

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS- GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**HELOISA KOSINSKI**

**O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E A IDENTIDADE POLONESA EM  
DESCENDENTES DE IMIGRANTES EM UMA COMUNIDADE DO INTERIOR DO  
PARANÁ**

**PONTA GROSSA  
2021**

**HELOISA KOSINSKI**

**O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E A IDENTIDADE POLONESA EM  
DESCENDENTES DE IMIGRANTES EM UMA COMUNIDADE DO INTERIOR DO  
PARANÁ**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) – PR, junto ao Programa de Pós-Graduação (stricto sensu) em Estudos da Linguagem, dentro da linha de pesquisa Texto, Subjetividade e Horizontes Teóricos, como requisito parcial de avaliação para a obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Luciane Trennephol da Costa

**PONTA GROSSA  
2021**

K86 Kosinski, Heloisa  
O processo de escolarização e a identidade polonesa em descendentes de imigrantes em uma comunidade no interior do Paraná / Heloisa Kosinski. Ponta Grossa, 2021.  
120 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Luciane Trennephol da Costa.

1. Diversidade linguística. 2. Multiculturalismo. 3. Polonês. I. Costa, Luciane Trennephol da. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 808

HELOISA KOSINSKI

**O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E A IDENTIDADE POLONESA EM  
DESCENDENTES DE IMIGRANTES EM UMA COMUNIDADE DO INTERIOR  
DO PARANÁ**

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de  
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 25 de junho de 2021.



Luciane Trennephol da Costa  
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Karolina Bielenin-Lenczowska  
University of Warsaw



Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh  
Universidade Estadual de Ponta Grossa



Lenny A. Ureña Valerio  
University of Flórida

*Dedico este trabalho em homenagem e memória de Adriane Maria Tilton Silva, minha adorada irmã. Ela que sempre se fez presente em todos os passos da minha vida e me ensinou a nunca deixar de sonhar. Hoje somente em meu coração, nessa jornada se fez presente em minha memória.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sempre iluminar e guiar minha caminhada nessa vida térrea. Aos meus pais, Nelson Kosinski e Regina Elisabete Kalisz, por me darem a vida e minha história.

À minha amada mãe, que, com toda sua dedicação e amor, me apoiou e incentivou para hoje ser a mulher que sou, ter como profissão professora e por ter abdicado muito de sua vida para que eu pudesse conquistar os meus sonhos. E por ser meu ponto de equilíbrio e aconchego.

Ao meu pai por me encaminhar nas decisões e sempre me incentivar. Aos meus queridos irmãos, Gabriel e Patrícia, por estarem presentes em minha vida nessa jornada.

Agradeço ao meu companheiro de vida, Lucian, por me amparar todas as vezes que pensei em desistir de tudo, por escutar meus devaneios, participar de eventos e assistir minhas apresentações.

Agradeço à minha paciente orientadora, Luciane Trennephol da Costa, por me trazer um novo amor aos meus estudos, por me orientar e me fazer ver minha história através desse estudo, por toda a dedicação e carinho com o trabalho e por me conduzir nesses horizontes dos estudos poloneses.

Agradeço à minha banca examinadora e de qualificação, Prof<sup>a</sup> Dra Karolina Bielenin-Lenczowska, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lenny A. Ureña Valerio e Prof.<sup>a</sup>Dra Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh, por contribuírem nesse trabalho e por todas as considerações, pela leitura com olhar de paixão pelo tema, por todos os comentários descritos desde as formalidades, históricos e comentários de carinho em partes da escrita que me incentivaram e me fizeram perceber que estava indo no caminho certo.

Agradeço a todos os professores que passaram na jornada desse trabalho, funcionários e todo o departamento do curso.

Agradeço a toda minha família que, em algum momento, me apoiou, tios, tias, primos e primas, que discutiram e argumentaram comigo sobre esse trabalho. À minha prima, Roberta F. Ouriques, escritora<sup>1</sup> e tradutora, que acrescentou nessa dissertação, participando da tradução.

---

<sup>1</sup> Como agradecimento indico: OURIQUES, Roberta. **Aconteceu no Natal de 1815**. Projeto Damas Douradas, 2020. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Aconteceu-Natal-1815-Roberta-Ouriques-ebook/dp/B08PB1KC2C>. Acesso em: 20 Dez. 2020

Aos meus companheiros do curso e amigos da vida, que me incentivaram nos projetos e a decidir ingressar nessa vida de mestranda, aos chopps compartilhados e discussões no balcão com meu bartender favorito e melhor amigo, Bruno.

*“Estudar o passado só faz sentido quando ele está vivo, presente entre nós!”*

Jayme Antonio Cardoso



## RESUMO

Nesta pesquisa, investigamos o processo de escolarização e sua relação com a identidade polonesa em uma comunidade de descendentes do interior do Paraná. A amostra é composta por informantes da cidade de Mallet, um dos berços da colonização polonesa no estado e uma cidade na qual a cultura polonesa faz-se bastante presente até os dias atuais na arquitetura, no artesanato, nos rituais religiosos e no uso da língua polonesa. No primeiro capítulo desta dissertação, traçamos um breve panorama da história da Polônia e da emigração dos poloneses para o Brasil e para o Paraná. No segundo capítulo, discorremos acerca das escolas na colonização, descrevendo o apogeu das escolas bilíngues e sua decadência com as políticas monolíngues no período do nacionalismo com a proibição do ensino em língua estrangeira no país. No terceiro capítulo, discutimos a relação intrínseca entre língua, cultura e identidade à luz dos aportes teóricos de Hall (2015) e Bauman (1999, 2005). Os conceitos de processos de identificação e identidades plurais de Hall, em contraposição à uma identidade una e centrada, e de modernidade líquida de Bauman, na qual a identidade dos sujeitos adapta-se às situações, sustentam nossa análise do paradoxo entre a permanência da cultura e identidade polonesa na interação entre os membros da comunidade e seu enfraquecimento em interações externas. A amostra analisada pertence ao Banco de dados Variação Linguística de Fala Eslava – VARLINFE, constituído por entrevistas sociolinguísticas de descendentes poloneses e ucranianos de sete cidades do interior paranaense: Cruz Machado, Irati, Ivaí, Mallet, Rebouças, Rio Azul e Prudentópolis. Da amostra de Mallet do VARLINFE, foram selecionados treze informantes de descendência polonesa cujas entrevistas foram auditadas e das quais os trechos relativos ao nosso objetivo foram transcritos. Os dados compilados das entrevistas demonstram a vigência da língua polonesa na modalidade oral na comunidade, o consequente bilinguismo, o aprendizado do português ao ingressar na escola e o preconceito linguístico que sofreram esses falantes. Ilustram que, mesmo com as políticas brasileiras monolíngues e a desconsideração da situação linguística destes brasileiros no processo de escolarização, há a manutenção da cultura e da língua polonesa na comunidade em estudo, existindo nesses falantes brasileiros um forte processo de identificação com a origem e a cultura polonesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Diversidade Linguística. Multiculturalismo. Polonês.

## ABSTRACT

In this research, we examine the process of schooling and its relationship with the polish identity within a community of polish descendants in the countryside of Paraná. The sample is composed by informants from the city of Mallet, one of the birthplaces of the polish colonization in the State and a city in which the polish culture is strongly present up until nowadays, whether in the architecture, in craftwork, in religious rituals and in the use of the polish language. In the first chapter of this dissertation, we delineate a brief overview of the history of Poland and the polish emigration to Brazil and to Paraná. In the second chapter, we discuss the schools during the colonization period, describing the pinnacle of the bilingual schools and its decadence with the monolingual politics during the nationalism period with the prohibition of teaching in foreign languages in the country. In the third chapter, we discuss the elemental relationship between language, culture and identity according to the theoretical contributions of Hall (2015) and Bauman (1999, 2005). The concepts of processes of identification and plural identities of Hall, in contrast to a central and unique identity, and of liquid modernity of Bauman, in which the identity of the subjects adapts to the situations, support our analysis of the paradox between the permanence of the culture and the polish identity in the interaction of the members within the community and its weakening in external interactions. The sample of the research belongs to the *Banco de dados Variação Linguística de Fala Eslava – VARLINFE* and is constituted by sociolinguistics interviews with polish and Ukrainian descendants from seven inland cities from Paraná: Cruz Machado, Irati, Ivaí, Mallet, Rebouças, Rio Azul and Prudentópolis. Thirteen informants with polish descentance were selected from the Mallet Sample of the VARLINFE and, after the analysis of their interviews, excerpts that relates to our objective were transcribed. The compiled data shows the persistence of the polish language in the community's oral modality, the consequent bilingualism, the learning of Portuguese in the schools and the linguistic prejudice that the speakers endure. They also illustrate that, even with the Brazilian monolingual policy and the dismiss of the linguistic situation of these Brazilians in the process of schooling, there is the maintenance of both the polish culture and language inside the researched community, and that a strong process of identification with the polish culture remains with the Brazilian speakers.

**KEY WORDS:** Linguistic Diversity. Multiculturalism. Polish.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – POLÔNIA TRIPARTIDA.....	18
FIGURA 2 – TOP 10 COUNTRIES WITH THE MOST LANGUAGES, 2020.....	48

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – SITUAÇÃO DAS ESCOLAS DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL EM 1937 .....	37
GRÁFICO 2 – ESCOLAS POLONESAS NO BRASIL QUANTO AO SEU NÍVEL .....	38
GRÁFICO 3 – TIPOS DE ESCOLAS E LÍNGUA UTILIZADA NAS ESCOLAS DE IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL EM 1937.....	38

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – SITUAÇÃO DAS PROPRIEDADES AGRÍCOLAS NO PARANÁ (1920).....	27
TABELA 2 – NÚMERO DE CRIANÇAS POLONESAS E DE OUTRAS NACIONALIDADES NAS ESCOLAS RELIGIOSAS.....	32
TABELA 3 – NÚMERO DE ALUNOS E ESCOLAS POR ESTADO EM 1914.....	33
TABELA 4 – ESCOLAS POLONESAS, EM 1937.....	35
TABELA 5 – ESCOLAS POLONESAS DO ESTADO DO PARANÁ, EM 1937.....	35
TABELA 6 – DADOS DOS INFORMANTES.....	63

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 UMA PASSAGEM NA HISTÓRIA POLONESA E NA IMIGRAÇÃO PARA O BRASIL</b> .....	16
1.1 DA POLÔNIA AO BRASIL.....	16
1.2 IMIGRAÇÃO POLONESA NO PARANÁ E AS COLÔNIAS.....	22
<b>2 AS ESCOLAS NA COLONIZAÇÃO</b> .....	30
2.1 A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS DE IMIGRANTES POLONESES.....	30
2.2 MALLETT E SUA POLONIDADE .....	40
2.3 AS ESCOLAS E O ENSINO NO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO NA CIDADE DE MALLETT .....	42
<b>3 LÍNGUA E IDENTIDADE</b> .....	45
3.1 MULTICULTURALISMO E A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA (EXISTENTE NO PARANÁ E NO BRASIL) .....	48
3.2 LÍNGUA E IDENTIDADE CULTURAL .....	53
3.3 LÍNGUA, IDENTIDADE, E CULTURA NAS COMUNIDADES POLONESAS .....	55
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	59
4.1 METODOLOGIA.....	59
4.1.1 Objetivos .....	59
4.1.2 Amostra.....	60
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	64
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	76
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>ANEXO A – TRANSCRIÇÕES</b> .....	84

## INTRODUÇÃO

Em uma época na qual os estudos identitários e culturais se encontram em grande demanda nos cursos de graduação e pós-graduação, sempre me encontrei apegada a estas questões, levantei questionamentos sobre a relevância dessas temáticas dentro das escolas e no ensino e busquei conhecimentos que sanassem minhas emergências sobre o tema. Assim, acabei por ingressar no mestrado em Estudos da Linguagem na tentativa de abordar esses tópicos de forma técnica, literária e referenciada.

Ao ingressar no programa de pós-graduação da UEPG, me foi designada como orientadora a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Luciane Trennephol da Costa, a qual eu não conhecia e que desenvolve estudos acerca da cultura polonesa e ucraniana no Paraná. A professora Luciane trouxe-me então o tema que abordarei na pesquisa: a identidade polonesa em descendentes poloneses e a influência da escolarização. Fazendo com que eu me questionasse porque não estudar sobre a minha ancestralidade e sua cultura, a qual venho a não conhecer devido justamente às questões imigratórias e mudanças culturais e identitárias.

Venho de uma família de descendência polonesa e sei muito pouco da história das minhas famílias e dos traços dessa descendência. Em minha família paterna, de sobrenome Kosinski, minha avó Sofia cresceu em uma colônia ucraniana chamada Linha Piquiri, em Prudentópolis, cidade do interior paranaense, e o meu avô Cassimiro é de etnia polonesa, nascido em Mallet, cuja família imigrou da Polônia para a Áustria e então para o Brasil. E de parentesco maternal, meu avô João, da família Kalisz, veio na barriga de sua mãe da Polônia para o Brasil e minha avó Edvirges também é de descendência polonesa, nascida em Mallet - PR.

Assim constatei uma aproximação entre a minha origem polonesa e o meu estudo que visa contribuir para o reconhecimento da existência da identidade polonesa no Brasil. Esta pesquisa pretende contribuir para o conhecimento e registro da cultura polonesa presente no Brasil que, assim como outras culturas minoritárias, foi ocultada nas políticas monolíngues que desconsideraram as línguas indígenas e de imigração faladas no Brasil.

Levando em consideração esse relato pessoal e sabendo que muitos dos descendentes se encontram em situação de não reconhecimento de suas origens, esse trabalho tem como intuito trazer uma análise em relação à identidade de

descendentes poloneses que ainda se encontram dentro de comunidades étnicas, investigando a aquisição e o aprendizado do português por parte destes brasileiros.

Desta forma, o objetivo geral deste estudo é investigar o processo de escolarização dos descendentes poloneses na cidade de Mallet, localizada no interior do estado do Paraná, refletindo acerca da relação entre o processo de escolarização vivenciado por esses brasileiros descendentes de imigrantes poloneses e a sua identidade cultural polonesa. Os objetivos específicos são coletar narrativas da situação linguística desses informantes e compilar as situações recorrentes nesses testemunhos acerca do seu processo de escolarização, como o seu grau de bilinguismo e o processo de aprendizado do português. Para tanto, a metodologia utilizada foi a escuta e a transcrição de entrevistas sociolinguísticas de treze informantes cujos testemunhos foram analisados pelo viés dos estudos culturais e identitários de Bauman (1999, 2005) e Hall (2015).

Para analisar o processo de escolarização dos descendentes poloneses, recorreremos a entrevistas do Banco de Dados Variação Linguística de Fala Eslava – VARLINFE – que é um banco de dados sociolinguísticos formado com entrevistas de informantes de descendência eslava, poloneses e ucranianos, e com amostras de sete cidades do interior paranaense: Cruz Machado, Irati, Ivaí, Mallet, Rebouças, Rio Azul, e Prudentópolis. Selecionamos informantes da amostra da cidade de Mallet, importante núcleo de imigrantes poloneses no estado. As entrevistas sociolinguísticas versam acerca de assuntos do cotidiano e da vida dos informantes e nos trazem testemunhos importantes da vida nessas comunidades, tanto do presente quanto do passado. Entre os assuntos tratados nas entrevistas, destaca-se o processo de escolarização cujos trechos analisamos nesta pesquisa.

No primeiro capítulo deste estudo, traçamos um panorama da história da Polônia e seu processo de emigração, destacando o momento em que os emigrantes embarcaram em navios e vieram para o Brasil, a terra em que esperavam encontrar fartura e segurança para suas famílias. No Brasil, estabeleceram suas colônias e cresceram como comunidade, construindo suas casas, igrejas, centros recreativos e escolas. Na sequência do capítulo, destacamos o processo de colonização no Paraná e especificamente em Mallet, a região de nossa análise, permitindo contextualizar a parte histórica e o perfil da comunidade dos informantes que foram escutados e analisados.



No capítulo seguinte, tratamos do processo da escolarização dos imigrantes e seus descendentes nessas comunidades, abarcando o seu início, a existência das escolas bilíngues e a posterior obrigatoriedade do ensino da língua vernácula, o português, nessas instituições o que levou à extinção dessas escolas com o tempo. Analisamos como foi a situação da escolarização na época da imigração dos poloneses para o Brasil e, posteriormente, abordaremos como essa situação influenciou na identidade dos descendentes de imigrantes poloneses.

O capítulo três tem como objetivo discutir abordagens teóricas para embasar a reflexão acerca de língua, cultura e identidade; abordando as influências e consequências do processo de escolarização na identidade cultural e linguística dessas comunidades. Analisamos quais são as relações entre língua e escola que influenciaram a identidade hoje reconhecida ou não pelos descendentes de imigrantes poloneses.

No capítulo quatro, expomos a metodologia da pesquisa, apresentando os objetivos e a amostra investigada. Na sequência, trazemos a análise e discussão dos relatos dos informantes com narrativas sobre o processo de escolarização e o ensino da língua portuguesa e da língua polonesa. Destacamos o processo de apagamento da língua polonesa na escolarização com a desconsideração da situação bilíngue desses aprendizes e, conseqüentemente, de sua história, cultura e identidade. Observamos também que na comunidade de Mallet a cultura e a identidade polonesa permaneceram, apesar do processo de escolarização ter desconsiderado o bilinguismo existente, uma vez que os descendentes de poloneses de Mallet mantiveram o uso de sua língua de imigração.

Este estudo contribui para o conhecimento da história e da situação linguística dos descendentes poloneses de uma comunidade do interior do Paraná. Registra a situação de manutenção da cultura polonesa e do bilinguismo mesmo em face do processo de escolarização que desconsiderou a situação linguística destes brasileiros. Contribui também para o registro de fatos históricos da língua polonesa falada no Brasil, especificamente em uma comunidade interiorana, e para o conhecimento do multilinguismo existente e ocultado no nosso país.

## 1 UMA PASSAGEM NA HISTÓRIA POLONESA E NA IMIGRAÇÃO PARA O BRASIL

Nossa identidade como unidade e como comunidade está apoiada na memória. O passado permite compreender quem somos. A história, e assim a atualidade dos poloneses, iniciou-se há 1050 anos com a acolhida do cristianismo (KAMINSKI; KORKUC, 2017, p.09).

Neste capítulo, como referenciado na citação acima, abordaremos sobre como é importante conhecer a história para entender a presença das línguas eslavas<sup>2</sup> no Paraná e no Brasil, especificamente da etnia polonesa, e, para tanto, abordaremos a história da imigração polonesa. Apresentaremos um histórico sobre o período compreendido entre os séculos XVIII e XIX, na Polônia, e como iniciou a emigração dos poloneses para o Brasil e mais especificamente para a região sul do país.

### 1.1 DA POLÔNIA AO BRASIL

A Comunidade Polaco-Lituana, como era o nome oficial da Polônia antes das suas repartições, encontrava-se em meio a invasões e ocupações, porém seu desenvolvimento na época estava em ascensão e isso chamou a atenção de países invasores:

O crescimento da nação polonesa despertou a atenção de seus vizinhos: Áustria, Prússia e Rússia, que desencadearam uma série de invasões, fragmentando a organização política e estabilidade econômica. Tal fato levou muitos poloneses a abandonarem o país em busca de vida digna e livre (WENCZENOVICZ, 2016, p.178).

Assim, iniciou-se as histórias de batalhas da Polônia para se manter independente e a caminhada dos poloneses de lutas, fugas e o início das emigrações. Por volta dos fins do século XVIII, a Polônia começa a perder sua independência e a sofrer problemas políticos, econômicos e sociais, assim ficando dividida entre três ocupantes: Prússia, Áustria e Rússia. O país passa por várias revoluções e isso causa a queda em seu desenvolvimento – em 1830 as revoluções

---

<sup>2</sup> Neste estudo, usamos o termo línguas eslavas para as línguas polonesa e ucraniana faladas no Paraná, considerando a sua origem linguística como línguas do tronco balto-eslavo, o polonês pertencente à família eslava ocidental e o ucraniano à família eslava oriental (FISCHER, 2009, p. 102).

liberais, em 1831 a revolução que atraiu os camponeses para a causa nacional, em 1832 organizou-se a Democracia Polonesa, estabelecida no Reino da Polônia (parte da Rússia), em 1840 houve o levante contra os ocupantes, em 1846 Cracóvia foi dominada pelos austríacos, em 1848 ocorreu a abolição da servidão, todos fatos históricos apontados por Wachowicz (1981). Porém estas revoluções foram continuamente sufocadas e derrubadas pela repressão russa, assim o Reino da Polônia foi quase desaparecendo nos fins do século XVIII como nação livre (WACHOWICZ, 1981). Esse processo levou o reconhecimento da Polônia como um dos países que mais lutava por sua independência e como um país revolucionário como aponta o autor:

De todas as nacionalidades que lutavam pela independência política na Europa, o problema polonês era o mais complexo. Subjugado por três potências, as mais absolutistas do continente, os poloneses constituíram-se em importante matéria prima para as sublevações e revoluções. A tal ponto chegou o seu comportamento, que o termo polonês passou a ser, na Europa do século XIX, sinônimo de revolucionário (WACHOWICZ, 1981, p.21).

Segundo Kaminski e Korduc (2017, p.50) “os poloneses foram reconhecidos por muitos como símbolos da luta pela liberdade”, mas mesmo com toda resistência, luta e esse reconhecimento, a Polônia se encontrava tripartida entre a Alemanha luterana, a Rússia ortodoxa e a Áustria católica.

A desculturalização polonesa se iniciou no período de colonização alemã, fazendo assim os poloneses aculturarem-se à Alemanha. Em 1870, ocorreu o período do império alemão, iniciando um encadeamento da descultura polonesa, por meio do *kulturkampf*, forçando o processo de germanização e enfraquecendo a nacionalidade polonesa (WACHOWICZ, 1981). Isto causou grande descontentamento entre a população, ocorrendo, então, a emigração em massa tanto para os países europeus, como para americanos. Ademais, o recrutamento militar era um fator que acentuava o desejo de emigrar como o autor mostra nessa citação:

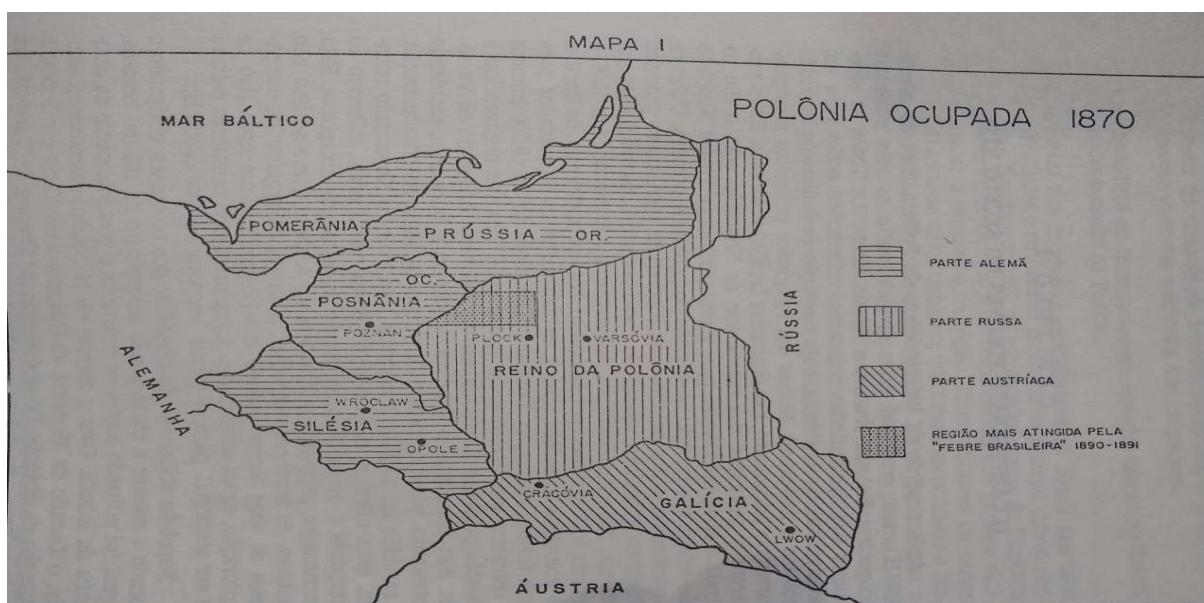
Na década de 1860, acentuou-se um outro fator que contribuiu para que o camponês polonês tomasse a decisão de emigrar: o maior recrutamento para o exército prussiano, envolvido em inúmeras guerras externas. Esta conjuntura impulsionará os pioneiros silesianos da aldeia de Siolkowice para o Brasil (WACHOWICZ, 1981, p.37).

O processo de germanização enfraqueceu a nacionalidade polonesa, pois a introdução de novos elementos culturais enfraqueceu a identidade já violentamente abalada pela russificação e nesse momento a germanização (WACHOWICZ, 1981). Porém mesmo com a Polônia não existindo como nação independente, a língua polonesa foi mantida. Assim permaneceu a Polônia tripartida, como resume Niewiadomski (2019, p.17):

A Polônia, desde o século XVIII, enfrentava problemas de cunho político, econômico e social que resultaram na imigração de seu povo. A abdicação do rei Stanisław August Poniatowski, bem como o processo conhecido como 'Partilhas da Polônia' (1772, 1793 e 1795) e os sucessivos levantes levam à intensificação da imigração e o Estado polonês é dividido entre três grandes potências: o Reino da Prússia, o Império da Áustria e o Império Russo.

Na figura 1, podemos visualizar a situação que a Polônia se encontrava no século XIX, com seu território dividido entre a Alemanha, a Rússia e a Áustria:

**Figura 1: Polônia tripartida**



Fonte: Wachowicz (1981, p.18).

Com a situação do país cada vez mais complicada, em especial para os camponeses e classes sociais mais baixas, os poloneses começaram a idealizar saídas da Polónia tripartida, a partir de emigrações legais e também fugas ilegais, sendo algumas dessas fugas direcionadas à América do Sul e em sua maior parte

ao Brasil, pois “as Partilhas da Polônia estimularam a diáspora em busca de condições melhores em outros países” (NIEWIADOMSKI, 2019, p.18). A emigração teve assim motivações econômicas e sociais:

As condições adversas em que viviam nos seus países de origem fizeram com que procurassem outros países para viver e melhorar as suas condições de vida, entendida como melhores condições econômicas e de trabalho, liberdade para instruir os seus filhos e professar a sua fé (PABIS, 2016, p.151).

Conforme aponta Wachowicz (1981), após a revolução de 1863, com o intuito da independência polonesa, ocorreu a *diáspora* polonesa em busca de novos horizontes e condições melhores em outros países. Intensificou-se assim a emigração, principalmente por parte da população mais ativa e competente, que espalhou-se por todo o mundo, como aponta Wenczenovicz (2016, p.178): “As razões da imigração polonesa foram diversas e profundas. No século XIX, à semelhança de outros países europeus, a Polônia vivia grave crise econômica, política e social, que obrigou milhares de indivíduos a viajar para o novo mundo”.

O processo emigratório dos poloneses pode ser dividido em três grandes etapas como apontam Costa, Niewiadomski e Trindade (2019, p.84): o primeiro movimento foi a expansão da parte prussiana para outras repartições polonesas, o segundo movimento é conhecido por “febre brasileira” e o terceiro movimento provocado pela I Guerra Mundial, chamada a “Grande Guerra”. Essas circunstâncias afetaram especialmente a classe social campesina de situação econômica mais frágil que necessitava de trabalho para sua subsistência “desprovidos de terra, concorrendo com multidões de seus iguais pelo trabalho quase escravo na terra dos grandes proprietários rurais” (FERREIRA, 2019, p.29).

Essa situação provocou então a imigração em massa e a diáspora polonesa, datada em 1869, conforme Ferreira (2019, p.30). As comunidades mais conservadoras formavam a base da emigração massiva: “a emigração grupal manifestou-se mais nas comunidades isoladas e conservadoras, com menos contacto com o mundo exterior, [...] estas comunidades é que forneceram a maior parte dos emigrantes que aportaram para o Brasil” (WACHOWICZ, 1981, p.40).

Em 1890, no Reino da Polônia iniciou-se a chamada *Febre Brasileira*, que foi um dos períodos mais marcantes na história da migração dos poloneses para o Brasil como relata Wenczenovicz (2016, p.181). A chamada febre brasileira foi um

grande movimento para o Brasil, propiciado por fatores dos dois países: “Esse inusitado movimento emigratório teve por base duas conjunturas excepcionalmente favoráveis: uma no Brasil e outra no Reino da Polônia” (WACHOWICZ, 1981, p.42). No Brasil, ocorreu o processo da abolição da escravidão africana, estimulando a emigração para o país pela necessidade de mão de obra no campo. No Reino da Polônia, a conjuntura econômica fez com que muitos dos poloneses buscassem imigrar devido à concorrência de produção e uso de terras. Esses dois movimentos se somaram a favor da imigração polonesa para o Brasil. Os poloneses buscavam se retirar das terras polonesas devido às invasões e o Brasil buscava uma nova mão de obra, assim a imigração polonesa para o Brasil tornou-se um empreendimento de crescimento do país, retratado em jornais da época conforme Denis (1910, p.2): “No Brazil<sup>3</sup> a colonização foi, pelo contrario, um empreendimento official. As colônias foram uma a uma fundadas pela vontade tenaz do governo, brasileiro”.

Segundo Niewiadomski (2019, p.19) “estima-se que aproximadamente 110 mil poloneses se dirigiram ao Brasil, ocupando sobretudo as colônias rurais nos estados do sul do país”. Esse contingente humano somava-se aos outros imigrantes europeus que o Brasil recebia na época.

Existiam vários escritórios de recrutamento com folhetos, livretos e brochuras que faziam a propaganda da imigração para o Brasil, com agentes que procuravam voluntários interessados em explorar novas terras:

O período que se estende de 1889 a 1892 é conhecido como a ‘febre brasileira’, quando milhares de colonos e proletários dirigem-se preferencialmente para o Brasil, empolgados pela propaganda dos agentes do governo brasileiro e pelos corretores das agências de imigração os quais ‘ganhavam um mil réis por imigrante recrutado’ (WACHOWICZ, 2002, p.18).

No período da *febre brasileira*, o estado do Paraná foi citado em uma lenda, que demonstra a mentalidade simples e crente dos camponeses, diz a lenda:

Que o Paraná até então estava encoberto por névoas e que ninguém sabia de sua existência. Era a terra em que corria leite e mel. Então a Virgem Maria, madrinha e protetora da Polônia ouvindo os apelos que o sofrido camponês polonês lhe dirigia, dispersou o nevoeiro e predestinou-lhe o Paraná. Tal decisão da Virgem Maria havia sido comunicada ao Papa, o qual, sensibilizado pelo destino da cristandade polonesa, convocou todos os

---

<sup>3</sup> Nas referências utilizadas de Denis, optou-se pelo uso da grafia da época do Jornal (1910), não fazendo uso na nova ortografia da língua portuguesa.

reis e imperadores da terra, para sortear a posse de tal território. Por três vezes consecutivas foi tirada a sorte, e sempre o Papa era o contemplado. Então o Papa solicitou ao Imperador brasileiro que distribuisse essas terras aos poloneses, para que a tivessem à fatura e ali pudessem viver felizes, expandindo seu cristianismo (WACHOWICZ, 1981, p. 45).

Para os poloneses, essa fuga/imigração ao Brasil era uma questão de sobrevivência da vida da nação polonesa e emigravam para a América os que desejavam melhores condições de vida, pois temiam que se permanecessem na Europa iriam se tornar economicamente dependentes dos imigrantes que vinham conquistando terras na Polônia Tripartida.

Aqueles que já haviam partido para o Brasil encaminhavam cartas relatando sobre a situação nas novas terras. Vinham e iam cartas de diferentes lugares do Brasil, confirmando que no novo país era bem melhor que no Reino da Polônia, tais cartas eram oriundas de várias cidades de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e do Paraná em maior quantidade.

As informações constantes nas cartas, por vezes positivas e por vezes negativas, confundiam os poloneses. E aproveitando a oportunidade de contradição, os russos iniciaram um processo de impedimento da imigração, mas não tiveram muito êxito conforme afirma Wachowicz (1981, p.65): “Eram as massas camponesas e proletárias que emigravam, legítimos representantes da Europa oprimida e subdesenvolvida”. Eram aqueles que usavam a emigração como forma de protesto à exploração vivida na Europa com a fuga ao país idealizado. Por fim, decidindo ir embora e atravessando a fronteira com a Prússia e chegando ao porto de embarque, partes dos aldeões temiam essa passagem transoceânica, por isso os agentes de emigração, para minimizar, contavam histórias sobre uma ponte que faria a travessia da Europa à América:

Antonio Hempel, um dos xeno cronistas que visitaram as colônias de imigrantes no Brasil nesta ocasião, afirma que a estória da ponte marítima lhe foi contada até por emigrantes que se dirigiam para a América do Norte. Chegou a ser interpelado, em abril de 1892, sobre o assunto, para saber se a mesma já estava concluída. Afirma o cronista que esses boatos eram espalhados pelos agentes *pois eles sabem o temor dos emigrantes têm com relação à travessia do mar.* (WACHOWICZ, 1981, p.67, grifo do autor)

Ao chegarem ao Brasil, os imigrantes deparavam-se com um sistema de fixação do imigrante a sua propriedade, recebiam auxílio financeiro para sua primeira moradia e compra de utensílios agrícolas, sendo intitulada essa dívida do

imigrante com o governo como *dívida colonial*. Essa dívida o governo não tinha pressa em cobrar, devido às situações financeiras do período. Os imigrantes iniciavam o pagamento depois de sete, oito meses ou até anos; e então eles recebiam o título oficial de proprietário. Este período se destacou pelo fato de ter intensificado a imigração para o Brasil, assim como registra Niewiadomski (2019, p.20): “o processo migratório mais intenso de trabalhadores da Europa para o Brasil se deu a partir da metade final do século XIX, incentivados por benefícios fornecidos pelo governo brasileiro”.

Mas nessa fixação, os imigrantes sentiam as diferenças entre o sistema agrícola que estavam acostumados e os costumes brasileiros, eles sentiam falta das ferramentas que usavam na Polônia e para adquiri-las os valores eram exorbitantes, sentiam falta também dos utensílios domésticos, sementes e produtos de sua terra natal (WACHOWICZ, 1981).

Todavia, o polonês projetou no governo brasileiro a imagem de um governo que cuidava bem e protegia o seu povo, descreve assim o autor “o governo brasileiro afigura-se bom porque distribuía terras e não cobrava impostos, justamente ao contrário do que ocorria com o camponês na Polônia” (WACHOWICZ, 1981, p.84).

Muitos dos imigrantes que chegaram ao Brasil possuíam baixa escolarização e poucas vezes instrução superior, sendo muitos deles distribuídos em camponeses, operários, comerciantes e outros. A maioria dos imigrantes eram trabalhadores braçais e que fugiam da fome e “foi dessa Europa arcaica e atrasada, que partiam os emigrantes camponeses em direção às terras brasileiras” (WACHOWICZ, 1981, p.12). Foi esse o imigrante que majoritariamente dirigiu-se para o sul do Brasil e para o Paraná como veremos na próxima seção.

## 1.2 IMIGRAÇÃO POLONESA NO PARANÁ E AS COLÔNIAS

No processo de imigração da Polônia para o Brasil, muitos dos imigrantes se dirigiram para a região Sul, destacando-se o estado do Paraná por ser onde encontramos uma vasta leva de imigrantes poloneses e a comunidade investigada neste estudo. Caracterizamos, nesta parte do texto, o processo imigratório no Paraná e o perfil dos imigrantes, abordando sobre a cultura, o isolamento geográfico



de suas colônias e o perfil campesino dos poloneses chegados nas terras do Paraná.

Neste processo de imigração para o Brasil, “a maior onda migratória dirigiu-se para o sul do Brasil, principalmente para as áreas rurais dos estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, plagas cobertas por densa mata e de difícil acesso” (NIEWIADOMSKI, 2019, p.21), mas também para a região da capital:

Em 1871 chegam ao Paraná, na região do Pilarzinho, próxima à capital estadual, Curitiba, os primeiros imigrantes poloneses. Conduzidos por lideranças como Edmundo Saporski e o Pe. Antonio Zielinski, eram provindos de Brusque, Santa Catarina, onde chegaram dois anos antes, dando início ao processo conhecido como ‘imigração polonesa no Brasil’ (COSTA; NIEWIADOMSKI; TRINDADE, 2019).

Em relação ao Paraná, encontraram um sistema em transição, pois “quando da chegada em 1871 dos imigrantes poloneses, o sistema de trabalho escravocrata da Província estava em processo de desagregação” (WACHOWICZ, 1981, p.85). Assim, ao chegarem ao estado, os imigrantes acabaram encontrando muito trabalho duro, precisando limpar as áreas em que lhe eram cedidas e começar o plantio para sua sobrevivência. Construíram suas colônias e comunidades e então praticaram a agricultura para seu sustento, se beneficiando dos bons resultados que a terra fornecia para a agricultura:

As colônias do Brasil meridional não conheceram, pelo contrario, pelo menos no principio, nenhuma cultura de exportação, e praticaram quasi exkusivamente as culturas alimentares. A bondade do clima, com suas temperaturas médias e as suas chuvas regulares, permittia a uma população laboriosa tirar o solo a sua subsistencia (DENIS, 1910, p.2).

Todavia, esse processo de assentamento nas terras não foi fácil e eles precisaram trabalhar muito e se esforçar para conseguirem seu espaço e seu sustento. A situação difícil do início da vida no Brasil ratifica-se nas falas dos nossos informantes ao relatarem as memórias dos seus antepassados, como podemos observar no relato da informante Ma26F2Pri<sup>4</sup> ao tratar do processo de colonização:

---

<sup>4</sup> A codificação dos informantes e as transcrições estão detalhadas no capítulo 4, na seção da Metodologia.

**P – E como foi a colonização aqui em Rio Claro, a senhora lembra?**

*Ma26F2Pri* – O que eu lembro é assim, acho que do pai e a mãe contavam assim, então os imigrantes quando eles chegaram, eles chegaram assim e eles ganhavam o... não sei, acho que eles chegavam no porto de Paranaguá que eles chegaram, sei lá onde era mais perto e pra cá acho que eles vieram pelo Rio Iguazu e daí quando chegaram cada um tinha mais ou menos uma quantia de terreno né, pra ser dele, assim pra ter seu espaço.

**P – Então alguém que deu...**

*Ma26F2Pri* – Era do governo isso e cada um tinha mais ou menos aquilo, não sei se era um mapa ou... assim que sabia onde pegar essa parte do terreno, então quando, eu me lembro que meu avô quando chegou, então ele já tinha que ir na colônia uma e já tinha um morador que veio imigrante antes da primeira remessa dos poloneses, então ele já morava meio perto desse terreno, então deu ajuda pro meu avô. Mas daí quando eles entraram era só mato, não tinha nada de que tivesse uma casinha, era uma base que ele ficou que era de outro colono que vieram antes e daí eles foram fazendo uma casinha, um... acho que era meio que um rancho que eles fizeram pra morar. Porque os meus, é, meu pai e minha mãe ficavam assim pra mais perto da estrada e meu avô morava longe assim da estrada, tinha uma subida, não tinha um vizinho, não tinha nada, era isolado de uma vez, né e eles tinham abelha bastante, daí faziam o mel que usava no lugar do açúcar e daí quando eles colhiam aquele mel, daí eles espremiavam com a mão, que não tinha nenhuma máquina, fazia umas bolinhas pra aproveitar pra cera, então a gente ia assim pra lambar aquelas bolinhas, era dia de festa porque daí ia lá na casa da vó e... porque o mel era pra adoçar e aquele a

gente se divertia né, se lambuzava, era uma festa né. E assim, era tudo, que nem no meu tempo que começou a mais, mas quando os imigrantes vieram eles tinham aquele... *eles roíam tudo porque no começo diz que passaram fome né e não tinha comida, eles não ganharam nada assim, ajuda do governo, era umas ferramentas pra trabalhar e aquele terreno né e acho que uma lona pra fazer uma barraca pra eles indo construindo e daí eles passaram fome, mas depois eles plantaram, batata, mandioca, centeio bastante, então eles foram, assim o que eles plantavam, eles comiam e daí faziam... repolho, assim é, beterraba, eles gostavam muito, daí eles começavam, como se chamava... porquinho, uma galinha, já começava uma criação, aí que eles começaram a vida deles aqui a melhorar.*

Retomando a parte histórica, nesse momento, na construção de suas comunidades, a igreja e o padre se estabeleceram como o maior elo, sendo nas colônias o fator que unirá os colonos: “A igreja era um centro espiritual, mas também o local onde o camponês satisfazia sua necessidade de comunicação com o próximo. No Brasil, esta necessidade acentuava-se ainda mais devido ao isolamento em que passaram a viver” (WACHOWICZ, 1981, p.93). A fé polonesa configurava-se como um vínculo à sua nacionalidade e os imigrantes sentiam a necessidade de demonstrar essa ligação entre religião e polonidade, pois no Brasil eles se depararam com um catolicismo diferente do polonês:

O imigrante, uma vez chegado ao Brasil, percebia as diferenças existentes na prática e na devoção do catolicismo popular brasileiro com o praticado nas aldeias polonesas. [...] A existência dessas diferenças dificultava, por vezes, a aproximação entre os ádvenas e membros da comunidade de adoção (WACHOWICZ, 1981, p. 98).

Com a religiosidade diversificada, surgiram dificuldades de encontrar um sacerdote para suas igrejas, assim já iniciando uma perda da cultura polonesa entre esses imigrantes, os quais se encontravam por muitas vezes perdidos e desamparados sem sua igreja, pois para eles o sacerdote representava o centro de sua comunidade. Este era um fator de enfraquecimento de sua identidade, “à proporção que os colonos se *despolonizavam*, perdiam o domínio da língua

materna, os liames que os ligavam ao padre polonês passavam a se enfraquecer” (WACHOWICZ, 1981, p. 106), não tendo um reforço de suas tradições e costumes. Na própria igreja, iniciou-se o processo de *abrasileirar*, antes mesmo de se ter o contato com a escolarização, por meio do sentimento de unidade cultural luso-brasileira na qual o filho do imigrante deveria se sentir brasileiro.

Mas, paradoxalmente, e apesar das condições desfavoráveis, o sentimento de pátria e a ligação espiritual foram o elo de encorajamento e resistência para a permanência de alguns costumes que até hoje podemos observar nas comunidades de descendentes e imigrantes poloneses conforme Wachowicz (1981). Claro é que a situação inicial dos imigrantes no Brasil era diversificada, conforme a localização geográfica da colônia e seu maior ou menor isolamento social, como é atualmente nas colônias de descendentes (COSTA, 2020).

Para manter o núcleo étnico, o casamento na igreja foi um forte aliado. Por meio do casamento dentro da própria comunidade mantinha-se a unidade “a fé católica dos imigrantes poloneses, embora a princípio tenha sido a mesma da religião majoritária no Brasil na época, era um dos fatores que inicialmente isolava ainda mais os poloneses dos seus novos compatriotas luso-brasileiros” (FERREIRA, 2019, p.42). Era a igreja mantendo sua força como clero nas comunidades e as comunidades fortalecendo sua cultura por meio do casamento:

O espírito aldeão, gregário no início, era tão forte que os imigrantes nas primeiras décadas de colonização no Brasil, casavam-se com cônjuges originários de sua própria aldeia ou adjacência. Depois os casamentos evoluem, com cônjuges de outras regiões, porém com procedência da mesma ocupação prussiana, para em seguida estenderem-se a outras partes de ocupação na Polônia. (WACHOWICZ, 1981, p.113).

Segundo Wachowicz (1981, p.114), a política imigratória do governo brasileiro à época e que promoveu a imigração dos poloneses para o sul do Brasil visava ampliar a agricultura de subsistência. O Paraná apresentava-se carente em relação à agricultura. Embora tivesse terras férteis, não possuía mão de obra preparada para a produção. Assim acabou recebendo os colonos que apresentavam o perfil campesino e traziam consigo o conhecimento e os costumes do plantio. Este perfil do imigrante fortaleceu a agricultura e fomentou uma classe de pequenos proprietários rurais:

Entre inúmeras vantagens apontadas para a introdução de imigrantes europeus na região, destacava-se o fato de serem conhecedores de processos mais acabados e habituados ao uso de instrumentos mais vantajosos para o manejo e cultura das terras (WACHOWICZ, 1981, p.114).

Assim, os poloneses contribuíram para uma grande evolução na área da agricultura no Brasil, em destaque no Paraná, apresentando novas técnicas, instrumentos agrícolas, produtos e seus conhecimentos. Essa tecnologia foi desde pequenos instrumentos até a carroça, que foi considerada uma grande evolução, originando o ciclo da carroça.

O ardor e vontade de trabalhar dos camponeses poloneses os levaram a trabalhar em excesso, com o propósito de prosperar, justificando seus esforços pelo medo de voltar a viver como na Polônia ou até precisar retornar a ela. Tal esforço resultou na expansão de proprietários de origem polonesa e ucraniana das terras paranaenses como podemos visualizar na Tabela 1 (WACHOWICZ, 1981, p. 121):

**Tabela 1: SITUAÇÃO DAS PROPRIEDADES AGRÍCOLAS NO PARANÁ (1920)**

<b>Propriedade em há</b>	<b>Número</b>	<b>% das Propriedades</b>	<b>superfície em há</b>	<b>% da Superfície</b>
Menos de 40	17.284	80	350.000	15
40-100	7.276		500.000	
100-1000	5.677	18	1.600.000	30
1000-25000	714	2	2.850.000	55
<b>TOTAL</b>	30.951	100	5.300.000	100

Fonte: Wachowicz (1981, p.121).

A tabela 1 apresenta a quantidade e a porcentagem relativa ao território paranaense das propriedades agrícolas dos imigrantes poloneses e ucranianos e seus descendentes nas primeiras décadas do século XX. O objetivo de trabalhar em suas próprias terras foi alcançado:

Os colonos descendentes de poloneses ocuparam, pelo processo de compra de terras, praticamente todo o médio vale do Iguaçu. Os poloneses ocuparam esta gigantesca extensão de terras, juntamente com os ucranianos. Os brasileiros permaneceram pelas matas, porém sempre cediam suas terras para os poloneses e ucranianos (WACHOWICZ, 1981, p.120).

Os poloneses não se destacavam apenas nas atividades de agricultura, mas também no artesanato. Já na indústria sua participação não era muito significativa, o destaque dos poloneses era em outros setores. Quando apareciam em ligação com empresas, estas na maioria das vezes eram voltadas para a produção agrícola. A colonização manteve as heranças polonesas, como a forte religiosidade, eventos culturais (costumes poloneses na páscoa e natal) e danças, a alimentação diferenciada e até mesmo o costume do consumo de bebidas alcoólicas, este último costume acabando por ser visto por outras culturas de maneira negativa.

Nota-se que o curso de fixação dos poloneses nas terras brasileiras não foi fácil, pois a convivência entre as etnias já instaladas no Brasil, os luso-brasileiros e os europeus de várias descendências que chegavam, tornavam a competição de conquista e permanência nas terras complicadas. Além de que os estereótipos e preconceitos tinham um cunho forte nesses embates, apresentando muitas vezes os colonos e seus descendentes como *burros* (WACHOWICZ, 1981), enfatizando que eles eram inferiores intelectualmente e moral em relação aos brasileiros. Esta narrativa da suposta inferioridade, segundo Wachowicz (1981), apresentada em relação aos descendentes e imigrantes poloneses, não se motivava devido à falta da escolarização e instrução dos imigrantes e seus descendentes, mas um pouco devido à falta ou precariedade de conhecimento da língua portuguesa por parte deles. Essa observação também encontramos nos relatos dos informantes da nossa pesquisa que nos recontam em suas descrições o preconceito em relação ao seu intelecto devido ao conhecimento da língua ou até mesmo pela pronúncia diferenciada do português.

O termo *polaco* com sentido pejorativo e denotado baixo nível de instrução, fez com que esses descendentes sentissem vergonha de sua origem, rejeitando sua origem étnica, criando um complexo de inferioridade em relação a sua origem: “observa-se que, mesmo antes da vinda das grandes levas de imigrantes, no período da *febre brasileira*, já existia em Curitiba o problema da baixa avaliação do polonês” (WACHOWICZ, 1981, p. 142).

Esse preconceito em relação aos poloneses, só passou a ser modificado a partir do século XX, com o início da restauração da Polônia, quando ocorreu a abertura do consulado polonês em Curitiba, que tinha como intuito a organização das instituições *Kultura* e *Oświata*, com o propósito de desenvolver as colônias polonesas e suas escolas. O colono polono-brasileiro caracterizou-se com seus

costumes e cultura polonesa, mas adaptando e criando um tipo peculiar de polônês na região do Paraná, perfazendo “o *polaco* é nosso, pois povoando a região centro sul do Estado, veio a caracterizar a imigração européia, não portuguesa, na região” (WACHOWICZ, 1981, p.143).

Vimos assim que a difícil situação social e econômica na Polônia forçou a emigração e a diáspora do povo polônês que emigrou em massa para o Brasil, em especial para o Paraná, muitos vindos da Polônia Prussiana e de origem camponesa:

Aqueles, já acostumados com migrações sazonais cujo destino era principalmente a Prússia, conseguiram se desvincular da velha organização social e davam preferência à emigração para Estados Unidos, onde frequentemente assumiam profissões urbanas. Esses, atraídos pela promessa de se tornarem proprietários de, para as condições polonesas, grandes terrenos e, a partir do ano 1890, pelo transporte marítimo gratuito, decidiam partir para o Brasil, onde continuariam a sua profissão de agricultor (FERREIRA, 2019, p.36).

Apesar das leis abrigarem os filhos dos imigrantes, as condições sociais oferecidas no Brasil do século XIX ajudaram a manter a identidade e a cultura polonesa e um dos principais fatores para a manutenção dessa identidade polonesa foi o não acesso à escolarização que levou os descendentes a fundarem as escolas sociedades como detalharemos no próximo capítulo, tendo por base o livro de Wachowicz (1981).

Na comunidade de estudo desse trabalho e em outras comunidades de descendentes poloneses situadas no interior do estado, observamos que “mesmo sofrendo na Polônia, com todas as influências externas, o polaco não deixou de conservar e cultivar cotidianamente suas características. Nos países da América, onde foi acolhido, continuou a preservar sua identidade polono-eslava” (FOESTCH, 2007, p.44).

## 2 AS ESCOLAS NA COLONIZAÇÃO

Neste capítulo, discorreremos sobre como foi o processo de iniciação de escolarização desses imigrantes poloneses e a construção e desaparecimento das escolas bilíngues, que se deu por consequência das políticas linguísticas da época. Posteriormente, trataremos da situação de escolarização dos descendentes desses imigrantes e como foi a manutenção da cultura e da língua polonesa.

### 2.1 A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS DE IMIGRANTES POLONESES

Como vimos no primeiro capítulo, o estado do Paraná tornou-se um grande centro de imigrantes e descendentes poloneses. Após garantir condições básicas de moradia, ou seja, assentar-se em suas colônias, construírem suas casas e ajudarem na construção da comunidade; os imigrantes preocupavam-se com a instrução dos filhos: “reuniam-se novamente os colonos, agora para resolverem o problema da alfabetização de seus filhos” (WACHOWICZ, 2002, p.21).

De início depararam-se com a falta de assistência do país. O Brasil não possuía condições para oferecer professores a essas comunidades, pois se encontrava em déficit na educação de sua própria nação “como poderia o Governo, que ainda lutava com a falta quase absoluta de professores competentes para as próprias crianças brasileiras, proporcionar professores para estrangeiros?” (WACHOWICZ, 2002, p.22). A falta de instrução oficial acarretou no atraso na aculturação brasileira e educação dos poloneses devido à essa falta de professores e escolas e/ou instituições de ensino.

Por consequência do afastamento social e territorial que as comunidades de colonização se encontravam, a relação com a escolarização brasileira e as escolas já existentes era difícil para as comunidades, assim eles acabavam por eles mesmos construindo suas escolas conforme Pabis (2016, p.151):

Sobre a construção das escolas eles mesmos concretizavam a contratação de professor, pois não havia escolas públicas disponíveis nas regiões onde se instalaram, o que possibilitou que o ensino para os seus filhos fosse de acordo com a sua cultura.

As escolas polonesas tiveram seu início em 1876, na colônia Orleans, fundada por Jerônimo Durski, que é considerado o pai das escolas polonesas. Por



continuidade, as escolas polonesas tiveram assim três etapas na construção da educação dos descendentes poloneses, as escolas-sociedade (1876), escolas religiosas (1904) e educação familiar (1914). Em 1876, foi dado o primeiro passo para o ensino nas comunidades:

Apesar de tudo, em 1876, juntamente com a fundação da colônia Orleans, foi aberta uma escola polonesa, no dia 9 de outubro, a qual foi dirigida pelo polonês Jerônimo Durski, chamado pela colônia polonesa no Brasil de 'pai das escolas polonesas' (WACHOWICZ, 2002, p. 22).

Pela falta de auxílio pelo governo brasileiro em relação à escolarização e a certa liberdade em tomar suas próprias iniciativas, o polonês se sentiu perdido e sem orientação, mas, só assim, iniciou um esforço para dirigir-se por si próprio e “a solução encontrada pelos colonos foi a da ESCOLA SOCIEDADE” (WACHOWICZ, 2002, p.23). A escola sociedade era uma iniciativa coletiva dentro da própria comunidade: “distribuídos em colônias distantes, não havia escolas públicas para os imigrantes, razão que os levou a construir uma sede social onde pudessem se reunir e instalar uma escola (PABIS, 2016, p.154). Assim, essas escolas foram centros da cultura e da língua polonesa, pois:

Se o argumento era inicialmente o ensino da língua, essas escolas acabaram por se transformar em centros de transmissão culturais, pois a transmissão de uma língua é acompanhada por valores, crenças e normas provenientes da sociedade em questão (PABIS, 2016, p.154).

As escolas sociedades tinham várias finalidades em geral para a comunidade, além da escolarização. Elas eram como um centro comunitário em que as pessoas se reuniam para comemorações e eventos importantes. Eram um local para poderem se reunir e se divertir e, a partir desses eventos, eram arrecadados fundos para pagar pessoas que lá lecionavam.

Mas, apesar dessas dificuldades iniciais, o número de Escolas- Sociedades multiplicava-se cada vez mais, levando por maior que fosse a dificuldade, as luzes do alfabeto a milhares de crianças, polonesas ou descendentes de poloneses, já nascidos no Brasil (WACHOWICZ, 2002, p.29).

As escolas sociedades se difundiram e cresceram por muito tempo, mas o período da primeira guerra, no final do século XIX e início do século XX, influenciou a vigência das escolas-sociedade e fez com que elas perdessem sua força e muitas

chegassem a fechar suas portas. Diante dessa situação, as colônias começaram a requisitar as escolas religiosas:

Devido ao precário estado das escolas polonesas, ainda nos fins século passado, os colonos de Abranches, reunidos, deliberaram solicitar à Superiora das Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo, de Chelm, cidade situada na antiga Prússia ocidental, região de procedência dos colonos poloneses estabelecidos na referida colônia, que lhes enviasse religiosas professoras da congregação (WACHOWICZ, 2002, p.33).

Com a chegada das irmãs polonesas, cresceram na região as ESCOLAS RELIGIOSAS. Elas funcionavam como pensionato para poderem aceitar alunos de regiões mais distantes, primeiramente somente meninas polonesas e depois expandiram e chegaram a aceitar meninos e crianças de outras nacionalidades. Na tabela 2, podemos visualizar o quantitativo de alunos nas escolas religiosas a partir de 1924.

**Tabela 2: NÚMETO DE CRIANÇAS POLONESAS E DE OUTRAS NACIONALIDADES NAS ESCOLAS RELIGIOSAS**

Ano	crianças polonesas	crianças brasileiras	crianças Italianas	crianças alemãs	crianças turcas	Total		em um ano
						masc.	fem.	
1925	20	2	-	-	-	3	19	22
1926	25	11	1	1	-	6	32	38
1927	19	24	5	2	1	18	33	51
1928	32	33	7	10	4	36	58	86
1929	38	49	24	8	1	40	80	120
Em								
5 anos	134	119	119	21	6	103	214	317 <sup>(13)</sup>

Fonte: Wachowicz (2002, p.35).

Nesta tabela 2, a apresentação de brasileiros são somente os luso-brasileiros, os descendentes de outras nacionalidades nascidos no Brasil não são considerados brasileiros. As escolas religiosas tiveram um papel muito importante na educação dos imigrantes conforme Ferreira (2019, p. 39) que descreve as escolas religiosas e também traz relatos dos descendentes: “gozava de boa reputação, até hoje lembrada pelos colonos cujos avós e pais, graças ao alto nível de ensino, sabiam fazer “contas em metros cúbicos de cabeça”.

Porém, muitas famílias ainda optavam para as meninas por uma educação em casa. Por não serem consideradas como as responsáveis pelo sustento das famílias no futuro, os colonos não viam a necessidade de uma escolarização mais

formal. Não estando de acordo com essa situação, as irmãs criaram um curso voltado para as meninas de Educação Familiar. Tal curso tinha um currículo totalmente voltado à alfabetização básica e afazeres domésticos.

Em 1914, unindo-se as escolas-sociedade e as escolas religiosas, sendo 12 religiosas e 61 leigas, existiam 73 escolas polonesas no Brasil. O maior número delas encontrava-se no Paraná como podemos visualizar na Tabela 3.

**Tabela 3:** NÚMERO DE ALUNOS E ESCOLAS POR ESTADO EM 1914

	ALUNOS	ESCOLAS
Estado do Paraná	1860	46
Estado do Rio Grande do Sul	425	17
Estado de Santa Catarina	180	9
Estado de São Paulo	?	1
Total	2465	73

Fonte: Wachowicz (2002, p.39).

Existia então um número bem considerável de escolas para os filhos desses imigrantes, porém após a Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), o sentimento de nacionalismo cresceu e a necessidade de aculturar os descendentes de outras nacionalidades aflorou. No processo de escolarização passou a ser trabalhado com mais intensidade o ensino da língua portuguesa, que, no Paraná, destaca-se nas escolas polonesas, a partir de decretos e leis:

É o seguinte o teor do 'Código do Ensino' referente ao ensino particular:

Art. 180 – É obrigatório, em todas as instituições particulares do curso primário ou secundário, nacionais ou estrangeiras, o ensino da Língua Portuguesa.

Art. 181 – Não poderão receber quaisquer favores diretos ou indiretos do Estado ou Institutos as escolas particulares que não cumprirem os seguintes preceitos:

§ 2.º - ensinar a Corografia do Brasil, a História do Brasil e a Língua Portuguesa, ao menos de acordo com o programa oficial do curso primário. (WACHOWICZ, 2002, p.40).

Estendeu-se essas normalizações, legislações e encaminhamentos referentes à escolarização dos imigrantes por muitos anos, cada vez apresentando maior exigência do ensino da língua portuguesa nas escolas estrangeiras, levando a multas, penalizações e até mesmo fechamento das escolas que não as cumprissem, pois na época “qualquer posição que coloque ou pareça colocar em risco a pureza e

a propriedade do idioma pátrio será sempre recebida, no mínimo, com perplexidade, quando não com veemente resistência” (KOVALSKI, 2016, p.59).

Para evitar chegar nesse extremo, os professores das escolas polonesas procuraram se capacitar e se habilitar nas novas regras exigidas com o ensino da língua vernácula, corografia e história da pátria onde agora se situavam, refletindo a cultura brasileira. Mas essa luta em manter as escolas polonesas abertas ainda estava defasada e o quadro era crítico: “a situação administrativa das escolas polonesas, em 1920, era desanimadora: dezenas de escolas fechadas, ou vazias, dificuldade de se encontrarem professores competentes, etc. O colono, já desanimado e aborrecido, não acreditava mais na escola” (WACHOWICZ, 2002, p.51).

Após a grande guerra e a Polônia reconquistar sua imagem como pátria e reerguer sua bandeira, o processo de “KULTURA” e “OSWIATA” veio para as escolas das colônias com o intuito de reverter essa situação e alavancar os estudos de seus descendentes. Em 1921, já se via resultados deste trabalho na formação da organização e união dos professores poloneses, intitulada “União dos Professores das Escolas Particulares no Brasil”. Porém muitos sacerdotes sentiam e expunham a falta do ensino católico nessa organização e criou-se uma nova organização que apresentava as mesmas propostas da organização anterior, mas com o acréscimo do ensino do catecismo, a “UNIÃO DAS SOCIEDADES “OSWIATA”. Existiam assim as duas organizações com os mesmos objetivos: “a existência dessas duas organizações, dividindo o trabalho referente à instrução e à educação, apresentou ótimos resultados” (WACHOWICZ, 2002, p.54).

Para dar continuidade no trabalho dessas instituições, mas eliminando as divergências entre elas, foi criado o “Centralny Związek Polaków” (C.Z.P), traduzindo “União Central Polonesa”. Embora ocorressem essas tentativas de fortalecer a cultura e identidade polonesa nas escolas e colônias, o processo de nacionalização total passou a produzir seus efeitos nas comunidades. Em 1937, antes mesmo da nacionalização total em 1938, já podíamos ver os efeitos nas escolas polonesas:

Desde o surgimento da escola polonesa de Jerônimo Durski, em 1876, na colônia de Orleans, a situação se havia alterado substancialmente. Em 1937, a situação era bem diversa daquela existente em 1876 (WACHOWICZ, 2002, p.66).

Em 1937, as escolas polonesas se encontravam em sua melhor época, assim mostra Wachowicz (2002):

**Tabela 4: ESCOLAS POLONESAS, EM 1937, POR ESTADO**

No Paraná.....	167 escolas
Rio Grande do Sul.....	128 escolas
Santa Catarina.....	51 escolas
Espírito Santo.....	2 escolas
São Paulo.....	1 escola
<b>TOTAL.....</b>	<b>349 escolas</b>

Fonte: Adaptado de Wachowicz (2002, p.66).

No Paraná, entre as 167 escolas, 128 estavam funcionando, enquanto outras 31 estavam entre situação de abertura e fechamento continuamente. As escolas se subdividiam entre leigas e religiosa e entre aquelas que trabalhavam apenas com português, apenas com o polonês ou eram bilíngues. A Tabela 5 ilustra o tipo de escola por município paranaense em 1937.

**Tabela 5: ESCOLAS POLONESAS DO ESTADO NO PARANÁ EM 1937**

(continua)

MUNICÍPIO	TOTAL	Tipo de Escola		Línguas			Situação no ano de 1937		
		Leiga	Relig.	Pol.	Port.	Biling	Abert	Fech	Proj
Curitiba	14	6	8	6	-	8	14	-	-
Araucária	14	12	2	1	-	13	11	3	-
Lapa	12	12	-	-	-	12	10	2	-
Palmeiras	5	5	-	-	1	4	4	1	-
Alm. Tamandaré	3	2	1	-	-	3	3	-	-
Campo Largo	8	7	1	1	2	5	5	3	-
S. José dos Pinhais	6	5	1	1	-	5	4	1	1
Prudentópolis	3	2	1	-	-	3	3	-	-
Guarapuava	10	9	1	-	-	10	4	3	3
Reserva	8	8	-	-	-	8	6	2	-
Ipiranga	6	5	1	-	1	5	4	2	-
Norte do Paraná	6	6	-	-	-	6	2	4	-
Ponta Grossa	5	3	2	1	-	4	4	1	-
Entre Rios-Palmas e S. João do Triunfo	5	4	1	-	2	3	3	1	1
Rio Negro	2	2	-	-	1	1	-	1	1
Marechal Mallet	14	11	3	-	3	11	11	3	-
Rio Azul	4	3	1	-	-	4	3	1	-

**Tabela 5: ESCOLAS POLONESAS DO ESTADO NO PARANÁ EM 1937**

(conclusão).

MUNICÍPIO	TOTAL	Tipo de Escola		Línguas			Situação no ano de 1937		
		Leiga	Relig.	Pol.	Port.	Biling	Abert	Fech	Proj
Antonio Rebouças	1	1	-	-	-	1	1	-	-
União da Vitória	17	14	3	-	3	14	14	2	1
São Mateus	13	11	2	-	-	13	12	1	-
Irati	10	8	2	-	1	9	8	1	1
Imbituva e T.Soares	1	1	-	-	-	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>167</b>	<b>137</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>143</b>	<b>127</b>	<b>32</b>	<b>8</b>

Fonte: adaptado de Wachowicz (2002, p.67)

Como podemos observar, a maioria das escolas já estavam voltadas ao ensino bilíngue, sendo apenas três disciplinas lecionadas em polonês e as demais em língua portuguesa. As poucas escolas que lecionavam apenas no polonês eram as pré-escolares:

As escolas que utilizavam somente polonês, o que não deixava de ser ilegal perante as leis paranaenses, como foi visto anteriormente, eram geralmente pré-escolares, atualmente chamadas de "jardim de infância", fato este tolerado pelo governo, visto a maioria das crianças desta idade não dominarem suficientemente o português. O ensino da língua portuguesa iniciava-se somente no primeiro ano do primário (WACHOWICZ, 2002, p.72).

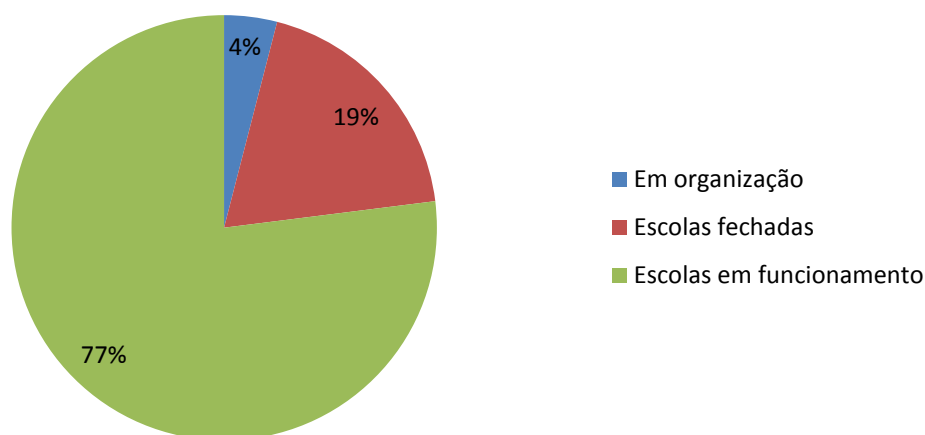
Os imigrantes procuravam encaminhar seus filhos para as escolas bilíngues, pois queriam que seus descendentes saíssem da sombra do analfabetismo, porém a aplicação dos fundamentos e métodos de ensino acabavam por serem fracos, por vários fatores:

A realidade escolar não era organizada de maneira a permitir a aplicação dos métodos mais indicados; havia sérias dificuldades: falta de livros didáticos, má vontade dos pais na compra de livros novos, matrícula e freqüência irregulares, enorme heterogeneidade nas classes e necessidade de ser o ensino praticamente individual (WACHOWICZ, 2002, p.84).

Embora a dificuldade dos colonos em encaminharem seus filhos às escolas e manter certa freqüência, o ensino e as técnicas utilizadas para a alfabetização e seqüência nas escolas polonesas eram de um nível bastante aclamado, assim muitas famílias mesmo não sendo descendentes de poloneses encaminhavam seus

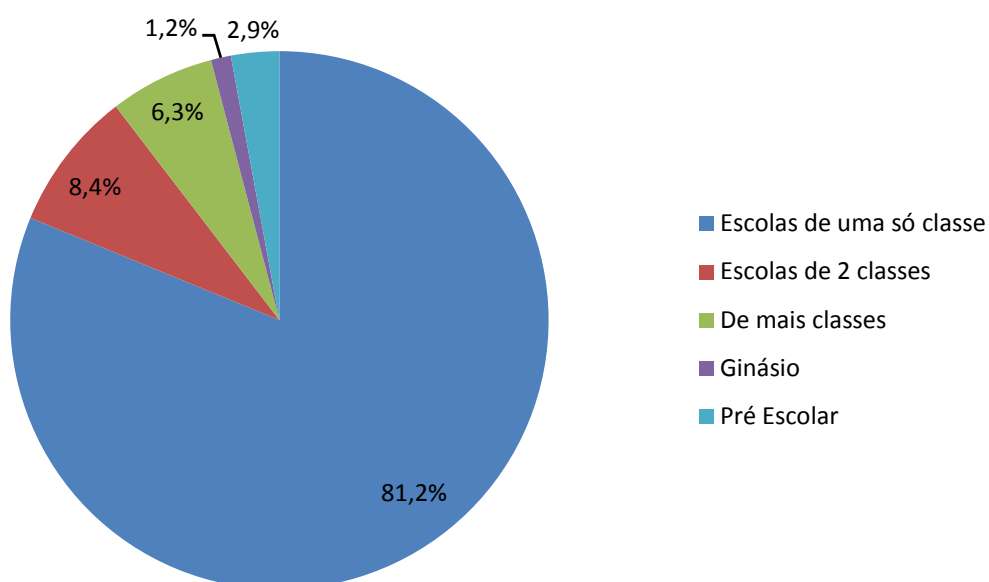
filhos para essas escolas. Nos Gráficos a seguir, podemos visualizar a situação das escolas polonesas em 1937 segundo Wachowicz (2002):

**Gráfico 1: SITUAÇÃO DAS ESCOLA DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL EM 1937**



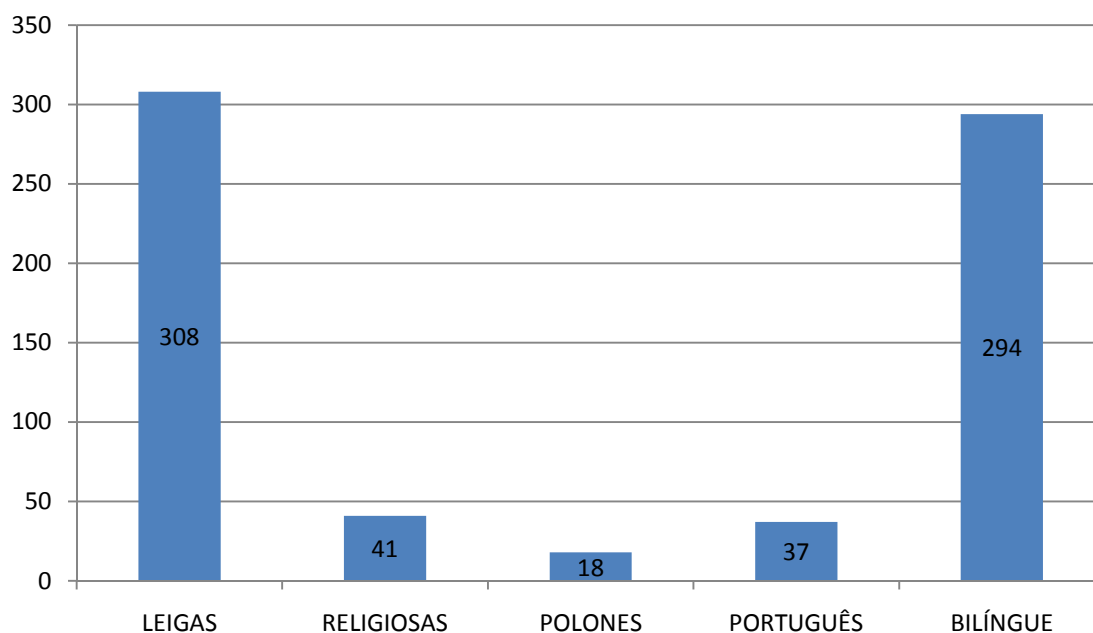
Fonte: Adaptado de Wachowicz (2002, p.91).

**Gráfico 2: ESCOLAS POLONESAS NO BRASIL QUANTO AO SEU NÍVEL**



Fonte: Adaptado de Wachowicz (2002, p.91)

**Gráfico 3: TIPOS DE ESCOLAS E LÍNGUA UTILIZADA NAS ESCOLAS DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO BRASIL EM 1937**



Fonte: Adaptado de Wachowicz (2002, p.93).

Nesses gráficos, observamos o valor e o desenvolvimento das escolas polonesas e como estavam se tornando bem preparadas para os seus alunos, tanto descendentes de poloneses e não descendentes, elas evoluíram e com isso tentaram reduzir e até mesmo exterminar o analfabetismo nas colônias. Porém, devido ao contexto social, não encontravam êxito total conforme Wachowicz (2002, p. 97):

As escolas da imigração polonesa nos Estados meridionais do Brasil, embora surpreendam por sua organização e extensão, deixavam ainda muito a desejar, quanto à exigência do meio. Sua função básica, qual seja, a de afastar o analfabetismo dos filhos dos imigrantes, não era plenamente cumprida.

Claro que a Guerra fez com que o processo de nacionalização influenciasse nesse desenvolvimento, pois os ataques violentos e verbais contra as escolas estrangeiras só aumentavam, fazendo com que os brasileiros vissem o desenvolvimento desses estrangeiros como uma ameaça à sua cultura:

As primeiras tentativas de nacionalização do ensino no Brasil aconteceram com o final da primeira guerra mundial, quando começaram a despertar as



atenções do governo para as diversas etnias, principalmente alemã, que por sua organização poderia constituir-se em perigo para a segurança nacional (PABIS, 2016, p.158).

As comunidades começaram, então, a serem invadidas e controladas pelo governo brasileiro, pois o “perigo germânico” visto pela comunidade luso-brasileira deveria ser impedido. E a maior forma de controle encontrada foi o fechamento das escolas estrangeiras e, entre elas, as escolas polonesas: “estas 349 escolas foram repentinamente fechadas pelo fato de serem estrangeiras, e não foram imediatamente substituídas por escolas nacionais” (WACHOWICZ, 2002, p.98). Tal fechamento repentino resultou em uma geração completa de analfabetos e de descendentes poloneses prejudicados em sua escolarização:

Esta situação se consolidou no Brasil em 1938, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, que instituiu o Decreto-Lei nº 406, de 04 de Maio, determinando regras acerca das práticas culturais, educacionais e linguísticas dos imigrantes em solo brasileiro, com a justificativa de primar pelo fortalecimento da identidade nacional (STURZA; FIEPKE, 2017, p. 123).

O crescimento e desenvolvimento das escolas foram grandiosos, mas o nacionalismo abalou seu funcionamento: “quando se efetivou a nacionalização do ensino, que interferiu na organização das escolas, mudando radicalmente a prática pedagógica dessas escolas” (PABIS, 2016, p.153). E a principal dificuldade foi a proibição do ensino em outra língua que não o português: “das línguas de comunidades imigrantes, houve a proibição, à época do governo Getúlio Vargas, de línguas estrangeiras dos países do Eixo nas escolas e comunidades” (CAVALCANTI, 1999, p.394).

A obrigatoriedade da língua portuguesa nas comunidades de imigrantes, e no conjunto delas as comunidades polonesas, foi abrupta e não veio, claro, acompanhada de condições para a aprendizagem desses brasileiros que não falavam português e com a desconsideração de sua situação linguística.

Após esse panorama, retratando o surgimento e declínio das escolas polonesas no Brasil, descreveremos Mallet na próxima seção, cidade da nossa amostra, para posteriormente detalharmos o processo de escolarização dos imigrantes e seus descendentes naquela cidade.

## 2.2 MALLET E SUA POLONIDADE

A cultura de uma comunidade dá-se por diversos aspectos que se relacionam como, por exemplo, a história de sua formação e os grupos étnicos que participaram dela com sua língua, seus costumes e tradições. Mallet, uma cidade do interior do Paraná, traz sua história de colonização e sua marca forte de cultura e identidade polonesa através do uso linguístico e das práticas culturais na comunidade.

Iniciaremos esta seção, apresentando dados geográficos e históricos da região, para posteriormente abordarmos a temática das escolas e do ensino. O início da cidade não se deu com imigrantes (MALLET, 2020) e sim com famílias de Campo Largo da Piedade, próximo à Curitiba, e lavradores procedentes de Itaiacoca, município de Ponta Grossa. Essas famílias formaram um pequeno povoado à margem esquerda do Rio Claro.

A partir da colonização e migração, o povoado transformou-se na colônia Rio Claro, em maior parte habitada por descendentes poloneses e ucranianos. Com o decorrer do tempo e seu crescimento, a colônia passou a ser chamar São Pedro de Mallet. Posteriormente, com o seu desenvolvimento, desvinculou-se do município de São Mateus e se tornou uma cidade: “Lei Estadual de nº 2645, de 1º de abril de 1929, deu oficialmente a denominação e a grafia de "Mallet", sendo extinto o termo São Pedro de Mallet” (MALLET, 2020).

Atualmente a cidade de Mallet encontra-se com uma população estimada de 13.663 pessoas [2020] por 753,713 km<sup>2</sup>, como apresenta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2020). Ela iniciou-se pela migração da população de Campo Largo, como consta na parte histórica da cidade e referenciamos na citação acima.

Mallet é uma das cidades que fez a maior parte da acolhida dos descendentes eslavos que vieram para o Brasil, entre eles os poloneses, como já visto na sessão anterior: “em 1890 chegava à região a primeira leva de imigrantes europeus, de nacionalidade polonesa” (IBGE, 2020). Como já referido, a cidade desenvolveu-se na região conhecida como Rio Claro que acolheu as famílias polonesas:

A colonização do Distrito de Rio Claro do Sul, por sua vez, deu-se a partir de 1884, quando se iniciavam as medições de terras para formações de núcleos coloniais da região sul do Paraná. Um grupo de famílias providas

de Campo Largo da Piedade (PR) ao passar por Palmeira (PR) encontrou-se com lavradores procedentes de Ponta Grossa (PR) se agruparam e formaram assim quinze famílias que seguindo antigos caminhos de tropeiros fundaram um povoado que denominaram Rio Claro em virtude da limpidez das águas do rio que circundava o local (FOETSCH, 2007, p.40).

Como vimos no primeiro capítulo, os poloneses que se estabeleceram na cidade de Mallet foram incitados a imigrar devido à grande propaganda do Brasil, o país acolhedor. Ao imigrarem para essa região “construíram igrejas, escolas, clubes recreativos e casas com arquitetura europeia típica ainda presentes na região, preservando sua cultura” (LOREGIAN-PENKAL; COSTA, 2016, p.78).

Mallet destaca-se na história como um dos berços dos poloneses no Paraná e na atualidade pela manutenção da cultura polonesa. Muitas das famílias que hoje se encontram em Mallet utilizam as duas línguas para comunicação intercalando entre o polonês e o português conforme o grau de valor da língua em cada situação e o grau de conhecimento do falante.

Ao falar sobre a polonidade na cidade de Mallet, além de considerarmos esses aspectos migratórios, geográficos, históricos e de descendências, temos que observar a relação da formação e continuidade da identidade polonesa que existe na região, pensando no espaço e no contexto que esta comunidade se inseria e se insere na atualidade. Veremos, no capítulo quatro, que podemos observar nos testemunhos orais dos informantes desta pesquisa a afirmação da identidade polonesa. Considerando que “a identidade de um lugar pressupõe a relação das características físicas com a sua história, uma vez que as pessoas fazem uso dele como recurso e como memória do passado” (FOETSCH, 2007, p.30).

Nesta pesquisa investigamos esse reconhecimento e sentido de pertencimento à identidade polonesa dos descendentes de imigrantes poloneses na região de Mallet. Conforme Foetsch (2007), essa região é uma excelente representatividade da descendência polonesa:

Este distrito foi escolhido por apresentar, tanto moradores descendentes dos primeiros imigrantes de origem polonesa, como outros não poloneses que foram sendo gradativamente incorporados, e também por apresentar em sua paisagem elementos remanescentes de outros tempos convivendo concomitantemente com elementos atuais (FOETSCH, 2007, p.37).

Na próxima seção, trataremos da permanência e des/construção da identidade polonesa na cidade de Mallet, pelo viés da escolaridade, sendo que,

como já introduzido na sessão anterior, ocorreu um apagamento das identidades estrangeiras dentro das escolas pelas políticas nacionalistas.

### 2.3 AS ESCOLAS E O ENSINO NO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO NA CIDADE DE MALLET

Com vimos na primeira seção deste capítulo, os imigrantes buscavam a escolarização de seus filhos e fizeram pedidos às irmãs religiosas para que viessem às suas colônias, sendo Mallet contemplado nessa demanda:

Imitando os colonos de Abranches, representantes de outras colônias vinham solicitar às religiosas que se estabelecessem em suas respectivas colônias. Atendendo a esses apelos na medida do possível, as irmãs de Caridade estavam estabelecidas em 1914, isto é, nas vésperas da Primeira Grande Guerra, em: Prudentópolis (1907), São Mateus (1908), Tomás Coelho (1911) e Rio Claro (1912) (WACHOWICZ, 2002, p.34).

A primeira escola de Rio Claro foi polonesa: “A primeira escola da localidade era polonesa, o “Kolegium Sw. Klary” (FOETSCH, 2007, p.64). Iniciou-se assim o processo de escolarização em Rio Claro, porém sendo precarizado no decorrer da história do ensino na cidade devido às mudanças legislativas e aos decretos educacionais. Um fator crucial foi a obrigatoriedade do português nas escolas e as exigências de que os professores cumprissem esse ideal, como nas colônias de imigrantes em geral, conforme relatado na seção anterior.

Na fase de escolarização, os professores acabavam cumprindo apenas sua obrigação de ensinar o português e trabalhavam de forma reduzida com as línguas originárias do povo (VOITOVICZ; LOREGIAN-PENKAL, 2016, p.142). A obrigatoriedade do aprendizado da língua portuguesa acabou tirando, em partes, a identidade desses imigrantes e/ou descendentes, instituindo rompimentos em suas identidades e culturas originais.

A manutenção da cultura e da língua originária ocorreu em muitas comunidades por meio da educação informal realizada através da igreja, grupos folclóricos e pela união dos descendentes. Como educação formal e informal, podemos considerar a institucionalizada e a presente em práticas culturais e cotidianas:

A educação formal pode ser definida, resumidamente, como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado e a informal como aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, por meio da experiência diária em casa, no trabalho, na igreja e no lazer, o que não representa um conjunto sistemático de intenções nas práticas educacionais (PUH; KRAUSE-LEMKE; JACUMASSO, 2016, p. 41)

Em relação à igreja, ela tornava-se um elo entre a cultura, religião e sociedade:

Relacionando religião e educação, as igrejas solidificavam seu papel nos imigrantes mais jovens, na medida em que os adultos já estavam em perfeita harmonia com a religião, com o intuito de se eternizar no papel de mediador entre a terra e o sagrado (PABIS, 2016, p.156).

Na região do Paraná, como já apontado, a imigração das comunidades europeias foi grande, tornando o multiculturalismo intenso, especialmente quando se fala em uso da língua: “o fenômeno da imigração causou no contexto paranaense e, principalmente, na região Centro-Sul do estado, situações de contatos linguísticos” (JACUMASSO, 2009, p.58).

O bilinguismo e/ou multilinguismo fez-se presente nas comunidades polonesas, incluída neste conjunto Mallet. Tanto o português quanto o polonês, passaram a serem usados no dia a dia dos imigrantes e seus descendentes. No caso do grupo que analisamos em nosso trabalho, o português falado se introduziu aos poucos e assim a comunidade internalizou a língua vernácula, mas mantendo o uso do polonês, tornando a região bilíngue.

Com o processo de escolarização, iniciou-se o ensino do português escrito que influenciou na manutenção e permanência da língua polonesa no Paraná como em outras regiões. Embora as práticas culturais da comunidade tenham contribuído para a permanência da sua língua, o silêncio do polonês se fez presente, assim como em todo o país e nas demais línguas de imigrantes:

O silenciamento linguístico foi eficiente no país, desde a proibição da língua geral pelo Marquês de Pombal no século XVIII até o decreto 406 assinado pelo presidente Getúlio Vargas em 1938 que, entre outras coisas, proibia o ensino em língua estrangeira (COSTA; NIEWIADOMSKI; TRINDADE, 2019, p.82).

Com relação ao processo de escolarização, ele se desenvolveu em Mallet conforme a legislação e as políticas linguísticas se impunham dentro das

comunidades de todo Brasil. A partir dos relatos proporcionados pelos informantes da pesquisa, investigamos os reflexos desse processo de escolarização com essa imposição linguística que ocorreu nas escolas e suas consequências na identidade polonesa dessas pessoas. No próximo capítulo, trazemos perspectivas teóricas que possibilitam discutirmos a relação língua e identidade.

### 3 LÍNGUA E IDENTIDADE

Nesse capítulo, trazemos reflexões sobre a comunidade analisada, a identidade, o multiculturalismo e a língua à luz dos aportes teóricos do conceito de identidade líquida de Bauman (2001, p.83) que nos diz que “as identidades parecem fixas e sólidas apenas quando vistas de relance, de fora” e Hall (2015, p.29) para quem as “identidades não estão literalmente impressas em nossos genes”.

A sociedade não é, como os sociólogos pensaram muitas vezes, um todo unificado e bem delimitado, uma totalidade, produzindo-se através de mudanças evolucionárias a partir de si mesma, como o desenvolvimento de uma flor a partir de seu bulbo. Ela está constantemente sendo ‘descentrada’ ou deslocada por forças fora de si mesma (HALL, 2015, p.14).

Como descrito na citação de Hall (2015), não podemos definir estaticamente a sociedade e a identidade, ou as identidades, pois como o autor salienta a ideia de identidade foi descentrada e deixou de ser vista como uma coisa una e acabada: “identidades abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas, do sujeito pós-moderno” (HALL, 2015, p.28). O teórico apresentou cinco fatores de descentramento do sujeito (HALL, 2015, p.22) que promoveram a ruptura da identidade como uma força sólida e una. Esses fatores justificam a concepção da identidade não ser fixa no sujeito pós-moderno. Relacionamos brevemente os cinco descentramentos e seus fundamentos, para podermos entender os fatores que influenciam na construção/desconstrução da identidade do sujeito. São fatos históricos que abalaram a concepção segura e sólida da identidade do sujeito:

1. O primeiro descentramento é baseado nas tradições marxistas e sua negação de uma essência universal do homem, colocando as relações sociais como fundamentais para essa essência;
2. O segundo descentramento é provocado pelo conceito de inconsciente de Freud que desfaz o sujeito centrado na razão;
3. O terceiro descentramento se relaciona com o trabalho de Saussure e a ideia da língua como um sistema social que pré-existe ao sujeito;
4. O quarto descentramento é baseado no trabalho de Foucault e a ideia do poder disciplinar que cerceia o sujeito e sua suposta liberdade;

5. E o quinto descentramento acontece com o movimento feminista através de seus impactos nas estruturas e papéis sociais.

Todos esses fatos históricos, segundo Hall (2015), contribuíram para o descentramento do sujeito e conseqüentemente de sua identidade, vista agora como multifacetada e não acabada. Levando em consideração esses aspectos, entendemos que mesmo que tentemos definir e solidificar uma identidade, ela está aberta a influências e pode ser erigida e modificada continuamente conforme as vivências sociais do sujeito. Nesta perspectiva, a identidade do sujeito não é una, mas sim composta por variadas identidades, que nos contatos com outras pessoas, ambientes e situações se modificam e se constroem. Nós, os sujeitos pós-modernos, temos várias identidades em possível e continuada composição e decomposição. Possuímos identidades no plural que focalizamos conforme a situação social na qual estaremos inseridos:

As sociedades da modernidade tardia, argumenta ele, são caracterizadas pela 'diferença'; elas são atravessadas por diferentes visões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes 'posições de sujeito', isto é, identidades – para os indivíduos (HALL, 2015, p. 17).

Com uma crítica um pouco mais ácida, Bauman (2015) é outro teórico que discute a identidade. Sua famosa metáfora da natureza líquida ilustra as identidades e relações atuais. Para ele, assim como o componente líquido é maleável e adapta-se a qualquer forma, as relações e identidades são inconstantes e adaptáveis. Se antes as relações eram sólidas, com uma natureza fixa e imutável, hoje são fluídas: “Seria imprudente negar, ou mesmo subestimar, a profunda mudança que o advento da “modernidade fluida” produziu na condição humana” (Bauman, 2015, p.14).

Bauman crítica o caráter fútil e evasivo das relações sociais que, se antes tinham base em instituições como a igreja e rígidos valores, hoje em dia, o tecido social une-se pelo consumismo capitalista. A comunidade de nossa análise constitui um contra-exemplo ao que ele denuncia como desintegração social que leva ao individualismo extremo:

A desintegração da rede social, a derrocada das agências efetivas de ação coletiva, é recebida muitas vezes com grande ansiedade e lamentada como 'efeito colateral' não previsto da nova leveza e fluidez do poder cada vez mais móvel, escorregadio, evasivo e fugitivo. Mas a desintegração social é tanto uma condição quanto um resultado da nova técnica do poder, que tem como ferramentas principais o desengajamento e a arte da fuga. Para que o



poder tenha liberdade de fluir, o mundo deve estar livre de cercas, barreiras, fronteiras fortificadas e barricadas. Qualquer rede densa de laços sociais, e em particular uma que esteja territorialmente enraizada, é um obstáculo a ser eliminado (BAUMAN, 2015, p.20).

A comunidade da nossa amostra constitui uma rede forte de laços sociais e na qual a influência das situações externas foi amenizada por dois fatores. A localização no interior rural do Paraná e, portanto, com um certo afastamento social e geográfico e a economia baseada na agricultura que faz as interações sociais serem endógenas e bastante internas à comunidade, como missas e festas religiosas. No entanto, a alteridade acontece mesmo assim como mostra Hall ao abordar a ideia de periferias:

A ideia de que esses são lugares ‘fechados’ – etnicamente puros, culturalmente tradicionais e intocados até ontem pelas rupturas da modernidade – é uma fantasia ocidental sobre a ‘alteridade’: uma ‘fantasia colonial’ sobre a periferia, mantida *pelo* Ocidente, que tende a gostar de seus nativos como ‘puros’ e de seus lugares exóticos apenas como ‘intocados’ (HALL, 2015, p.47, grifos do autor).

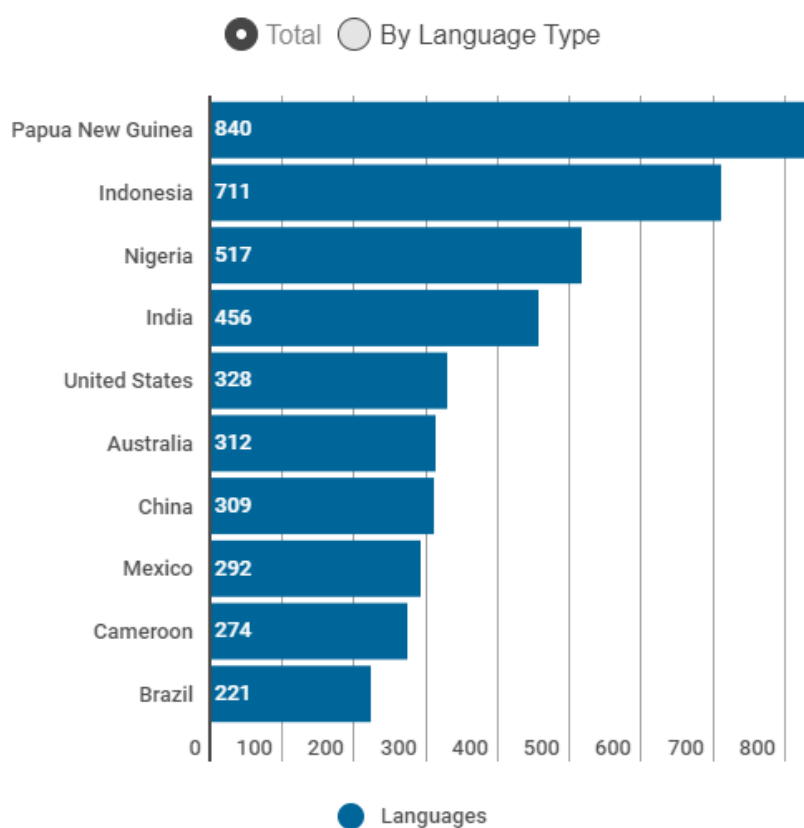
Podemos tecer um paralelo entre a ideia de periferia de Hall e o relativo isolamento da comunidade polonesa analisada principalmente se projetarmos uma visão futura. Porém, a resistência cultural dessas comunidades faz com que suas identidades locais permaneçam mesmo com a presença de influências externas, identidade essa representada por símbolos, valores, práticas culturais e pela permanência da língua de imigração. Considerando que “o fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros étnicos dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras culturas” (HALL, 2015, p.50).

Neste capítulo, abordaremos os aspectos linguísticos da identidade polonesa visto ser esse o foco da nossa pesquisa, desenvolveremos os aportes teóricos que sustentam as análises elaboradas nessa dissertação, considerando que o intuito desse trabalho é discutir sobre a língua, cultura e identidade na comunidade polonesa em Mallet, Paraná.

### 3.1 MULTICULTURALISMO E A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA EXISTENTE NO PARANÁ E NO BRASIL

O Brasil é um país que, embora seja considerado monolíngue, possui uma grande diversidade linguística, apresentando em torno de 221 línguas faladas em seu território (MELLO; ALTENHOFEN; RASO, 2011). Está na décima posição entre os países que possuem maior variedade de línguas faladas, considerando-se as línguas oficiais, português e libras, línguas indígenas (registradas) e línguas de imigração, conforme o *site* Ethnologue que registra as línguas do mundo.

**Figura 2:** TOP 10 COUNTRIES WITH THE MOST LANGUAGES, 2020



Fonte: ETHNOLOGUE (2020).

Essa diversidade, muitas vezes pouco legitimada, propicia contatos linguísticos que valorizam as identidades por proeminência da alteridade conforme Kovalski (2016, p.56):

Partindo da premissa de que os contatos linguísticos são ricas fontes de inter e intracultura e valorização de identidades, pois estes contatos proporcionam aos atores sociais envolvidos uma rica dinâmica de alteridades, pelo âmbito da diversidade, situam-se muitas das considerações sobre a identidade linguístico-cultural, seja pela visão descritiva ou explicativa dentro dos estudos da linguagem, pode-se notar um amplo campo teórico para discussão.

O multiculturalismo e a diversidade linguística fazem parte da realidade e da história brasileira, visto que nosso país foi colonizado por diversas etnias: “ao longo dos mais de cinco séculos depois do descobrimento, no território brasileiro conviveram, comunicaram e se misturaram populações ameríndias, europeias e asiáticas” (MELLO; ALTENHOFEN; RASO, 2011, p.13). Estes autores colocam que para além da tríade portugueses, indígenas e africanos; os imigrantes europeus e asiáticos, a partir do século XIX, contribuíram para a formação cultural do país. Os imigrantes do século XIX trouxeram para o Brasil seus sistemas linguísticos, identidades e cultura: “o legado cultural destes imigrantes concretiza-se na arquitetura, culinária, práticas religiosas, artesanato e também nas práticas linguísticas” (COSTA, 2017, p.58). As variadas etnias que para cá vieram deixaram o legado das línguas faladas em território brasileiro conforme Niewiadomski (2019, p.35) “esse cenário pluricultural, pluriétnico e plurilíngue brasileiro conta um número considerável de línguas faladas em comunidades diferenciadas em todo o território nacional”. Toda essa diversidade linguística é ocultada, no senso comum e nas políticas linguísticas, devido ao desequilíbrio quantitativo entre falantes do português e das outras línguas faladas no território nacional.

Um dos territórios com maior diversidade linguística no mundo: o que esconde, a um olhar superficial, essa realidade é o forte desequilíbrio quantitativo e de prestígio entre o português, língua materna de mais de 170 milhões de brasileiros, e as cerca de 190 línguas indígenas (MELLO; ALTENHOFEN; RASO, 2011, p.19).

O multiculturalismo ocorre devido à convivência entre várias culturas encontradas em um mesmo território. A língua é uma marca cultural, a capacidade linguística que permite a expressão cultural. Nos contatos linguísticos, ocorrem “misturas” e até imposições linguísticas, estabelecendo uma grande diversidade linguística nesses locais: “os contextos multiculturais são áreas ou territórios dos quais não se possui uma identidade ou cultura comum aos atores sociais. Pelo contrário, neste espaço se delineiam várias, para não dizer inúmeras, culturas e

identidades” (KOVALSKI, 2016, p.63). Por vezes, essa convivência linguística pode não ser pacífica:

Os estudos da linguagem a respeito dos contatos linguísticos em zonas multiculturais, como exemplo em comunidades de imigrantes eslavos, é uma área de estudos ampla e complexa. Esta área, tendo como problematização fundamental à área de interferência, que analisa por meio das políticas linguísticas estas ‘línguas em conflito’ (KOVALSKI, 2016, p.59).

O Brasil então possui um grande número de línguas faladas, porém muitas vezes desconsideradas conforme Niewiadomski (2017, p. 34): “esse patrimônio cultural é desconhecido ou até mesmo ignorado pela grande maioria da população brasileira, perpetuando-se a mistificação de que o Brasil é um país monolíngue”. O Brasil então não é um país monolíngue, apesar de possuir apenas duas línguas oficiais, o português e a Libras. Conforme Cavalcanti (1999, p.387), a natureza monolíngue é apenas um mito para conter as comunidades minoritárias: “Esse mito é eficaz para apagar as minorias, isto é, as nações indígenas, as comunidades imigrantes e, por extensão, as majorias tratadas como minorias, ou seja, as comunidades falantes de variedades desprestigiadas do português”. Esta ideia do mito monolíngue é também defendida por Simionato (2012) ao pesquisar uma comunidade ucraniana no interior do Paraná.

O bilinguismo e o multiculturalismo estão em destaque em várias regiões do Brasil, principalmente por ser um país colonizado. Cavalcanti (1999) defende que o bilinguismo está relacionado à imigração e essas regiões que apresentam forte presença de imigração trazem a heterogeneidade da língua. Porém, a diversidade é da natureza linguística e ocorre mesmo em comunidade formadas sem grandes correntes migratórias: “há, no entanto, heterogeneidade mesmo em comunidades consideradas monolíngues, uma vez que geralmente há variedades regionais, sociais e estilísticas dentro do que é considerado como “uma língua” (CAVALCANTI, 1999, p.393).

Observamos então a intrínseca relação entre língua e sociedade e que a situação do contato linguístico e bilinguismo é a norma, não o monolinguismo, como Mello, Altenhofen e Raso (2011) afirmam sobre a existência de tantas línguas no Brasil e a necessidade do reconhecimento. E, assim como não existem sociedades fixas e imutáveis, não há línguas homogêneas, pois “o processo de mudança linguística ocorre tanto sincrônica quanto diacronicamente, e toda língua será

sempre uma abstração” (MELLO; ALTENHOFEN; RASO, 2011, p.28). A heterogeneidade faz parte da natureza da língua e da sociedade: “Assim, linguagem e sociedade estão ligadas entre si de modo inquestionável. No entanto, todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas” (KOVALSKI, 2016, p. 55).

Esses aspectos de heterogeneidade linguística e da sociedade são encontrados, em destaque, no Paraná, um estado caracterizado por diferentes levas de imigração. Neste contexto, fez-se presente a imigração de poloneses, os quais se fixaram, na maioria, em terras paranaenses e na região sul, contribuindo para este contexto multicultural:

No Brasil, a perspectiva multicultural origina-se a partir de um contexto marcado pela colonização européia e pelas relações de poder assimétricas estabelecidas entre colonizadores (euro-ocidentais) e colonizados (ameríndios). Desde suas origens, a história do Brasil foi marcada por relações assimétricas de poder e pela pluralidade de etnias. A chegada de imigrantes europeus e de demais etnias contribuiu para a multiplicidade étnica ficasse ainda mais complexa (KOVALSKI, 2016, p. 65).

Abordaremos o multiculturalismo pelo viés da linguagem, pretendendo discorrer sobre a língua como fator de identidade e cultura e sua representação no multiculturalismo do grupo que está sendo analisado neste trabalho, os descendentes de imigrantes poloneses. O bilinguismo é um fator de destaque nas comunidades polonesas do interior paranaense como salienta Costa (2017, p.57): “o bilinguismo foi intenso na região e ainda hoje se faz presente, sendo que a língua eslava muitas vezes ainda é a primeira língua destes descendentes”. É também um fenômeno social como aponta Simionato (2012, p.56) “logo, o bilinguismo é um fenômeno social e, no caso dos grupos minoritários, pode começar na infância” e deve ser observado no contexto identitário desses falantes:

Este tratamento das variedades socioculturais linguísticas agregam aos atores sociais envolvidos e fomentam uma formação não estigmatizada das culturas minoritárias e também não superestimam culturas hegemônicas, trazendo um sincretismo único de formação a estes contextos socioculturais, e relevando um entendimento pela vertente da essência linguística e sociocultural e não já com uma imagem deturpada do real, sobreposto pelo atual modelo de desenvolvimento econômico e demais processos homogeneizadores ditados por esferas globais (KOVALSKI, 2016, p.66).

Ocorreu no Paraná uma diversificada entrada de nacionalidades, culturas, identidades e línguas, acarretando em “inúmeras convergências culturais/simbólicas que a constituíram como comunidade” (BUCCO-COELHO, 2016, p.240).

O contexto bilíngue que se destacou na região do Paraná atualmente é quase que camuflado e apagado, pois as imposições linguísticas tornam essas culturas/línguas minoritizadas, meio que excludentes dentro da sociedade, “esses contextos bilíngues de minorias são (tornados) invisíveis, portanto naturalizados, tanto por quem deles faz parte como pela sociedade envolvente, uma vez que as línguas faladas são de tradição oral, portanto estigmatizadas” (CAVALCANTI, 1999, p.387). Esse apagamento e imposição monolíngue, observados na história brasileira e relatados nos capítulos anteriores, paradoxalmente convive com a resistência e manutenção de culturas minoritárias e imigrantes, como aponta Foetsch (2007, p.21): “cada comunidade busca manter suas características, seus hábitos e costumes, enfim o que se poderia chamar de sua “identidade”, com a intenção de evitar a exposição e a descaracterização do que se poderia chamar de sua “cultura”.

A invisibilidade do multilinguismo recorrente no Brasil concretiza-se na crença de somente o uso da língua portuguesa como língua principal, mas em muitas comunidades de imigração e nas indígenas, as línguas de uso são as de herança familiar e cultural.

Nas comunidades de descendentes de imigrantes muitas vezes há o uso de sua língua de ascendência dentro de suas casas e entre sua família e o uso do português com pessoas de fora da sua comunidade étnica. Assim eles “falam mais de uma língua, apesar de não se reconhecerem e não serem reconhecidas como bilíngues” (CAVALCANTI, 1999, p.398). Conforme Simionato (2012, p.53): “Com isso, temos uma situação de bilinguismo dada pela interação entre a língua de herança e a língua de prestígio, o que de certa forma afeta e fragiliza sempre mais a primeira, descaracterizando-a e gerando conflito linguístico”.

O uso de somente a língua materna, o uso das duas línguas e/ou aprendizado do português pela escolarização influenciou e ainda influencia na questão da identidade desses descendentes poloneses, analisados nesta pesquisa, e, embora como já nos referimos ao citar Cavalcanti (1999), o bilinguismo deles seja invisibilizado na sociedade em geral e no senso comum, ele é presente e deve ser considerado na(s) identidade(s) dessas comunidades e por consequência na(s) identidade(s) brasileiras.

### 3.2 LÍNGUA E IDENTIDADE CULTURAL

A língua é uma forma de materialização da identidade cultural e étnica de uma comunidade. Devido às extensões territoriais, processos de colonização, apropriação de palavras e desenvolvimento da língua no local, com influências de escolaridade, cultura e *status*, a língua é apresentada como uma expressão de uma identidade cultural em construção/transformação como apresenta Pinto (2011, p.72) “compreender a língua, não como objeto, mas como parte fundamental de processos de hierarquização violentos e neutralizados”. É um marco no processo identitário e falar uma língua é assumir uma cultura. A língua nas comunidades polonesas se apresentou dessa forma como representação de uma cultura vivenciada em contextos familiares e religiosos.

Em relação à língua e também em outros aspectos podemos dizer que “a identificação não é automática, mas pode ser ganhada e perdida” (HALL, 2015, p.16). Na comunidade analisada nesse trabalho, podemos observar a permanência da língua de imigração, mesmo com a aquisição da língua portuguesa, ocorrendo esse processo que o autor relata de perda e ganho de cultura e identidade. Constitui característica de comunidades de imigração e permanência da língua de imigração e aquisição da língua portuguesa, ocasionando o bilinguismo ou até multilinguismo entre os falantes.

No caso do uso linguístico, podemos ter graus de bilinguismo e, nas comunidades de descendentes de imigrantes, podemos ter pessoas que falam a língua de imigração, pessoas que só entendem e pessoas monolíngues que só falam a língua portuguesa (COSTA, 2020). Em algumas comunidades de descendentes poloneses, como o caso da comunidade analisada nesta pesquisa, a cultura e identidade são ainda muito fortes. A manutenção da língua e cultura polonesas ocorre mesmo com as políticas monolíngues no Brasil e com o isolamento dessas comunidades sem contato direto com o país e a cultura de origem. Fenômeno colocado por Bauman (2001, p.196):

A liberdade que resulta dessa condição (que é essa condição) revela que as verdades caseiras são feitas e desfeitas pelo homem e que a língua materna é um fluxo infindável de comunicação entre as gerações e um tesouro de mensagens sempre mais ricas que quaisquer de suas leituras e sempre à espera de serem novamente reveladas.

Assim, a língua materna traz a cultura étnica da comunidade na formação da identidade ou identidades plurais:

Chega-se às considerações de que a construção de identidades é um processo complexo e possui um enfoque interacional, possuindo as variedades linguísticas papel essencial neste processo de formação identitária, ou seja, quanto mais discurso e esferas dentro das variedades linguísticas o falante estiver envolvido, maior será sua gama e escopo sociocultural-linguístico identitário (KOWALSKI, 2016, p. 63).

O uso de uma língua ou variante encaminha a pessoa à uma determinada cultura: “aprisiona falantes em rótulos, identidades, desigualdades (linguísticas e tantas outras)” (PINTO, 2011, p.78). A língua é o eixo central na identidade, pois: “sabe-se que a língua é um dos mecanismos mais potentes de construção de subjetividades e geradora de identificação” (BUCCO-COELHO, 2016, p.243).

Observamos então o papel da língua na representação cultural: “língua e sociedade estão ligadas entre si de maneira inquestionável” (KOWALSKI, 2016, p.66). Tal fato apresenta-se nas comunidades de descendentes poloneses no interior do Paraná: “as práticas linguísticas dos descendentes eslavos moradores de cidades no interior do Estado do Paraná são uma manifestação cultural e parte integrante de sua identidade” (COSTA, 2017, p.59). A autora nos salienta que o isolamento social foi um dos porquês de ocorrer a permanência da fala polonesa nas comunidades e que “há muito o que se pesquisar e conhecer destas línguas de imigração faladas no Brasil e suas possíveis contribuições para a constituição do português brasileiro falado no sul do Brasil” (COSTA, 2017, p.59).

A língua faz parte da cultura de um povo, dela se traz histórias e memórias e quando a anulamos e/ou a reduzimos, afetamos a identidade de um povo. Na comunidade de Mallet, o uso da língua de imigração constituiu um legado dos antepassados aos seus descendentes, formando sua cultura e identidade polonesa.

Como veremos na análise de dados, o processo de escolarização desses descendentes de imigrantes poloneses foi por vezes uma violência linguística com a desconsideração total de sua língua de imigração e do fato de muitos deles aprenderem a língua portuguesa apenas na escola. Mesmo nessa situação, ocorreu a permanência da língua e ao mesmo tempo a hibridização da cultura dentro das comunidades que mantiveram sua língua.



No sistema de educação nas colônias acabaram ensinando a língua vernácula, o português, suprimindo a língua materna dos descendentes de imigrantes poloneses e estabelecendo uma nova identidade “forçada” e manipulada pelo uso da língua. Assim, como explana Hall (2015, p.30):

A formação de uma cultura nacional contribui para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional.

Assim, aconteceu nas colônias polonesas no Paraná, devido à nacionalização total das escolas, passou-se a ter uma maior parte de ensino do português como obrigatoriedade e até mesmo única língua de ensino. Mas no ambiente familiar e nas práticas religiosas, manteve-se o uso da língua polonesa.

Conforme Bauman (2001, p.89), os minoritários assumem outra identidade sem muita opção: “mudar de identidade pode ser uma questão privada, mas sempre inclui a ruptura de certos vínculos e o cancelamento de certas obrigações; os que estão do lado que sofre quase nunca são consultados, e menos ainda têm chance de exercitar sua liberdade de escolha”. Como vimos até aqui, embora a língua polonesa fosse sua língua materna, os descendentes de poloneses sofreram com a imposição do português no processo de escolarização e nem ao menos tiveram escolha de aderir ou não a essa nova marca na sua identidade. O processo de escolarização agiu como fala Bauman (2001, p.36) “a modernidade substitui a determinação heterônoma da posição social pela autodeterminação compulsiva e obrigatória”. Esse processo forçou a comunidade aqui analisada a adquirir uma identidade brasileira obrigatória, influenciando suas características identitárias e culturais polonesas.

### 3.3 LÍNGUA, IDENTIDADE E CULTURA NAS COMUNIDADES POLONESAS

Nos capítulos anteriores, observamos o que ocorreu em relação a escolarização nas comunidades polonesas, em que a obrigatoriedade da língua vernácula, língua portuguesa, foi colocada nas escolas e aos poucos foi sendo retirado o ensino da língua mãe para os descendentes poloneses, tornando-se então uma língua, uma cultura e uma identidade minoritária, dentro do contexto brasileiro.

Em contextos de comunidades multiculturais, estabelecem-se relações hierárquicas de prestígio:

Partimos do pressuposto de que o indivíduo que pertence a uma comunidade minoritária está sujeito à construção de uma identidade cultural e linguística definida pelas múltiplas interações estabelecidas cotidianamente, marcadas por relações de aceitação ou disputa das instituições, entidades ou atores sociais (PUH; KRAUSE-LEMKE; JACUMASSO, 2016, p. 42).

Assim, podemos entender que embora o uso da língua se mantivesse dentro dos lares, o ensino da língua polonesa não era cobrado e nem tão pouco valorizado, acabando por perder seu valor, reduzir o seu uso e se tornar uma língua pouco utilizada em contextos formais. Esse paradoxo, de uso predominante da língua polonesa em interações na comunidade étnica e de uso predominante do português em interações fora da comunidade étnica, contribui para fragmentar a identidade dos descendentes. Essa é a concepção de Hall com o sujeito formado por várias identidades:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas (HALL, 2015, p.11).

Na época em que houve a retirada total das línguas estrangeiras e imposto o nacionalismo total, as crianças nas escolas e os pais se viram obrigados a procurar aprender a língua portuguesa, que a partir daquele momento seria de suma importância para eles como sobrevivência e na interação social configurando uma situação na qual “a experiência com o uso de duas línguas, tanto em relação à criança quanto ao adulto, pode criar conflito linguístico, gerado pela necessidade de alternância de línguas, conforme o contexto de uso” (SIMIONATO, 2012, p.57).

A situação dos descendentes em comunidades étnicas varia muito conforme o contexto social e geográfico. A comunidade analisada nesta pesquisa diverge, por exemplo, da analisada por Ferreira (2019) próxima à capital Curitiba. Próximo aos grandes centros urbanos, a política linguística monolíngue, com reconhecimento somente do português, que no Brasil se intensificou na Era Vargas com o Decreto-Lei nº 406, quando então foi colocado como obrigatório o ensino do português e retirado as demais línguas das instituições oficiais, anulou a cultura desses

imigrantes: “desse modo, os sujeitos que traziam uma riquíssima bagagem cultural de seus países de origem viam-se repentinamente obrigados a abandonar o que não raras vezes era a única herança e memória de sua terra natal” (STURZA; FIEPKE, 2017, p.123).

Desta forma, o uso da língua polonesa nos contextos familiares e religiosos foi um fator de identidade para o grupo étnico. A manutenção da língua de imigração contrapõe-se ao que eles passavam com a imposição da língua vernácula no contexto escolar em que “seu esforço tinha o poderoso apoio da imposição legal da língua oficial, de currículos escolares e de um sistema legal unificado, que as comunidades projetadas não têm e nem estão perto de adquirir” (BAUMAN, 2001, p.166).

Os imigrantes poloneses e seus descendentes sofreram a necessidade da aquisição da língua portuguesa, gerando então o bilinguismo e/ou multilinguismo e influenciando a identificação cultural nessas comunidades. Apesar da necessidade do português para viver no Brasil, os imigrantes e seus descendentes mantiveram a cultura de origem na comunidade com a língua como um fator crucial: “a língua era um desses marcadores que os tornavam “poloneses” e “ucranianos” no Brasil, somados a outros fatores, como a própria religiosidade” (COSTA; NIEWIADOMSKI; TRINDADE, 2019, p.87). As práticas culturais dos descendentes poloneses no interior do Paraná fizeram brasileiros assumirem identidades polonesas que se mesclam com sua identidade brasileira.

O fenômeno do multiculturalismo engloba não apenas a questão da língua, mas também todos os artifícios relacionados à cultura e suas práticas sociais como, por exemplo, a culinária, a arquitetura e rituais religiosos. Assim, a vivência da cultura polonesa cria uma identidade polonesa em brasileiros que nunca estiveram na Polônia. Essa situação ilustra o postulado de Hall (2015, p.30) do conceito de nação como uma narrativa discursiva que é construída e representada pelas práticas culturais: “na verdade, as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação”. Essas identidades que formam o sujeito podem ser diferentes e até contraditórias conforme Bauman (2005, p.83) para quem “a identidade – sejamos claro sobre isso – é um “conceito altamente contestado. Sempre que ouvir essa palavra, pode-se estar certo de que está havendo uma batalha”. Na comunidade de Mallet, a batalha teve de um

lado o nacionalismo e a imposição linguística e de outro o uso linguístico dentro da comunidade e a manutenção da identidade polonesa.

A proposta do nacionalismo era o de suprimir ou até mesmo excluir essa cultura que os estrangeiros traziam consigo, incluindo sua língua. Além da língua representar uma cultura, a sua imposição pode ser considerada uma disputa de poder cultural: “a língua se relaciona com a sociedade porque é expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo” (KOVALSKI, 2016, p.61).

Podemos assim observar que, embora a proposta da política linguística fosse apagar essas línguas minoritárias, a resistência de permanência da cultura polonesa era forte:

O baque para o ensino em língua estrangeira de imigração foi grande, contudo, essas línguas continuaram sendo faladas, sendo mantidas com suas dinâmicas próprias e modificações ao longo do tempo, mantendo junto delas, outros aspectos culturais das construções identitárias que marcavam este grupo migrante de eslavos (COSTA; NIEWIADOMSKI; TRINDADE, 2019, p.88).

Observamos assim um movimento de resistência da cultura e da identidade polonesa através da língua na vida interna da comunidade em contraposição ao processo de escolarização que, ao não considerar a situação bilíngue desses brasileiros, propiciou, de forma violenta até, processos de identificação diferentes, conforme o conceito de Hall (2015). Mas, como veremos no próximo capítulo, a identidade como poloneses é ainda muito viva na comunidade.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, explicitamos o banco fonte dos nossos dados, o VARLINFE, e a metodologia utilizada na pesquisa. Detalhamos a natureza do banco e a nossa seleção dos informantes da amostra de Mallet bem como as suas características. Após destacamos os trechos das entrevistas pertinentes ao nosso objetivo, investigar o processo de escolarização e a identidade cultural polonesa destes informantes, e os discutimos, apontando fatos recorrentes como, por exemplo, o bilinguismo, o uso da língua polonesa no contexto familiar e o aprendizado da língua portuguesa no ambiente escolar.

### 4.1 METODOLOGIA

#### 4.1.1 Objetivos

Nesta sessão, trataremos dos procedimentos e das considerações metodológicas utilizados para a execução do trabalho. Apresentamos o objetivo da pesquisa, o *corpus*, o banco de dados fonte das entrevistas analisadas, o método de seleção dos informantes e seus perfis.

Este estudo tem como objetivo principal investigar o processo de escolarização dos descendentes poloneses numa colônia do interior paranaense e como demais objetivos identificar, através da coleta de testemunhos acerca do processo de escolarização em entrevistas sociolinguísticas da amostra do VARLINFE da cidade de Mallet, traços recorrentes nos testemunhos dos informantes, refletindo acerca da relação entre o processo de escolarização vivenciado por esses brasileiros descendentes de imigrantes poloneses e a sua identidade cultural polonesa.

Na elaboração deste trabalho, adotou-se inicialmente como estratégia metodológica a revisão bibliográfica que abrangeu a parte histórica da Polônia e o processo de imigração para o Brasil, relatando sobre a situação da colonização polonesa no Brasil, especificamente no Paraná. Fizemos também uma busca de referenciais teóricos relativos ao processo de escolarização dos imigrantes, características da cidade de Mallet e reflexão acerca da relação entre língua, cultura

e identidade. Trouxemos aportes sobre o multiculturalismo e a diversidade linguística existente no Brasil e na região de Mallet.

Para o levantamento de dados, utilizamos o Banco de Dados Variação Linguística de Fala Eslava – VARLINFE. A seleção dos informantes foi feita da amostra da cidade de Mallet, com o critério base de os informantes serem descendentes de poloneses. Na análise das entrevistas, focamos nos relatos, principalmente, dos seguintes assuntos: o aprendizado do português, casos de preconceito linguístico que sofriam na escola e o uso da língua polonesa em casa. A seguir, detalhamos as características do VARLINFE, do recorte analisado nesta pesquisa e o perfil dos informantes.

#### 4.1.2 Amostra

Para investigarmos o processo de escolarização e sua relação com a identidade polonesa dos descendentes de imigrantes poloneses, recorreremos aos testemunhos de descendentes de imigrantes poloneses disponíveis nas entrevistas do Banco de Dados Variação Linguística de Fala Eslava – VARLINFE que: “tem como peculiaridades, que o diferenciam de outros bancos de fala brasileiros, ser de fala de zona rural, com economia agrária e baixa escolaridade, e de etnia eslava” (COSTA, 2017, p.63).

O banco de dados tem como intuito principal o mapeamento da cultura eslava no sul do Paraná, sua coleta ocorreu nos anos de 2013 e 2014 (COSTA; LOREGIAN-PENKAL, 2015, p. 101). O VARLINFE é formado por 144 informantes, 24 no mínimo, em cada cidade selecionada, sendo composto por amostras das cidades de Cruz Machado, Mallet, Irati, Ivaí, Rebouças, Rio Azul, e Prudentópolis.

As entrevistas se desenvolveram de acordo com a teoria da Sociolinguística Quantitativa Laboviana (LABOV, 2008 [1972]), que procura fazer uma ligação entre língua e sociedade e tratamento estatístico dos dados coletados. Em uma pesquisa sociolinguística, temos um sistema de cinco etapas de estudo, como é apresentado por Tarallo (1997, p.10):

- 1) Um levantamento exaustivo de dados de língua falada, para fins de análise, dados estes que refletem mais fielmente o vernáculo da comunidade;
- 2) Descrição detalhada da variável, acompanhada de um perfil completo das variantes que a constituem;

- 3) Análise dos possíveis fatores condicionadores (linguísticos e não-linguísticos) que favorecem o uso de uma variante sobre a(s) outra(s);
- 4) Encaixamento da variável no sistema linguístico e social da comunidade: em que nível lingüístico e social da comunidade a variável pode ser colocada;
- 5) Projeção histórica da variável no sistema sociolingüístico da comunidade. A variação não implica necessariamente mudança lingüística (ou seja, a relação de contemporização entre as variantes). A mudança, ao contrário, pressupõe a evidência de estado de variação anterior, com resolução de morte para uma das variantes.

Esta teoria concorda que a língua é uma marca de seu espaço, é uma identidade cultural, o perfil de uma comunidade e do grupo social. Tarallo (1997) apresenta uma explicação sobre a relação entre teoria, método e objeto estudado, tendo em vista que “toda ciência – a linguística, em nosso caso particular – tem uma teoria própria, um objetivo específico de estudo e um método que lhe é característico” (TARALLO, 1997, p.17). Nessa teoria, seguimos de um determinado ponto de partida:

O lingüístico – é o ponto de partida e, uma vez mais, um porto ao qual o modelo espera que retornemos, sempre que encontrarmos dificuldades de análise. O fato sociolingüístico, o dado de análise, é ao mesmo tempo a base para o estudo linguístico: o acervo de informações para fins de confirmação ou rejeição de hipóteses antigas sobre a língua e também para o levantamento e o lançamento de novas hipóteses (TARALLO, 1997, p.18).

Por tanto, a entrevista sociolingüística, se caracteriza em “1) situações naturais de comunicação linguística e 2) grande quantidade de material, de boa qualidade sonora” (TARALLO, 1997, p.21), buscando o contato com falantes de variadas classes sociais, faixa etária, etnia e sexo. Para a entrevista, o entrevistador deve tentar se neutralizar à comunidade, representando um papel de aprendiz-interessado. Para a entrevista, usa-se um roteiro. No entanto, as perguntas são apenas tópicos para a conversa, pois o importante é coletar os dados de fala do informante. E esses dados podem ser sobre qualquer assunto. Como o objetivo da entrevista sociolingüística é coletar a fala o mais natural possível (TARALLO, 1997), o entrevistador deve deixar o entrevistado o mais à vontade o possível, de modo que ele não tenha uma fala cuidadosa e artificial.

Os entrevistadores que trabalharam na coleta do VARLINFÉ foram assim treinados para seguir a teoria da sociolingüística quantitativa laboviana. Todos os informantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, TCLE. Os

entrevistados tinham como critérios (COSTA; LOREGIAN-PENKAL, 2015, p.101) serem:

1. Falantes descendentes de eslavos (ou seja, descendente de ucraniano ou polonês, de pai ou de mãe ou de ambos. Ter nascido na comunidade e/ou ter se mudado para lá no máximo aos 2 anos de idade).
2. Não ter viajado intensamente para outras localidades (por exemplo, o informante não poderia ter sido caminhoneiro ou vendedor);
3. Morar na zona rural de um dos seis municípios incluídos na amostra.

Os perfis foram repartidos nas seguintes variáveis: sexo (masculino e feminino); idade (25-49 e acima de 50 anos) e escolaridade (1 a 4 anos de escola; 5 a 8 anos de escola; 9 a 11 anos de escola) conforme Costa e Loregian-Penkhal (2015, p.102). Tais informantes também deveriam preencher os aspectos da ficha de seleção “i) história familiar (origem étnica e geográfica; membros e suas ocupações; línguas que falam ou entendem); ii) histórico pessoal (ano de nascimento; escolarização; profissão atual e as que já teve; viagens e mudanças); iii) rede de relações (exposição a rádio; TV; jornais; participação na igreja local etc.)” (COSTA; LOREGIAN-PENKAL, 2015, p.102). Eles moravam na área rural das cidades de Cruz Machado, Ivaí, Rio Azul, Rebouças, Irati, Mallet e Prudentópolis e as entrevistas foram realizadas nas casas dos informantes. Observando que a cidade analisada, Mallet, tem um perfil de descendente polonês específico em relação a manutenção da língua e cultura polonesa. Por ser um dos berços da colonização polonesa e por manter viva a cultura até os dias atuais. Cada cidade do banco apresenta um perfil diferente em relação à cultura eslava.

O VARLINFE possibilita pesquisas acerca da cultura eslava, polonesa e ucraniana, pois traz testemunhos orais de descendentes eslavos que se configuram em registros históricos da colonização eslava no interior do Paraná. Tais testemunhos abordam aspectos culturais da comunidade, a história de vida desses descendentes e seu processo de escolarização. São esses relatos que focaremos nas transcrições apresentadas na próxima seção.

Do conjunto das entrevistas do banco VARLINFE, foi feita a seleção de informantes de ascendência polonesa de Mallet e então feita a escuta das entrevistas. Utilizamos neste trabalho uma transcrição ortográfica simples das partes nas quais aparecem relatos acerca do processo de escolarização e temas pertinentes à cultura e identidade polonesa, pois o foco do trabalho são os



testemunhos e não a forma linguística. As entrevistas possuem uma média de 50 minutos de duração e versam sobre assuntos do cotidiano da comunidade, seu passado e a cultura polonesa. Escutamos as entrevistas de 13 informantes na íntegra e selecionamos os trechos relevantes à nossa pesquisa. O critério para a seleção dos informantes foi a etnia polonesa disponível na mostra de Mallet.

Na tabela 6, apresentamos os perfis dos informantes cujos testemunhos foram analisados nesta pesquisa. Os trechos na íntegra constam no Anexo 1 no final deste trabalho.

**Tabela 6: DADOS DOS INFORMANTES**

<b>Informante</b> (todos os informantes são da região de Mallet)	<b>Idade</b> 1 – até 50 anos 2 – mais de 50 anos	<b>Gênero</b> F – feminino M- masculino	<b>Nível de escolaridade</b> Pri – primário Col – colegial Gin – ginásial	<b>Sigla do informante</b>
1	2	F	GIN	Ma1F2Gin
4	1	F	COL	Ma4F1Col
25	1	M	PRI	Ma25M1Pri
17	1	F	GIN	Ma17F1Gin
6	1	M	PRI	Ma6M1Pri
8	2	M	GIN	Ma8M2Gin
30	2	F	GIN	Ma30F2Gin
23	1	M	GIN	Ma23M1Gin
20	1	F	PRI	Ma20F1Pri
18	2	M	PRI	Ma18M2Pri
26	2	F	PRI	Ma26F2Pri
21	1	F	PRI	Ma21F1Pri
7	2	M	PRI	Ma7M2Pri

A tabela 6 apresenta a região da análise – Mallet, idade, gênero, nível de escolaridade e então o código utilizado para cada um dos informantes. *Ma* é a sigla para a cidade da amostra, no caso Mallet. Após vem a numeração do informante na amostra, o sexo, a faixa etária e por fim o nível de escolaridade. Primário é considerado até quatro anos de escolaridade, colegial é o atual nível fundamental 2 e Ginásio corresponde ao atual ensino médio. Os informantes, na nossa análise, foram identificados pela sua numeração na amostra de Mallet do VARLINFÉ, que consta na primeira coluna da tabela 6, para preservar sua identidade. Na próxima seção, vamos apresentar e discutir os trechos relevantes à nossa temática.

## 4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta sessão, trazemos para a discussão os trechos referentes ao processo de escolarização, a cultura e a identidade polonesa, apresentando relatos que mostram histórias e memórias da comunidade, incluindo a cultura polonesa e o uso linguístico. Trazemos relatos, pois assim podemos observar através da história contada e vivida na realidade da comunidade os seus traços e identidades, como aborda Foetsch (2007, p.45), ao relatar que: “algumas comunidades buscam retornar a um passado através de narrativas de suas histórias distantes e ao mesmo tempo presentes, como forma de transmitir sua identidade, principalmente, através dos fatos que estão presentes na memória”.

Ao fazermos as escutas e transcrições das partes relevantes para essa dissertação, observamos diversas situações em relação ao uso do polonês e ao aprendizado da língua em informantes que variam em idade, gênero e escolaridade. Os relatos dos informantes analisados demonstram a permanência da cultura e da língua polonesa dentro da comunidade em análise. Consideramos a atualidade da situação, pois, como vimos na sessão anterior, a coleta dos dados deu-se há menos de dez anos.

Percebemos que a maior parte dos informantes ainda utiliza a língua polonesa como língua principal no cotidiano interno da comunidade, em suas casas e entre a família. O português é usado como uma língua para uso fora de seus lares, nas interações profissionais, devido à necessidade da comunicação com os demais de fora, não apenas os brasileiros, mas também pessoas de outras comunidades étnicas.

A língua polonesa permanece predominante dentro de suas casas, como herança em suas famílias e uma marca da sua polonidade. O diálogo em polonês permaneceu como apresentamos nos relatos a seguir de dois informantes.

Ma6M1Pri:

**P – Com tua mãe, com quem?**

*Ma6M1Pri* – É em casa é só polaco, e nós aqui na colônia não fala outra língua, só em polaco.

Ma23M1Gin:

**P – Você aprendeu polonês já na família?**

*Ma23M1Gin* – Já na família, desde pequeno falando...

**P – Mas seus pais falavam?**

*Ma23M1Gin* – Os pais falavam, meu avós.

Ma8M2Gin:

**P – E falava só o Polonês? Com a mãe em casa?**

*Ma8M2Gin* – Só o polonês, com a família, né.

Devemos lembrar que o polonês falado nessas comunidades de descendentes de imigrantes no interior do Paraná é uma língua oral trazida há mais de cem anos por imigrantes em sua maioria camponeses e analfabetos, como tratamos no primeiro capítulo. Ainda que trabalhos descritivos (COSTA; GELINSKI, 2014; NIEWIADOMSKI; COSTA, 2018) demonstrem um sistema sociolinguístico específico eslavo no polonês falado nestas comunidades, a língua falada não é o polonês presente atualmente na Polônia, o qual também na atualidade não é homogêneo, como toda língua.

Como já relatado em outros trabalhos, Jacumasso (2009) e Simionato (2012), o testemunho recorrente é o aprendizado da língua portuguesa apenas ao ingressar na escola. Alguns informantes relatam também que seu primeiro contato com a língua portuguesa foi na escola e que seu aprendizado foi difícil, pelo fato de terem sido colocados nessa situação sem muita preparação para o contato e aquisição de uma segunda língua, como demonstram os seguintes trechos.

Ma1F2Gin:

**P – E a senhora aprendeu daí, o português na escola?**

*Ma1F2Gin* – Na escola, até ir a escola não sabia nem...

**P – E como é que foi essa situação?**

*Ma1F2Gin* – Pois é, tinha... as irmãs sabiam, né. Então elas tinham que traduzir alguma coisa, né, pra gente, porque...

Ma4F1Col:

**P – Você aprendeu a falar português na escola?**

*Ma4F1Col* – Na escola.

**P – E tu lembra se teve muita dificuldade?**

*Ma4F1Col* – Pra aprender? Sabe que não. É que gozavam da gente, né. Os... oos brasileiros, né, porque o resto era tudo polaco, então. E a professora também era polonesa, só que ela já sabia né.

Ma25M1Pri:

**P – É, mas assim, ela dava aula em polonês ou não? Só em português.**

*Ma25M1Pri* – Não, não, só em português.

**P – Aí, vocês tinham que dar jeito né?**

*Ma25M1Pri* – ah, nós aprendimo na escola a falar português, né, porque em casa pouco a gente aprendeu nessa idade que ta falando, daí só na escola que aprendimo a falar o português.

Ma20F1Pri:

*Ma20F1Pri* – A maioria, nossa, então quando eu aprendi já falar alguma e já entendia, outras pequenas entravam e não sabiam falar sabe, falavam em polonês com a professora e a professora parece que fingia que não entendia sabe, que ela não podia responder para eles, então eu achava tão engraçado (risadas). [...]

Essa aquisição da segunda língua – português, ocorria devido à obrigatoriedade do ensino nas escolas, naquela época, através do decreto de Getúlio Vargas, que foi descrito nas sessões anteriores desse trabalho e que também é discutido no trabalho de Sturza e Fiepke (2017) ao citarem Payer:

O processo de nacionalização dos imigrantes europeus no Brasil contou com a intervenção direta do Estado, durante o chamado Estado Novo, na década de 1930, quando foi oficialmente interdita a prática linguística dos imigrantes. A interdição ocorreu por meio de legislações e de uma intensa campanha de nacionalização do ensino primário, que concomitantemente implantou o português como língua nacional em regiões de colonização estrangeira e interditou a prática dessas línguas dos imigrantes (PAYER 2001, p.252 *apud* STURZA; FIEPKE, 2017, p.128).

Esta obrigatoriedade do ensino e uso do português aparece também nos relatos de memórias dos informantes como vemos nos trechos a seguir.

Ma17F1Gin:

**P – E assim, é... a senhora lembra lá, da época do Getúlio Vargas, seus pais contavam alguma coisa, teve uma época que parece que era proibido falar qualquer língua que não fosse português, né.**

*Ma17F1Gin* – Eu quando estudava em escola era proibido falar o polonês.

**P – E como vocês faziam?**

*Ma17F1Gin* – Falava português.

**P – As freiras não deixavam?**

*Ma17F1Gin* – Não, não, as professoras mesmo.

No próximo trecho, o informante Ma8M2Gin narra a situação de tentar colocar o ensino de português e polonês ao mesmo tempo:

**P – E dava lá por eles mesmo, né, poderiam colocar ao mesmo tempo.**

*Ma8M2Gin* – Não, nós na escola não exist... não podia, isso não podia.

**P – Porque será que não podia?**

*Ma8M2Gin* – Não sei não, era proibido né. Antes não podia essas coisas.

E tal proibição não ocorria somente dentro das escolas, mas também em outras situações. No relato a seguir, do informante Ma18M2Pri, podemos ler a respeito da proibição da língua em lugares públicos.

Ma18M2Pri:

**P – E o senhor sofreu algum preconceito por ser polonês?**

*Ma18M2Pri* – Não, nunca, nunca.

**P – Nunca.**

*Ma18M2Pri* – Uma vez, sabe, viajando de trem, não tinha ônibus aquele tempo, com um amigo velho e tava um, sabe, soldado federal, disse aqui não pode falar em polonês e esse, era disposto esse meu amigo e disse que língua o senhor ta falando brasileiro, o senhor ta falando brasileiro não, brasileiro quem não fala são os bugre, os bugre que não falam brasileiro, daí ele ficou quieto.

Então, é possível compreender a situação difícil que os descendentes poloneses viveram com o não conhecimento da língua portuguesa, sua imposição e não valorização da língua que eles utilizavam em suas casas.

Assim, como vimos nos relatos anteriores, os descendentes poloneses iam para a escola, muitas vezes com pouco ou até nenhum conhecimento da língua portuguesa. Note-se que os informantes 4 e 25 pertencem a faixa etária de até 50 anos, o 4 tinha 49 anos e o 25 tinha 36 anos na época da coleta, o que demonstra a existência dessa situação até a década de 80 do século XX, pelo menos.

Além da dificuldade linguística ao chegarem à escola, os informantes sofriam com a precariedade e falta de auxílio para seguir com seus estudos. Com as famílias trabalhando na agricultura, muitas vezes eles relatam que precisavam se dedicar a ajudar suas famílias e deixavam os estudos, como apontado pelos informantes *Ma17F1Gin*, *Ma6M1Pri* e *Ma20F1Pri* a seguir.

*Ma17F1Gin*:

***P* – Mas daí a senhora primeiro fez até a quinta depois...**

*Ma17F1Gin* – É, até a quinta, era mais difícil de estudar, o pai até queria que eu estudasse em Mallet, mas optei por não ir, porque os outros ficavam com ciúme, porque daí é só você que vai.

***P* – Não dava pra ir todo mundo?**

*Ma17F1Gin* – Não, não dava pra ir todo mundo, não dava, aí pra evitar brigas. Depois até eu ganhei uma bolsa pra estudar fora, mas também por chantagem emocional não fui.

*Ma6M1Pri*:

**P – Daí, a gente tava lá na época da sua infância, você estudou só até a quarta série?**

*Ma6M1Pri* – Só até a quarta série, porque antigamente não tinha condição de estudar, os pais não tinham capital, e tinha que pagar a condução pra eles, pra estudar na cidade. Hoje não, hoje passa ônibus pra... das casas e a criançada ainda diz que não está bom. Antigamente tinha que pagar os ônibus pra andar pra Mallet.

**P – Ah! Não era grátis.**

*Ma6M1Pri* – Não era grátis. E como nós aqui em casa era bastante gente, isso não era fácil antigamente.

O informante *Ma6M1Pri* ainda aprofunda esse tópico ao relatar sobre o fato da necessidade de trabalhar e como isso fazia com que não tivessem tempo para se dedicar aos estudos.

*Ma6M1Pri*:

*Ma6M1Pri*: Estudava cedo, quando voltava meio dia o pai já falava tarefa é pra fazer de tarde. Era antigamente assim, não tinha muita folga, hoje não, a criança tem mais liberdade...”.

A informante *Ma20F1Pri* também nos fala sobre ir para a roça desde cedo e dividir o seu tempo entre a escola e ajudar a família.

*Ma20F1Pri*:

*Ma20F1Pri* – A minha infância era diz... não como agora, que agora as crianças já cedo vão pra escola, eu fui pra escola com sete anos e como diz, pra escola da escola pra roça, já comecei pequena, já tive que ajudar no que podia e se podia ajudar em alguma coisa ajudava ou se não tinha que ficar na roça que não tinha com quem ficar em casa né.

Além da necessidade de ajudar em casa, muitos deles enfrentavam também a dificuldade de ir para a escola, devido ao distanciamento geográfico, falta de transporte e estradas ruins.

Ma21F1Pri:

*Ma21F1Pri* – A escola era mais difícil, porque nós andávamos quatro quilômetros pra ir pra escola, lá. Daí, de onde nós morava até no passo do meio mesmo, então dava quatro quilômetros. [...]

A informante Ma4F1Col narra como terminou seus estudos pelo EJA, Educação de Jovens e Adultos, pois quando era nova a situação econômica de sua família não era favorável para fornecer estudos a todos os filhos :

Ma4F1Col:

Ma4F1Col - Foi porque... nossa. Antes era diferente, né. Na época que mandavam a gente pra escola, nós era tão pobre... eu lembro assim... que o pai comprava dois lápis, cortava pelo meio e dividia pra nós quatro, (risadas), éramos duas meninas e dois piá, tudo junto, uma borracha em quatro, dois lápis em quatro.

Mesmo com todas essas dificuldades, com as imposições linguísticas e tentativa de apagamento de línguas estrangeiras, especificamente aqui da língua polonesa, as línguas portuguesa e polonesa coexistiam e coexistem dentro dessa comunidade de análise, majoritariamente na modalidade oral, mas há também relatos de registro escrito. Segundo os informantes, eles utilizavam dentro de suas casas o polonês e recebiam cartas e jornais na língua, sendo essa uma das poucas formas de letramento escrito.

Ma4F1Col:

*Ma4F1Col* –*Tudo*. Queria tanto aprender a escrever, sabe? Eu leio assim, tem umas... assim, fico treinando, porque a gente, com quem vai aprender. O meu pai recebia aquele calendário



polonês, sabe? Da Polônia, depois eles... não sei, não vinha mais. E meu sogro recebia *LUD*.

**P- O que é isso?**

*Ma4F1Col* – Era um jornal da Polônia, ele vinha cada... cada dois meses pra ele, da Polônia.

**P – Vinha pelo correio?**

*Ma4F1Col* – Vinha pelo correio e pro meu pai vinha aquele calendário e mais um jornalzinho. O meu pai não era muito de praticar o polonês, mas a minha mãe, ela praticava.

Todavia, como referido anteriormente, observamos que a maioria desses informantes manteve mais a língua falada e o seu conhecimento de letramento escrito é pouco ou quase nulo.

Ma6M1Pri:

**P – E aí, você escreve também?**

*Ma6M1Pri* – Não, escrever não, só falo.

**P – Só fala. Aham, e hoje em dia ainda com quem?**

*Ma6M1Pri* – Em polaco?

**P – Com tua mãe, com quem?**

*Ma6M1Pri* – É em casa é só polaco, e nós aqui na colônia não fala outra língua, só em polaco.

Observamos também que, ao entrar na escola, eles sentiam certa dificuldade em aprender a língua portuguesa. Embora quando questionada sobre a dificuldade de aprender o português, a informante Ma1F2Gin relata sobre: *“Acho que não, eu não lembro. Mas acho que não, mas acho que foi... né, a gente foi pegando e foi embora”*, a informante nos relata que foi “pegando” o português pela ajuda do irmão ou colegas que já sabiam a língua.

Os trechos selecionados são relevantes para a pesquisa, pois mostram como se deu a introdução dos descendentes poloneses na escola e o contato direto com uma língua desconhecida, o português, que, como mostram os testemunhos, muitas vezes não era a sua língua materna, nem a língua falada no cotidiano.

Recorrentes nos relatos também são as situações de preconceito linguístico que sofriam no ambiente escolar como podemos observar nos trechos a seguir.

Ma4F1Col:

*Ma4F1Col* – Sim, nossa era um tristeza, nós íamos pra escola e os meninos davam risada de nós, porque era polonês né.

*Ma4F1Col* – Ah! Eles diziam, chamavam de polaca burra, né, imitavam a gente, né, porque a gente não falava.

Ma17F1Gin:

*Ma17F1Gin* – Não tinha, se falasse polonês eles tiravam sarro.

*Ma17F1Gin* – Riam. Era vergonhoso, dizer que você era polonês e falar, então ninguém falava, se comunicava tudo só em português, pra não passar vergonha, já nem dizia que era polonês.

Ma8M2Gin

*Ma8M2Gin*: “Mal, muito mal, a piizada até gozavam da gente. Que nós só falava a maior parte em Polonês, então, bastante coisa a gente se atrapalhava...”,

Diante dessa situação, os informantes relatam sobre a dificuldade da aprendizagem do português na escola durante a infância como, por exemplo, o relato do informante Ma7M2Pri a seguir.

Ma7M2Pri:

***P* – O senhor foi sem saber nada de português?**

*Ma7M2Pri* – Muito pouco, muito pouco, alguma coisa entendia, mas pra falar não falava quase, muito pouco. Daí o amigo meu que mora até hoje logo ali, ele já estava na quarta, quinta série, já tava falando português, daí me levou junto. Mas eu fiquei com medo, barbaridade, como fui com medo, não saia palavra nenhuma quase, nunca fui né nunca saí.

Nos relatos a seguir, observamos o discurso demarcando a identidade, embora cidadãos brasileiros e aprendendo o português, os informantes diferenciam-se dos “brasileiros”. Em vários testemunhos, os informantes fazem a distinção entre os polacos e os brasileiros.

Ma4F1Col:

**P – E tu te lembra se era meio a meio, tipo metade da turma era criança polonesa e metade... era mais brasileiro?**

*Ma4F1Col* – Era mais polaco e na nossa turma a nós era acho que 16 crianças e tinha só três ou quatro brasileiro, o resto era tudo polaco.

*Ma4F1Col* - É que gozavam da gente, né. Os... os brasileiros, né, porque o resto era tudo polaco, então

Ma17F1Gin

Ma17F1Gin - Porque a raça negra se misturou, então a maioria são eles, se misturaram com os brasileiros, então é maioria.”;

Em relação ao uso da língua polonesa e aos graus de bilinguismo, os informantes apresentam níveis diferentes, devido ao seu contato com o polonês e seu grau de escolaridade no português. Destacamos alguns testemunhos sobre os graus de bilinguismo:

Ma25M1Pri:

**P - É, mas assim, ela dava aula em polonês ou não? Só em português.**

*Ma25M1Pri* – Não, não, só em português.

Ma17F1Gin:

**P – Então deve saber falar o polonês. E ele chega a rezar a missa em polonês?**

*Ma17F1Gin* – É. Chega, só que é difícil ter uma missa inteira em polonês, porque as pessoas não sabem responder.

**P – Ah! Que coisa. Então isso quer dizer que o polonês está se perdendo?**

*Ma17F1Gin* – Quase não tem assim uma pessoa que saiba ler.

**P – Falar então...**

*Ma17F1Gin* – Falar eles falam, falar é mais fácil. Agora escrever é mais difícil, porque muda alguma coisinha.

Ma8M2Gin:

**P – Engraçado né, muito interessante né. Pra escrever foi mais tranquilo?**

*Ma8M2Gin* - É porque em Polonês eu nunca aprendi a escrever, falava, mas não praticava e um pouco de bobos, porque tinha professores pra dar aula de polonês, mas a gente não foi de relaxado.

Nesse sentido, considerando os relatos analisados, podemos entender a quebra da identidade polonesa nesse “jogo” que aconteceu no processo de escolarização, onde o português foi imposto e o polonês arrancado deles. Sendo assim, levando em consideração os destaques das entrevistas, verificamos que embora as políticas linguísticas e o processo de escolarização, com a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa, na comunidade aqui em análise, Mallet, no interior do Paraná, manteve-se a cultura e a língua polonesa, contrapondo-se a todas as políticas monolíngues brasileiras e a falta de legitimidade do multilinguismo brasileiro. Situação contrária do que ocorreu em cidades maiores e na capital Curitiba, onde a vivência da cultura foi enfraquecida. As famílias da região de Mallet, conseguiram manter, apesar das dificuldades, a língua polonesa e sua cultura.

Um dos fatores que pode ter contribuído para essa manutenção, além da influência das práticas religiosas, foi o relativo isolamento em que vivia e ainda vive essa comunidade. Hoje em dia prevalece a questão da distância e a estrada até Rio Claro do Sul, ainda é de chão, sem asfalto. No entanto, há duas, três décadas atrás, o isolamento, sem tecnologia, era muito maior. Conforme Labov (2006), a segurança e permanência de um dialeto está em relação direta com a segregação social da sua comunidade de fala, considerando-se que o contato linguístico é intrínseco ao contato social.

Ao analisarmos essas entrevistas e os trechos destacados aqui, a pesquisa dessa dissertação pôde nos trazer um pouco mais sobre a história da imigração polonesa para o Brasil e da vida na comunidade de Mallet, demonstrando que eles ainda apresentam traços da identidade polonesa e que a língua, apesar das dificuldades de políticas linguísticas proibitivas no passado, sobrevive até hoje na

região, sendo considerada uma língua de família e traço de marca da polonidade das famílias que ainda se encontram na região.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, investigamos a relação entre o processo de escolarização de descendentes de poloneses em uma comunidade do interior paranaense e sua identidade polonesa. Consideramos aqui, como base teórica, as ideias de Hall (2015) que considera a existência de identidades plurais, podendo até mesmo ser contraditórias no mesmo sujeito: “a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo” (HALL, 2015, p.24). Sendo assim, inexistente a identidade como uma e acabada e passa-se a considerar os possíveis processos de identificação dos sujeitos: “em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*, e vê-la como um processo em andamento” (HALL, 2015, p. 24). Os dados apresentados aqui sustentam a ideia de brasileiros descendentes de poloneses na comunidade de Mallet com um processo muito forte de identificação polonesa.

Na relação entre a escolarização e a identidade linguística e cultural dos falantes, relatada nas análises feitas dos testemunhos dos informantes desta dissertação, vimos que o processo de escolarização influenciou diretamente e indiretamente a identidade desse grupo de descendentes de imigrantes em relação a língua, pois como destaca Simionato (2012, p.52) “cada grupo pode ter sua própria língua, que coexiste em um mesmo país ou região, com várias outras, sem que, necessariamente, todas as pessoas desse grupo façam uso dessas línguas com regularidade ou talvez nunca o façam”. Entendemos aqui o conceito de identidade plural trazido por Bauman (2005, p.17):

A questão da identidade só surge com a exposição a ‘comunidades’ de segunda categoria – e apenas porque existe mais de uma ideia para evocar e manter unida a ‘comunidade fundida de ideias’ a que se é exposto em nosso mundo de diversidades e policultural.

Como o intuito desse trabalho foi analisar uma comunidade minoritária, focou-se na questão da identidade e do processo de escolarização como um possível elemento na formação e construção da atual identidade dos descendentes poloneses situados em Mallet aqui analisados. A partir da análise dos informantes que foi desenvolvida no trabalho, em relação ao ensino e a língua, podemos observar que “a partir do que foi exposto, depreende-se que o Brasil não reconhece e não encoraja o ensino bilíngue no contexto de minorias linguísticas”

(CAVALCANTI, 1999, p.395). Embora tenhamos nos especificado a mostrar que existe sim multiculturalismo e bilinguismo (multilinguismos) no Brasil e, especificamente nas comunidades de imigrantes, a língua materna ainda permanece em *status* de minoria e não é valorizada e pouco ou nada considerada nas escolas nas quais seus falantes se inserem. Como aponta Hall (2015, p.25) “apesar de seus melhores esforços, o/a falante individual não pode, nunca, fixar o significado de uma forma final, incluindo o significado de sua identidade”, nesse sentido, mesmo com a persistência do uso de sua língua, o processo da escolarização influenciou no quesito da formação da identidade desses falantes bilíngues em suas comunidades.

Mesmo com a proibição do uso de suas línguas maternas e a obrigatoriedade do ensino do português, a língua polonesa manteve-se:

O bilinguismo é comum entre os malletenses e a cultura polonesa é ativa na cidade. Os descendentes mantiveram a cultura polonesa que se concretiza no uso da língua polonesa nas relações familiares e nos ritos religiosos. Em Rio Claro, as missas ainda são rezadas em polonês com os hinos litúrgicos também cantados em polonês pelos fiéis, devotos de Matka Boska Czestochowska (Nossa Senhora do Monte Claro) (COSTA, 2017, p.60).

A situação comprometida em relação à escolarização no Brasil da época, o fato do isolamento social e dificuldades com o acesso ao ensino, fizeram com que esses descendentes mantivessem sua língua materna e os aspectos identitários que ela apresentava. Os testemunhos aqui registrados concordam com outras pesquisas que demonstram a permanência da língua polonesa no interior dessas comunidades, pois “a língua de imigração predomina no uso diário (trabalho na agricultura), reuniões familiares, nas conversas entre os amigos e na igreja (NIEWIADOMSKI, 2019, p.34), assim como também assinalou Simionato (2012, p.59) em relação a comunidade ucraniana que ela analisou em sua tese.

O ambiente plurilíngue e multicultural da comunidade leva a diferentes processos de identificação: “gera espaços com efeitos pluralizantes sobre as identidades dos falantes, pois produzem uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, tornando estes atores sociais, e conseqüentemente suas identidades e linguagens, menos posicionais, mais plurais e diversas” (KOVALSKI, 2016, p.66).

O que ocorreu foi que esses descendentes se encontravam em um espaço isolado das demais comunidades e em suas casas e famílias utilizavam somente o

polonês de forma oral, poucas vezes na forma escrita, para a comunicação e a partir da necessidade e procura da escolarização, foram para escolas onde somente o português era lecionado. Como o aprendizado do português era somente na escola, mas o uso do polonês permanecia em seus lares, ocorreu o desenvolvimento de uma outra identidade desses falantes, porém permanecendo o polonês em suas vidas dado vários fatores da comunidade: “a sobrevivência de uma língua em comunidades minoritárias dependerá da situação sócio-histórica do povo, da luta pela preservação de seus espaços, da atitude dos falantes da comunidade e do respeito da sociedade majoritária em relação àquela” (SIMIONATO, 2012, p.60). A identidade polonesa faz parte dos processos de identificação desses brasileiros, mesmo que com o tempo tenha o polonês se apagado e/ou reduzido em algumas famílias, como por vezes relatado pelos informantes analisados nessa dissertação.

Sendo na escola apresentado o letramento apenas na língua portuguesa e com o apagamento da língua minoritária, ocorre o ocultamento da pluralidade linguística nesse espaço institucionalizado: “uma vez que a diversidade social e lingüística é apagada e o monolingüismo, naturalizado, parece haver uma justificativa para que não haja questionamento sobre questões várias, por exemplo, a variedade lingüística a ser meio de instrução” (CAVALCANTI, 1999, p.403).

E esse reflexo dos processos sociais na língua afetou a identidade polonesa dos imigrantes e seus descendentes, abolindo parte de uma cultura e história. E na necessidade de permanência dos imigrantes e seus descendentes em terras brasileiras, aprenderam a língua portuguesa e assim se “abrasileiraram”, constituindo uma nova identidade ou tumultuando/alimentando seu processo de identificação, sendo então sua identificação polonesa reconhecida como minoritária no contexto escolar e social, hibridizando aos poucos a sua identidade polonesa de origem, com a identidade brasileira.

Salientamos aqui o processo do apagamento institucional das línguas minoritárias, com a preocupação de ver que parte da história linguística brasileira se apaga junto, concordando assim Niewiadomski (2019, p.35) afirmando: “pois corremos riscos de desaparecimento de falares dos grupos minoritários, o que acarretaria prejuízo científico e cultural”.

O processo de escolarização, como já visto na parte histórica desse trabalho, foi permeado pelo ensino da língua portuguesa, crescimento das escolas nacionais e distanciamento das demais culturas, assim podemos dizer que a escolarização foi



sim um forte influente no processo de identificação polonesa desses descendentes e até mesmo no apagamento da cultura materna dentro das comunidades e da história do Brasil. As escolas não apresentaram nenhum tipo de suporte para as crianças que utilizavam a língua de suas famílias e a desaculturação foi bastante forte para esses descendentes, o que não deveria ocorrer, pois

a escola, junto à comunidade, precisa criar formas de alfabetizar e ensinar a língua oficial do país de maneira a não causar o abandono da língua materna e ao mesmo tempo possibilitar a apropriação da língua oficial, tanto na modalidade oral quanto na escrita (SIMIONATO, 2012, p.63).

O que não ocorreu na época da colonização e veio de intensificando com o passar do tempo e enfraquece o multiculturalismo brasileiro afetando as identificações étnicas aqui existentes. Apesar do contexto histórico político, os descendentes poloneses de Mallet ainda mantém a língua polonesa, talvez pelo próprio isolamento geográfico, e também pelas práticas sociais da comunidade, preservando sua identidade polonesa.

O multiculturalismo está presente à nossa volta e os estudos sobre essa temática a partir da linha da linguagem carecem de um aprofundamento nos estudos acadêmicos, pois como diz Kovalski (2016, p.65):

Assim, os contextos multiculturais são ricas fontes de interação sociocultural, pois em seu meio se delineiam campos variados de práticas sociais. E como nestes campos se entende o plural, a unidade deve ser repensada, como por exemplo, no ato da educação e, mais especificamente, no ensino da língua neste contexto.

Nossa pesquisa, com o compilamento dos testemunhos orais de descendentes de imigrantes poloneses de Mallet, apresenta os fatos de um passado recente no qual esses brasileiros bilíngues mesmo “sofrendo” um processo de escolarização que desconsiderou sua realidade linguística, mantiveram sua identidade polonesa através das práticas culturais existentes na comunidade e do uso da língua polonesa oral nas atividades cotidianas. Desta forma, contribui para desfazer a lacuna existente sobre os contatos linguísticos no país e para o registro e conhecimento da situação da identidade dos descendentes poloneses, reforçando a necessidade da existência de mais trabalhos voltados para o tema nesse campo de atuação, em programas de graduação e pós-graduação, para o efetivo conhecimento da situação multilíngue histórica e atual do país.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2001.
- CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A.**, Campinas, v. 15, n. especial, p.385-417, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/>. Acesso em 15 Jan. 2020.
- BUCCO-COELHO, Maria Josele. Saberes fronteiriços: memória e oralidade na conformação identitária sul-paranaense *In*: GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais: extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava**. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.231-252.
- COSTA, Luciane Trennephol da. Falares poloneses no sul do Paraná: Descrição linguística e confluências com o português. **Revista del CESLA**, Varsóvia, Ed.20. 2017. p.57-66. Disponível em: <https://www.revistadelcesla.com/index.php/revistadelcesla>. Acesso em: 20 Out. 2020.
- COSTA, Luciane Trennephol da. Panorama da língua polonesa falada no interior do Paraná: dados do VARLINFE. **Revista X**, v.15, n.6. 2020. p.87-99. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/76862>. Acesso em: 20 Fev. 2020
- COSTA, L. T. GIELINSKI, M. Detalhes fonéticos do Polonês falado em Mallet. **Revista (Con)Textos Linguísticos**. v. 8, n.10, 2014, p. 159-174. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/7328>. Acesso em: 23 Fev. 2020.
- COSTA, Luciane Trennephol da. LOREGIAN-PENKAL, Loremi – **A coleta de dados do Banco VARLINFE** – Variação linguística de fala eslava: peculiaridades e características. **Revista Conexão UEPG**. Ponta Grossa, v. 11, n.1. jan./abr, 2015 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>. Acesso em: 15 jun. 2020.
- COSTA, L. T., NIEWIADOMSKI, S. E., TRINDADE R. T. Z. Cultura eslava no interior do Paraná *in* **As Linguagens do Presente, comunicação e formações socioculturais**./ SOUZA. Maurini de. [Org.]. Londrina: Syntagma Editores, 2019. p.81–105.
- DENIS, Pierre. Colonização no Paraná. **Paraná Moderno**. Curitiba, 25/dez./1910, p.4. Disponível em: [http://memoria.bn.br/pdf/830429/per830429\\_1910\\_00001.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/830429/per830429_1910_00001.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

ETHNOLOGUE. **Top 10 countries with the most languages, 2020.** 2020. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/guides/countries-most-languages>. Acesso em: 15 nov. 2020

FERREIRA, Alicja Maria Goczyła. **A presença da língua polonesa na Colônia Dom Pedro II em Campo Largo, Paraná.** 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

FIESCHER, Steven. **Uma breve história da linguagem humana.** Osasco: Novo Século, 2009.

FOETSCH, Alcimara Aparecida. **Paisagem, Cultura e Identidade:** Os poloneses em Rio Claro do Sul, Mallet – PR. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Ed. 12. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 16 nov. 2020.

JACUMASSO, Tadinei Daniel. **Diversidade linguística, cultural e políticas linguísticas:** estudo de uma comunidade ucraniana de Irati/PR. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2009.

KAMIŃSKI, Łukasz; KORKUĆ, Maciej. **Guia pela História da Polônia.** Tradução de Frederico Pawlowski. Varsóvia: Centrum Poligrafii Sp. A O.o, 2017.

KOVALSKI, R. A. Contatos linguísticos em contextos multiculturais. *In:* GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais:** extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.53-68.

LABOV, W. **Unendangered Dialects, Endangered People.** Disponível em: <https://www.ling.upenn.edu/~wlabov/home.html>. Acesso em: 25 out. 2020.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos.** Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LOREGIAN-PENKAL, Loremi. COSTA, Luciane T. da. Variação e identidade linguística em Mallet, Paraná. *In:* GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais:** extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.69-94.

MALLET. **Nossa história.** Disponível em: [http://mallet.pr.gov.br/Site\\_mallet/](http://mallet.pr.gov.br/Site_mallet/). Acesso em: 15 Nov.2020

MELLO,H.; ALTENHOFEN,C.; RASO,T. **Os Contatos Linguísticos no Brasil.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

NIEWIADOMSKI, Sônia Eliane. **Aspectos sonoros da língua polonesa falada em Cruz Machado no Paraná**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro Oeste. Guarapuava, 2019.

NIEWIADOMSKI, Sônia. e COSTA, Luciane Trennephol da. Lenição e Epêntese em grupos consonantais tautossilábicos na língua polonesa falada em Cruz Machado, Paraná. **Revista Palimpsesto**. n. 28. p. 415-439. 2018.

PABIS, Nelsi Antonia. As escolas de imigração polonesa no Paraná: entre a legislação e a prática realizada. *In*: GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais: extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava**. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.149-172.

PUH, Milan. KRAUSE-LEMKE, Cibele. JACUMASSO, Tadinei Daniel. Sempre irmãos, sempre unidos, sempre ucranianos: diálogos entre comunidades ucranianas de imigração. *In*: GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais: extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava**. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.33-52.

PINTO, Joana Plaza. Da língua-objeto à práxis linguística: desarticulações e rearticulações contra hegemônicas. **Linguagem em Foco**, v. 2. 2011. p.69-83. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1712>. Acesso em: 02 Dez. 2019.

SIMIONATO, Marta Maria. **O processo de alfabetização e a diáspora da língua materna na escola: um estudo em contexto de imigração ucraniana no Sul do Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

STURZA, Eliana Rosa; FIEPKE, Rejane Beatriz. A política linguística da Era Vargas e seus efeitos na vida de descendentes de imigrantes alemães de Novo Machado-RS. **Ibanceira**. Jan./mar. 2017. p.122-133. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/ribanceira/article/view/1207>. Acesso em: 18 Out. 2019.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sócio-linguística**. São Paulo: Ática, 1997.

VOITOVICZ, Cláudia Aparecida. LOREGIAN-PENKAL, Loremi. Imigrantes eslavos em Mallet, Paraná, e o aprendizado da língua portuguesa. *In*: GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais: extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava**. São Paulo: Todas as Musas, 2016. p.125-148.

WACHOWICZ, Ruy C. **O camponês polonês no Brasil**. Curitiba: Fundação cultural, Casa Romário Martins, 1981.

WACHOWICZ, Ruy C. **As escolas da Colonização Polonesa no Brasil**. Curitiba: Champagnat, 2002.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. Imigrantes pooloneses: identidade e cotidiano infantil. *In*: GÄRTNER, Mariléia; LOREGIAN-PENKAL, Loremi [orgs.]. **Diálogos interculturais**: extensão e pesquisa em contextos de imigração eslava. São Paulo:Todas as Musas, 2016. p.173-200.

## ANEXO A – TRANSCRIÇÕES

Entrevista informante Ma1F2Gin, parte selecionada/recortadas para uso:

[...]

**P – E a senhora aprendeu daí, o português na escola?**

*Ma1F2Gin* – Na escola, até ir a escola não sabia nem...

**P – E como é que foi essa situação?**

*Ma1F2Gin* – Pois é, tinha... as irmãs sabiam, né. Então elas tinham que traduzir alguma coisa, né, pra gente, porque...

**P – E a maioria da sala devia as crianças falarem polonês?**

**Como é que era?**

*Ma1F2Gin* – Tinha umas que não sabiam junto, né. Que nem eu fui junto com meu irmão, numa sala não né, eles colocaram junto numa sala, o meu irmão já estudava antes. Então e daí tinha outro rapaz como [...] outro também sabia e nós que sabia, eles colocavam na mesma sala, acho que pra saber o que... não se entendia nada. Na escola nós *aprendimo*.

**P – E a senhora lembra assim se foi difícil, se a senhora demorou ou se a senhora aprendeu logo?**

*Ma1F2Gin* – Acho que não, eu não lembro. Mas acho que não, mas acho que foi... né, a gente foi pegando e foi embora. E as irmãs sabiam polonês, então... ajudavam.

Entrevista informante 4 Ma4F1Col parte selecionada/recortadas para uso:

**P – E até que série você estudou?**

*Ma4F1Col* – Terceiro grau completo, e fiz aquele EJA, sabe?

**P – A ta.**

*Ma4F1Col* – Eu não tinha ginásio completo, daí, completei fazendo EJA e daí fiz o segundo grau.

**P – Você fez agora, a pouco tempo?**

*Ma4F1Col* – Agora, faz uns 3 anos para trás.

**P – Ah! Que legal.**

*Ma4F1Col* – Que tinha aqui no Rio Claro.

**P – E como foi voltar estudar depois de um tempo?**

*Ma4F1Col* – Meu Deus como era bom, até a gente se encontra com os que estudemo, foi uma turma de... acho, 23 alunos.

**P – Uma turma grande.**

*Ma4F1Col* – Uma turma grande, eram em mais, eram 32, mas desistiram muitos, mas nossa, olha, bom né.

**P – A minha mãe também estudou assim, minha mãe com 60, ela também adorou.**

*Ma4F1Col* – Nossa, a gente parece que... é como se acender de novo, né, a gente ta meio apagadão, mas.. depois como a estudar, começa a lembrar as coisas. Se pudesse assim continuar, seria tão bom.

**P – Mas pode! Em Mallet agora tem curso universitário, lá no centro.**

*Ma4F1Col* – Pois é.

**P – E como foi, assim, essa volta? Você... do que tu mais gostou? Que professor legal que tinha? Ou...**

*Ma4F1Col* – Era uma só professora, e depois pra quando chegou a parte da química, daí, outra que assumiu. Mas as duas professoras eram boas. Mas nós gostava mais da que dava aula de química, porque ela explicava e dava... e nós aprendia. E ela exigia né. Ela explicava uma vez só. E dizia... ó... prestou atenção, não prestou, vou explicar uma vez porque vocês não são criancinhas, (risada) e foi bom, porque foi um teste, ou você está nessa ou não ta, né.

**P – Que legal né. E tu notou muita diferença? Bom, pra ti foi diferente né? Da escola de quando tu era pequena do que a escola agora.**

*Ma4F1Col* – Foi porque... nossa. Antes era diferente, né. Na época que mandavam a gente pra escola, nós era tão pobre... eu lembro assim... que o pai comprava dois lápis, cortava pelo meio e dividia pra nós quatro, (risadas), éramos duas meninas e dois piá, tudo junto, uma borracha em quatro, dois lápis em quatro. Nós os quatro sentava do lado do outro, porque, nós

não tinha outro, então... e depois quando tivemos filhos, é lápis jogado por aqui, como é diferente.

**P – Hoje em dia tem muita coisa.**

*Ma4F1Col* – A gente não deixava um espaço assim pequeno no caderno, porque era importante, agora não.

**P – Usava bem a folha né. Mas é bem assim mesmo. E você contou a história triste lá do seu... que no fim teve seu final feliz. Foi assim, uma coisa que você lembrou. E engraçado, você lembra de alguma coisa engraçada dessas festas, da infância?**

**P- E você fala polonês? E entende tudo?**

*Ma4F1Col* – *Tudo*. Queria tanto aprender a escrever, sabe? Eu leio assim, tem umas... assim, fico treinando, porque a gente, com quem vai aprender. O meu pai recebia aquele calendário polonês, sabe? Da Polônia, depois eles... não sei, não vinha mais. E meu sogro recebia *LUD*.

**P- O que é isso?**

*Ma4F1Col* – Era um jornal da Polônia, ele vinha cada... cada dois meses pra ele, da Polônia.

**P – Vinha pelo correio?**

*Ma4F1Col* – Vinha pelo correio e pro meu pai vinha aquele calendário e mais um jornalzinho. O meu pai não era muito de praticar o polonês, mas a minha mãe, ela praticava.

**P – Ela praticava bastante?**

*Ma4F1Col* – Aham, e ela ensinou nós cantar em polonês.

**P – E quando vocês eram pequenininhos vocês falavam em polonês também?**

*Ma4F1Col* – Sim, nossa era uma tristeza, nós íamos pra escola e os meninos davam risada de nós, porque era polonês né. Aprendiam a falar na escola português.

**P – Você aprendeu a falar português na escola?**

*Ma4F1Col* – Na escola.

**P – E tu lembra se teve muita dificuldade?**



*Ma4F1Col* – Pra aprender? Sabe que não. É que gozavam da gente, né. Os... oos brasileiros, né, porque o resto era tudo polaco, então. E a professora também era polonesa, só que ela já sabia né.

**P – E tu te lembra se era meio a meio, tipo metade da turma era criança polonesa e metade... era mais brasileiro?**

*Ma4F1Col* – Era mais polaco e na nossa turma a nós era acho que 16 crianças e tinha só três ou quatro brasileiro, o resto era tudo polaco.

**P – Que legal. E a criançada tudo falando polonês?**

*Ma4F1Col* – Tudo em polonês. Na hora do recreio, tudo em polonês e daqui eles queriam também saber o que nós... e nós trocava, eles ensinavam, sabe. Porque eles levavam as merendas e eles tinham batata doce, nós tinha pão.

**P – Trocava as merendas?**

*Ma4F1Col* – Aham.

**P- Que legal.**

[...]

*Ma4F1Col* – Nós era polaco, gostava disso e eles são mais pra outra coisa, também pode ser isso, né.

**P – Estão perdendo a identidade e tu acha que tu já sofreu algum tipo de preconceito das outras pessoas por ser de descendência polonesa? Falou na escola quando tu era pequenininha os outros... como era assim?**

*Ma4F1Col* – Ah! Eles diziam, chamavam de polaca burra, né, imitavam a gente, né, porque a gente não falava...

**P – Mesmo vocês sendo em maior número. E hoje? Como você vê isso? Acha que isso ainda existe?**

*Ma4F1Col* – Eu acho que não, não existe agora, tão bão né, polaco é polaco, cada um tem seu respeito agora. Assim, como de respeitar a pessoa de outra cor, também respeitam a gente, até mais eles respeitam a gente, né. Eu acho assim, que a gente vê que os brasileiros que tem umas famílias de brasileiro que nossa, mas eles parecem que dão um valor pra gente, né.

Entrevista informante 25 Ma25M1Pri parte selecionada/recortadas para uso:

**P – E assim, você frequentou até a quarta série? Como era a escola, você se lembra da escola?**

*Ma25M1Pri* – Só. Lembra, aqui pertinho, só uns 500 metros que eu andava pra escola, a pé.

**P – E tinha uma professora? Mais de uma?**

*Ma25M1Pri* – Uma. Depois trocaram porque pegou licença que tinha né, que tinha nenê. Daí tinha outra professora. No período que estudei a maioria era com a professora daqui da colônia.

**P – E ela falava polonês?**

*Ma25M1Pri* – Falava que seria a (sobrenome da professora) que era minha professora.

**P – É, mas assim, ela dava aula em polonês ou não? Só em português.**

*Ma25M1Pri* – Não, não, só em português.

**P – Aí, vocês tinham que dar jeito né?**

*Ma25M1Pri* – ah, nós aprendimo na escola a falar português, né, porque em casa pouco a gente aprendeu nessa idade que ta falando, daí só na escola que aprendimo a falar o português.

**P – E em casa só em polonês? Com tudo mãe mais, que você falou que não conheceu seu pai.**

*Ma25M1Pri* – Só polonês. É, não conheci, mais os irmãos, que... meu pai, tinha um ano e oito mês quando meu pai faleceu, não conhecia.

**P – Bem novinho, nenêzinho ainda.**

*Ma25M1Pri* – E a Vanda que é professora, que casou três anos pra trás.

**P – E ela é professora aqui?**

*Ma25M1Pri* – Não, ela ta dando aula em Rio Claro, no começo ela tava dando aula em serra vermelha, colônia 3, lá. E agora fecharam as escolas, assim do interior. Fecharam.

**P – Rio Claro, aham. Hum, fecharam as escolas. E agora eles levam os alunos?**

*Ma25M1Pri* – Os alunos vão de ônibus. De transporte. Eu acho que é mais, mais seguro, né.

**P – Você acha?**

*Ma25M1Pri* – Pelas crianças que, pra que não for, pra andar a pé pra ir pra escola, é mais... eu acho que, é mais...

[...]

**P – E daí você estava falando da escola, porque você não estudou mais? Só foi até a quarta série? Não gostava?**

*Ma25M1Pri* – Não gostava muito de estudar e não gostava mais não. Fui assim pra lavoura e gostei de trabalhar com os cavalos, assim, depois que acabei a escola, já peguei assim os cavalo, pra trabaia com os cavalo na roça e essas coisas, gostei e não tinha vontade de estudar. (risada) Ai, paro de estuda.

**P – Aí parou? Você falou que devia ter estudo na tua época, né, até porque sua irmã é professora.**

*Ma25M1Pri* – Tiiinha, vários aqui... a vizinha que estudava formou-se professora já faz tempo, ta dando aula em Mallet, lá em Mallet. Eu não gostei muito, gostei da outra profissão.

**P – Tem dois aninhos, então não vai pra escola ainda. Só mais tarde.**

*Ma25M1Pri* – Ah! Com 5 anos 6.

**P – Legal, e ai... aqui não vai ter escola pra ele, né? Na colônia, colônia duas.**

*Ma25M1Pri* – Não. É duas. Aqui tinha escola aqui há 500 metros, depois só... a prefeitura fecharam né as escolas de interior, mudaram tudo pra municipal e estadual.

**P – Daí ele pequenininho vai ter que ir de ônibus?**

*Ma25M1Pri* – É. Pega aqui o ônibus, passa meio dia. Da primeira a quarta série estudam depois do meio dia e do quinto a oitava de manhã. E tem bastante aqui que, da capela aqui pra baixo, vai pra Rio Claro e da capela pra cima pra Mallet.

**P – Uma última, assim... você já sofreu algum tipo de preconceito, assim no caso de falar polonês? Não?**

*Ma25M1Pri* – Não.

**P – Nunca, nunca se sentiu discriminado por falar polonês?**

*Ma25M1Pri* – Não, não.

**P - Porque aqui quase a maioria é polonês.**

*Ma25M1Pri* – Pois é, isso ai.

**P – Seria estranho alguém.**

*Ma25M1Pri* – Seria estranho, porque como eu disse, quando fomo pra escola que era mais difícil, né. Assim, pra... mas a gente foi devagar pegando fácil de falar.

**P – Mas depois não teve nenhum problema**

*Ma25M1Pri* – Não, não tive nenhum problema.

Entrevista informante 17 Ma17F1Gin parte selecionada/recortadas para uso:

**P – E ainda lá na época da infância, aí, como era a escola? Quando você começou?**

*Ma17F1Gin* – Na escola, nós estudava perto de uma escola próxima, porque um acontecimento que aconteceu aqui na comunidade nós fomos estudar em uma outra escola, daí lá poloneses não tinha nenhum polonês lá, só brasileiros, então foi bom. A merenda não tinha, a gente levava repolho, batatinha, quem tinha batata doce trazia, a professora fazia repartir tudo, fazia sopa, fazia os assados, leite e depois começou a vir um pouquinho de merenda e já começou a melhorar, foi... foi bem.

**P – E assim, a senhora estudou chegou até, tem na ficha aqui, a quinta série.**

*Ma17F1Gin* – A quinta série, depois fiz supletivo, mais tarde.

**P – Daí, fez o supletivo até a oitava?**

*Ma17F1Gin* – Até a oitava.

**P – Mas daí a senhora primeiro fez até a quinta depois...**

*Ma17F1Gin* – É, até a quinta, era mais difícil de estudar, o pai até queria que eu estudasse em Mallet, mas optei por não ir, porque os outros ficavam com ciúme, porque daí é só você que vai.

**P – Não dava pra ir todo mundo?**

*Ma17F1Gin* – Não, não dava pra ir todo mundo, não dava, aí pra evitar brigas. Depois até eu ganhei uma bolsa pra estudar fora, mas também por chantagem emocional não fui.

**P – (risos) Acabou ficando.**

*Ma17F1Gin* – Acabei ficando, por chantagem emocional.

**P – Da família? Mas era bolsa de...**

*Ma17F1Gin* – Da família. Não era tipo ir estudar fora, meu padrinho me deu uma bolsa, mas eles achavam que eu saísse de casa não voltava mais, ia me perder daí.

**P – Mas era em Curitiba, onde que era?**

*Ma17F1Gin* – Em Apucarana.

**P – Ah! Em Apucarana. E acharam que você não voltava mais e ficaram com medo de te perder.**

*Ma17F1Gin* – Tipo isso, isso. (risadas)

**P – E mas assim, e como era o estudo mesmo, era igual hoje? Principalmente quando você fez até a quinta, né, que você fez.**

*Ma17F1Gin* – É, eu estudei pra falar a verdade, eu estudei na segunda série, depois eu só acompanhava, porque a professora era tão rigorosa, ela batia no filho dela, que você aprendia, nós não estudava, nós decorava os textos, tudo. A tabuada na segunda série, sabia todas. Até do doze, não era até dez.

**P- Aham, decor assim. Até doze!**

*Ma17F1Gin* – É, depois nós só acompanhava, já sabia tudo.

**P – Ela era muito rigorosa então.**

*Ma17F1Gin* – Era muito rigorosa com o filho dela, nós vendo o exemplo, ninguém levava moleza.

**P – Ela batia no filho dela? E o filho era aluno dela?**

*Ma17F1Gin* – Batia. Aluno dela. E você via a criança apanhando, não sei...

**P – E ela batia justamente no filho dela, porque ninguém podia reclamar.**

*Ma17F1Gin* – Não podia bater nos outros.

**P – O filho coitado, apanhava. E só tinha uma professora?**

*Ma17F1Gin* – Só uma, ela tinha que dar aula, pra tipo umas 30 crianças, tinha que fazer a merenda e nós fazia horta, nós ficava... e a limpeza era por conta das crianças, o pátio, a escola, era tudo por conta das crianças, e tinha o trabalho com nós também.

**P – E tudo ela que ensinava?**

*Ma17F1Gin* – Tudo ela que ensinava e catequese aos domingos.

**P – Ela também? Nossa a mulher era... fazia tudo.**

*Ma17F1Gin* – Fazia tudo.

**P – Nossa, e assim, ela era uma, bom, se ela tinha filho, não devia ser freira, não estudou pra nada disso.**

*Ma17F1Gin* – Não, ela era casada, acho que tinha quatro filhos, também descendente de polonês, também teve uma vida meio difícil. Até era uma mulher enérgica por isso, as pessoas sofriam antigamente.

**P – E essa escola já era aqui em Rio Claro?**

*Ma17F1Gin* – Não, estudei em Palmital, depois terminei aqui.

**P – Daí, aqui a senhora fez o supletivo.**

*Ma17F1Gin* – Aqui eu fiz a quarta e quinta, o supletivo fiz em Mallet, aqui não tinha, tinha que estudar a noite daí.

**P – Daí tinha ônibus pra levar?**

*Ma17F1Gin* – Pegava a condução, saia de casa às quatro e meia da tarde e vinha com a condução, pegava o ônibus depois posava em uma mulher aqui e ia pra casa de madrugada.

**P – Sofrido, né. E a estrada era como é hoje ou...**

*Ma17F1Gin* – Sofrido. Que nem hoje.

*Ma17F1Gin* – Esse padre é bem carismático, ele cativa as pessoas, sabe.

*P* – **Mas daí ele, ele é polonês, ucraniano, você sabe, não?**

*Ma17F1Gin* – Ele é descendente de italiano, mas ele estudou na Polônia.

*P* – **Então deve saber falar o polonês. E ele chega a rezar a missa em polonês?**

*Ma17F1Gin* – É. Chega, só que é difícil ter uma missa inteira em polonês porque as pessoas não sabem responder.

*P* – **Ah! Que coisa. Então isso quer dizer que o polonês está se perdendo?**

*Ma17F1Gin* – Quase não tem assim uma pessoa que saiba ler.

*P* – **Falar então...**

*Ma17F1Gin* – Falar eles falam, falar é mais fácil. Agora escrever é mais difícil, porque muda alguma coisinha.

*P* – **Né. E também falam, mas também entendem quando alguém fala?**

*Ma17F1Gin* – Entende. Mas não sabem nem ler e nem escrever.

*P* – **Nem ler e nem escrever. Mas isso os mais novos.. a maioria.**

*Ma17F1Gin* – A maioria, porque não teve aulas em polonês.

*P* – **Nunca teve? Aqui nunca teve professores que tivessem trabalhado o polonês na escola?**

*Ma17F1Gin* – Não.

*P* – **Isso que aqui a maioria é polonês.**

*Ma17F1Gin* – Porque se eles soubessem ler e escrever, que falar é fácil, você vai repetindo e todas as famílias falam polonês, é difícil uma família que não fale, quase todas.

*P* – **Aham, mas falam entre si, daí. Os mais velhos geralmente.**

*Ma17F1Gin* – Não. Todo mundo fala.

*P* – **Mas daí, é, eu sei qual é. Daí chega alguém que não fala, daí precisa falar português.**

*Ma17F1Gin* – É. Tem que falar duas línguas.

**P – E assim, é... a senhora lembra lá, da época do Getúlio Vargas, seus pais contavam alguma coisa, teve uma época que parece que era proibido falar qualquer língua que não fosse português, né.**

*Ma17F1Gin* – Eu quando estudava em escola era proibido falar o polonês.

**P – E como vocês faziam?**

*Ma17F1Gin* – Falava português.

**P – As freiras não deixavam?**

*Ma17F1Gin* – Não, não, as professoras mesmo.

**P – Você falou, aquela que batia no filho, né?**

*Ma17F1Gin* – É. E a maioria era gente brasileira, né.

**P – Nem tinha como então.**

*Ma17F1Gin* – Não tinha, se falasse polonês eles tiravam sarro.

**P – Que era feio, teve uma época que as pessoas riam, né.**

*Ma17F1Gin* – Riam. Era vergonhoso, dizer que você era polonês e falar, então ninguém falava, se comunicava tudo só em português, pra não passar vergonha, já nem dizia que era polonês.

**P – Que coisa.**

*Ma17F1Gin* – Tudo mudou hoje em dia, mas isso atrapalhou bastante.

**P – É por isso que muita gente não teve gosto de aprender.**

*Ma17F1Gin* – Não, não teve gosto.

**P – Porque imagine, quem quer aprender uma coisa que é considerado feia.**

*Ma17F1Gin* – Eu acho que os ucranianos eles estão na frente dos poloneses, porque eu tendo as pessoas, então as vezes chega as crianças que se reza, rezam Ave Maria e começam a rezar em ucraniano, com três, quatro anos, os poloneses não, ninguém sabe rezar. Então acho que os ucranianos não esqueceram as raízes deles, qualquer criancinha sabe rezar



Ave Maria e Pai Nosso em ucraniano e os poloneses até os meus filhos, também não sabem rezar.

**P – E assim, hoje o que vejo é que a própria escola o ucraniano é mais ensinado, na escola tem...**

*Ma17F1Gin* – É, até eles passam a questão e a resposta em ucraniano, quem não sabe, não sabe. Eles sabem que é a resposta.

**P – E também a maioria das escolas também, de interior, eles rezam em ucraniano antes de começar, então dali já vai...**

*Ma17F1Gin* – Rezam. Já vai aprendendo, porque é na escola que as crianças estão em maior parte, que os pais não ensinam, até porque não tem tempo disponível.

**P – E seu marido que é ucraniano ele fala?**

*Ma17F1Gin* – Não, ele não sabe nada.

**P – E então, mas acho que são parecidas as línguas ou tem muita diferença?**

*Ma17F1Gin* – É, eu acho que o ucraniano tem mais o *i* e o *u*, né, nas pronúncias. Eu entendo bem o ucraniano. O que eles falam eu entendo, se eu falar polonês eles também entendem, não da muita diferença.

**P – Aham!**

**P – E assim, a senhora tava falando que antigamente era vergonhoso, tinha preconceito em ser polonês, assim, ucraniano e hoje em dia ainda tem? Ou não?**

*Ma17F1Gin* – Já hoje em dia, já não, as pessoas... mas ainda chamam a gente de polaco e também e eu me ofendo se me chama de polaco, porque se você chamar a pessoa de nego, você é processado, então polaco também é uma discriminação, somos todos brasileiros.

**P – Não deixa de ser né, mas se chamar de polonesa, daí não? Não é polaco.**

*Ma17F1Gin* – Não. Daí é diferente.

**P – É, é verdade. A questão do negro também, é.**

*Ma17F1Gin* – Se eles também tem o direito de ser discriminado e nós não.

**P - É que na verdade o polonês e o ucraniano também são minorias, né.**

*Ma17F1Gin* – Também são bem discriminados se pensar bem, se você ver o lado, somos bem discriminados.

**P – É, eu até acho que, por exemplo, toda a essa questão de cota agora né, pra mim por exemplo, aqui nessa região não deveria ter cotas para negros, mas sim deveria ter cota para ucraniano e polonês.**

*Ma17F1Gin* – Porque a raça negra se misturou, então a maioria são eles, se misturaram com os brasileiros, então é maioria.

**P – Pois é.**

Entrevista informante 6 Ma6M1Pri parte selecionada/recortadas para uso:

**P – Da época que você estudou, de primeira à quarta série, onde é que era a escola?**

*Ma6M1Pri* – A escola era aqui.

**P – Era aqui.**

*Ma6M1Pri* – Era aqui, tipo esse clube que foi feito e foi desmanchado. Não era essa nova escola, era uma escola velha.

**P – Ah! Então aqui já foi uma escola?**

*Ma6M1Pri* – Já foi, já foi uma escola e dessa escola foi construído um clube. Tipo, fizeram uma escola nova e foi passado pra clube, né.

**P – E então, e assim você estudava aqui e como que era a aula assim, era todo mundo junto.**

*Ma6M1Pri* – Isso, era tudo junto, todo mundo junto, tinha uma professora só. Uma só.

**P – Uma só.**

*Ma6M1Pri* – Estudava cedo, quando voltava meio dia o pai já falava tarefa é pra fazer de tarde. Era antigamente assim, não tinha muita folga, hoje não, a criança tem mais liberdade, quem estuda depois do almoço dorme até 9h levanta e já fica se aprontando pra ir para a escola, antigamente era bem diferente.

**P – E essa professora, assim, você me disse que fala polonês, né.**

*Ma6M1Pri* – É mas a aula já era em brasileiro, português né.

**P – Aí você aprendeu a falar o português na escola?**

*Ma6M1Pri* – Isso, na escola.

**P – E a professora não falava nada de polonês?**

*Ma6M1Pri* – Eu tive sorte, eu tinha professora polaca, a primeira, eu andei, tipo, eu, tipo, meio ano pra escola e porque eu gostava da escola. Aquela professora Lídia, então ela é polaca, então ela explicava o que a gente não sabia em português, ela explicava em polaco. Então o primeiro ano que andei assim meio ano pra me acostumar, eu andei com ela.

**P – Depois mudou?**

*Ma6M1Pri* – Depois mudou e daí... a Lis... não! A Ana Maria, daí outro ano a Lisa, daí ultimo ano eu estudei com aquela Iria, aquela do ...

**P – E ai, não falava nada em portu... em polonês.**

*Ma6M1Pri* – Não, já ai já aprendimo no primeiro ano, nós já falava tudo em português né. Mas em casa, toda vida em polaco.

**P – E ai, você escreve também?**

*Ma6M1Pri* – Não, escrever não, só falo.

**P – Só fala. Aham, e hoje em dia ainda com quem?**

*Ma6M1Pri* – Em polaco?

**P – Com tua mãe, com quem?**

*Ma6M1Pri* – É em casa é só polaco, e nós aqui na colônia não fala outra língua, só em polaco.

[...]

**P – Daí, a gente tava lá na época da sua infância, você estudou só até a quarta série?**

*Ma6M1Pri* – Só até a quarta série, porque antigamente não tinha condição de estudar, os pais não tinham capital, e tinha que pagar a condução pra eles, pra estudar na cidade. Hoje não, hoje passa ônibus pra... das casas e a criançada ainda diz que não está bom. Antigamente tinha que pagar os ônibus pra andar pra Mallet.

**P – Ah! Não era grátis.**

*Ma6M1Pri* – Não era grátis. E como nós aqui em casa era bastante gente, isso não era fácil antigamente.

**P – Aham. Em quantos irmãos vocês eram?**

*Ma6M1Pri* – Nós éramos sete.

**P – E você é um dos mais velhos?**

*Ma6M1Pri* – Não, segundo. Tem um mais velho em casa.

**P – E dos seus irmãos, ninguém estudou?**

*Ma6M1Pri* – Os dois mais novos estudaram, aquele o outro irmão que estava no clube com o pai que, é meu irmão aquele.

**P – Ah! É teu irmão? E ele estudou até que série?**

*Ma6M1Pri* - Ele estudou, deixa eu ver, segunda e terceira série, como é que diz...

**P – É ensino médio.**

*Ma6M1Pri* – Isso, segundo do ensino médio, porque ele fez segundo grau e daí fez ensino médio.

[...]

**P – E aqui sobre a época da colonização, como foi aqui assim na colônia um? O que você sabe da imigração? Quem foram os primeiros moradores daqui.**

*Ma6M1Pri* – Ah, isso os avós né. Os avós que vinham da Polônia né. Mas já tem pouco desses que vieram da Polônia, porque já todo mundo morreu, porque já faz anos, né. Aqui tinha (nome e sobrenome) que veio da Polônia e meu avô que veio da Polônia, mas poucos já tem, não tem como explicar,

não tem como conta pra nós, porque não existe mais esses mais velhos.

**P – Aham. Mas assim, te contaram alguma coisa? Como que era aqui? Se foi fácil, se era tudo mato...**

*Ma6M1Pri* – Era tudo mato, eles sofreram, não tinha nada, tinha nada, era tudo mato né. Vinham de navio da Polônia, pra esses lados.

**P – E como vieram parar aqui em Mallet.**

*Ma6M1Pri* – Ah, isso não, não tem contado não. Eu sei que era tudo mato, pra eles não foi fácil.

[...]

**P – Você já sentiu algum tipo de preconceito por ser polaco? O jeito que você fala? Ou você acha que, assim, alguém já riu...**

*Ma6M1Pri* – Ah não, isso é verdade, porque se você chegar na casa dos brasileiros, e tipo falar, porque o polaco fala brasileiro, mas fala tudo puxado assim, não fala puro, assim. Mesma coisa que um brasileiro aprender polaco, ele não vai falar bem limpo né. Isso é verdade, isso já...

**P – Mesmo sendo uma comunidade que tem mais polaco, polonês, tem esse tipo de coisa?**

*Ma6M1Pri* – Tem.

**P – E o que você acha disso?**

*Ma6M1Pri* – O que que eu vou achar né? Deu risada, deu risada, tem que aceitar, a gente fica quieto, né.

**P – Complicado isso.**

*Ma6M1Pri* – É complicado.

Entrevista informante 8 Ma8M2Gin parte selecionada/recortadas para uso:

**P – Os professores da época como é que eram?**

*Ma8M2Gin* – Eram bons, se vê... a gente, eu principalmente, eu era bastante gazeador de aula né. E minhas notas eram boa, mas é... explicavam e... as matérias eram explicadas e

depois copiadas né, então eu nunca, nunca, estudei na minha vida pra fazer uma prova né, e assim, não eram notas boas, mas de seis e meio pra cima, sem pegar e estudar. Toda assim, todas as matérias eram bem, com se diz, bem é... como quero dizer, explicadas antes de nós copiar a matéria, que hoje tem apostila e nós copiava tudo em cadernos né.

**P – Uhum, e tinha que acompanhar a explicação.**

*Ma8M2Gin* – Isso, que, ói... vinte por cento nunca copieei né, só na explicação.

**P – Só na explicação foi que foi. Era muito difícil pro senhor ir pra aula, assim?**

*Ma8M2Gin* – Difícil não, como se diz, eu andava como daqui, nós andava até dez quilômetros e meio, só que onde nós morava, nós parava ali perto de uma chácara, outra casa que o pai e a mãe moravam retirado, dava quinze quilômetro da cidade e nós, é era ali pertinho na quatro ali, mas pra ir pra escola dava uns 3 ou 4 quilômetro e meio e nós ia sempre a pé, né.

**P – Dia de chuva era complicado.**

*Ma8M2Gin* – Tinha que tipo pegar uma capa, um plástico porque guarda-chuva também pouco tinha, tinha né, mas nós a posição aquisitiva era fraca, então né, a gente pega um plástico e se cobria e ia pra escola.

**P – Chegava tudo molhado as vezes.**

*Ma8M2Gin* – *chegava tudo molhado e as piizada<sup>5</sup> gozando porque tudo coberto de plástico e ainda tinha que as vezes brigar com algum, com o outro colega, porque abusavam com a gente.*

[...]

**P – O senhor sabe alguma coisa assim sobre a colonização aqui?**

*Ma8M2Gin* – Como assim? Colônia?

---

<sup>5</sup> Termo utilizado para se referir a menino, típico da região.

**P – Quando vinham os imigrantes...**

*Ma8M2Gin – Ah, essa parte.*

**P – O pai e a mãe contavam alguma coisa?**

*Ma8M2Gin – Eles... o pai já quando veio, já veio bastante, como se diz, é... já tava mais colonizado, assim. Fala a verdade, que o pai veio... na... não chegou a explicar direito como era isso pra nós, mas ele até ajudou a construir os hospitais em Mallet, puxando essas pedras e alicerce, ele tinha um “GMC” um caminhão, ajudou a construir aquela igreja em Rio Claro, eu era coroinha lá em Rio Claro.*

**P – Nossa, né.**

*Ma8M2Gin – Então, assim, nessas parte até ele falava, mas a gente já esqueceu, sabe, ai nunca levou a coisa certa, assim, firme de seguir.*

**P – Foi ele que veio pra cá? Ele veio da Polônia, seu pai?**

*Ma8M2Gin – Não, já foi nascido aqui*

**P – Ah, já. Então seu avô...**

*Ma8M2Gin – O meu avô veio da Polônia.*

**P – Então foi o avô que veio...**

*Ma8M2Gin – O avô e a avó, os dois vieram da polônia.*

**P – E deles você não lembra alguma coisa?**

*Ma8M2Gin – Eu já quando... eles já eram tudo falecido.*

**P – Mas lembra a época mais ou menos quando eles vieram?**

*Ma8M2Gin – Não.*

[...]

**P – Então, o senhor conversa, assim, com as pessoas mais jovens, por exemplo, seus filhos, sobre essa cultura, sobre a descendência eslava? De seguir. Assim, e você acha importante? Que seria importante pra eles, saberem mais?**

*Ma8M2Gin – Sinceramente, não. Com certeza.*

**P – Da descendência, né. É importante, mesmo né. E preconceito o senhor já sofreu algum?**

*Ma8M2Gin* – Eu... me chamam de polaco, mas assim como me chamam de polaco, eu chamo o outro de nêgo, da na mesma né.

[...]

**P – E assim, quando o senhor entrou na escola, já sabia falar português?**

*Ma8M2Gin* – Mal, muito mal, a piizada até gozavam da gente. Que nós só falava a maior parte em Polonês, então, bastante coisa a gente se atrapalhava tudo né, e o pessoal da cidade não deixava escapar, né. Tiravam sarro da gente, quando tinha aula ainda nas colônias, outros meus irmãos menor estudaram na colônia, então não tinha problema assim, o duro nós que moramos ali perto da cidade, então nós ia na cidade pra aula, então, ali que era o problema, que gozavam da gente, mas nem ligava muito pra isso.

**P – Quantos anos que o senhor tinha quando entrou?**

*Ma8M2Gin* – Pra escola? Eu tinha nove.

**P – E falava só o Polonês? Com a mãe em casa?**

*Ma8M2Gin* – Só o polonês, com a família, né.

**P – E foi muito difícil aprender a falar o português?**

*Ma8M2Gin* – Não, só o sotaque que fica bem o polonês né.

**P – Engraçado né, muito interessante né. Pra escrever foi mais tranquilo?**

*Ma8M2Gin* – É porque em Polonês eu nunca aprendi a escrever, falava, mas não praticava e um pouco de bobos, porque tinha professores pra dar aula de polonês, mas a gente não foi de relaxado.

**P – E dava lá por eles mesmo, né, poderiam colocar ao mesmo tempo.**

*Ma8M2Gin* – Não, nós na escola não exist... não podia, isso não podia.

**P – Porque será que não podia?**

*Ma8M2Gin* – Não sei não, era proibido né. Antes não podia essas coisas.



Entrevista informante 30 Ma30F2Gin parte selecionada/recortadas para uso:

**P – Da época que a senhora ia para a escola, a senhora lembra alguma coisa?**

*Ma30F2Gin* – A escola era coisa, as irmãs vicentinas, aquelas de chapelão, e eu parava mais no colégio do que me casa. E elas tinham bolso e o relógio delas eram redondo, com cordão, punham no bolso. Eu também rasguei, cortei o vestidinho. Puxei uma... uma... latinha de pasta também amarrei do mesmo jeito, voltei... daí eu tirava e olhava, eu era freira desde criança... é muita bobeira, eu não sei!?

**P – (risadas) Não. Fica tranquila.**

[...]

**P – A senhora aprendeu a falar polonês com a família? Com os pais?**

*Ma30F2Gin* – Com a família, com a mãe. E ler e escrever, também escrevo, porque o falecido pai recebia o jornal *LUD*, era polonês, então eu lia pra ele e ele corrigia e assim depois uma prima dele escrevia cartas pra nós, pro pai no nome dele, mas eu lia e aí ele sabia o que que ela precisava, o que ela quer. E veja isso, eu fazia tudo sozinha por mim, tudo isso que sei fazer, eu não aprendi e não estudei em parte nenhuma. Até agora o padre, o nosso padre que é de Irati, você conhece, mas é um amor de gente né, ai que pessoa querida, se não fosse ele eu já tinha morrido.

(Ela pede por um caderno que tem cantos poloneses, para mostrar como sabe escrever)

**P – Muito querido. Nossa!!! Então a senhora escreve também os cantos? Então aprendeu em casa, com o pai e a mãe.**

*Ma30F2Gin* – Aprendi em casa e lendo as cartas, copiava um pouco, (fala um nome), na outra.

**P – Daí, ta bom, vamos deixar que ele acha lá. Daí assim, foi pra escola e teve que aprender português na escola, ou já sabia o português em casa?**

*Ma30F2Gin* – Só... pra fora eu nunca sai, nem de empregada. Nem pra trabalhar e nem pra estudar. Só o que me ensinei aqui, o que aprendi aqui. Mostra, esse mesmo (mostra o caderno)

**P – Certo. A senhora foi pra escola e na escola só se falava português.**

*Ma30F2Gin* – Só português, porque não tinha, não tinha professores, não tinha aula em polonês.

**P – E ainda hoje não tem.**

Entrevista informante 23 Ma23M1Gin parte selecionada/recortadas para uso:

**P – Da escola... você estudava aqui na colônia dois mesmo?**

*Ma23M1Gin* – Aqui perto, menos de dois quilômetros, vai dar dois ou um quilômetro ali.

**P – Mas daí, ia a pé?**

*Ma23M1Gin* – Ia a pé.

**P – E o que você lembra dessa época, da escola?**

*Ma23M1Gin* – É... eu lembro, era boa, a gente iam todos amigos né, era lá de baixo o pessoal que vinha, os alunos. Daí a gente ia tudo aquela turma junto, caminhando, era tudo a pé.

**P – E assim, das aulas você lembra? Era todos mundo junto?**

*Ma23M1Gin* – Era todos mundo junto, tudo numa mesma sala tinha as quatro séries, primeira à quarta. E uma professora também que atendia à todas.

**P – Atendia todo mundo e como que ela fazia pra atender todo mundo, tanta gente?**

*Ma23M1Gin* – É ela fazia, começava por uma série, dava matéria ou exercício ou leitura né, e passava pra outra e assim

quando uns faziam, outros aguardavam sua parte ou faziam leitura e alguma coisa, coisas que era tudo atendido tudo junto né, todas as séries da escola.

**P – Tá daí você fez ali até a quarta série, daí você me falou que estudou até a oitava e daí que quinta à oitava onde você estudou?**

*Ma23M1Gin* – Daí ali na cidade, em Mallet, na Escola Nicolau... antigamente eles diziam ginásio, não sei se era apelido, ou porque era...

**P – Não, era porque era ginásio mesmo, o nome era ginásio. Mas daí lá, você ia de ônibus?**

*Ma23M1Gin* – Aí eu ia de ônibus, todo dia tinha ônibus de Rio Claro...

**P – Que levava os estudantes.**

*Ma23M1Gin* – Acho que pagava, porque não existia ônibus gratuito.

**P – E porque você parou na oitava?**

*Ma23M1Gin* – Aí eu não sei responder. Porque ali a gente começou a trabalhar e né... era difícil, daí parei por ali.

**P – Mas você gostaria de ter continuado, ou você não... não faz falta?**

*Ma23M1Gin* – Pois eu não sei, a gente aqui poderia ser útil, mas hoje não pretendo mais.

[...]

**P – Você aprendeu polonês já na família?**

*Ma23M1Gin* – Já na família, desde pequeno falando...

**P – Mas seus pais falavam?**

*Ma23M1Gin* – Os pais falavam, meus avós.

**P – Aí, quando você foi pra escola só sabia polonês?**

*Ma23M1Gin* – Eu sabia pouco, a princípio eu até soube mais, mas muitos alunos não. Eu lembro assim de termos, quando já estava em outra série né, daí tinha dificuldade às vezes, falava alguma coisa, compreende né.

**P – E a professora falava polonês? A de primeira a quarta?**

*Ma23M1Gin* – Ela sabia, falava um pouco, mas não falava.

**P – Mas na aula ela não falava nada em polonês?**

*Ma23M1Gin* – Não falava, só português. As vezes quando o aluno falava alguma coisa e não sabia em português, ela respondia em português.

**P – Então analisando aos olhos de hoje, você acha que essa professora fez assim... você acha certo isso de não... as crianças chegam lá falando polonês e é ignorada, era só o português, o que que você pensa disso?**

*Ma23M1Gin* – Hoje acho que na época poderia ser correto, porque aprenderam assim né, mas no intervalo as crianças era tudo o polonês que falavam, não se falava o português, não eram acostumados.

**P – Só polonês. Mas daí no intervalo ninguém proibia vocês de...**

*Ma23M1Gin* – Não.

**P – Nem tinha como.**

[...]

**P – Seus sobrinhos, as crianças que você conhece hoje em dia, dos vizinhos, eles continuam aprendendo o polonês? Desde cedo ou como acontece? Como que ta isso hoje em dia?**

*Ma23M1Gin* – Meus sobrinhos não tão por ai né, mas é, até que sabem um pouco, mas como tão lá em Irati. Quando eram pequenos, moravam ali, mas daí foram pra lá, mas aprenderam um pouco, até entendem, mas como lá não se fala o polonês eles tem dificuldade assim, uma coisinha fala, mas só português lá. Por ali ainda as crianças aprendem, tem família que ainda ensinam desde pequeno o polonês.

**P – O que você acha disso? Você acha certo? Ensinar desde pequeno?**

*Ma23M1Gin* – Eu penso que sim né, acho que é bom aprender os dois, que já passa, acho que depois que aprende já, o português é o principal já.

Entrevista informante 20 Ma20F1Pri parte selecionada/recortadas para uso:

**P – Como era sua infância, então, na colônia?**

*Ma20F1Pri* – A minha infância era diz... não como agora, que agora as crianças já cedo vão pra escola, eu fui pra escola com sete anos e como diz, pra escola da escola pra roça, já comecei pequena, já tive que ajudar no que podia e se podia ajudar em alguma coisa ajudava ou se não tinha que ficar na roça que não tinha com quem ficar em casa né.

**P – E em quantos irmãos eram?**

*Ma20F1Pri* – Éramos em sete.

**P – Sete irmãos. E a senhora lembra que tipo de brincadeira, do que brincavam?**

*Ma20F1Pri* – Eu brincava mais de casinha, fazer aquelas casinhas de pau, né, e eu gostava muito de brincar de... de... mercado sabe, me enchia de coisas assim e ficava pesando e vendendo, fingindo sabe, gostava de brincar e boneca também, mas que boneca eu fazia de... boneca de pano e abóbora, porque ninguém tinha boneca, não conhecia boneca, né, na época. [...]

**P – Quando a senhora disse que ia pra escola, disse que foi ao sete anos, onde a senhora aprendeu o polonês? E o português?**

*Ma20F1Pri* – Português na escola, quando fui pra escola, que eu não entendia, não sabia uma palavra, só que a professora sabia polonês, só que ela não falava com a gente porque ela não podia na época falar em polonês, então, foi indo assim, não sei, acho que criança esperta com uns par de dia aprende fácil, né, português, daí como diz, a gente primeiro aprendeu polonês e depois português.

**P – E em casa só falava polonês?**

*Ma20F1Pri* – Só polonês a minha mãe até hoje ela tem dificuldade de falar português, porque era só polonês e é até hoje e então tem dificuldade ainda de falar, assim, da pra se entender com ela, mas não... [...]

**P – Quando a senhora foi pra escola, assim na escola a maioria das crianças era nessa situação também?**

*Ma20F1Pri* – A maioria, nossa, então quando eu aprendi já falar alguma e já entendia, outras pequenas entravam e não sabiam falar sabe, falavam em polonês com a professora e a professora parece que fingia que não entendia sabe, que ela não podia responder para eles, então eu achava tão engraçado (risadas). [...]

**P – E como é, seus netos falam polonês?**

*Ma20F1Pri* – Eu tenho só uma neta, mas ela entende, quando a gente olha pra ela, ela entende, mas não fala, de agora em diante vou ensinar ela falar, eu já to falando com ela assim coisas pra...

**P – Que idade ela tem?**

*Ma20F1Pri* – Fez três anos, pequenininha. Uma gracinha essa menina, mas ela entende, porque nós conversamos em casa em polonês né, quando ela tá junto porque tem dias que fica o dia inteiro aqui com nós né, então as vezes a gente fala alguma coisa, ela repete e agora vou começar a falar com ela, que eu quero que ela aprenda a falar né.

**P – Porque a senhora quer? Porque acha importante?**

*Ma20F1Pri* – É, eu acho importante porque depois, sei lá, ela que tem, com diz as avós, a minha mãe sabe falar pouco então, o dia que ela for conversar, se ela entender, ela vai poder conversar né, com a bisavó, falar com...

**P – Entender a vó né. [...]**

**P – E a senhora assim, acha que já sofreu algum tipo de preconceito por ser polonesa, polaca.**

*Ma20F1Pri* – Ah, acho que assim, só se a gente não percebeu, né, porque assim, acho que não. É que maioria é polonês e como diz, a gente não fala tão bonito quanto, como, como né, tipo a gente já aprendeu a falar em polonês e depois português na escola, que nem eu fiz só o primário, daí a gente se vira né.

**P – Até que série a senhora estudou**

*Ma20F1Pri* – Quarto ano, na época era difícil né, de... de... não tinha ônibus, não tinha essas coisas, então.

Entrevista informante 18 *Ma18M2Pri* partes selecionadas/recortadas para uso:

**P – Até que série o senhor estudou?**

*Ma18M2Pri* – Primário. [...]

*Ma18M2Pri* – E a escola ia cedo, sete e meia, oito horas começava a escola, onze e pouquinho, onze e meia vinha almoçar, doze e meia já tinha que estar no pátio da escola pra [...] ensinava polonês, depois ensinavam duas brasileiro e polonês.

**P – Então que língua o senhor estudava na escola?**

*Ma18M2Pri* – Polonês, daí *dispois* que eu tive três anos de estudo em polonês, nós tinha que falar em brasileiro e polonês, falava em brasileiro e tinha que corrigir polonês, né.

**P – E que professor que davam aula?**

*Ma18M2Pri* – É umas freiras, umas irmã, é... *comé*, aquela com os chapéuzão grande... eu não me lembro, perguntar os outros

falam, eu não me lembro como é que é, Santa Clara se não me engano.

**P – Humm.. E como que era assim, aquele tempo de escola?**

*Ma18M2Pri* – Era bom, se a gente não sabia ficava preso, tinha que estudar e pronto e não [...] e tinha religião, na sexta feira das doze até as seis era religião na igreja, aí *dispois* catecismo, tinha saber tudo, tudo, tudo. Aí pegava a primeira comunhão, tava bom, agora está diferente. [...]

**P – E quando o senhor estudava polonês, o senhor escrevia, lia?**

*Ma18M2Pri* – De tudo, e sei até hoje, sei escrever, sei ler, sei falar, sei falar até italiano.

[...]

**P – E como era a colonização dos poloneses aqui?**

*Ma18M2Pri* – Colonização, era assim sabe, vinham, semeavam trigo, chegava mês de maio geada vinha e matava tudo, usava grade pra proteger, geada vinha como agora [...] era grande, geada matava, voltava e não dava nada. O trigo já era mais tarde assim, mesmo. *Dispois* tinha, cortava no ferro, como que era, era ferro, que era uma coisa, um ferro de enxerto, como que era aquele troço de enxerto, não sabe?

**P – Eu esqueci, mas sei o que é.**

*Ma18M2Pri* – Então, cortavam o trigo, empilhavam e secava e puxavam *dispois* nesses paiou aí, e trabalhava. Eu cansei de mais assim, depois inventavam de... não tinha vento, então pegava um punhado e jogava com a mão, um monte de coisa [...]

**P – Vocês só falavam em polonês antigamente?**



*Ma18M2Pri* – Só polonês, com gente brasileira que não podia, mas a maioria aqui em polonês. E eu tenho meus filhos ali, e meus filhos não sabem falar em polonês, nenhum.

**P – Quantos filhos o senhor tem?**

*Ma18M2Pri* – Pois é, tem o que ta comigo o Rodolfo é o mais velho, tem o Jorge e tem o Ambrósio, o Jorge que é separado da mulher e o Ambrósio é casado, e Rodolfo tem três filhos.

**P – Só homens?**

*Ma18M2Pri* – Tem mulheres também, moças.

**P – Quantas?**

*Ma18M2Pri* – Já conto, (ele diz os dois primeiros nomes, os quais não deu para compreender), Isabela, e aí a Catarina, ah... e a Leonora, tem cinco.

**P – Cinco, então no total é nove.**

*Ma18M2Pri* – oito.

**P – Oito, aham.**

[...]

**P – E o senhor sofreu algum preconceito por ser polonês?**

*Ma18M2Pri* – Não, nunca, nunca.

**P – Nunca.**

*Ma18M2Pri* – Uma vez, sabe, viajando de trem, não tinha ônibus aquele tempo, com um amigo velho e tava um, sabe, soldado federal, disse aqui não pode falar em polonês e esse, era disposto esse meu amigo e disse que língua o senhor ta falando brasileiro, o senhor ta falando brasileiro não, brasileiro quem não fala são os bugre, os bugre que não falam brasileiro, daí ele ficou quieto.

Entrevista informante 26 Ma26F2Pri partes selecionadas/recortadas para uso:

*Ma26F2Pri* – Quando fui pra escola não sabia uma palavra em português. [...]

**P – Como era a época que a senhora freqüentou a escola?  
A escola que a senhora estudou?**

*Ma26F2Pri* – A escola era aqui um colégio que tinha das irmãs.

**P – Ah, tinha um colégio.**

*Ma26F2Pri* – Aham, assim depois era de madeira, um colégio grande, depois eles passaram lá em cima lá perto da igreja até. É o mesmo colégio, só que um pouco diferente, o formato, mas meio parecido, mas era mais pra baixo aqui. Então era, assim, tinha duas irmãs que trabalhavam no caso do estudo e uma meio enfermeira e uma cozinheira, acho que eram quatro e tinha carroceiro, com carroça, cavalo e a gente andava ali na escola, era difícil o dinheiro né. Então a gente puxava leite, requeijão, nata pras irmã pra gente pagar esse estudo, né, porque cada um pagava um pouquinho.

**P – Ah, então vocês pagavam?**

*Ma26F2Pri* – Quando era turma grande, que eram catorze né, então nunca paravam de quatro e cinco na escola, então era direto né, então a gente trazia leite, requeijão pra pagar o estudo, né, mas era mínimo né.

**P – Então não tinham professores?**

*Ma26F2Pri* – Eram só as freiras, eram duas irmãs e uma dava pro primeiro e pro segundo e a outra dava terceiro, quarto e quinto anos que tinham. [...]

**P – E como foi a colonização aqui em Rio Claro, a senhora lembra?**

*Ma26F2Pri* – O que eu lembro é assim, acho que do pai e a mãe contavam assim, então os imigrantes quando eles chegaram, eles chegaram assim e eles ganhavam o... não sei, acho que eles chegavam no porto de Paranaguá que eles chegaram, sei lá onde era mais perto e pra cá acho que eles vieram pelo Rio Iguaçu e daí quando chegaram cada um tinha mais ou menos uma quantia de terreno né, pra ser dele, assim pra ter seu espaço.

**P – Então alguém que deu...**

*Ma26F2Pri* – Era do governo isso e cada um tinha mais ou menos aquilo, não sei se era um mapa ou... assim que sabia onde pegar essa parte do terreno, então quando, eu me lembro que meu avô quando chegou, então ele já tinha que ir na colônia uma e já tinha um morador que veio imigrante antes da primeira remessa dos poloneses, então ele já morava meio perto desse terreno, então deu ajuda pro meu avô. Mas daí quando eles entraram era só mato, não tinha nada de que tivesse uma casinha, era uma base que ele ficou que era de outro colono que vieram antes e daí eles foram fazendo uma casinha, um... acho que era meio que um rancho que eles fizeram pra morar. Porque os meus, é, meu pai e minha mãe ficavam assim pra mais perto da estrada e meu avô morava longe assim da estrada, tinha uma subida, não tinha um vizinho, não tinha nada, era isolado de uma vez, né e eles tinham abelha bastante, daí faziam o mel que usava no lugar do açúcar e daí quando eles colhiam aquele mel, daí eles espremiavam com a mão, que não tinha nenhuma máquina, fazia umas bolinhas pra aproveitar pra cera, então a gente ia assim pra lamber aquelas bolinhas, era dia de festa porque daí ia lá na casa da vó e... porque o mel era pra adoçar e aquele a gente se divertia né, se lambuzava, era uma festa né. E assim, era tudo, que nem no meu tempo que começou a mais, mas quando os imigrantes vieram eles tinham aquele... eles roíam

tudo porque no começo diz que passaram fome né e não tinha comida, eles não ganharam nada assim, ajuda do governo, era umas ferramentas pra trabalhar e aquele terreno né e acho que uma lona pra fazer uma barraca pra eles indo construindo e daí eles passaram fome, mas depois eles plantaram, batata, mandioca, centeio bastante, então eles foram, assim o que eles plantavam, eles comiam e daí faziam... repolho, assim é, beterraba, eles gostavam muito, daí eles começavam, como se chamava... porquinho, uma galinha, já começava uma criação, aí que eles começaram a vida deles aqui a melhorar.

**P – E em que época a sua família veio pra cá?**

*Ma26F2Pri* – Eu assim, certo mesmo, não lembro, porque às vezes a gente podia se importar mais, mas não se interessava tanto. Acho que era um mil novecentos e... oitenta e pouco, oitenta seis, oitenta e sete, mais ou menos, assim não me lembro o ano que eles vieram e diz que quando eles chegaram...

**P – E eles contaram como que eles vieram? O que eles enfrentaram?**

*Ma26F2Pri* - Ah, eles contavam, mas depois de tanto que contavam a gente... nem tinha graça mais pra contar, mas diz que não foi fácil para eles.

**P – Então, como é que era assim... do que a família conta como eles vieram de lá?**

*Ma26F2Pri* – Eles contavam assim, que eles tinham uma bagagem que diziam, umas mochilas e lá eles traziam um pouquinho de roupa que eles tinham lá e daí quando chegaram acho que no Porto de Paranaguá, ali que tinha um governador, alguém do governo que esperava, os fiscais, alguma coisa e daí foram dando umas ferramentas, enxadas, foice e machado e daí ganhavam aquele título da posse do terreno e daí tinha

gente que assim, mandava eles ir pra um lado, outros pro outro e até que chegaram para Rio Claro. E era assim, enfrentar um mato e bastante a pé, porque daí, quando os ônibus não existiam e depois já tinham uns imigrantes que vieram antes, então eles já tinham um porquinho, tinham uma galinha, e eles iam longe pra buscar essas coisas, não era assim um quilômetro eram quinze por ai e eles procuravam pra ver se achavam um que pudesse ajudar, colaborar e eles mesmos foram se fazendo, os imigrantes mesmo que... então a vida deles foi muito triste, foi assim, uma vida sofrida né, mas acho que nunca vi meu pai se queixar ou minha mãe, que também enfrentaram meio junto né, porque eles cresceram nisso, então imagine como era essa vida.

**P – Então seu pai nasceu aqui?**

*Ma26F2Pri* – Não, meu pai veio da Polônia com oito anos, então ele também contava daquele lugar que ele morava na Polônia, que ele lembrava um pouco né, e daí pra quando veio, com oito anos, pra ele era tudo brincadeira, ele achava bonito aquela terra e tudo, mato, então pra ele foi um paraíso aqui e pro os meus avós como aquela terra era sagrada pra eles, nossa, eles pegaram aquela montoeira de... eles não viam assim, não tinha começo e nem fim, né, então trouxeram, é... então para eles, eu acho, não era sofrimento, era tudo, era tudo assim uma alegria que eles conseguiram aquilo que eles queriam que era trabalhar na terra.

[...]

**P – E a senhora sofreu algum preconceito por ser polonesa?**

*Ma26F2Pri* – Um pouquinho sim.

**P – E como foi isso?**

*Ma26F2Pri* – Assim, na verdade, eu tava lá em Apucarana, então, assim por causa do sotaque, daí eles diziam assim, ô polaca.

**P – E a senhora se sentia mal?**

*Ma26F2Pri* – Até que não, não, porque assim, em Apucarana eu tive uma juventude boa assim, porque mesmo que trabalhando e tudo, daí eu tinha até uma amiga que foi Miss Café, né, então eu tinha aquela chance, era vizinha da minha irmã, então eu tinha chance de ir em almoço, janta, essas coisas, aniversário, assim, então eu tinha aquilo, entrei pra sociedade sabe. então, não, eu senti isso, embora que agora talvez não, mas aqui tem um pouquinho de... assim como já digo o polonês também não gosta muito do brasileiro, né, assim como o brasileiro ele não gosta mais de polonês, ele tem aquela raiva de polaco, então sempre tem.

Entrevista informante 21 *Ma21F1Pri* partes selecionadas/recortadas para uso:

**P – E na época que a senhora frequentou a escola como é que era?**

*Ma21F1Pri* – A escola era mais difícil, porque nós andávamos quatro quilômetros pra ir pra escola, lá. Daí, de onde nós morava até no passo do meio mesmo, então dava quatro quilômetros. [...]

**P – E quando você frequentou a escola, como eram os professores?**

*Ma21F1Pri* – Professor, bem dizer, tinha um só, era da primeira, davam tudo numa sala só, né.

**P – É, pra todo mundo? Pra toda turma?**

*Ma21F1Pri* – Pra toda a turma, hoje eu conto pros meus piá, né. Veja, não tinha esse negócio de matéria que nem é agora, era só português e matemática, a única coisa que tinha, não é que nem agora, né. Primeira à quarta série tudo junto, numa sala só e só um professor, como aprender alguma coisa? É difícil, né?

**P – Quando a senhora entrou na escola, assim, já falava o polonês?**

*Ma21F1Pri* – Não, eu não falo polonês. Só a mãe entende o polonês e o pai, só que eles não falavam.

**P- Eles não falavam em casa? E daí não aprende, né? [...]**

**P – Seu pai e sua mãe falavam alguma coisa da colonização aqui?**

*Ma21F1Pri* – Pois olha, era difícil de falar, aqui os sogros falavam, porque quando eles vieram morar pra cá era difícil, porque não tinha casa, nem nada né, daí eles que iam construindo, os pais deles que vieram da Polônia, daí eles se criaram mais aqui né. O sogro morava ali onde que é essa casa ali, acho que casaram e vieram morar pra cá, daí era tudo mato, agora já tem mais casa, antes era mais mato ainda. Não foi fácil, acho que né, quem nem as lavouras, tudo tinha que estocar, aquele tempo não tinha nada, nem motosserra, nem roçadeira, era tudo com machado, foice, era bem mais difícil. Hoje não, pra derrubar uma árvore, pega a motosserra vai lá e derruba e antes não.

**P – Foi sofrido pra eles, nossa.**

*Ma21F1Pri* – É, e agora se queixam e antigamente era bem pior.

[...]

*Ma21F1Pri* – O meu marido, sei lá, acho que por eu ser mais brasileira, do que polonês, por isso que ele não puxa, só que ele não gostava, pra dizer a verdade, não gosta muito de falar em polonês, não sei porque.

***P* – Que pena, é tão bonito.**

*Ma21F1Pri* – A gente podia até perguntar pra ele, o que significa isso? Essa palavra aqui? Mas ele não fala, tenta dizer outra coisa, eu não sei por que e não fala. Sei lá, porque que ele não gosta muito de falar em polonês.

***P* – Que peninha, porque é uma... eu acho tão bonito assim, entender né. É muito bonito.**

*Ma21F1Pri* – Pior que é, e vai indo, vai indo, mesmo quem sabe, acaba esquecendo, porque não fala, não, sei lá, não pratica ela, acaba esquecendo né.

***P* – Os pais dele falavam?**

*Ma21F1Pri* – Os pais falavam, mas ele também falava, enquanto eles eram vivos.

***P* – Os pais dele já faleceram?**

*Ma21F1Pri* – Já. E até quando se junta com os irmãos dele, eles falam polonês, mas daí já moram longe.

***P* – Já sofreu algum preconceito, será?**

*Ma21F1Pri* – Não sei.

***P* – Por ser dessa descendência. E a senhora já sofreu algum preconceito?**

*Ma21F1Pri* – Não. Talvez eles, pelos brasileiros, que caçoavam uns dos outros, né, porque já dizem que falam errado né, que nós já falamos mais como polaco mesmo, como polonês.



**P – É não adianta, porque tem um jeitinho.**

*Ma21F1Pri* – É tem o sotaque, porque puxa, por causa dos poloneses, a gente não falando polo... né, não falamos polonês né, mas tem né... aquele... a gente fala errado, não fala o certo, né.

Entrevista informante 7 Ma7M2Pri partes selecionadas/recortadas para uso:

**P – Que lembranças o senhor tem da escola? Estudava em colégio de freira, isso?**

*Ma7M2Pri* – De freira, o colégio existe até hoje aqui no perto da igreja, se quiser ter o prazer de conhecer, colégio velho, já abandonado, mas ainda existe até hoje.

**P – Ah, que legal. Aí o senhor estudou até a terceira série?**

*Ma7M2Pri* – Só que era português que eles davam aula, só que as freiras não sei por que se acalmaram, se sabiam falar em polonês, então era, acho que mandaram essas freiras por intermédio disso, porque era muito polonês e muitas crianças não sabiam falar português ainda, então mandaram essas freiras pra dar início das aulas pra começar o início do aluno né.

**P – O senhor foi sem saber nada de português?**

*Ma7M2Pri* – Muito pouco, muito pouco, alguma coisa entendia, mas pra falar não falava quase, muito pouco. Daí o amigo meu que mora até hoje logo ali, ele já estava na quarta, quinta série, já tava falando português, daí me levou junto. Mas eu fiquei com medo, barbaridade, como fui com medo, não saia palavra nenhuma quase, nunca fui né nunca saí.

**P – Mas o senhor lembra como era a escola?**

*Ma7M2Pri* – Lembro.

**P – Era puxado, ou parecido com hoje?**

*Ma7M2Pri* – Não, era mais puxado, mais puxado, até na catequese, hoje em dia qualquer menina ta dando catequese, aquele tempo não, era freira e se não o padre.