciência histórica. Analisando as narrativas produzidas pelos estudantes como resultado das atividades (visita pedagógica a igreja, ao cemitério e a roda de conversa), verificou-se que estes atribuíram significados à história de suas vidas, contextualizando com aspectos do passado histórico de sua localidade, marcado pela imigração polonesa e projetando intervenções possíveis para o futuro.

A aprendizagem histórica não se resume ao simples acúmulo de informações, dados e conceitos, mas na compreensão de outros tempos e na reflexão de que cada período histórico reflete o modo como as pessoas daquele período percebiam e viviam o seu cotidiano. Ou seja, cada período é único, com suas experiências e inter-relações. E a partir desta constatação pensarmos ações, no sentido de aprimorarmos a vivência da humanidade, de nossa sociedade, de nossa comunidade.

⁴¹ Texto produzido pelo estudante da Escola do Campo Castro Alves, do 5º Ano do Ensino Fundamental, Nedson Rian kuiava Mendes. 11 anos de idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inserido nas propostas preconizadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, têm-se o tema “Imigração” enquanto meio para que se compreenda a noção de diversidade, de convivência com a diferença, de vivência com o outro. Para tanto, os estudantes devem conhecer as histórias de outros tempos, relacionadas ao local de vivência, bem como com outros tempos/espços. Deste modo terão a possibilidade de compreenderem as dinâmicas da sociedade em que estão inseridos, e conseqüentemente a si próprios, identificando-se como parte da história deste lugar. Versando sob estes princípios propostos pelos PCNs de História, buscamos desenvolver o projeto de trabalho proposto, estabelecendo relação com a História Local, contemplando questões pertinentes à memória, identidade e ensino de História, e assim, discutirmos potencialidades pedagógicas para o ensino de História, contemplando o tema “Imigração”.

Desenvolver um trabalho pedagógico no ensino de História, contemplando o tema “imigração”, pressupõe propiciar aos estudantes, o entendimento de que os “imigrantes” são sujeitos, que constroem uma nova história ao chegarem em um espaço totalmente desconhecido, e para tanto se utilizam das experiências trazidas de sua pátria de origem, adaptando-as aos costumes e tradições do novo local de fixação. Ao implementarmos metodologia pedagógica descrita neste projeto, visamos conduzir os estudantes a enxergar no “imigrante”, um indivíduo que buscou no ato de imigrar, possibilidades de uma vida melhor para si e para seus familiares. Levá-los a compreender os percalços pelos quais passaram ao sair de sua terra natal, durante o deslocamento e na chegada ao seu destino. Entender as dificuldades e enfrentamentos passados por estes sujeitos, ao empreenderem um novo modo de vida, composto de novas paisagens, novos costumes, enfim, uma nova sociedade. Oportunizá-los a perceberem os “imigrantes”, como protagonistas de uma história, com sonhos, projetos, desilusões, superações.

Pretendemos, no transcorrer deste trabalho, desenvolver uma metodologia pedagógica, para encaminhar os estudantes, à percepção de que as identidades são fragmentadas, contraditórias, passíveis de modificação, pois os sujeitos históricos não são os mesmos, nos diferentes períodos e espaços históricos, bem como os imigrantes poloneses, que se deslocaram de sua pátria, para constituírem a população da Colônia Água Branca e naquele momento, tinham costumes e tradições trazidas da Polônia. E atualmente, seus descendentes, possuem outros conceitos de identidade, pois estas estão em um processo constante de transformação, de acordo com as novas necessidades surgidas nas sociedades, no transcorrer da história. Mas os estudantes precisam

compreender que a sua identidade tem relação com o local e a sociedade da qual fazem parte, e por isto, conhecer sua história se faz tão necessário, através de uma vinculação da identidade de grupo por parte do indivíduo. Neste sentido, procuramos demonstrar como o trabalho com o ensino de História cumpre sua função de despertar nos estudantes a criticidade com relação ao seu presente, através da apreensão de experiências do passado.

Sendo assim, a proposta do trabalho esteve pautada em pensar os imigrantes como sujeitos e protagonistas de um processo pontual da história, para conhecer os motivos pelos quais essas pessoas tomaram esse rumo em suas vidas, e como se desenvolveram os acontecimentos ocorridos em seu torno. Encaminhar através de dinâmicas de trabalho, os estudantes da Escola Rural Castro Alves, à observação dos elementos presentes na comunidade, que evidenciam como esses indivíduos que se fixaram na Colônia Água Branca, construíram uma outra história a partir das experiências trazidas de seu local de origem, os quais adaptaram-se à uma nova realidade sem deixar por completo sua identidade, mas agregando a ela outros elementos.

Vislumbramos, no trabalho com diversas fontes históricas, presentes na localidade, um caminho profícuo, para atingirmos nossos objetivos, ao trabalharmos com os estudantes da Colônia Água Branca sobre imigração polonesa, mostrando para eles o quanto estes elementos dizem sobre a identidade de sua localidade e de seus moradores, para que percebessem as mudanças e permanências presentes no cotidiano de sua localidade no transcorrer de sua história, pensando-se que identidade expressa as experiências de uma pessoa ou de um grupo, em um determinado tempo/espço, por isso ela é construída a partir de referências específicas/particulares de cada grupo social no tempo, no qual os sujeitos estão inseridos, assim como está posto nas Diretrizes Curriculares da Secretaria Estadual da Educação do Paraná (2008, p. 53),

Para atingir esses objetivos, o uso de fontes é fundamental, assim como é indispensável ir além dos documentos escritos, trabalhando com os iconográficos, os registros orais, os testemunhos de história local, além de documentos contemporâneos, como: fotografia, cinema, quadrinhos, literatura e informática.

Sob esta premissa, o encaminhamento se deu, buscando-se levá-los a identificarem as especificidades das linguagens das fontes existentes no seu cotidiano: fotografias, objetos, construções, história oral – refletindo sobre as mensagens contidas nas mesmas, oferecendo-os a oportunidade de 'pensar historicamente', a partir das mais variadas fontes. Despertando nestes a curiosidade, a capacidade de reflexão e análise.

Procuramos desenvolver atividades, dentro de uma proposta metodológica, que promovesse a motivação e interação dos estudantes, possibilitando momentos diferenciados de aprendizado, saindo da rotina das aulas expositivas, apoiadas basicamente no uso do livro didático, dinamizando e despertando o empenho do educando em aprender História com prazer e com significado, utilizando principalmente atividades estimulantes, instigantes, desafiadoras. Pensamos em estratégias motivadoras para os estudantes, lhes proporcionando sair do âmbito da sala de aula, interagindo com novos espaços e pessoas, na busca de informação e na utilização de recursos exteriores à escola, bem como propiciando uma melhor interação estudante/professor. A opção por esta metodologia recai em atribuir maior significado aos conteúdos, permitindo ao estudante articular a escola com o meio, favorecendo a sua formação social e pessoal, através de um trabalho pautado em descobertas mútuas, criando um clima de proximidade entre estudantes e professor, para contemplar os conhecimentos.

Além de que, pretendeu-se com a busca dessa metodologia de trabalho promover o estímulo dos estudantes à novas descobertas, em relação à história da sua localidade, acreditando que a metodologia desenvolvida possibilitasse potencializar a interação dos estudantes com conteúdo da disciplina de História. A História para o estudante acaba não tendo nenhuma emoção e interesse se ela passa somente em páginas de livros didáticos. Ao levar os estudantes até a igreja e ao cemitério, foi pensando em fazê-los perceber que a História se encontra em todos os espaços da vida social.

A experiência com a visita de estudos à igreja e ao cemitério proporcionou aos estudantes a capacidade de refletir acerca das relações sociais ali representadas e presentes na constituição da localidade de Água Branca, fazendo-os se perceberem pertencentes a esta história, tornando o processo de aprendizagem dinâmico e assim, provocando o interesse nos estudantes quanto ao tema proposto.

Sob este prisma, esses 'lugares de memória', permitiram aos estudantes realizar uma leitura histórica do processo de imigração polonesa que permeou a formação desta localidade. Sendo que são espaços significativos para se compreender a vida dessa comunidade, pois são locais de preservação da memória e que podem ser utilizados como alternativas de trabalho com a disciplina de História, propondo a reflexão sobre as ações educativas no tocante à preservação da cultura material e imaterial, que envolve o lugar.

Os estudantes precisam vivenciar outras maneiras do ensino de História e perceber que pode ser dinâmico e, nesse sentido, sair do espaço restrito da sala de aula para outros locais que perpassam o cotidiano de uma sociedade, se constitui em excelente opção de

encaminhamento pedagógico.

Ao introduzir no ambiente escolar as experiências vividas pelas pessoas comuns proporcionamos aos estudantes a sensação de pertencimento, fortalecendo sua capacidade de inter-relação a partir de uma situação dada, facilitando a familiarização do aluno entre o passado e o presente. E foi nessa perspectiva que se deu a atividade “Roda de Conversa”, quando ao relatarem como eram os espaços sociais vividos no passado, pessoas mais velhas da comunidade reconstruíram suas trajetórias de vida, dando significado às suas experiências através de suas memórias e propiciando aos estudantes a possibilidade de identificarem as mudanças e/ou permanências que ocorreram no âmbito social, econômico e político da localidade no transcorrer dos tempos, como escreve Selva Guimarães Fonseca (1997, p. 15), “Reconstruir trajetórias de vida significa recuperar os diferentes sentidos e significados que os sujeitos dão às suas experiências, e o modo como constroem e reconstroem suas identidades”.

Partindo dessas reflexões, propiciou-se aos estudantes a elaboração de questionamentos sobre o modo de viver entre o passado e o presente, favorecendo a reflexão e a comparação com o tempo atual, percebendo assim as mudanças ocorridas no transcorrer dos tempos, familiarizando o estudante às experiências do passado de sua comunidade, pelo contato com pessoas comuns, proporcionando aos estudantes a sensação de pertencimento e de identificação das mudanças e /ou permanências que ocorreram na sociedade de qual fazem parte, no passar dos anos. Oportunizamos através da atividade “Roda de Conversa”, aos estudantes se aprofundarem no conhecimento do outro, percebendo como se davam as relações sociais na localidade no passado e relacionando este conhecimento com o presente.

Estes relatos vividos, são testemunhos diretos da história dessa localidade, ou seja, transmitidos por informantes privilegiados, portadores daquilo que Maurice Halbwachs (2006) denomina de ‘memória coletiva’, e assim configurando-se em um aporte metodológico significativo, para desenvolver o trabalho pedagógico contemplando a imigração polonesa. Assim, o recurso da utilização da perspectiva da memória para desenvolvimento do trabalho com a área de História desempenhou seu papel, pois possibilitou nestes indivíduos, a construção um sentimento de identidade, de pertencimento ao seu grupo social, já que através da memória o sujeito tem a capacidade de estabelecer vínculos com as gerações anteriores, com as experiências e acontecimentos, relativos à sua trajetória de vida, sejam tu individuais e/ou coletivas.

Assim, ao utilizarmos a oralidade como prática de trabalho no ensino de História,

propiciamos aos estudantes a tomada de consciência de que o sentido do passado não se encontra somente na perspectiva da continuidade enquanto permanência, mas também na da mudança, pois as pessoas estão inseridas em contextos históricos, permeados por um processo contínuo de mudanças, o que determina o caráter das identidades serem complexas, fragmentadas e estarem em constantes transformações. Perceberem então, que a perspectiva do futuro é sempre de superar o passado, pois o homem se apropria das experiências do passado e do presente para projetar um futuro melhor. O ensino de História ganha um novo sentido e passa a atuar como disciplina que possibilite ao estudante o estudo das diferentes identidades, e por seu intermédio se pode compreender os tempos/espacos vividos e diferenciá-los de outros.

Um dos sentidos da história na contemporaneidade é formar estudantes que se reconheçam pertencentes a um tempo/espaço e sejam capazes de estabelecer relações de identidade/alteridade com outros sujeitos, tempos e espaços, para estarem aptos a intervirem de modo consciente em seu âmbito social, expressando sua identidade.

Importância da construção de um diálogo entre passado e presente de modo a se produzir um conhecimento histórico capaz de, não só possibilitar a compreensão do passado, mas, sobretudo, ensejar ações que representem intervenção cada vez mais coerente e consciente na realidade atual, por parte de agentes (sujeitos) que, por meio de suas ações, expressam sua identidade social. (NEVES, 1999, p.13).

A identidade expressa as experiências de uma pessoa ou de um grupo, num determinado tempo/espaço, por isso é construída a partir de referências específicas/particulares de cada grupo social. Trabalhando com os estudantes da Colônia Água Branca sobre imigração polonesa, desenvolvendo atividades com diversas fontes históricas (igreja, cemitério, história oral), pretendeu-se mostrar a eles o quanto estes elementos dizem sobre a sua identidade e o quanto servem para lembrar alguns aspectos ou características que marcaram a vida das pessoas e das mudanças e permanências presentes no cotidiano da localidade.

Pretendeu-se que a experiência contribuísse com uma proposta de ensino de História, que fosse pensada para a vida em sociedade, estruturada e aplicada na educação, implicando em se rever procedimentos didáticos e criando novos na tentativa de promover um ensino-aprendizagem mais eficaz, interessante, desafiador, que possibilite ao estudante refletir acerca daquilo que foi trabalhado, utilizando este aprendizado em sua vida.

O professor de História precisa estar atento para demandas pedagógicas inovadoras, pois estando atualizado quanto às novas pesquisas realizadas no âmbito de

novas metodologias de trabalho, terá subsídios para atuar de modo criativo e inovador, na busca por uma produtiva articulação entre os conteúdos propostos pelos currículos, sem deixar de ter como foco o estudante e o seu processo de aprendizagem. Para tanto, necessita propiciar a este, condições favoráveis para a construção do conhecimento histórico significativo, relacionando-o com o seu cotidiano, num movimento onde perceba as concepções de presente e passado, refletindo sobre questões pertinentes à sua vivência. E neste sentido, moldamos o presente projeto, procurando planejar atividades que saíssem do convencional, articulando metodologias que englobassem o conteúdo proposto com a experiência de cada educando, em atividades dentro e fora da sala de aula, buscando na História Local o viés para dar corpo ao desenvolvimento do projeto inicial e, em grande parte, pela colaboração dos princípios da Nova História, alargando-se assim o campo de investigação e, conseqüentemente, das fontes possíveis de serem utilizadas como recurso para o trabalho pedagógico no ensino de História. Deste modo, nessa investigação se propôs a apresentação e a elaboração de um conjunto de experiências educacionais, desenvolvidas através de um tema “Imigração”, com o intuito de refletir a prática pedagógica utilizada e as metodologias criadas, para provocar o interesse dos estudantes pela disciplina de História.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves, ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História. Coleção Ideias em Ação.** CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. (Coord.) São Paulo: Cengage Learning, 2010.

ALMEIDA, Marcelina das Graças de. **Memória e História: o cemitério como espaço para educação patrimonial.** XXVIII Simpósio Nacional de História. Lugares dos Historiadores: velhos e novos desafios. Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/.../1437954075_ARQUIVO_ARTIGOCOr>. Acesso em 27/06/18.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume IV. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1970.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume VI. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1970.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume V. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1971.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume VI. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1972.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume VII. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1972.

ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. **Superintendência das comemorações do centenário da imigração polonesa ao Paraná.** Volume VII. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1973.

ANDRADE Junior, Lourival. **Novos espaços de sensibilidade como fontes da história local: cemitérios, locais de devoção, bens imateriais laicos e religiosos.** In: Reflexões

sobre história local e produção de material didático. (ORG) ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira, FAGUNDES, José Evangelista, ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da. EDUFRRN, Natal: 2007. Disponível em: <leamad.fflch.usp.br/.../reflexões%20sobre%20história%20local%20e%20produção%20de> . Acesso em: 27/06/18.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva. Curitiba: Atelier Novo Mundo, 1902.** Disponível em <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/relatoriosSecretarios/Ano_1902_MFN_692>. Acesso em: 17/07/2018>. Acesso em: 27/06/18

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. **Dados Demográficos do Estado do Paraná.** Colônias do Município de Curitiba por nacionalidade, 1902.

AULICH, Werner. **O Paraná e os alemães: estudo caracterológico sobre os imigrantes germânicos.** Curitiba: Grupo Étnico Germânico do Paraná, 1953.

AZEVEDO, Thales de. (1982), **Italianos e gaúchos.** Rio de Janeiro/Brasília, Ed. Cátedra/Fundação Nacional Pró-memória.

BALHANA, A.P.; PINHEIRO MACHADO, B.; WESTHALEN, C. **História do Paraná.** Curitiba: Grafipar, 1969.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação.** In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em educação (CIED) Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do MINHO, 2004.

BARROS, José D'Assunção. **A História Cultural e a contribuição de Roger Chartier.** Diálogos, DHI/PPH/UEM, v. 9, n.1, p. 125-141, 2005. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3055/305526860014.pdf>>. Acesso em: 15/10/2018.

BARTH, Fredrik. **Grupos Étnicos e Suas Fronteiras.** In: Teorias da Etnicidade. POUTIGNAT, P. et al. São Paulo: UNESP, 1998.

BETHLEM, Hugo. Vale do Itajaí. **Jornadas de civismo.** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1939.

BELLOMO, Harry (org.). **Cemitérios do Rio Grande do Sul: arte, sociedade, ideologia.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?isbn=8574307173>>. Acesso em: 27/06/18.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOSI, A. **O tempo e os tempos.** In: NOVAES, Adauto (org.). Tempo e História. São Paulo: Cia. das Letras / Secretaria Municipal de Cultura, 1992. APUD: FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História.** Didática e Prática do Ensino de História. Ed. Campinas: Papyrus, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Un Art moyen: essai sur les usages sociaux de la photographie.** Paris, Minuit, 1965.

BRASIL, **Decreto nº 3.784, do Governo Imperial de 19 de janeiro de 1867.** Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../decreto-3784-19-janeiro-1867-553854-p>. Acesso em 30/07/18.

BRASIL, **Decreto nº. 6.129, de 23 de fevereiro de 1876.** Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../decreto-6129-23-fevereiro-1876-549093-p>. Acesso em 30/07/18.

BRASIL, **Decreto nº. 68, do Governo Provisório de 21 de março de 1891.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 30/07/18.

BRASIL, **Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890.** Disponível em: <www2.camara.leg.br/.../decreto-528-28-junho-1890-506935-publi>. Acesso em 30/07/2018.

BRASIL, **Art.64 da Constituição Federal de 1891.** Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/.../artigo-64-da-constituicao-federal-d..>>. Acesso em 30/07/2018>. Acesso em: 30/07/18.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: História.** Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em 06/07/18.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf> Acesso em: 08/07/18.

BOSCHILIA, Roseli (Org.). **Reconstruindo memórias: os poloneses do Santo Inácio.** Curitiba: Universidade Tuíuti do Paraná, 2004.

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.** Curitiba, 1996. 178 f. Dissertação (Mestrado em História). UFPR.

BURKE, Peter. **“História como memória social”.** In: Variedades de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000, p. 67-89.

CABRAL, Oswaldo R. **Assuntos Insulanos; contribuição ao estudo do povoamento de Santa Catarina pelos casais açorianos e madeirenses.** Florianópolis: Prefeitura Municipal, 1948.

CAMPIGOTO, José Adilson; CORSO, João Carlos Corso; KLEIN, Rejane. **Terra e doações – igrejas, irmandades E imigrantes poloneses no Paraná.** Hist. R., Goiânia, v. 18, n. 2, p. 275-304, jul. / dez. 2013.

CARNEIRO, José Fernando Domingues. **Imigração e colonização no Brasil.** Rio de Janeiro, 1950.

CARNEIRO JR, R. A.; MENESES, Ulpiano T. Bezerra. **História da Alimentação: balizas historiográficas.** In: Anais do Museu Paulista. História e cultura material, São Paulo: Nova Série, v. 5, jan. /Dez, 1997.

CAVALCANTE, Lidia Eugenia. **OS PERCURSOS DA MEMÓRIA: a exposição virtual cartes postales du Québec d’antan como fonte de informação histórica.** Inf. & Soc.:Est, João Pessoa, v.17, n.3, p.99-105, set./dez. 2007. Disponível em: <basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_.../pdf_a6663554bf_0000004784.pdf>. Acesso em: 16/07/18.

CARVALHO, Gilson. **A saúde pública no Brasil. Estudos avançados 27 (78)**, 2013. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ea/v27n78/02.pdf acesso em 15/07/2018>. Acesso em: 16/07/2018.

CENSO DEMOGRÁFICO, “**Spis Ludnosci de Água Branca**”, 1920. Arquivo dos Padres Vicentinos, Curitiba-PR.

CERRI, Luis Fernando; FERREIRA, Angela Ribeiro. **Notas sobre a demanda sociais de representação e os livros Didáticos de História. IN: O livro Didático de História: políticas educacionais, pesquisa e ensino.** (ORG) Margarida Maria Dias de Oliveira e Maria Inês Sucupira Stamatto. EDUFRRN, Natal: 2007.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica – Implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERTAU, Michel de. **A escrita da história.** 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, Roger. **Uma crise da História? A História entre narração e conhecimento.** In: Pesavento, Sandra (Org.). *Fronteiras do milênio.* Porto Alegre: UFRGS, 2001. P. 115-140.

CHELMICKI, Zygmunt, Pe. **Imigrantes poloneses no Brasil em 1891.** Tradução: Dyminski, Sofia W. Brasília: Edições do Senado Federal, 2010.

CONSTANTINO, Núncia Santoro de. **Formas de la narrativa oral y autorepresentación desde el presente: mujeres inmigrantes en el Brasilmeridional.** In: BRESCIANO, Juan Andrés (Org.). *El tiempo presente comocampo historiográfico: ensayos teóricos y estudios de casos.* Montevideo:Ediciones Cruz del Sur, 2010. p. 255-264. Disponível em: <[http://www.academia.edu/36701980/Mem%C3%B3rias de imigrantes fontes para o estudo imigra%C3%A7%C3%A3o italiana no Sul do Brasil](http://www.academia.edu/36701980/Mem%C3%B3rias_de_imigrantes_fontes_para_o_estudo_imigra%C3%A7%C3%A3o_italiana_no_Sul_do_Brasil)>. Acesso em: 27/09/18.

CÔRTEZ, Geraldo de Menezes. **Migração e Colonização no Brasil.** Rio de Janeiro: Livraria J. Olympio Editora, 1958. Coleção Documentos Brasileiros n. 95.

CRUZ, Gerlane da Conceição. **A contribuição do lúdico na aprendizagem significativa em História.** Natal – RN, 2013. Disponível em: <[www.snh2013.anpuh.org/resources/.../1371346312_ARQUIVO_artigoanpuh_1 .pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/.../1371346312_ARQUIVO_artigoanpuh_1.pdf)>. Acesso em: 16/07/18.

CZAPLA, Paloma almada. **Devir-mulher em meio à imigração: constituindo gênero em comunidades polonobrasileiras do Alto Uruguai/RS.** Disponível em: http://www.encontro2018.historiaoral.org.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=9. Acesso em: 09/12/2018.

DALCOMUNI, Hilda Josele Digner. **Nossa História. São Mateus do Sul – Espaço e História.** Prefeitura Municipal de São Mateus do Sul – Secretaria de Educação e Cultura. São Mateus do Sul, PR, 2015.

D'AMARAL, Max Tavares. **Contribuição à História da Colonização Alemã no Vale do Itajaí.** São Paulo: Instituto Hans Staden, 1950.

DECOL, René D. **Uma história oculta: a imigração dos países da Europa do Centro-Leste para o Brasil.** 2000. Disponível em: <<http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/viewFile/973/938>>. Acesso em: 16/10/18.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **Narrativas de imigrantes do passado e do presente: questões para pesquisa.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v. 03, n. 07, p. 45-66, jan. /abr. 2018.

DIEGUES JÚNIOR, Manuel. **Estudos de Relações de Cultura no Brasil.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Serviço de Documentação, 1955.

DOUSTDAR, N. M. **Imigração Polonesa: raízes históricas de um preconceito.** Dissertação e Mestrado. Curitiba: UFPR, 1990.

DRANKA, Francisco. Setembro: **centenário da imigração polonesa no Paraná.** Gazeta do Povo, Curitiba, 3 abr. 1971.

DYLLA, Hugo, Pe. **Missão dos padres missionários no Brasil.** Cracóvia: 1905. In ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO - POLONESA. Volume V. Curitiba: Gráfica Vicentina, 1971.

EBEJER, Dom Walter Michael. OP (Dingli, 3 de agosto de 1929) é um bispo católico maltês emérito de União da Vitória. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Walter_Michael_Ebejer. Acesso em: 15/07/18.

EISENSTADT, S. N. (1954), **The absorption of immigrants**. Londres, Routledge and Kegan Paul.

ELLIS JUNIOR, Alfredo. (1933). **Pedras lascadas**. 2 ed. São Paulo, Piratininga.

_____. (1934), **Populações paulistas**. São Paulo, Cia. Ed. Nacional.

ESTADO DO PARANÁ, Secretaria D' Estado de Obras Públicas e Colonização. **Título de propriedade da Sociedade São José para igreja**, 26 dez. de 1900.

FERREIRA, Marieta M. (coord.). **História oral: um inventário das diferenças**. In: ENTRE_VISTAS: abordagens e usos da história oral. RJ: Ed. Da FVG, 1994.

FELIZARDO, Adair. SAMAIN, Etienne. **A fotografia como objeto e recurso de memória**, 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/1500/1246>. Acesso em 10/07/2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil: História oral de vida**. Campinas, SP: Papyrus, 1997, (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

_____. Artigo intitulado **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História**. História Oral, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006.

_____. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História**. Didática e Prática do Ensino de História. Ed. Campinas: Papyrus, 2008.

_____. **A História na educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias**. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Petrópolis: Vozes, 1972.

FREYRE, Gilberto. **Inglese no Brasil: aspectos da influência britânica sobre a vida, a paisagem e a cultura do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1948.

Furet, F. **A Oficina da História**. Lisboa: Gradiva, 1991 [original: 1982].

GARDOLINSKI, E. **Imigração e colonização polonesa**. In: BECKER, K. (Org.). Enciclopédia Rio-Grandense. Canoas: Regional, 1956. v. 5.

_____. **Imigração e colonização polonesa**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1959.

_____. **Escolas da colonização polonesa no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul, 1977.

GINZBURG, Carlo. **O Queijo e os Vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989 [original: 1976].

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GIOVANAZ, Marlise Maria. **As exposições Universais e seu impacto museológico: O caso da exposição do centenário Farroupilha, Brasil**. FLUP/ Universidade do Porto. DCI/ FABICO/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. Revista Vox Museu arte e patrimônio. Vol. I, p. 318-329. Disponível em: < www.lume.ufrgs.br > ... > Ciências Sociais Aplicadas>. Acesso em: 11/07/18.

GLUCHOWSKI, Kazimierz. **Os poloneses no Brasil: História da emigração e colonização polonesa no Brasil**. Porto Alegre: Rodycz & Ordakowski Editores, 2005.

GRITTI, Isabel Rosa. **Imigração e colonização polonesa no Rio Grande do Sul. A emergência do preconceito**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2004.

GRONIOWSKI, Krzysztof: Polska emigracja zarobkowa w Brazylii, 1871-1914 [**A imigração polonesa por motivos econômicos, no Brasil, nos anos 1871 -1914**], Wrocław, PL: 1972.

HERTZ, Robert. A preeminência da mão direita: um estudo sobre a polaridade religiosa. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3131843/mod_resource/content/1/Hertz_Preemin%C3%Aancia%20da%20m%C3%A3o%20direita.pdf. Acesso em: 10/12/2018.

HALBWACHS, Maurice. A Memória Coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **Diáspora e identidade cultural in revista do patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Número 24,1996.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira. Lopes Louro. Editora DP&A: São Paulo, 2001.

_____. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: P&A editora, 2006.

HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença – A perspectiva dos Estudos Culturais**. Org. Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HESSEL, Mariano. **Na Senda dos Pioneiros**. ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA, Curitiba, v.1, 1970.

HILL, Christopher. “**Lênin e a Revolução Russa**”. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

IANNI, Octavio. **O estudo da situação racial brasileira**. Revista Brasiliense, n. 19, p. 79-86, 1958.

_____. **Do polonês ao polaco**. *Revista do Museu Paulista*. Nova Série, v. XII, p. 315-338, 1960.

_____. **A situação social do polonês.** In: IANNI, Octavio. Raças e classes sociais no Brasil, p. 169-198. 2. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1972.

INSTITUTO DE TERRAS, CARTOGRAFIAS E GEOCIÊNCIAS (ITCG). Disponível em: <www.itcg.pr.gov.br/arquivos/livro/mapas_itcg.html>mapas_itcg.html e Murici – Terra Nossa, 1978. Acesso em: 07/07/18.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Censo 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores/?nivel=st>>. Acesso em: 10/07/18.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Disponível em: <<https://vdocuments.mx>> ... > Lista bens tombados dez 2015 iphan>. Acesso em: 16/07/18.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (IPARDES). Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=30>. Acesso em: 10/07/18.

IOTTI, Luiza Horn (Org.). **Imigração e colonização: legislação de 1747-1915.** Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do RS; Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

_____. **A política imigratória brasileira e sua legislação - 1822-1914.** X Encontro Estadual de História. O Brasil no Sul: Cruzando Fronteiras entre o Regional e o Nacional. UFSM. Santa Maria – RS, 2010. Disponível em: <http://www.eeh2010.anpuh-rs.org.br/resources/anais/9/1273883716_ARQUIVO_OBRASILEAIMIGRACAO.pdf>. Acesso em: 15/10/18.

KALENDARZ POLSKI (Almanaque Polonês), ano III. Porto Alegre: Felix Bernardo Zdanowski, 1901.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: Conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2008.

KERSTEN, M. **O colono polaco: a recriação do camponês sob o capital.** Curitiba. 1983. Dissertação (Mestrado em História). UFPR. Curitiba, 1983.

KLACEWICZ, Anna. WIERZCHOWSKI, Leticia. **O Dragão de Wawel e outras lendas polonesas**. Editora Record. Porto Alegre, RS, 2005.

KLOBUKOWSKI, Estanislau. **Recordações de viagens**. Tradução Francisco Dranka, In: ANAIS DA COMUNIDADE BRASILEIRO-POLONESA. Curitiba: Gráfica Vicentina, vol. IV, 1997.

KOLOGY, Helena. **In Vida Breve**, 1964.

KOVALSKI, Aurelino. **Os Polacos de Água Branca**. Curitiba: Editora Optagraf, 2017.

LABROUSSE, Ernest. Fluctuaciones economicas e história social. Madrid: Editorial Tecnos, 1980.

LACAPRA, Dominick. Rethinking History: Texts, Contexts Language, Nova York: Ithaca, 1983.

LE GOFF, Jacques. **O Imaginário Medieval**. Lisboa: Estampa, 1994.

LE ROY LADURIE, Emmanuel. **Montailou**, Povoado Occitânico de 1294 a 1324. Companhia das Letras. 1997.

LIMA, Maria Glória; MOURA, Adriana Ferro. **A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível**. Revista Temas em Educação, João Pessoa-PB, v. 23, n.1, p. 98-106, jan-jun 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 05/12/2018.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LOBO, Hélio. **O Problema dos Deslocados**. Rio de Janeiro: Ministério das Relações Exteriores, 1948.

LUCENA, Liliane Monfardini Fernandes de. **Paisagem cultural e espaços de representação. Análise da colônia de Água Branca, município de São Mateus do Sul/PR**. UFPR. Curitiba, 2015. Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em

Geografia, Setor de Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Geografia. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/41804>>. Acesso em: 26/11/18.

MARTINS, Wilson. **Um Brasil Diferente: ensaio sobre fenômenos de aculturação no Paraná**. São Paulo: Editora Anhembi, 1955.

MAZUREK, Jerzy. **A Polônia e seus emigrados na América Latina (até 1939)**. Tradução de Mariano Kawka. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. **Revisitando a história da imigração e da colonização no Paraná provincial. ANTÍTESES**. v.8, n.16, p.204-226, jul. /dez. 2015. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/download/20729/17810>. Acesso em: 06/07/18.

MOLAR, Jonathan de Oliveira; LAMB, Roberto Edgar. **Imigração Polonesa: o sentimento identitário representado nas imagens da revista Gazeta Polaca no Brasil História, imagem e narrativa**, Rio de Janeiro, n. 12, abril, 2011. Disponível em <<http://www.historiaimagem.com.br. e/view/884/768>>. Acesso em:10/04/18.

MORTARA, Giorgio. **A Imigração Italiana no Brasil e Algumas Características Demográficas do Grupo Italiano de São Paulo**. Rio de Janeiro: IBGE, 1950.

NADALIN, S.O. **Paraná: ocupação do território, população e imigrações**. Curitiba: SEED, 2001.

NEIVA, Arthur Hehl. **Deslocados de Guerra: a verdade sobre sua seleção**. Rio de Janeiro, 1949.

NEVES, Joana. **“História local e construção da identidade social”**. Século - Revista de História, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 3, jan. /dez. 1997.

_____. **“História local e construção da identidade social”**. Século - Revista de História, João Pessoa, Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba, n. 3, jan. /dez. 1999.

NIKODEM, P. (1970). **Saporski – o “Pioneiro dos Semeadores”**. In Anais da Comunidade Brasileiro Polonesa. Curitiba: op. cit. vol. I, p. 59-92.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n.10, p.6 – 39, dez.1993.

_____. **Pierre Nora en Les lieux de mémoire**. Montevideo: Trilce, 2008. Tradução livre dos autores). Disponível em: <escola.mpu.mp.br/dicionario/tiki-index.php?page=Lugares%20de%20memória>. Acesso em: 10/07/18.

OLIVEIRA, João Gualberto de. **Suecos no Brasil**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1952.

OLIVEIRA, Hélder. **Potencialidades didáticas das visitas de estudo: a percepção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida**. XIII Colóquio Ibérico de Geografia. 2012. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/64778/2/helderoliv>>. Acesso em: 06/07/18.

OLIVEIRA, Márcio de. **Origens do Brasil meridional: dimensões da imigração polonesa no Paraná, 1871-1914**. Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol.22, n.43. Jan./jun.218-237, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eh/v22n43/v22n43a12.pdf> >. Acesso em: 16/10/18.

_____. **Por uma sociologia do Brasil Meridional**. In. OLIVEIRA, Márcio e ZWAKO, José Eduardo Leon. Ensaio de Sociologia e História Intelectual do Paraná. Curitiba: Editora da UFPR, 2009, pp. 17-29.

_____. **A inesperada descoberta de Otávio Ianni sobre preconceito contra descendentes de imigrantes poloneses em Curitiba**. Soc. estado. vol.30 no.3 Brasília Sept./Dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922015000300799>. Acesso em: 16/10/18.

OLIVEIRA, Laura Aparecida Gomes; ALVES Keila das Dores. **História social e história cultural: abordagens, metodologias e fontes de pesquisas história social y história cultural: enfoques, métodos y fuentes de investigación**. Revista Intercâmbio – Vol. V. 2014. Disponível em: <<http://www.intercambio.unimontes.br/index.php/intercambio/article/viewFile/40/40>>. Acesso em: 15/10/18.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. 1988. **“Tempo e Tradição: interpretando a antropologia”**. **Sobre o Pensamento Antropológico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: CNPq. pp. 13-25.

PAIVA, Odair da Cruz. **Historiografia da imigração para o Brasil – 1940/1950**. Texto integrante dos Anais do XX Encontro Regional de História: História e Liberdade. ANPUH/SP – UNESP-Franca. 06 a 10 de setembro de 2010. Disponível em: <<https://www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XX%20Encontro/PDF/Autores%20e%20Artigos/Odair%20da%20Cruz%20Paiva.pdf>>. Acesso em: 15/10/18.

PARANÁ, Governo. Adolfo Lamenha Lins. **Relatório apresentado à Assembleia da Província do Paraná**. Curitiba: Typografia da Viúva Lopes, 1877-A. Disponível em: <<http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/paran%C3%A1>>. Acesso em: 11/10/18.

PARANÁ, Governo. **Os poloneses no Paraná. "Revista Etnias no Paraná"**. Curitiba: Governo do Paraná, 1989. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Imigra%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil>. Acesso em: 11/10/18.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes da Educação Básica de História**. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em: <www.historia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?>. Acesso em: 24/07/18.

PATARRA, Neide Lopes. **O Brasil: país de imigração?** Revista eletrônica e-metrópoles nº 09, junho de 2012. Disponível em: <http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/008/original/emetropolis_n09.pdf?1447896326>. Acesso em 02/11/18.

PASTORE, Maria Cristina. **A morte como tema interdisciplinar de aprendizagem histórica em espaço não formal**. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/.../1439177352_ARQUIVO_MariaCristin...>. Acesso em: 26/06/18.

_____. **A morte como tema interdisciplinar de aprendizagem histórica em espaço não formal**. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/.../1439177352_ARQUIVO_MariaCristin...>. Acesso em: 26/06/18.

_____. **Procedimento invertido: o ensino de história a partir das inquietações de jovens estudantes sobre morte na aula-visita ao cemitério**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Mestrado

Profissional em História, Pesquisa e Vivências de Ensino Aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. RIO GRANDE/RS, 2016. Disponível em: <www.poshistoria.furg.br/images/stories/dissertacoes/Verso-final-Biblioteca.pdf>. Acesso em: 27/06/18.

PEIXOTO, João. “**As Teorias Explicativas das Migrações: Teorias Micro e Macro-Sociológicas**”. Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações Instituto Superior de Economia e Gestão Universidade Técnica de Lisboa. Edição nº 11/2004. Disponível em: <<https://pascal.iseg.utl.pt/~socius/publicacoes/wp/wp200411.pdf>>. Acesso em: 02/11/18.

PENTEADO Heloísa Dupas. **Metodologia do Ensino de História e Geografia**. São Paulo: ed. Cortez, 1991.

PESAVENTO, Sandra J. **O Brasil Contemporâneo**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1991.

_____. **História e História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PICCAROLO, A. **Um Pioneiro das Relações Italo-Brasileiras**. São Paulo: Athena, 1946.

PINHEIRO, Áurea da Paz e PELEGRINI, Sandra C. A. (org.). **Tempo, Memória e Patrimônio Cultural**. Teresina: EDUFPI, 2010.

PITOŃ, Jan ks. Periódicos de língua polonesa no Brasil. **Anais da Comunidade Brasileiro - Polonesa**. Curitiba: vol. III, 1971.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social. Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POLINARSKI, Flaviane da Silva. **A representação sobre a imigração nos discursos de Adolpho Lamenha Lins (1875-1877)** - Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura e Bacharelado em História, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Orientador: Prof.^a. Dr.^a. Roseli Boschilia. CURITIBA, 2008. Disponível em: <www.historia.ufpr.br/monografias/2008/2_sem_2008/flaviane_silva_polinarski.pdf>. Acesso em: 11/07/18.

POUBEL, Mayra. **Imigração Polonesa no Brasil**. 2017. Disponível em: <

<https://www.infoescola.com/historia/imigracao-polonesa-no-brasil/>>. Acesso em: 26/10/18.

RATO, Valter José Espanhol. **A importância das visitas de estudo na aprendizagem: Concepções de alunos e professores.** Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Instituto Politécnico de Lisboa/Porto, 2016. Disponível em: <[2](#).>. Acesso em: 07/07/18.

REBELO, Bárbara Joana Rodrigues Lourenço de Almeida. **Visitas de Estudo: uma estratégia de aprendizagem. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação.** Lisboa/Portugal, 2014. Disponível em: <recil.ulusofona.pt/.../Barbara%20Rebelo%20-%20Tese%20Final.pdf.>. Acesso em 24/06/2018.

RENK, V. **Aprendi falar português na escola! O processo de nacionalização das escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009.

RIGO, Kate Fabiano. **Cemitérios: um espaço religioso e educativo.** Tese de doutorado para obtenção de grau de Doutora em Teologia Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação Área de Concentração: Religião e Educação. Rio Grande do Sul: São Leopoldo, 2015. Disponível em: www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/391/342. Acesso em 27/06/18.

RIESEMBERG, Alvir. **A Instalação Humana no Vale do Iguaçu.** Curitiba: s/editora, 1973, p. 102: Mapa do Estado do Paraná de 1896 –Instituto de Terras e Cartografia, Governo do Paraná. Relatório de Obras Públicas do Paraná 1907.

ROMERO, Silvio. **O elemento português no Brasil.** Lisboa, Typografia da Cia. Editora Nacional, 1902.

_____. **O allemanismo no sul do Brasil: seus perigos e meios de os conjurar.** Rio de Janeiro, 1906.

RUGGIERO, Antonio. **O Laboratório de História Oral da PUCRS e algumas reflexões sobre a utilização da oralidade para estudos migratórios.** V. 4 n. 2, setembro de 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5212072.pdf>>. Acesso em: 27/09/18.

RUSEN, Jörn. **El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogonética relativa a la conciencia moral.** In: Proposta Educativa nº 7, Buenos Aires, Flasco, 1992.

_____. **Didática - funções do saber histórico. In: História Viva: teoria da História, formas e funções do conhecimento histórico.** Trad. Estevan de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SCHADEN, Egon. **Aculturação de Alemães e Japoneses no Brasil.** In: Revista Brasileira de Antropologia. São Paulo, FFLCH, vol. 4, n.1, junho de 1956.

SANT'ANNA, Alexandre. NASCIMENTO, Paulo Roberto do. **A história do lúdico na educação.** REVEMAT, eISSN 1981-1322, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2011v6n2p19/21784>>. Acesso em: 27/06/18.

SANTOS, Carlo Roberto Antunes dos. **Por uma história da alimentação.** História: Questões e Debates. n. 26/27, Curitiba, 1997, p. 154-171.

_____. **Vida material vida econômica.** Curitiba: SEED, 2001. Cap. II e III.

SANTOS, Márcia Maria Capellano dos; PEREIRA, Siloé; AZEVEDO, Tânia Maris (Org.). **Projeto Pedagógico UCS Licenciatura (Formação Comum).** Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

SARMIENTO, Érica. **Emigração e exílio, novas abordagens nos estudos migratórios: considerações sobre o artigo de Sylvie Aprile.** Almanack nº 17. Guarulhos set. /dez. 2017. Disponível em: <[HTTP://WWW.SCIELO.BR/PDF/ALM/N17/2236-4633-ALM-17-29.PDF](http://www.scielo.br/pdf/alm/N17/2236-4633-alm-17-29.pdf)>. ACESSO EM: 27/09/2018.

SAITO, Hiroshi & MAEYAMA, Takashi (orgs.). (1973). **Assimilação e integração dos japoneses no Brasil.** Petrópolis/São Paulo, Vozes/Edusp.

SAYAD, Abdelmalek. **O retorno: elemento constitutivo da condição do imigrante.** Travessia – Revista do Migrante, São Paulo, v. 13, n. especial, p. 3-32, jan. 2000. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/download/4475/3147>. Acesso em: 27/09/18.

Secretaria Municipal da Educação e Cultura de São Mateus do Sul. **Espaço e História**. São Mateus do Sul, PR, 2015. Disponível em: <www.saomateusdosul.pr.gov.br/secretarias/educacao-e-cultura/>. Acesso em: 27/06/18.

Secretaria de Turismo do Estado do Paraná. Disponível em: <[78](#)>. Acesso em: 27/06/18.

SEYFERTH, Giralda. (2000). **A colonização alemã no Brasil: Etnicidade e conflito**". In: Fausto, B. (org.). op. cit., p. 273-313.

_____. **A Imigração no Brasil: Comentários sobre a Contribuição das Ciências Sociais**. Bib Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais. São Paulo, nº 57, 1º semestre de 2004, pp. 3-140. Disponível em: <<http://www.anpocs.org.br/portal/images/bib57.pdf>>. Acesso em: 16/10/18.

_____. **Imigração, preconceitos e os enunciados subjetivos dos etnocentrismos**. Travessia, São Paulo, v. 51, p. 5-15, jan. /abr. 2005.

_____. **A dimensão cultural da imigração**. Rev. bras. Ci. Soc. vol.26 no.77 São Paulo Oct. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-9092011000300007>. Acesso em: 16/10/18.

SIKORA, Mafalda Ales. **Poloneses: sua História, sua Cultura: Casamento Polonês. Campo Largo Pr**: Gráfica Pema/Central da Propaganda. Em 05 jul. 2008 (Revista). Disponível em: <<https://www.culturartepolonesa.com/casamento-polones>>. Acesso em: 15/07/18.

_____. **As políticas de imigração no Brasil nos séculos XIX e XX e o desenvolvimento de territórios: Estudo de Caso da Colônia Dom Pedr o II - Campo Largo - Paraná**. Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014. Disponível em: <repositorio.utfpr.edu.br:8080/jspui/handle/1/983>. Acesso em: 16/07/18.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem**. In: Rossi, Vera I., Sabongi; Zamboni, Ernesta (orgs). Quanto tempo o tempo tem? Campinas: Alínea 2003.

_____. **Representações e memórias sociais compartilhadas: desafios para os processos de ensino e aprendizagem da história.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set. /dez. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11/07/18.

SOUTELO VÁZQUEZ, R. **Memoria oral e identidade étnica da inmigración española a latinoamérica no século XX: os galegos en Brasil, 1880-1970.** Estudios Migratorios, Santiago de Compostela, n. 6, p. 97-124, dez. 1998.

SOUZA, Gerson Cesar. **A Estrela de Jacó. A vida do padre Jakób Wróbel, suas lutas, sua fé e seu amor pela Água Branca.** Porto Alegre, RS: Odisséia, 2014.

STAWINSKI, Alberto Victor. **Primórdios da imigração polonesa no Rio Grande do Sul (1875-1975).** Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1976.

TELEGINSKI, Neli Maria. **Sensibilidades na cozinha: a transmissão das tradições alimentares entre descendentes de imigrantes poloneses no centro-sul do Paraná, século XX.** Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em História. CURITIBA 2016. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/46075/R%20-%20T%20-%20NELI%20MARIA%20TELEGINSKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10/08/18.

THOMAS, William I.; ZNANIECKI, Florian. **The polish peasant in Europe and America: monograph of an immigrant group.** v. I. New York: Dover Publications, 1958.

THOMSON, Alistair. **Histórias (co) movedoras: história oral e estudos de migração.** In: Revista Brasileira de História, São Paulo, Anpuh/ Humanitas, v. 22, n. 44, p. 341-364, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v22n44/14003.pdf>>. Acesso em: 27/09/18.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: História Oral.** Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Paz e Terra, 1992.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. **História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história.** Antíteses, Ahead of Printdo vol. 3, 6, jul.-dez. De 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>>. Acesso em 11/07/2018.

TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. **Os periódicos polono - brasileiros: historiografia, fontes e temas de pesquisa.** História Unicap, v. 3, n. 6, jul. /dez. de 2016. Disponível em: < <http://www.unicap.br/ojs/index.php/historia/articl> Seminário Nacional Imigração e Imprensa ocorrido em São Leopoldo.

VIANNA, F. J. de Oliveira. (1932). **Raça e assimilação.** São Paulo, Cia. Editora Nacional.

VIEIRA, Marcia Zan. **Ecoss da colonização polonesa. Estudo Histórico – Social e lingüístico das Colônias Moema, Taquari e Dourado.** Editora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, PR, 1998.

VILAR, Leandro. **Seguindo os passos da História: A fonte histórica e suas possibilidades na pesquisa da História.** Disponível em: <seguindopassoshistoria.blogspot.com/2014/.../a-fonte-historica-e-suas-possibilidades.h....>. Acesso em: 21/06/18.

VILAR, Pierre. História marxista, história em construção. In: GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Dir.). História: novos problemas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. p. 146-178.

XAVIER, Antonio Roberto. **A importância da História Oral como fonte identitária de um povo: um resgate da memória.** 2009. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/...importancia-da-historia-oral/20853/>>. Acesso em: 10/07/18.

ZANELLA, Liane. **Aprendizagem: uma introdução.** In: Rosa, Jorge La. **Psicologia e Educação: o significado de aprender.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

WACHOWICZ, Romão. **Suor em são Mateus.** ANAIS da Comunidade Brasileiro-Polonesa, v. IX. Editora Gráfica Vicentina Ltda. Curitiba, 1984.

WACHOWICZ, R. Chistovam. **Documentos dos arquivos brasileiros referentes às colônias Pilarzinho e Abranches.** Separata dos anais da Comunidade-Brasileiro – Polonesa V, VII: **Livro de Registro da Correspondência relativa a Terras e Colonização – 1869-1871.** APEP. Curitiba: Gráfica Vitória, 1973.

_____. **O camponês polonês no Brasil.** Curitiba: Fundação Cultural; Casa Romário Martins, 1981.

_____. **“Saporski: um pioneiro polono-brasileiro”**. Revista projeções, ano II, p. 107-146, II- 2000.

_____. **As escolas da colonização polonesa no Brasil**. Curitiba: Editora Champagnat, 2002.

WARCZALOWSKI, Kazimierz. **Trochęwrażeńogolnych z pobytu w Paranie**, *Gazeta Polska*, nr 327, 1901.

WEBER, Regina. **Estudos sobre imigrantes e fontes orais: identidade e diversidade**. *História Oral*, v. 16, n. 1, p. 5-22, jan. /jun. 2013. Disponível em: <revista.historiaoral.org.br › Capa › v. 16, n. 1 (2013) › Weber. >. Acesso em 27/09/2018.

_____. **Historiografia da imigração polonesa: entre números e identidades**. Departamento de História e Programa de Pós-Graduação em História/UFRGS. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANP. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1299876857_ARQUIVO_ANPUH-USP-2011.pdf>. Acesso em: 15/09/18.

_____. **Os poloneses no Rio Grande do Sul: novas fontes e temas de pesquisa**. UFRGS. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/nph/wp-content/uploads/2015/11/Os-poloneses-no-Rio-Grande-do-Sul-novas-fontes-e-emas-de-pesquisa.pdf>>. Acesso em: 15/09/18.

WEBER, Regina. WENCZENOVICZ, Thaís J. **Historiografia da imigração polonesa: avaliação em perspectiva dos estudos sobre o Rio Grande do Sul**. *História Unisinos* 16(1):159-170, Janeiro/Abril 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/165076/000850534.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15/09/18.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. **A imigração Polonesa**. In: RACKZIEGEL, Ana Luiza & AXT, Gunter. (diretora dos volumes). *República Velha (1989-1930)*. Passo Fundo, RS: Méritos, 2007, v.3, t.1, p.419-439. (Coleção História Geral do Rio Grande do Sul).

WHITE, Hayden. **A Meta-História**. São Paulo: EDUSP, 1992.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e materialismo*. Tradução André Glaser. São Paulo: Ed.Unesp, 2011. 420 p.

WILLEMS, Emílio. **A aculturação dos alemães no Brasil: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

WOOD, Ellen Meiksins. **"Introdução: O que é a agenda pós-moderna?"**. In: _____. Foster, John Bellamy (Orgs.). *Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo*. Trad. de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999. p. 7-22.

ANEXO A – Programação 25ª Tradycje Polskie



Tradycje 25ª Polskie

05 a 27 de Agosto/2017

São Mateus do Sul / Capital da Cultura Polonesa no Paraná

PROGRAMAÇÃO

Peregrinação do Ícone de Nossa Senhora de Częstochowa
Fé e devoção à padroeira da Polónia.
De 20/07 a 27/08 entre as comunidades do município.

Abertura Oficial e Baile com escolha da Rainha e Princesas da Imigração
05/08 – sábado.
22h | Cepam – Colônia Iguaçu.

11ª Festa da Boa Colheita
06/08 – domingo.
Paróquia N. S. Aparecida e Częstochowa – Vila Nepomuceno.

Palestra: "Morte e Ressurreição do Orgulho Polaco de São Mateus do Sul"
19/08 – sábado.
19h30 | Centro da Juventude Laurival Kwiatkowski Mayer.
Palestrante: Gerson Cesar Souza.

Exposição: "A to Polska Wlasnie" – "E isso é a Polónia"
Abertura: 20/08.
15h | 20 a 22 de agosto.
Salão Nobre do Colégio Estadual Duque de Caxias.

Palestra: Relações comerciais, Brasil-Polónia
22/08 – terça.
19h30 | Centro da Juventude Prefeito Laurival Kwiatkowski Mayer.
Palestrante: Marco Aurélio Vilczinski.

Almoço Típico Polonês
Sabores da gastronomia polonesa.
26/08 – sábado.
12h | Capela São João Paulo II | PR-151 – Colônia Taquaraí.

Festa de Częstochowa Parańska
Encerramento da 25ª Tradycje Polska.
27/08 – Domingo | Colônia Água Branca.
09h – Carreata com o ícone de N. S. de Częstochowa.




Município
SÃO MATEUS DO SUL

Serdecznie
zapraszamy!

Fonte: Facebook @BraspolMSM

ANEXO B – Bilhete explicativo aos pais sobre o projeto

Escola Municipal do Campo Castro Alves - Ensino Fundamental.

Nome:

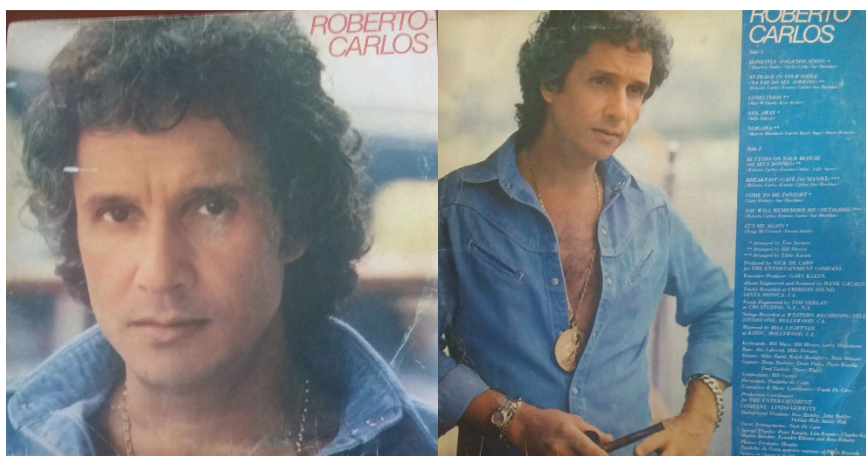
Caro estudante e cara família!

Me chamo Marizete Kasiorowski Kolinski. Sou professora da Rede Municipal de Curitiba e atualmente estou estudando Mestrado na UEPG. Meu Projeto de estudo é sobre a Imigração Polonesa na Água Branca. Escolhi este tema por ser eu também descendente de poloneses, nascida em São Mateus do Sul e minha mãe ser nascida nesta Colônia. Meu desejo é saber mais sobre minhas origens, bem como compartilhar estes conhecimentos para outras pessoas, especialmente para as crianças desta comunidade, muitas delas descendentes de poloneses, pois assim estas futuramente estarão divulgando estes aprendizados para seus filhos e assim preservando está riquíssima cultura e tradições polonesas trazidas pelos imigrantes poloneses e preservada pelos seus descendentes. Espero poder contribuir, e precisarei imensamente da colaboração destes estudantes e de suas famílias. Me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.

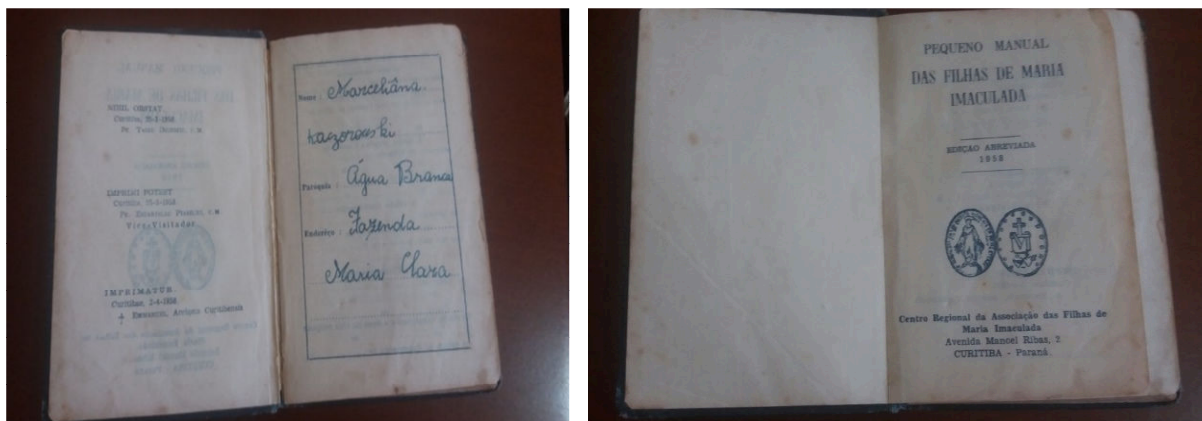
Professora Marizete K. Kolinski

Fonte: A autora.

ANEXO C – Capa disco antigo de Roberto Carlos



Fonte: a Autora.

ANEXO D – Pequeno manual das filhas de Maria Imaculada - 1958

Fonte: A autora.

ANEXO E – Título Eleitoral - 1965

TÍTULO ELEITORAL

PARANÁ

MUNICÍPIO OU DISTRITO: São Mateus do Sul ZONA: 12.ª

NOBRE: RODRIGUES

DATA DO NASCIMENTO: 10/1/1915 NATURALIDADE: Paraná ESTADO CIVIL: Solteiro

FILIAÇÃO: Luís Carlos Rodrigues e Helena Maria Rodrigues

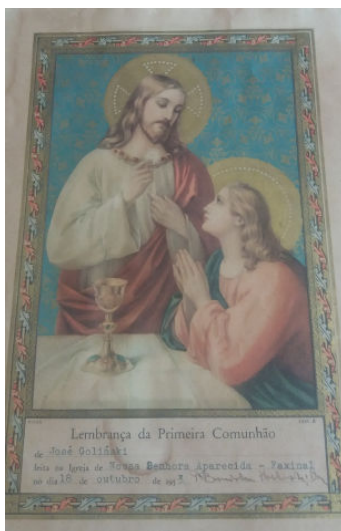
PROFISSÃO: Operário RESIDÊNCIA: São Mateus do Sul

VOTA NA: 33ª SEÇÃO: Trigesima terceira

EM: 8/3/55 ASSINATURA DO ELEITOR: Rodrigues JUZ ELEITORAL: [Assinatura]

T. S. E. - TÍTULO MOD. 4

Fonte: A autora.

ANEXO F – Lembrança de Primeira Comunhão - 1953

Fonte: A autora.

ANEXO G – Modelo de roteiro tirado do livro “Ensino de História – Ideias em Ação”, de Kátia Maria Abud

Olhando para o objeto responda as seguintes questões:

Objeto: _____

Quanto às características físicas:

- Qual é a cor?
- Tem cheiro? Qual?
- Tem som? Qual?
- Quais são as suas dimensões?
- Do que é feito?
- É um material natural ou manufaturado?

Quanto à construção:

- Como foi feito?
- É feito à mão ou à máquina?
- Foi feito em moldes ou em peças?
- Se forem várias peças, como elas foram fixadas?

Quanto à função/utilização:

- Para que foi feito?
- Como o objeto tem sido usado?
- Seu uso se modificou?

Quanto ao design:

- Está bem projetado?
- O objeto exerce bem a função?
- Quais são os melhores materiais utilizados?
- É decorado? Como?
- Você gosta de sua aparência?
- Outras pessoas gostariam do desenho desse objeto?

Quanto ao valor/ Quanto vale:

- Para as pessoas que o fizeram?
- Para as pessoas que o utilizaram?
- Para as pessoas que o possuem (possuíram)?
- Para você?
- Para o comércio?
- Para o museu?

Quanto à sociedade que o produziu?

- Quem o produziu?
- Quem o utilizou?
- Quando?
- Onde?
- Esse objeto é encontrado em outras sociedades? Por quê?

Fonte: Coleção Ideias em Ação (ABUD “et al.”, 2010, p. 117-118)

ANEXO H – Cartela 01 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO I – Cartela 02 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO J – Cartela 03 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO K – Cartela 04 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO L – Cartela 05 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO M – Cartela 06 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO N – Cartela 07 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO O – Cartela 08 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO P – Cartela 09 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO Q – Cartela 10 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO R – Cartela 11 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO S – Cartela 12 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO T – Cartela 13 – Bingo Polonês



Fonte: A autora.

ANEXO U – Cartela 14 – Bingo Polonês



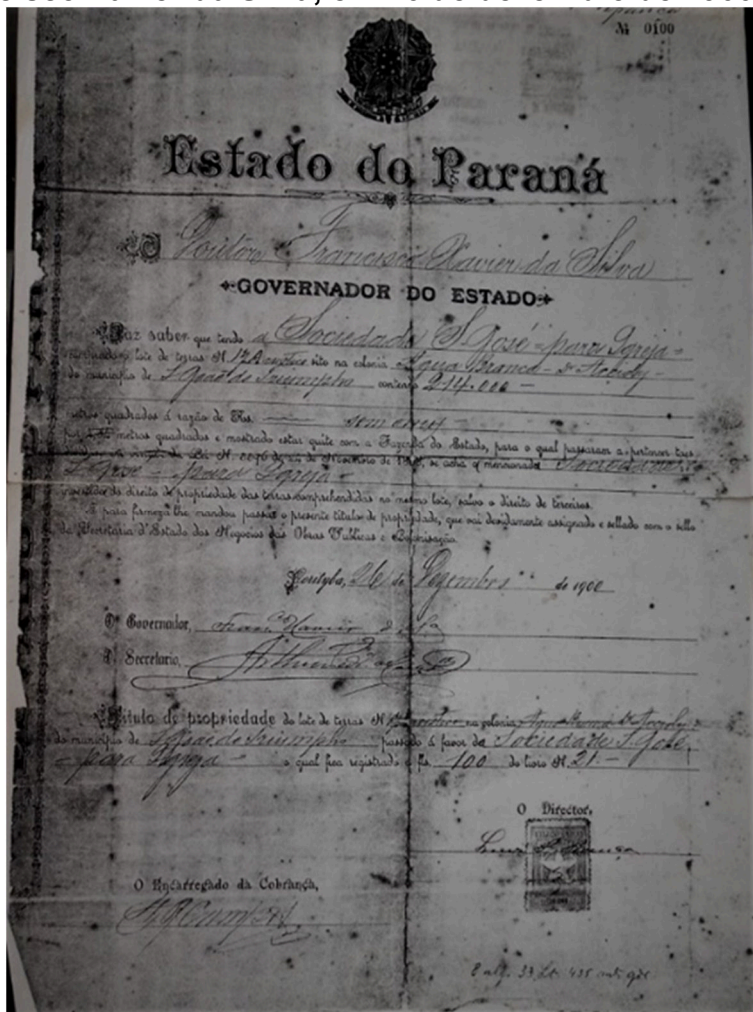
Fonte: A autora.

ANEXO V – Lista de palavras em polonês e significado em português utilizadas na atividade do Bingo Polonês

KOŚCIÓŁ	IGREJA	HERBA	ERVA-MATE
FASOLA	FEIJÃO	ZIEMNIAKI	BATATA
PSZCZNICA	TRIGO	KSIĄDZ	PADRE
DZIECKO	CRIANÇA	KIESZONA KAPUSTA	REPOLHO AZEDO
PIEROGI	PASTEL COZIDO	KIELBASA	LINGUIÇA
CHELEB	PÃO CASEIRO	KOZA	CABRA
KOŃ	CAVALO	CHALPA	CASA
KOT	GATO	ZŁOTY	MOEDA POLONESA
WYSELE	CASAMENTO	ZESPÓŁ FOLKLORYSLYCZMY	GRUPO FOLCLÓRICO
TANIEC	DANÇA	BLUSKA- OU SWETER	BLUSA
OLÓWEK	LÁPIS	CZAPKA	GORRO
POLNIK	AGRICULTOR	OSIEM	OITO
WIELKNOC	PÁSCOA	JEDEN	UM
KOSZULA	CAMISA	TRZY	TRÊS
SPONIE	CALÇA	PIĘĆ	CINCO

Fonte: A autora.

ANEXO W – Título de Terras da Água Branca, passado à irmandade São José pelo governador Francisco Xavier da Silva, em 26 de dezembro de 1900



Fonte: Joelson Falkowski (Atual Presidente da Sociedade São José).

ANEXO X – Transcrição Roda de Conversa

Mediadora: Os convidados declararam ter estudados seus primeiros anos de escolarização na escola de Água Branca e ou Espigãozinho. Os mais velhos (Eulália e o Francisco) tiveram como professoras as irmãs, já o Evaldo, teve professores contratados pela prefeitura de São Mateus do Sul (Dona Marceliana e Dona Titina).

Evaldo: Os estudantes do Espigãozinho, iam até a saída para a estrada que conduziria à Água Branca e pegavam carona no carro da professora Titina. Iam no colo das demais professoras que vinham junto, sem nenhuma segurança. Eles adoravam a aventura, ainda mais que Dona Titina, vinha atropelando as galinhas e porcos que encontrava pelo caminho, pois colocava o carro em ponto morto, para economizar gasolina.

As irmãs e os demais professores eram bastante rigorosos com os estudantes.

Eulália: Em casa as crianças apanhavam de seus pais, e na escola também.

Evaldo: Justifica o rigor dos professores dizendo que as crianças eram danadas, fato com o qual o Senhor Francisco e Dona Eulália concordam.

Evaldo: Relata que quando estudou na escola de Água Branca, com a Dona Titina, as crianças eram terríveis quanto ao comportamento, e a professora tinha que educar a piaçada. A merenda escolar, quando havia era feita pelas irmãs.

Evaldo: As salas de aula na escola da Água Branca eram mistas (de meninos e meninas). Havia várias salas de aula. Já no Espigãozinho, havia apenas uma sala de aula, então a sala comportava todas as séries (multiseriada). Quando Evaldo foi professor no Espigãozinho, ainda era multisseriada. Nasci em 19/03/59. Dei aula no Espigão pouco tempo. Não lembro o ano mas deve ser 78 ou 79.

Evaldo: Imagina as quatro séries em uma única sala!

Eulália: No meu tempo a 1ª e 2ª séries ficavam juntas, pois havia poucas irmãs para lecionar.

Francisco: 1ª e 2ª séries ficavam separadas e a 3ª e 4ª juntas.

Com relação ao aprendizado, as irmãs eram, extremamente rigorosas, como relata o senhor Francisco: Se um aluno fosse para o 3º Ano a até a metade do ano letivo, não tivesse bom desempenho, voltava para o 2º Ano. Ou aprendia, ou reprovava. Havia alunos mais velhos, devido a esta reprovação. “ Ou aprendia, ou sia burro”. A carteira escolar era do modelo que comportava dois estudantes, então o castigo para os garotos quando não se comportavam adequadamente, era ter que se sentar com uma menina, momento em que todos os colegas riam.

Evaldo: O castigo para os piás era ter que sentar com uma menina. Todos os

colegas tiravam sarro. Com relação aos materiais escolares, existiam os cadernos, lápis, livros, mas as canetas só do tipo tinteiro, onde a ponta de uma pena era mergulhada na tinta e assim se escrevia.

Francisco: A primeira caneta que a irmã Pelagia trouxe era aquela de pena, com tinteiro. Era necessário comprar e como ninguém tinha dinheiro, era difícil o estudante que a possuía.

Eulália: os livros eram gratuitos, mas a partir do segundo ano, havia a necessidade de pagar uma diferença.

Evaldo: Comenta sobre a cartilha para a alfabetização **Cartilha de Bitu**. “PITU BATE BOLA”, lembram?

Eulália: Minhas Cartilhas foram queimadas durante a reforma da casa. Elas estavam guardadas no sótão.

Evaldo: No meu tempo de escola nós usávamos aqueles “bocós” (espécie de bolsa, com alça transversal, feita de tecido), para acomodar nosso material escolar, pois não havia mala. Como andávamos longas distâncias até à escola, levávamos a cetra, e íamos matando passarinho pelo caminho e guardando dentro do “bocó”. Então chegando em casa, os cadernos e livros estavam misturados com pena de passarinho.

Eulália: As brincadeiras na hora do recreio eram as de roda e esconde-esconde as meninas brincavam de “roda cutia” e os meninos de “esconde-esconde”. Não havia brinquedos industrializados como atualmente. As brincadeiras eram inocentes.

Evaldo: Descreve uma brincadeira de seu tempo de criança: O nome era pitifote. Essa brincadeira pode ser feita com um pedaço de galho de madeira apropriada onde se tira todo o seu miolo e daí aponta uma das extremidades.com essa extremidade você vai apertando na casca de laranja. Em seguida você vai empurrando com um pauzinho os pedaços para a outra extremidade. Com a pressão do ar o pedaço de casca que está na extremidade saí com uma determinada força. Aí a piada fazia uma guerra tentando acertar na orelha do outro. Os estudantes do 5º Ano não conheciam a brincadeira.

Eulália: O uniforme era o guarda-pó. Contou uma história sobre o seu guarda pó. Estava indo pela estrada a pé para a escola de Água Branca, quando avistou um pé de caqui. Não pensou duas vezes e foi tirar alguns do pé para comer. Acabou manchando seu uniforme, bem na frente. Sua mãe ficou muito brava com ela e como forma de castigo, a fez usar o guarda-pó manchado até o final daquele ano. Quando a diretora chegava na sala de aula, tinha que esconder a mancha, pois ficava com vergonha. Quando pedia um novo uniforme para sua mãe, está dizia que custava caro, não tinham dinheiro, pois estava

pagando a compra de terreno, e se ela não havia tido cuidado com ele, teria que usar com a mancha. A escola de Água Branca era gratuita, bem como a do Espigãozinho. Só pagavam aqueles estudantes que moravam com as irmãs. Elas recebiam auxílio econômico do Governo Estadual e também ajuda voluntária da comunidade.

Francisco: Eu me lembro que sempre alguém ajudava as irmãs com o que elas precisassem, como com alimentos produzidos coma agricultura e criação de animais.

Evaldo: As irmãs também tinham a sua criação de galinhas e porcos, no terreno junto da escola.

Eulália: Eu sempre levava leite para as irmãs. Elas tomavam bastante leite. Antigamente nós beijávamos a mão das irmãs. Também dos pais, avós, padrinhos. Como forma de respeito e consideração. Ninguém beijava no rosto ou abraçava. Na escola de Água Branca haviam várias salas de aula e demais espaços onde as irmãs moravam, inclusive muitos estudantes, moradores mais distantes da escola, morava com elas, em uma espécie de internato.

Francisco: Havia muitos alunos na escola, inclusive alguns moravam com as irmãs para estudar, pois moravam em comunidades onde não haviam escolas e fiavam distantes de Água Branca, como por exemplo quem residia em Coxilhão do Meio. Lembro de alguns destes estudantes como o José Paulim, e neste caso, precisavam pagar para as irmãs, pela hospedagem.

Francisco: Quando as pessoas da comunidade adoeciam eram geralmente tratadas ali mesmo, ou pelas irmãs de caridade, ou por pessoas da comunidade, sem formação, mas com experiência. Os partos eram realizados por parteiras, e se a gestante necessitasse de um hospital para dar à luz, infelizmente, por não haver este recurso, vinham a falecer, bem como seu bebê.

Francisco: Os partos eram feitos por parteiras, que iam até a casa da grávida. As irmãs tiveram uma participação importante junto à comunidade com relação a tratamento de doenças, como narra seu Francisco: tinha uma freira que era médica, ela não lecionava, só tratava dos doentes. Fazia pequenas cirurgias, como dar pontos em um ferimento. Ensinavam a fazer remédios à base de ervas.

Eulália: Eu fui tratada por esta freira. Quando estava na escola pegava remédios com ela. Alguns eram gratuitos e outros pagos.

Evaldo: O Senhor Buianoski, era uma referência na comunidade quanto à tratamentos de doentes. Ele tinha sempre as vacinas contra picadas de cobras venenosas, pois tinha convênio com o Butantã. Enviava as cobras para eles produzirem o soro

antiofídico e m troca recebias as doses de vacina. Acudia muitas pessoas e criações picadas por cobras. Não havia médicos, então o senhor Buianoski era quem acudia a população de Água Branca e arredores. Não havia nenhum preventivo.

Eulália: O Senhor Buianoski fazia também pequenas cirurgias, assim como a freira médica. Inclusive, se desentenderam pela competência do Senhor Buianoski, ele era muito inteligente. Não tinha a formação, mas a experiência contava a seu favor. Talvez tenha tido alguma formação na guerra.

Francisco: O Senhor Buianoski era inclusive dentista. Extraia dentes, quando estes doíam. Ia até na roça, se alguém precisasse extrair os dentes.

Francisco: A finalidade da Irmandade São José está em manter a igreja como está, conservando seu patrimônio. Arrecadar fundos para cuidar e manter a igreja, angariar novos sócios.

Eulália perguntou ao S.r. Francisco: Os sócios da irmandade são renovados? Quando morre um, entra outro no lugar?

Francisco responde: Fica de pai para filho. Na própria família acontece a renovação dos sócios. Isso ocorre se o filho primogênito, ainda não for sócio. Caso seja, passa para o próximo filho na linha de nascimento. Esta regra está posta no estatuto da irmandade São José.

Eulália: Estes sócios são só da Água Branca ou podem ser de outras colônias?

Francisco: Os sócios podem ser de outras localidades também. Temos sócios que residem em Curitiba. Mas precisam efetuar o pagamento de 20, 00 anuais regularmente, se ficarem cinco anos sem pagar, perdem o título de sócio.

Eulália: Disto eu não estava informada, só da contribuição anual de 20,00 para a manutenção do cemitério.

Mediadora: Foi um momento interessante, pois a convidada Eulália, aproveitou a Roda de Conversa para tirar dúvidas sobre as regras da Irmandade São José, algo não previsto, mas que enriqueceu grandemente a atividade.

Mediadora: Indagamos ao Senhor Francisco, da possibilidade dos estudantes ali presentes, serem incluídos como sócios da Irmandade, quando adultos, para continuarem mantendo esta instituição, o que muito a agradou.

Francisco: Antigamente para um novo sócio ingressar na irmandade era preciso contribuir com um determinado valor, chamada de “joia”. Atualmente esta prática não mais existe. Esta “joia” era uma taxa única.

Francisco: Existe uma comissão da igreja para tratar de assuntos a ela pertinentes.

A igreja São José não pretende á “Mitra”. O que é feito (festas, rifas, eventos, catequese, velórios, etc.), não há necessidade de prestar contas para a Diocese, nem como informação, e nem do ponto de vista financeiro (porcentagem dos lucros).

Eulália pergunta ao S.r. Francisco sobre o tamanho do terreno pertencente à irmandade. Não era de 8 alqueires?

Francisco: Originalmente eram 9 alqueires, mas em determinado período 4 alqueires foram tomados da irmandade, por um morador da colônia (posse de terra). Os padres adquiriram mais um pedaço de terra, onde estava construída a antiga sociedade, onde ocorriam os bailes. Eles frequentavam estes bailes, inclusive tomando uma cachacinha. Saíam de lá tontinhos. Com isso o terreno da irmandade possui atualmente 5 alqueires.

Francisco: A irmandade foi oficializada enquanto instituição no ano de 1947. Quando os poloneses vieram para Água Branca em 1890 começaram a construir a igreja. No começo se desentendiam a respeito da construção da igreja. Em uma época, queriam até desmanchá-la, para no local fazer exploração de calcário. Então, o Padre João Zignud, elaborou o estatuto da irmandade, onde diz que o patrimônio da mesma não poderia ser vendido, nem doado. Levou este estatuto para o falecido Olicheski, presidente da igreja, e pediu para ele ficar de posse deste documento e não entregar a ninguém. Eu conheço muito pouco da história deste padre. Sei que foi embora de Água Branca em 1955 (19/04/1955 veio a falecer em Curitiba). Tiraram das mãos do S.r. Olicheski o estatuto. Pressionado em uma reunião “você sabe, quando todo mundo pressiona” e assim ele entregou o estatuto.

Francisco: O estatuto ficou em Água Branca, mas o documento de posse do terreno da irmandade foi levado para Curitiba, pelo Bispo. Ele se referiu ao título de Terras como “comodato”. Esclarecendo: o estatuto não foi entregue, somente o Título de Terras.

Evaldo: O terreno da irmandade o governo estadual doou para eles.

Francisco: Eles queriam tirar o terreno do nome da irmandade, mas depois de muita discussão, o Bispo D. Walter entregou o documento para a Irmandade.

Evaldo: A irmandade é importante, pois ela conseguiu segurar as coisas, senão a igreja não mais existiria.

Francisco: A irmandade comanda a igreja, o terreno e o cemitério.

Evaldo: As pessoas da comunidade davam aos noivos todas as orientações para uma vida de casados.

Eulália: “ Przymowa”, termo polonês, como se fosse um discurso. Era um momento

emocionante, muito bonito de ouvir. Os noivos choravam com os conselhos. Era emocionante esta saída dos noivos. Aconselhavam os noivos a se respeitar o resto da vida, como deveriam cuidar dos filhos, seguir os preceitos de Deus e da igreja. É os conselhos que eram dados aos noivos antes de saírem para a igreja. Normalmente tinha uma pessoa oficial que fazia a przymowa.

Eulália: Comenta do costume de jogar arroz em algumas comunidades, mas este não ser uma tradição polonesa, então houve uma aculturação. Ela não sabe o significado deste costume. Os noivos antigamente eram levados até a igreja por uma carroça puxada por uma parrelha de cavalos. Havia flores de crepom penduradas no arreamento dos cavalos, nas cores rosa e azuis, bem como nas carroças.

Eulália: Eu acho que deveria voltar como eram antigamente, pois agora a criançada fica de brincadeira e até brigam durante a missa.

Francisco: Na igreja tem um espaço no alto, logo na entrada, de frente para o altar, onde as irmãs cantavam durante a missa (Coro) e de lá elas observavam o comportamento das crianças. Os bons comportamentos eram premiados com balas. Todas as crianças ficavam felizes, pois bala naquela época era artigo de luxo. Mas se o comportamento fosse inadequado, mesmo que apenas um a criança tivesse o tido, todas apanhavam na cabeça das freiras. Era muito rigoroso, chegava a traumatizar as crianças.

Francisco: Os bailes haviam todos os sábados. Gaiteiros eram poucos. O que mais se tocava eram os violinos.

Eulália: Rabecão!

Francisco: O pessoal fazia o baile, pagava-se entrada, como hoje. Quase não se tinha dinheiro (no caso os jovens). Faziam o “chimango”, que consistia em a moça convidar o rapaz para dançar e em troca este deveria lhe presentear com uma gasosa. Mas na hora do “chimango”, os rapazes que não tinham dinheiro, saíam do salão.

Eulália: O salão do baile era iluminado por lampiões a querosene. Eu sempre convidava os rapazes para dançar e ainda escolhia os mais bonitos, sinalizando a escolha com um lenço vermelho.

Evaldo: Era a chance de as mulheres escolherem os mais bonitos. Momento de descontração entre os convidados, saudosismo com as boas lembranças deste evento social.

Francisco: Não haviam muitos túmulos. A maioria dos falecidos eram enterrados em covas. Havia o coveiro S.r. Floriano Micharki. Os padres eram bastante “racistas, no sentido de preconceituosos”, pois os poloneses eram enterrados do lado voltado para a igreja, do

lado esquerdo e os pretos do lado direito, voltado para a estrada. Eu acho isto um absurdo.

Eulália: E no topo (parte mais alta), para cima da cruz, era o lugar onde enterravam os suicidas e crianças sem o batismo e hoje ali estão sendo construídos os melhores túmulos. Ainda bem que essa tradição acabou.

Francisco: Isso não fazia nenhum sentido. No cemitério estes costumes foram eliminados. Mas na igreja alguns costumes trazidos pelos imigrantes continuam acontecendo.

Francisco: Pode ver, os homens entram para o lado esquerdo e as mulheres e crianças para o lado direito. Se algum homem entra para o lado direito, junto com a esposa ou namorada, são criticados. Eu, fazem 32 anos que sou ministro e venho observando esta situação. É difícil que algum homem vá para o lado direito.

Eulália: Eu também tenho percebido esta situação.

Francisco: As mulheres são mais corajosas e se misturam com os homens no lado esquerdo, mas o contrário não acontece.

Evaldo: Mas provavelmente do começo era assim, separados.

Eulália: Até no Espigãozinho “existia essa tradição”. Mas na Água Branca ainda perdura.

Francisco: Acho esta situação sem sentido

ANEXO Y – Relação dos estudantes do 5º ano da Escola Rural Castro Alves – 2017

- 1- Aline Kaczorowski Sztukovski
- 2- Ana Luiza Migacz Wasosnik
- 3- Ana Paula Kolodzinski Dubisnski
- 4- Camili Vitoria Ducate Cavalheiro
- 5- David Lucas Gordia Dombroski
- 6- Elaine Rusgoski Radikoski
- 7- Emily Padilha kuiawa
- 8- Everton Jose Zemny Paulin
- 9- Hariel Stanski Marciniak
- 10-Jaine Michalski
- 11-Jessica Karpinski Kovalski
- 12-Aline Kaczorowski Sztukovski
- 13-Ana Luiza Migacz Wasosnik
- 14-Ana Paula Kolodzinski Dubisnski
- 15-Camili Vitoria Ducate Cavalheiro
- 16-David Lucas Gordia Dombroski
- 17-Elaine Rusgoski Radikoski
- 18-Emily Padilha kuiawa
- 19-Everton Jose Zemny Paulin
- 20-Hariel Stanski Marciniak
- 21-Jaine Michalski
- 22-Jessica Karpinski Kovalski
- 12-Jessica Levandowski Figurski
- 13-Jonathan de Lima Banchinski
- 14-Kauan Zmieski Banchinski
- 15-Lucas Xavier Wisniewski
- 16-Maiara Beatriz Juawski Grunek
- 17-Marcele Marciniak de Lima
- 18-Nedson Rian kuiava Mendes
- 19-Priscila Kricheski Stanczyk
- 20-Rafael Radzikowski Wasosnik
- 21- Rafeale Gepert Gadonski
- 22-Robson Gabriel Ferreira Bueno

23-Tais Tomaszewski Stori

24-Thiago Stempnhak Brunoski

25-Vinicius Eduardo Mazeppa

26-Wendel kubiak Castro