



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BERNARDETE RYBA

ACADÊMICOS DESCENDENTES DE POLONESES:  
NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL  
PARANAENSE

CURITIBA

2019

BERNARDETE RYBA

ACADÊMICOS DESCENDENTES DE POLONESES:  
NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA  
ESTADUAL PARANAENSE

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras, Linha de Pesquisa: Linguagens e Práticas Sociais, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Letras.

Orientadora: Professora Dra. Clóris Porto Torquato.

CURITIBA  
2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR – BIBLIOTECA DE  
CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Ryba, Bernardete

Acadêmicos descendentes de poloneses : negociação de identidades  
em uma universidade pública estadual paranaense. / Bernardete Ryba. –  
Curitiba, 2019.

Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da  
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Clóris Porto Torquato



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -  
40001016016P7

ATA Nº946

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DOUTORADO PARA A OBTENÇÃO DO  
GRAU DE DOUTOR EM LETRAS

No dia seis de setembro de dois mil e dezenove às 10:00 horas, na sala 1013, Rua General Carneiro, nº 460 - Ed. D. Pedro I, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de tese da doutoranda BERNARDETE RYBA, intitulada: **ACADÊMICOS DESCENDENTES DE POLONESES - NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL PARANAENSE**, sob orientação da Profa. Dra. CLORIS PORTO TORQUATO. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná em LETRAS, foi constituída pelos seguintes Membros: CLORIS PORTO TORQUATO (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA), MARIA CLECI VENTURINI (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ), CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA), DEISE CRISTINA DE LIMA PICAÑÇO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), ALTAIR PIVOVAR (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela **APROVAÇÃO**. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de doutor está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, CLORIS PORTO TORQUATO, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

CURITIBA, 06 de Setembro de 2019.

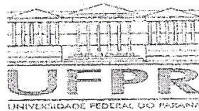
CLORIS PORTO TORQUATO  
Presidente da Banca Examinadora

MARIA CLECI VENTURINI  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO  
PARANÁ)

CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA)

DEISE CRISTINA DE LIMA PICAÑÇO  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

ALTAIR PIVOVAR  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -  
40001016016P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **BERNARDETE RYBA** intitulada: **ACADÊMICOS DESCENDENTES DE POLONESES - NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL PARANAENSE**, sob orientação da Profa. Dra. CLORIS PORTO TORQUATO, que após terem inquirido a autora e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 06 de Setembro de 2019.

CLORIS PORTO TORQUATO  
Presidente da Banca Examinadora

MARIA CLECI VENTURINI  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO  
PARANÁ)

CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA)

DEISE CRISTINA DE LIMA PICAÑÇO  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

ALTAIR PIVOVAR  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

**À minha mãe (in memoriam),  
incentivadora e amiga de todas as horas;  
aos meus filhos Leandro e Daniel,  
razões da minha existência;  
aos meus netos Eduardo e Liz,  
pela renovação da vida.**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por permanecer ao meu lado e me proteger em todos os momentos.

À minha família, bem maior em minha existência.

À minha orientadora Dra. Clóris Porto Torquato, pela sabedoria e experiência compartilhadas e pela dedicação, compreensão e humanidade em todos os momentos.

A todos/todas meus/minhas professores/professoras da Pós-Graduação em Letras e da Pós-Graduação em Educação, pelos ensinamentos nesta “construção”.

A todos/todas os/as colegas e amigos/amigas, companheiros/companheiras de disciplinas, pesquisas e aflições.

Às componentes das minhas bancas de qualificação e de defesa: Dra. Clara Dornelles, Dra. Deise Picanço e Dra. Maria Cleci Venturini, pelos “novos olhares”, sempre necessários, repassados com imenso carinho. Ao Dr. Altair Pivovar, pelas muitas contribuições, na banca de defesa.

Aos/Às meus/minhas amigos/amigas da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória, em especial, ao Colegiado do Curso de Letras, pela solidariedade que nos une.

A todos/todas os/as amigos/amigas que, junto comigo, nesse período, comemoraram vitórias e deixaram menores as decepções.

## RESUMO

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu devido ao grande contingente de descendentes de poloneses presentes na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de União da Vitória, na qual sou docente no Curso de Letras. Grande parte dos imigrantes poloneses vieram ao Brasil e ao Paraná para suprir a mão-de-obra agrícola, após a libertação dos escravos; muitos dos seus descendentes são agricultores e, entre os filhos desses agricultores, estão alguns de nossos acadêmicos. Nesta tese realizamos uma investigação qualitativa, com enfoque interpretativo, com o objetivo geral de: Verificar e compreender como acadêmicos descendentes de poloneses negociam suas identidades, em uma universidade pública estadual paranaense; em nosso caso, UNESPAR/Campus de União da Vitória). Os objetivos específicos são: a) Verificar como ocorreu/ocorre o uso da Língua Polonesa e da Língua Portuguesa no cotidiano dos acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados); b) Analisar como se situam os acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados) frente a determinados aspectos ideológico-culturais (crença religiosa, participação em eventos que possuam festas, músicas, danças, culinária) tradicionalmente poloneses; c) Interpretar qual é o sentimento de ser descendente de poloneses e estudar em uma universidade pública estadual. A metodologia empregada se utiliza de princípios básicos da Etnografia: registro, interpretação e reflexão sobre os dados obtidos. Utilizamos, para a obtenção de dados, narrativas curtas produzidas por nove acadêmicos. A hipótese é que nas narrativas dos sujeitos pesquisados aflorassem determinadas posturas que mostrassem traços identitários e linguístico-culturais, bem como são negociadas as suas identidades no cotidiano (dentro e fora da universidade). Em nosso embasamento teórico, exploramos vários autores; citaremos apenas alguns. Para “Cultura”: Cuche (1999), Eagleton (2003), Bhabha (2014), Canclini (2015) e as pesquisas de Campos (1998) e Moura (2009). Para “Identidades e Ideologias Linguísticas”: Konder (2002), Moita Lopes (2002), Scherer (2003), Bakhtin (2003, 2004, 2010), Hall (2006, 2009), Silva (2009), Bhabha (2014) e Costa (2018). Para o “Panorama sócio-histórico da vinda dos imigrantes ao Brasil/Paraná”: Wachowicz (1970a, 1970b, 1981). “Negociação de Identidades”: Blackledge (2004), Canagarajah (2004), Egbo (2004), Pavlenko (2004) e Blommaert (2013). Para “Narrativas curtas”: Georgakopoulou (2014). De forma sucinta, os resultados convergem para o uso da língua polonesa em famílias nas quais há a presença de avós; ocorre participação nas práticas religiosas, principalmente católicas em eventos tipicamente poloneses; existe gratidão e carinho pelos antepassados e sentimento de “acomodação” e/ou “silenciamento” na relação entre estar na universidade e ser descendente de poloneses. Consideramos que este estudo é relevante do ponto de vista social, pois busca ouvir vozes historicamente silenciadas, vozes dos descendentes de poloneses que se fixaram no Paraná. É inédito, pois, em meio ao escasso número de pesquisas voltadas a eles (imigrantes poloneses e seus descendentes), não encontramos discussões que enfoquem a negociação de identidades dos estudantes universitários. Importante também lembrar que as discussões que interpretam os dados poderão ser usadas pela UNESPAR, “criada” (junção de faculdades já existentes) através da Lei Estadual nº 13.283/2001 e que está, portanto, em processo de formação, para melhor conhecer seus sujeitos e promover políticas para auxiliá-los a integrar-se nos campos social e do trabalho.

Palavras-chave: Acadêmicos descendentes de poloneses. Descendentes de poloneses no Paraná. Negociação de identidades.

## ABSTRACT

The interest in the subject of this research emerged in view of the large contingent of Polish descendants present at the Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de União da Vitória, in which I am a college professor in the Curso de Letras. Most Polish immigrants came to Brazil and Paraná to supply agricultural labor after the liberation of slaves; many of their descendants are farmers, and among their sons and daughters are some of our college students. In this thesis, we conducted a qualitative investigation with interpretative approach, with the general objective of: Verify and understand how college students of Polish descendants negotiate their identities in a state public university in Parana, in our case, UNESPAR/Campus de União da Vitória. The specific objectives are: a) To verify how the use of the Polish language and the Portuguese language occurred/occurs in the daily lives of the college students searched; b) To analyze how are the college students of Polish descendant (searched) behave certain ideological-cultural aspects (religious belief, participation in events that have parties, songs, dances, cooking) traditionally Polish; c) To interpret what it feels like to be Polish descendant and study at a state public university. The methodology employed uses the basic principles at Ethnography: registration, interpretation and reflection on the obtained data. We used, for data collection, short narratives produced by nine college students. The hypothesis is that in the narratives of the researched subjects, certain postures emerged that showed identity and linguistic-cultural traits, as well as their daily identities are negotiated (inside and outside the university). In our theoretical background, we use several authors; just a few: For “Cultura”: Cucho (1999), Eagleton (2003), Bhabha (2014), Canclini (2015), and the researches of Campos (1998) and Moura (2009). For “Identidades e Ideologias Linguísticas”: Konder (2002), Moita Lopes (2002), Scherer (2003), Bakhtin (2003, 2004, 2010), Hall (2006, 2009), Silva (2009), Bhabha (2014) e Costa (2018). For “Panorama sócio-histórico da vinda dos imigrantes ao Brasil e ao Paraná”: Wachowicz (1970a, 1970b, 1981). “Negociação de Identidades”: Blackledge (2004), Canagarajah (2004), Egbo (2004), Pavlenko (2004) and Blommaert (2013). For “Narrativas curtas”: Georgakopoulou (2014). Succinctly, the results converge on the use of the Polish language in families with grandparents; participation in religious practices, mainly Catholic and in typically Polish events; there is gratitude and affection for the ancestors and a feeling of “accommodation” and/or “silence” in the relationship between being in university and being of Polish descendant. We consider this study to be socially relevant because it seeks to listen historically silenced voices, the voices of Polish descendants who settled in Parana. And, unprecedented research, because amid the scarce number of researches aimed at them (Polish immigrants and their descendants) we did not find discussions that focuses on negotiation of college students. It is also important to remember that the discussions that interpret the data may be used by UNESPAR, “created” (it is a junction of existing colleges), through Lei nº 13.283/2001, and it is, therefore, in the process of forming, to better know its subjects and promote policies to assist them in the social and work fields.

Keywords: College students of Polish descendants. Polish descendants in Parana. Identity Negotiation.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 CULTURA</b> .....	<b>16</b>
2.1 CULTURA – GÊNESE DA PALAVRA E SENTIDOS ATRIBUÍDOS .....	17
2.2 HERANÇA DE BOAS – HISTÓRIA CULTURAL .....	28
2.3 A ESCOLA “CULTURA E PERSONALIDADE” .....	31
2.4 CULTURA E IDENTIDADE .....	44
<b>3 IDENTIDADES E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS</b> .....	<b>54</b>
3.1 IDENTIDADES LINGUÍSTICAS .....	55
3.2 IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS .....	58
3.3 PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DA VINDA E FIXAÇÃO DOS IMIGRANTES POLONESES NO BRASIL/ NO PARANÁ .....	72
<b>4 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – ALGUMAS PESQUISAS NORTEADORAS</b> .....	<b>81</b>
4.1 PESQUISAS SOBRE ABORDAGENS TEÓRICAS E SOBRE RELAÇÕES DE PODER NAS NEGOCIAÇÕES DE IDENTIDADES .....	82
4.2 NARRATIVAS (DE IDENTIDADES) COMO MEIO LINGUÍSTICO DE NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES .....	88
4.3 LETRAMENTOS E ESCRITAS ACADÊMICAS NA NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES .....	108
<b>5 METODOLOGIA</b> .....	<b>119</b>
5.1 NARRATIVAS CURTAS – PEQUENAS HISTÓRIAS .....	122
5.2 SUJEITOS PARTICIPANTES .....	125
<b>6 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>128</b>
6.1 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – USO DA LÍNGUA POLONESA/USO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....	128
6.2 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CRENÇAS RELIGIOSAS .....	138

6.3	NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CULTURA: FESTAS, MÚSICAS, DANÇAS, CULINÁRIA .....	141
6.4	NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – SENTIMENTOS PELOS EXEMPLOS DOS ANTEPASSADOS .....	143
6.5	NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – COMO É SER DESCENDENTE DE POLONESES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL .....	147
6.6	IMAGENS/DEPOIMENTOS QUE REMETEM À DESCENDÊNCIA POLONESA .....	149
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>152</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>157</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>161</b>
	<b>ANEXO I – TRANSCRIÇÕES DAS NARRATIVAS CURTAS/PEQUENAS HISTÓRIAS (ESCRITAS) .....</b>	<b>162</b>
	<b>ANEXO II – MINHAS ANOTAÇÕES.....</b>	<b>173</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O grande contingente de acadêmicos descendentes de poloneses presentes na Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR – Campus de União da Vitória (onde sou docente de Língua Portuguesa no Curso de Letras – Português/Inglês), despertou em nós, inicialmente, o interesse em conhecer melhor suas histórias de vida, sua cultura. Houve um acréscimo de interesse ao saber que alguns desses estudantes são filhos de agricultores, trabalham durante todo o dia na roça e, para assistir às aulas (em grande parte, no período noturno), viajam de suas localidades (alguns moram em outros municípios), na esperança de um futuro melhor. Sob o ponto de vista científico, o tema se desenhou interessante, pois discute as vozes historicamente silenciadas de descendentes de poloneses. Interessante, também, sob o aspecto social, partindo da premissa que quanto melhor a instituição (no caso, universitária) conhecer seus sujeitos, maior a possibilidade de promover políticas internas que possam auxiliá-los em sua integração.

Fomos, então, em busca de livros e trabalhos científicos que abordassem aspectos dos imigrantes poloneses e seus descendentes no Brasil e no Paraná. Constatamos que são poucas as produções, especialmente no campo de pesquisa. Para compreender melhor o contexto sócio-cultural dessa imigração ao Brasil, procuramos a partir do historiador Wachowicz (1970a, 1970b, 1981) maiores informações de como e porque os poloneses deixaram a Polônia.

Os imigrantes poloneses vieram ao Brasil em substituição à mão-de-obra escrava, liberta à época e para fugir ao domínio de países como Rússia, Prússia, Áustria e Alemanha. A Polônia estava com a economia agrária esfacelada em função da perda da independência do país (as terras produtivas foram tomadas pelos países já mencionados) e a língua materna e a cultura sofriam perseguições pelos países invasores. A imigração para o Brasil, onde faltava mão-de-obra agrícola, principalmente nas fazendas de café, foi considerada uma alternativa promissora. De 1890 até o início da Primeira Guerra Mundial, chegaram ao nosso país grandes levas de imigrantes poloneses que se localizaram principalmente no Rio Grande do Sul e no Paraná. Muitos vieram para as regiões próximas à União da Vitória (onde está situada a UNESPAR - Campus de União da Vitória, universidade pública estadual e na qual estudam os acadêmicos participantes de nossa pesquisa): Cruz Machado, Mallet, São Mateus do Sul e Paulo Frontin, entre outros.

União da Vitória e os municípios que a circundam, desde suas origens possuem economia baseada na agricultura e na pecuária. Nesses locais, encontramos muitos descendentes de poloneses que cultivam os hábitos de seus antepassados em vários aspectos: religião (missas e comemorações religiosas), músicas, danças, culinária. A língua polonesa é usada tanto quanto a portuguesa. Ao conhecermos esses detalhes (muitos verificados pessoalmente), tivemos certeza de que uma pesquisa científica seria relevante do ponto de vista social, pois buscaria ouvir e compreender vozes historicamente silenciadas: as vozes dos povos eslavos, mais especificamente, as vozes dos descendentes de imigrantes poloneses que se fixaram no Estado do Paraná. Relevante também do ponto de vista científico, tendo em vista o escasso número de trabalhos/pesquisas publicados sobre o assunto, e inédita no tocante a sua especificidade: vozes de estudantes universitários (em nossa instituição, denominados acadêmicos) descendentes de poloneses no campo de negociação de identidades.

Com base no apresentado acima, produzimos as perguntas norteadoras para iniciarmos a pesquisa: Como os acadêmicos (descendentes de poloneses) que estudam na UNESPAR/Campus de União da Vitória constroem relações entre as histórias de seus antepassados (os imigrantes que vieram para o Brasil), o seu cotidiano (dentro e fora da universidade) e suas identidades linguístico-culturais? Como negociam essas identidades? O objetivo geral da pesquisa é: Verificar e compreender como acadêmicos descendentes de poloneses negociam suas identidades, em uma universidade pública estadual paranaense (UNESPAR/Campus de União da Vitória). Os objetivos específicos são: a) Verificar como ocorreu/ocorre o uso da Língua Polonesa e da Língua Portuguesa no cotidiano dos acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados); b) Analisar como se situam os acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados) frente a determinados aspectos ideológico-culturais (crença religiosa, participação em eventos que possuem festas, músicas, danças, culinária) tradicionalmente poloneses; c) Interpretar qual é o sentimento de ser descendente de poloneses e estudar em uma universidade pública estadual.

Participaram da pesquisa (para a formação do corpus a ser analisado) nove acadêmicos. Havia dois critérios para a participação: ser descendente de imigrantes poloneses e acadêmico da UNESPAR – Campus de União da Vitória. Nas informações prestadas por eles, através de pequenas narrativas, preservamos os

nomes verdadeiros e atribuímos nomes fictícios; usamos o mesmo procedimento para os municípios onde residem, aos quais atribuímos letras de nosso alfabeto. Dos excertos analisados, foram retiradas quaisquer marcas que pudessem levar a alguma identificação de quem foram os participantes. A hipótese inicial era que, nas narrativas dos sujeitos pesquisados, aflorassem determinadas posturas que mostrassem traços identitários e linguístico-culturais, bem como pudessem ser percebidas de que maneira são negociadas as suas identidades no cotidiano (dentro e fora da universidade).

A tese é de investigação qualitativa com enfoque interpretativo, pois entendemos que a realidade não pode ser separada de nosso conhecimento sobre ela e se dá em momentos e contextos específicos. Optamos pela análise de “histórias” curtas escritas em forma de narrativas de identidades. Essa modalidade de narrativa, produzida de forma rápida e em uma única vez (dessa forma foram produzidas as constantes desta tese) podem trazer experiências e/ou críticas de situações vividas dentro e fora de um espaço (em nosso caso, a universidade), bem como posturas frente a alguns acontecimentos. Além disso, podem trazer à tona situações que permanecem na memória dos participantes em relação aos seus antepassados (em nosso caso, relações com seus bisavós ou avós imigrantes poloneses). Buscamos, através dos textos produzidos pelos acadêmicos pesquisados, as relações feitas entre as histórias/experiências de seus antepassados, o cotidiano atual e as identidades linguísticas e culturais.

Estruturamos a pesquisa em: no Capítulo 1 Cultura, trazemos conceitos e sentidos atribuídos ao termo, bem como os principais pontos que embasam as discussões culturais nas ciências sociais que são imprescindíveis para o entendimento da formação da identidade cultural. Valemo-nos, principalmente, dos ensinamentos da Antropologia e da Sociologia, através de Cuche (1999), Eagleton (2003), Bhabha (2014), Canclini (2015), além das pesquisas de Campos (1998) e Moura (2009), entre outros.

No Capítulo 2, discutimos Identidades e Ideologias Linguísticas. Para as Identidades, valemo-nos de Woolard e Schieffelin (1994), Irvine e Gal (2000), Moita Lopes (2002), Scherer (2003), Kroskrity (2004), Makoni e Meinhof (2006), Hall (2006, 2009), Silva (2009) e Bhabha (2014). Para as ideologias linguísticas, Konder (2002) e Bakhtin (2003, 2004, 2010). A vinda e a fixação dos imigrantes poloneses no Brasil/no Paraná são discutidas através de Wachowicz (1970a, 1970b, 1981).

No Capítulo 3 Negociação de Identidades – Algumas Pesquisas Norteadoras, trazemos as pesquisas feitas por Blackledge (2004), Canagarajah (2004), Egbo (2004), Pavlenko (2004) e Blommaert (2013) para discutirmos abordagens teóricas em pesquisas que envolvem negociações (de identidades) e relações de poder nas negociações de identidades.

No Capítulo 4 Metodologia, elucidamos, de forma pormenorizada, como procedemos à coleta e registro de dados, como foi feita a interpretação e a reflexão acerca desses dados. Apresentamos também os sujeitos participantes e os critérios para a escolha dos mesmos. Explicamos, neste capítulo, o uso que fazemos de narrativas curtas/pequenas histórias para as discussões das negociações de identidades através das ideias de Georgakopoulou (2014).

No Capítulo 5, apresentamos a Análise de Dados decorrentes das narrativas estruturados em itens e, no Capítulo 6, trazemos as Considerações Finais.

Esperamos contribuir, através desta pesquisa, para a produção científica no campo de negociação de identidades, principalmente, no tocante às identidades de descendentes de imigrantes poloneses. Como o estudo se volta para as vozes de acadêmicos da UNESPAR – Campus de União da Vitória, os dados levantados através de narrativas curtas (sigilosos no sentido de dados pessoais dos participantes) e as discussões que os interpretam serão de grande valia para a universidade, que está em processo de formação, para conhecer os sujeitos que dela fazem parte e promover políticas para auxiliá-los a integrar-se nos campos social e do trabalho.

## 2 CULTURA

Diversos são os caminhos ...as ciências sociais contribuem [...] com suas diferentes escalas de observação. O antropólogo chega à cidade a pé, o sociólogo de carro e pela pista principal, o comunicólogo de avião. Cada um registra o que pode, constrói uma visão diferente e, portanto, parcial. Há uma quarta perspectiva, a do historiador, que não se adquire entrando, mas saindo da cidade, partindo de seu centro antigo em direção aos seus limites contemporâneos. Mas o centro da cidade atual já não está no passado (CANCLINI, 2015, p. 21).

Segundo Canclini, diversas são as formas de como a cultura pode ser entendida, do que é cultura e como ela se processa. Todas essas formas são parciais e registram as situações vivenciadas em um determinado espaço e tempo. O nosso espaço é uma universidade pública estadual paranaense, mais especificamente um campus da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), situado em União da Vitória, e nosso tempo é o da confecção da tese. Também o nosso posicionamento como pesquisadora ligada à Linguística Aplicada será parcial e interpretativo.

Inicialmente, neste capítulo, traçaremos algumas considerações sobre cultura, por entendermos que a discussão embasará o nosso foco principal que é a negociação de identidades (em nosso caso, acadêmicos descendentes de poloneses pertencentes ao espaço e tempo já mencionados anteriormente). Entendemos que cultura está presente no contato e nos processos exercidos pelos sujeitos nas mudanças sociais, bem como se encontra nas relações dialógicas, pois reflete e refrata o sujeito e seus processos sociais a partir de atos de linguagem (BAKHTIN, 2010). Sendo assim, essa digressão sobre cultura nos será de grande valia no embasamento teórico e, posteriormente, auxiliar-nos-á no entendimento dos excertos a serem analisados.

Elegemos Cuche (1999) como autor da linha-mestra neste capítulo por ele apresentar uma explanação extremamente clara, que aborda, inicialmente, os sentidos semânticos do vocábulo ao longo do tempo e trazer, a seguir, as principais contribuições de estudos (de cultura) para as ciências sociais, colocando em discussão algumas teorias e posicionamentos de pesquisadores do assunto. Fazem parte deste capítulo outros autores de mesma importância, tais como: Eagleton (2003), Moura (2009) e Canclini (2015), entre outros.

Para Bakhtin (2010, p. 31), cultura é um evento “concreto e sistemático”, ligado à história e a fatos sociais e que dialoga com a “realidade pré-existente de outras atitudes culturais”. Com relação às relações dialógicas que se fazem notar entre enunciados, Bakhtin (2003, p. 297) se posiciona que as enunciações são “elos na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo”; é através dessa cadeia que diversas culturas passam a ser conhecidas e podem produzir elos que possibilitam os diálogos interculturais. Em suas discussões sobre a arte poética, Bakhtin (2010, p. 45) concluiu que “não existe absolutamente nada na cultura além da palavra, toda cultura não é nada mais que um fenômeno na língua, que o sábio e o poeta em igual medida se relacionam somente com a palavra”. Se a cultura é um fenômeno da língua(gem) (palavra) e se a língua(gem) está em constante mudança, a cultura é também um fenômeno em constante mutação. Nesse sentido, portanto, Bakhtin (2010), Bhabha (2014) e Hall (2009) complementam-se em relação aos processos humanos de eternas (re)construções, uma vez que teóricos como Bhabha (2014) corroboram a ideia de que o ser humano se encontra em constantes atos de se reconstruir e se reinventar e que esses atos ocasionam (re)construções de suas culturas, ideologias e identidades, e Hall (2009, p. 38) assinala que as identidades (atreladas à ideia de cultura) são “sempre incompletas”, estão sempre “em processo”, sempre “sendo formadas”.

Iniciaremos com a trajetória dos significados e sentidos atribuídos à palavra cultura, bem como as transformações do vocábulo ao longo do tempo.

## 2.1 CULTURA – GÊNESE DA PALAVRA E SENTIDOS ATRIBUÍDOS

“Não faltaram definições de cultura” (CUCHE, 1999, p. 11-12), grande parte oriundas das ciências sociais, mas sempre dependentes dos contextos intelectuais e linguísticos. Lembramos que Eagleton (2003) a define, etimologicamente, como um conceito que deriva da natureza. Segundo ele (2003, p. 11), “a palavra ‘coulter’, que é cognata de ‘cultura’, significa a lâmina do arado. Derivamos, assim, a palavra que utilizamos para descrever as mais elevadas actividades humanas, do trabalho e da agricultura, das colheitas e do cultivo”. Entretanto, é o próprio Eagleton (2003, p. 12) que nos lembra que, com as transformações sociais, passou-se a entender que “são os habitantes da cidade que são ‘cultivados’ e não os que vivem realmente da

lavoura. Os que cultivam a terra são menos aptos para se cultivarem a si próprios. A agricultura não permite tempo livre para a cultura”.

A raiz latina de cultura é “colere” que pode significar “cultivar, habitar, prestar culto e/ou proteger”, de onde vem a ideia de que as verdades culturais são consideradas “sagradas, devendo ser protegidas e veneradas” (EAGLETON, 2003, p. 12). Segundo o mesmo autor (2003, p. 13), o vocábulo sugere também “uma dialética entre o artificial e o natural, aquilo que fazemos ao mundo e aquilo que o mundo nos faz”, pois “a natureza produz cultura que altera a natureza”. Algumas ideias atreladas à cultura que Eagleton (2003) mencionou sofreram transformações. Citamos, como exemplo, o “tempo livre” que indivíduos ligados à agricultura não possuíam “para se cultivarem a si próprios” – a agitação e o tempo despendido entre o ir e o vir das atividades laborais nas cidades de médio e grande porte, atualmente, propiciam, em muitos casos, menos tempo livre que em âmbitos rurais. Também o acesso democrático à tecnologia, que fornece alternativas para conhecer e fazer parte de algumas formas de cultura, faz com que esse “tempo livre para a cultura” seja usado independentemente de se estar presente fisicamente em eventos. Com relação às “verdades culturais”, pensamos que também sofrem adaptações de acordo com o tempo e o espaço onde se situam ou venham a se situar.

Segundo Moura (2009), é difícil precisar os conceitos de cultura e de civilização. A diversidade propiciada, por exemplo, pela língua alemã, mediante alguns termos como “Bildung” (formação) e “Kultur” (cultura), fornece-nos somente um dos parâmetros existentes para esse tipo de discussão. De acordo com Moura (2009), no século XIX, era comum utilizar-se o termo (cultura) para falar da cultura de povos e países e/ou da cultura de grupos ligados por pontos comuns, tais como religião, nacionalidade e etnia, na procura para encontrar “o traço singular de certa coletividade, na unidade, mais ou menos coerente, da totalidade de suas manifestações” (MOURA, 2009, p. 158). Paralelamente a essa definição, ainda segundo o mesmo pesquisador, “cultura” era usada com o sentido de conjunto de conhecimentos adquiridos por um indivíduo por meio da instrução formal: “Ser culto ou cultivado significava essencialmente estar na posse de conhecimentos diversos, qualquer que fosse a sua natureza, científica, literária ou filosófica”. Moura (2009, p. 160) nos alerta, ainda, que “a palavra cultura não pode traduzir só o que é da ordem da exterioridade; ela acena para algo pertencente a uma determinação interior do sujeito [...] integra um domínio pertencente às realizações do espírito, por meio do

qual o homem se reconhece como sujeito moral”. Na tese, mostramos que o traço cultural religioso repassado pelos ancestrais é de notável importância para os participantes deste estudo. Também o sentimento de gratidão pelos exemplos deixados pelos antepassados está presente nessa pesquisa.

Baseado em Elias (1973), que analisou a gênese social dos conceitos de cultura e civilização e por considerá-los indissociáveis, Moura (2009, p. 160-161) nos orienta que, em países como França e Inglaterra de um lado e Alemanha de outro, os termos possuíam significados diferentes. Na Inglaterra e na França, o sentido de cultura estava ligado aos mais diversos significados: cultura de povos e de países, cultura de grupos ligados pelas raízes mais diversas, tais como religião, etnia, nacionalidade. Também designava o conjunto de comportamentos e representações de mundo, enquanto o sentido da palavra civilização associava-se ao grau de progresso e desenvolvimento material da sociedade. Na Alemanha,

a idéia de civilização (Zivilization) não se revestiu do mesmo cunho de universalidade observado naqueles países. Seu alcance restringiu-se a uma classe social específica, que guardava para si mesma, sem quaisquer intenções de compartilhar com os outros, aquilo que julgava ser o traço distinto de seu orgulho e superioridade (MOURA, 2009, p. 160-161)

Segundo Moura (2009, p. 161), na Alemanha, havia uma barreira social que separava a classe média burguesa da aristocracia cortesã e é nesse quadro de antagonismo político, social e espiritual que a ideia de Kultur (cultura) encontra a raiz de seu desenvolvimento: a elite intelectual alemã encontrou no mundo da Kultur

uma espécie de refúgio existencial onde poderia afirmar seus valores, recuperar sua auto-estima, e obter, assim, a legitimação de sua condição social. A Literatura constitui um refúgio natural tanto quanto torna-se o veículo de expressão por excelência da identidade e dos ideais dos setores mais cultivados da classe média.

Em sentido complementar, Campos (1998, p. 26-27) afirma que, na “contraposição entre noções do Romantismo alemão e Iluminismo individualista, a noção de comunidade aparece como um componente muito forte presente na cultura [...] o Romantismo alemão teve na coletividade sua maior ênfase, popularizando o sentido de comunidade”. Para a pesquisadora, baseada em Tönnies (1887), foi através do Romantismo alemão que aconteceu a popularização do sentido de comunidade:

Regida pelos princípios da concórdia, do costume, da religiosidade, do auxílio mútuo [...]. A tradicional vila ou aldeia, com seu aspecto familiar, foi identificada com a noção de Kultur, enquanto as cidades, os Estados Nacionais, as fábricas, ao serem relacionadas ao lucro, ao cálculo, à luta de uns contra outros, aspectos próprios do progresso técnico e industrial, pertenceriam à sociedade, ou à Zivilization (CAMPOS, 1998, p. 28).

Como assinalamos anteriormente, a visão alemã de cultura difere da visão francesa e inglesa. Para Cucche (1999, p. 9), “a noção de cultura é inerente à reflexão das ciências sociais”.

Para esse sociólogo e antropólogo francês, “o homem é ser de cultura” (CUCHE, 1999, p. 9), tendo em vista que o processo de hominização desencadeado a aproximadamente 15 milhões de anos consiste na “passagem de uma adaptação genética ao meio ambiente natural a uma adaptação cultural” (CUCHE, 1999, p. 10). A cultura permitiu, segundo o autor, que houvesse não só a adaptação do homem ao meio ambiente, mas também a adaptação do meio ambiente ao homem. É em sentido semelhante a esse que Eagleton (2003, p. 13) fala da cultura ligada ao cultivo da terra e depois ao autocultivo.

Cucche (1999, p. 11) defende a tese de que “nada é puramente natural no homem”, tendo em vista que mesmo necessidades fisiológicas (fome, sono, por exemplo), bem como papéis e tarefas desempenhados através da diferença sexual são moldadas pelas culturas advindas das sociedades e às quais os sujeitos pertencem.

Cucche (1999, p. 18) alerta-nos para o fato de que se quisermos compreender melhor o sentido atual de cultura “é indispensável que se reconstitua sua gênese social, sua genealogia”, justificando essa necessidade pelo fato de que “sua herança semântica [Cucche refere-se aqui à palavra cultura] cria certa dependência em relação ao passado nos seus usos contemporâneos”. Tomaremos, a seguir, alguns aspectos apontados por Cucche (1999) nas ciências sociais, lembrando que o vocábulo foi e continua sendo usado em campos diversos, tais como na Biologia (cultura microbiana), só pra citar um exemplo. O autor menciona que a evolução semântica do vocábulo deu-se primeiramente na língua francesa, no Século das Luzes, antes de difundir-se para outras línguas, como o inglês e o alemão. O sentido passou do “cuidado dispensado ao campo e ao gado” (CUCHE, 1999, p. 19), vindo do sentido latino da palavra, como já vimos em Eagleton (2003), para, nos séculos XVI e XVII, passar ao sentido figurado (termo usado por Cucche, 1999, p. 20) de “fato

de trabalhar para desenvolvê-la” (CUCHE, 1999, p. 19), ligando, dessa forma, o vocábulo ao desenvolvimento intelectual.

Só no século XVIII, o termo é largamente utilizado no sentido figurado e passa a ser usado com complementos que o especificam: cultura das artes, cultura das letras. Com o passar do tempo, cultura passa a designar “a formação, a educação do espírito” (CUCHE, 1999, p. 20), mas um movimento inverso passa a considerar o vocábulo como estado (estado de espírito cultivado pela instrução) em vez de ação(ação de instruir). Segundo Cuhe (1999, p. 20), o Dicionário da Academia Francesa (edição de 1798) provoca, com as definições da palavra em questão, a oposição entre natureza e cultura. Esse posicionamento foi defendido pelos pensadores do Iluminismo como um caráter distintivo da espécie humana, indicando que a cultura é “a soma dos saberes transmitidos pela humanidade, considerada como totalidade ao longo de sua história” (CUCHE, 1999, p. 21). A palavra passa, assim, a ser associada “às idéias de progresso, de evolução, de educação, de razão que estão no centro do pensamento da época” (CUCHE, 1999, p. 21).

Na França, no século XVIII, diferentemente da Alemanha, cultura pertencia ao mesmo campo semântico que civilização – “cultura evoca principalmente os progressos individuais; civilização, os progressos coletivos” (CUCHE, 1999, p. 22), mas civilização passa a ser vista como o processo “que arranca a humanidade da ignorância e da irracionalidade” (CUCHE, 1999, p. 22). Seu sentido passa a estar atrelado aos processos de melhoria das instituições, da legislação, da educação.

Campos (1998, p. 28) relaciona civilização, na visão alemã, a itens ligados “ao lucro, ao cálculo, à luta de uns contra outros, aspectos próprios do progresso técnico e industrial”. Para Cuhe (1999, p. 22), que se filia a uma visão francesa, está presente um caráter solidário:

A civilização é um movimento longe de estar acabado, que é preciso apoiar e que afeta a sociedade, como um todo, começando pelo Estado que deve se liberar de tudo o que é ainda irracional em seu funcionamento. Finalmente, a civilização pode e deve se estender a todos os povos que compõem a humanidade. Se alguns povos estão mais avançados que outros neste movimento, se alguns (a França particularmente) estão tão avançados que já podem ser considerados como “civilizados”, todos os povos, mesmo os mais “selvagens” têm vocação para entrar no mesmo movimento de civilização, e os mais avançados têm o dever de ajudar os mais atrasados.

Tanto Cuche (1999) quanto Moura (2009), anteriormente citados, mencionam a transformação que o termo cultura sofreu na Alemanha. A palavra foi utilizada pela burguesia intelectual alemã em detrimento do vocábulo civilização, adotado pela aristocracia da corte – à época, na Alemanha, a nobreza era isolada das classes médias, a corte extremamente fechada em seu círculo e a burguesia afastada das ações políticas. Cuche (1999, p. 24-25) nos informa que:

Esta distância social alimenta um certo ressentimento, sobretudo entre muitos intelectuais que, na segunda metade do século, vão opor os valores chamados “espirituais”, baseados na ciência, na arte, na filosofia e também na religião, aos valores “corteses” da aristocracia. A seus olhos, somente os primeiros são valores autênticos, profundos; os outros são superficiais e desprovidos de sinceridade [...] Duas palavras vão lhes [refere-se aos intelectuais] permitir definir esta oposição dos dois sistemas de valores: tudo o que é autêntico e que contribui para o enriquecimento intelectual e espiritual será considerado como vindo da cultura; ao contrário, o que é somente aparência brilhante, leviandade, refinamento superficial, pertence à civilização.

A noção particularista alemã de cultura, às vésperas da Revolução Francesa, opõe-se à noção universalista francesa de civilização, pois embora (Kultur) tenha passado do âmbito da burguesia intelectual para a marca da nação alemã, havia certo sentimento de inferioridade: a classe média, alijada do poder, procurava para si outra forma de legitimidade social (CUCHE, 1999, p. 26).

Segundo Cuche (1999), Johann Gottfried Herder, filósofo, teólogo e poeta prussiano/alemão, considerado o criador do nacionalismo literário alemão, incentivou os literatos a reencontrarem suas fontes de inspiração nas origens germânicas. Ele escreveu em 1774 “Uma outra filosofia da história”, posicionando-se contra o “universalismo uniformizante do Iluminismo”, considerado, por ele, empobrecedor. Para Herder, “cada povo, através de sua cultura própria, tem um destino específico a realizar, pois cada cultura exprime à sua maneira um aspecto da humanidade” (CUCHE, 1999, p. 27).

O conceito de cultura na Alemanha adentra o século XIX cada vez mais ligado ao conceito de nação: “A cultura aparece como um conjunto de conquistas artísticas, intelectuais e morais que constituem o patrimônio de uma nação, considerado como adquirido definitivamente e fundador de sua unidade” (CUCHE, 1999, p. 28). Nação é entendida aqui, de acordo com o conceito étnico-racial, como sendo uma comunidade de indivíduos da mesma origem.

Na França, no século XIX, cultura passa da acepção de desenvolvimento intelectual do indivíduo para a acepção que se refere à dimensão coletiva, passando a designar também um conjunto de caracteres próprios de uma comunidade, em um sentido vasto e impreciso. Para os franceses, cultura e civilização possuem sentidos muito próximos. Os alemães, entretanto, continuam a opor cultura e civilização. Para Cucho (1999, p. 31),

o debate franco-alemão do século XVIII ao século XX é arquétipo das duas concepções de cultura: uma particularista, a outra universalista, que estão na base das duas maneiras de definir o conceito de cultura nas ciências sociais contemporâneas.

Dessa discussão franco-alemã, no transcorrer do século XIX, houve a tentativa de construção de uma perspectiva científica de cultura. Seguindo as reflexões de Cucho (1999, p. 33), as preocupações com o homem e a sociedade resultaram no aparecimento de dois caminhos disciplinares com base científica: a sociologia e a etnologia. A primeira procura respostas para os fenômenos de interação entre os sujeitos, bem como as formas internas de estrutura - camadas sociais, mobilidade social, valores, as instituições, etc., assim como os conflitos e as formas de cooperação geradas pelas relações sociais. A última vai procurar respostas para a diversidade humana – “como pensar a especificidade humana na diversidade dos povos e dos ‘costumes’?” –, sendo que os etnólogos fundadores da disciplina “partilham o mesmo postulado: o postulado da unidade do homem, herança da filosofia do Iluminismo” (CUCHE, 1999, p. 33). Como foi pensar, para esses estudiosos, àquela época, a diversidade na unidade? Segundo Cucho (1999, p. 33):

Dois caminhos vão ser explorados simultânea e concorrentemente pelos etnólogos: o que privilegia a unidade e minimiza a diversidade, reduzindo a uma diversidade “temporária” segundo um esquema evolucionista; e o outro caminho que, ao contrário, dá toda a importância à diversidade, preocupando-se em demonstrar que ela não é contraditória com a unidade fundamental da humanidade.

Para pensar essas questões, o conceito de cultura faz-se imprescindível. Para os etnólogos fundadores, não havia a preocupação “de dizer o que deve ser a cultura, mas de descrever o que ela é, tal como aparece nas sociedades humanas”,

segundo Cuche (1999, p. 33). O sentido normativo (dizer o que é) dá lugar ao sentido descritivo.

A oposição alemã e a aproximação francesa dos termos cultura e civilização continuam a ser debatidas, tal como no período da gênese dessas palavras. O antropólogo britânico Edward Burnett Tylor (1832 – 1917) não foi o primeiro a usar o termo cultura em etnologia, mas foi o primeiro a defini-lo nessa disciplina a partir da relação entre cultura e civilização. Em Cuche (1999, p. 35), encontramos a transcrição utilizada por Tylor em sua obra “Cultura Primitiva”, edição de 1871, primeira página:

Cultura e civilização, tomadas em seu sentido etnológico mais vasto, são um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade.

Nessa definição descritiva, Tylor destaca que a cultura abrange a totalidade da vida social do elemento humano, possuindo uma dimensão coletiva. Para Cuche (1999, p. 35), a definição denota que “a cultura é adquirida e não depende da hereditariedade biológica” e, “se a cultura é adquirida, sua origem e seu caráter são, em grande parte, inconscientes” (CUCHE, 1999, p. 36). Tylor nos lembra que cultura é “uma palavra neutra que permite pensar toda a humanidade e romper com uma certa abordagem dos ‘primitivos’, que os transformava em seres à parte”. O próprio Tylor fazia parte dos “minoritários quakers” e, por essa condição, a universidade inglesa fechou-lhe as portas (CUCHE, 1999, p. 36).

A Tylor cabe também o uso efetivo do método comparativo – “o estudo das culturas singulares não poderia ser feito sem a comparação entre elas, pois estavam ligadas umas às outras em um movimento de progresso cultural” (CUCHE, 1999, p. 38). Tylor posicionava-se contra a dualidade homem selvagem X homem civilizado; para ele, não havia

diferença de natureza, mas simplesmente de grau de avanço no caminho da cultura [ ...] todos os humanos eram totalmente seres de cultura e a contribuição de cada povo para o progresso era digna de estima.

Para Tylor, o evolucionismo (grau de avanço) cultural não poderia ser medido através de um paralelismo entre diferentes sociedades – uma ou poucas similitudes “entre traços culturais de duas culturas diferentes não era suficiente, segundo ele,

para provar que elas estivessem situadas no mesmo nível da escala de desenvolvimento cultural” (CUCHE, 1999, p. 39). Tylor é considerado o fundador da antropologia britânica e deve-se a ele o reconhecimento desta disciplina como universitária (CUCHE, 1999, p. 39).

De acordo com Cucho (1999, p. 39), outro expoente nessa área foi Franz Boas (1858 – 1942), o primeiro antropólogo alemão a fazer pesquisas “in situ” para observação direta e prolongada das culturas primitivas, sendo por isso considerado o inventor da etnografia. Suas obras se estendem a praticamente todas as áreas da antropologia, desde a biológica até a social, incluindo a linguística. Oriundo de uma família judia-alemã, sensível à questão do racismo por ter sido vítima do anti-semitismo, estudou em diversas universidades da Alemanha (Física, Matemática e Geografia). Mais tarde, decidiu estabelecer-se nos Estados Unidos e tornou-se cidadão norte-americano. Fundou o primeiro departamento universitário de Antropologia na América do Norte, na Universidade de Clark, em 1888. A ligação com a Antropologia surgiu na expedição à Terra de Baffin, como geógrafo, para estudar o efeito do meio físico sobre a sociedade esquimó e verificar se “a organização social era determinada mais pela cultura do que pelo ambiente físico” (CUCHE, 1999, p. 40).

Para Boas, a língua e a cultura cumprem um papel muito importante nas sociedades. Voltou-se à pesquisa da diferença e defendeu a ideia de que “a diferença fundamental entre os grupos humanos é de origem cultural e não racial” (CUCHE, 1999, p. 40). Trabalhou com afinco para modificar o que à época era conhecido como “noção de raça”. Cucho (1999, p. 41) nos mostra que Boas,

em um estudo de grande repercussão, feito sobre uma população de imigrantes chegados aos Estados Unidos entre 1908 e 1910 (no total 17.821 pessoas), demonstrou, recorrendo ao método estatístico, a extrema rapidez (o espaço de uma geração, apenas) da variação dos traços morfológicos (em particular a forma do crânio) sob a pressão de ambiente novo. Segundo ele, o conceito pseudocientífico de “raça humana”, concebida como um conjunto permanente de traços físicos específicos de um grupo humano, não resiste a um exame rigoroso. As pretensas “raças” não são estáveis, não há caracteres raciais imutáveis. É então impossível definir uma “raça” com precisão, mesmo recorrendo ao chamado método das médias. A característica dos grupos humanos no plano físico é a sua plasticidade, sua instabilidade, sua mestiçagem.

Também, nas palavras de Boas (2010, p. 81), “a evidência etnológica toda fala em favor da suposição de que os traços raciais hereditários não são importantes

quando comparados às condições culturais”. Ele também considerava absurda a ideia da ligação entre traços físicos e traços mentais (ideia dominante à época). Para ele, de acordo com Cuche (1999, p. 41), “não há diferença de ‘natureza’ (biológica) entre primitivos e civilizados, somente diferenças de cultura, adquiridas e, logo, não inatas”. Para o antropólogo “não há razão para acreditar que uma raça seja naturalmente mais inteligente, dotada de grande força de vontade, ou emocionalmente mais estável do que outra” (BOAS, 2010, p. 82). O pesquisador abandonou o conceito de raça para explicar os comportamentos humanos e era terminantemente contrário a qualquer teoria que tentasse explicar tudo. Preocupava-se com o rigor científico e recusava quaisquer generalizações que não pudessem ser demonstradas – foi o fundador do método indutivo e intensivo de campo: “no estudo de uma cultura particular, tudo deve ser anotado, até o detalhe do detalhe” (CUCHE, 1999, p. 43). A preocupação com os detalhes levou Boas (2004, p. 92) a afirmar que “na etnologia, tudo é individualidade” e, sob essa visão, a pesquisa antropológica passaria a ser o estudo individual de cada fenômeno etnológico. Dessa forma, ele introduziu nova dimensão ao conceito de cultura, usando-a sempre no plural – “culturas” e considerando as particularidades históricas de cada cultura como elementos importantes; segundo ele, a reconstrução histórica de cada cultura permitia a sua compreensão (BOAS, 2004).

Para Boas, apud Cuche (1999, p. 44-45), “cada cultura é única, específica” e, “cada cultura é dotada de um ‘estilo’ particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas desta maneira”. E “este estilo, este ‘espírito’ próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos”. Boas introduziu aos seus estudos

um aspecto que poderia talvez ser um princípio ético que afirma a dignidade de cada cultura e exalta o respeito e a tolerância em relação a culturas diferentes. Na medida em que cada cultura exprime um modo único de ser homem, ela tem o direito à estima e à proteção, se estiver ameaçada (CUCHE, 1999, p. 46).

Esse posicionamento de Boas o colocava contrário às ideias apregoadas pelo etnocentrismo – termo técnico cunhado pelo sociólogo americano William G. Sumner em seu livro “Folkways”, publicado em 1906, que enaltece o grupo do qual fazemos parte, torna-o o centro de todas as coisas e avalia os outros grupos a partir dos critérios e parâmetros do nosso grupo (CUCHE, 1999, p. 46). Esse posicionamento

propiciou que os grupos estrangeiros fossem tratados com desprezo e que houvesse dificuldades para aceitar a diversidade cultural como algo natural.

Na França, no século XIX e início do século XX, nas ciências sociais, segundo Cuche (1999, p. 49-51), os pesquisadores continuaram a usar o termo civilização em detrimento do termo cultura. A obra “Primitive Culture”, de Tylor teve grande aceitação francesa, mas foi traduzido como “La Civilisation Primitive”, e o livro de Ruth Benedict (discípula de Boas) “Patterns of Culture” foi traduzido em 1950 para “Amostras de Civilizações”.

Dentro dessa postura de pouco uso do termo cultura, Émile Durkheim (1858 – 1917), sociólogo francês, “tinha como ambição compreender o social em todas as suas dimensões e sob todos os seus aspectos, inclusive na dimensão cultural, através de todas as formas de sociedade” (CUCHE, 1999, p. 51). Durkheim, junto com Marcel Mauss, em 1913, propôs uma concepção objetiva e não normativa da civilização que trazia

a idéia da pluralidade das civilizações sem enfraquecer, com isso, a ‘unidade do homem. Para ele, não havia dúvida de que a humanidade é uma, que todas as civilizações particulares contribuem para a civilização humana. Ele não concebia diferenças de natureza entre primitivos e civilizados (CUCHE, 1999, p. 52).

Na Revista “O Ano Sociológico”, fundada em 1897, que publicou muitas monografias e resenhas de obras científicas, muitas delas estrangeiras, Durkheim, no Tomo XII, publicado em 1913, páginas 60-61, assim se posicionou:

Nada nos autoriza a acreditar que os diferentes povos vão todos no mesmo sentido; alguns seguem caminhos muito diversos. O desenvolvimento humano deve ser ilustrado não sob a forma de uma linha em que as sociedades viriam se colocar umas depois das outras como se as mais avançadas não fossem senão a continuação e a seqüência das mais rudimentares [...] (CUCHE, 1999, p. 54).

Durkheim acreditava que civilização é um conjunto de fenômenos sociais “que se estendem sobre áreas que ultrapassam um território nacional” (CUCHE, 1999, p. 56). Preocupou-se em “determinar a natureza do vínculo social”, pois, para ele, cultura ou civilização constituíam “sistemas complexos e solidários” e em todas as sociedades haveria “uma consciência coletiva feita das representações coletivas dos ideais, dos valores e dos sentimentos comuns a todos os seus indivíduos” (CUCHE, 1999, p. 57). Ainda,

Esta consciência coletiva precede o indivíduo, impõe-se a ele, é exterior e transcende a ele: há descontinuidade entre a consciência coletiva e a consciência individual, e a primeira é “superior” à segunda, por ser mais complexa e indeterminada. É a consciência coletiva que realiza a unidade e a coesão de uma sociedade (CUCHE, 1999, p. 57).

As ideias trazidas até aqui embasaram parte da tese, que aborda a negociação das identidades de acadêmicos descendentes de poloneses em uma universidade pública do interior do Estado do Paraná (Campus de União da Vitória), pois comungamos com as assertivas de que o “homem é ser de cultura” (CUCHE, 1999, p. 9) e, portanto, as identidades estão impregnadas de cultura; que a cultura não depende da hereditariedade biológica, ela é adquirida e, sendo assim, está sempre em modificação; e de que as contribuições culturais de cada povo possuem o mesmo grau de importância para as sociedades nas quais os sujeitos estão inseridos.

## 2.2 HERANÇA DE BOAS – HISTÓRIA CULTURAL

A pesquisa científica não é independente do contexto, no qual é realizada e, nesse sentido, o contexto nacional dos Estados Unidos foi propício aos estudos imigratórios: o país é formado por imigrantes de diversas origens culturais, e esse modelo de integração nacional, para Cucho (1999, p. 66), propiciou a formação de comunidades étnicas particulares, que permitiram “uma certa continuidade das culturas de origem dos imigrantes, não sem transformações, devidas ao novo ambiente social”. Tanto na Sociologia quanto na Antropologia americana, foram profícuas as pesquisas sobre diversidades culturais, contatos entre culturas diversas, muito contribuindo para desenvolver um campo de estudos essencial para as sociedades modernas. Uma das linhas mais importantes desses estudos é baseada em Boas e pesquisa as culturas sob o ângulo histórico-cultural. Discípulos das ideias de Boas, entre eles, Alfred Kroeber e Clark Wissler (Cucho, 1999, p. 68), conceituaram “área cultural” e “traço cultural” – este procura definir os menores componentes de uma cultura, apesar da dificuldade em isolar e analisar um elemento de um conjunto cultural; aquele, reúne alguns “traços”. Segundo Cucho (1999, p. 68), para Boas e seus seguidores, “no centro da área cultural se encontram

as características fundamentais de uma cultura; na sua periferia, estas características se entrecruzam com os traços provenientes das áreas vizinhas”.

Também é atribuído a Boas e seus discípulos o conceito de “modelo cultural” (cultural pattern) “que designa o conjunto estruturado dos mecanismos pelos quais uma cultura se adapta a seu meio ambiente” (CUCHE, 1999, p. 70). Importante também lembrar que foram esses estudiosos (Boas e seus discípulos) que iniciaram pesquisas em fenômenos culturais e fenômenos de empréstimo nos trabalhos sobre aculturação e traços culturais, em que

mostram que as modalidades de empréstimo dependem ao mesmo tempo do grupo que dá e do grupo que recebe [...] que entre empréstimo e inovação culturais não há diferenças essenciais, sendo o empréstimo freqüentemente uma transformação e até a recriação do elemento emprestado, pois ele deve se adaptar ao modelo cultural da cultura receptora (CUCHE, 1999, p. 70).

Essas interpretações provocaram a reação do antropólogo inglês (nascido como súdito austríaco de família polonesa) Bronislaw Malinowski (1884 – 1942), que se recusou a escrever a história das culturas de tradição oral e somente considerava “a observação direta das culturas em seu estado presente, sem buscar a volta às suas origens, o que representaria um procedimento ilusório, pois não suscetível de prova científica” (CUCHE, 1999, p. 71), sob uma perspectiva sincrônica. Malinowski consolidou a antropologia como uma disciplina acadêmica com objeto, método, teoria e instituições próprias.

De acordo com Cuche, para Malinowski, em qualquer cultura “cada costume, cada objeto, cada idéia e cada crença exercem uma certa função vital, têm uma certa tarefa a realizar” (CUCHE, 1999, p. 71). Portanto, sob esse ponto de vista, não há validade das pesquisas com “abordagem museográfica”, pois falta a compreensão do lugar – os traços culturais somente são descritos em si mesmos. Lembramos aqui de Canclini (2015, p. 201), para o qual “as representações culturais, desde os relatos populares até os museus, nunca apresentam ‘os fatos’, nem cotidianos, nem transcendentais; são sempre re-apresentações, teatro, simulacro”. Ainda, para Malinowski (Cuche, 1999, p. 72), a mudança cultural vem sempre “do exterior, por contato cultural”, o que demandaria uma análise funcionalista da cultura.

Malinowski é o criador da “teoria das necessidades” – em seu livro “Uma teoria científica da cultura” (1944) defende que “os elementos constitutivos de uma cultura teriam como função satisfazer as necessidades essenciais do homem” (MALINOWSKI, apud CUCHE, 1999, p. 72). Sua ideia parte da Biologia: a espécie humana possui algumas necessidades, cuja resposta funcional é constituída pela cultura. Segundo Malinowski, a resposta se dá pela criação de “instituições”, que fornecem as soluções coletivas organizadas para as necessidades individuais. Para o antropólogo, as instituições é que são

Os elementos concretos da cultura, as unidades básicas de qualquer estudo antropológico e não os “traços” culturais: nenhum traço tem significação se não estiver relacionado com a instituição à qual ele pertence. O objeto da antropologia é o estudo das instituições (econômicas, políticas, jurídicas, educativas ...) e das relações entre elas, ligadas ao sistema cultural no qual estão integradas e não o estudo de fatos culturais arbitrariamente isolados (CUCHE, 1999, p. 73).

Malinowski defendia que estudar uma cultura demanda um tempo enorme. Ao pesquisador compete aprender a língua vernácula, observar cuidadosamente os fatos da vida cotidiana (até os mais corriqueiros) da cultura em observação – esse método etnográfico recebeu o nome de “observação participante” (CUCHE, 1999, p. 74). Assim, como o contexto nacional dos Estados Unidos foi propício aos estudos imigratórios por ser formado por povos de diferentes culturas, o Brasil conta, em sua formação, com diversas levas de imigrações – dessa forma, também oferece um campo de pesquisa vasto com relação a esse item. Utilizamos, em nossa tese, os ensinamentos de Boas e seus discípulos ao considerarem o ângulo histórico-sócio-cultural como importante contribuição para as pesquisas culturais – fazemos isso através de Wachowicz (1970a, 1970b, 1981), professor de História da UFPR que se dedicou aos estudos da imigração polonesa no Brasil e no Paraná.

Também concordamos com Boas e seus seguidores com relação ao fato citado em Cuche (1999, p. 70) de que as culturas são transformadas para adaptar-se ao modelo cultural preexistente e, por consequência, a cultura original ao ser “transportada” para outro espaço e tempo, sofre transformações. Ao participar de um jantar típico polonês na sede da BRASPOL, em São Mateus do Sul, em agosto de 2017, sentei-me ao lado de uma senhora que me contou, em meio à descrição de como eram feitos alguns pratos típicos poloneses, quais eram alguns dos ingredientes usados e os nomes atribuídos às iguarias, que havia conhecido a

Polônia algum tempo atrás e quais foram as suas expectativas antes de pisar a terra dos avós, o que esperava ver, baseada nas histórias que eles (avós emigrantes) lhe contaram e o que realmente encontrou – costumes (palavra utilizada por ela) muito diferentes, segundo ela (Minhas anotações em 19/08/2017).

Ainda com base em Malinowski, apud Cuche (1999, p. 74), antes de coletarmos as narrativas curtas de nossos participantes, observamos alguns eventos promovidos por descendentes de poloneses na região pesquisada, assistimos missas rezadas em língua polonesa e vimos algumas apresentações de grupos folclóricos, com a finalidade de observarmos aspectos da cultura polono-brasileira que acontecem na região pesquisada ou próxima a ela.

### 2.3 A ESCOLA “CULTURA E PERSONALIDADE”

A partir da década de 30, a preocupação dos estudos relativos à cultura voltou-se à compreensão de como os seres humanos incorporam e vivem sua cultura, partindo do pressuposto que

cada cultura determina um certo estilo de comportamento comum ao conjunto dos indivíduos que dela participam [...] a cultura é então encarada como totalidade e a atenção está sempre centrada nas descontinuidades entre as diferentes culturas (CUCHE, 1999, p. 75).

Entre os cientistas que defendem essa linha de pensamento está Edward Sapir (1884 – 1939), apud Cuche (1999, p.75) que entende que “não são elementos culturais que passariam imutáveis de uma cultura a outra, independentemente dos indivíduos, mas comportamentos concretos de indivíduos, característicos de cada cultura e que podem explicar cada empréstimo cultural particular” (CUCHE, 1999, p. 75).

Os pesquisadores dessa linha de ação preocuparam-se com o fato de que indivíduos de natureza idêntica adquirem diferentes tipos de personalidades, característicos de grupos particulares. A hipótese é que à pluralidade das culturas deve corresponder uma pluralidade de tipos de personalidades. São considerados, nas pesquisas, os avanços da psicologia e da psicanálise, entretanto, contrários a Freud, afirmaram que “os complexos da libido se explicam por sua origem cultural” (CUCHE, 1999, p. 76).

Ruth Benedict (1887 – 1948), aluna e assistente de Boas, dedicou-se à definição de “tipos culturais” – afirmava que cada cultura possuía sua especificidade, mas que a “variedade de culturas é redutível a um certo número de tipos caracterizados” (apud CUCHE, 1999, p. 77). Para Benedict, cada cultura se caracteriza pelo seu “pattern”, “certa configuração, um certo estilo, um certo modelo” (CUCHE, 1999, p. 77). Dessa forma, o termo “pattern” considera cultura como uma totalidade homogênea e coerente: a cultura é coerente, pois busca alguns objetivos dentre suas escolhas através de instituições (principalmente as educativas) que moldam os comportamentos em conformidade com os valores dominantes, eleitos. De acordo com Benedict, apud Cucho (1999, p. 78), “uma cultura não é uma simples justaposição de traços culturais, mas uma maneira coerente de combiná-los. De certo modo, cada cultura oferece aos indivíduos ‘um esquema’ inconsciente para todas as atividades da vida”.

Sobre a interação entre cultura e indivíduo, Linton e Kardiner afirmaram que os indivíduos não são depositários passivos de sua cultura. Todo ser humano possui traços de caráter singulares e também traz consigo desejos de criação e inovação, portanto, de maneira frequentemente imperceptível, contribui para modificar sua cultura e, conseqüentemente, a personalidade básica. Segundo Linton e Kardiner (apud Cucho, 1999, p. 85):

Cada indivíduo tem seu próprio modo de interiorizar e viver sua cultura, mesmo sendo profundamente marcado por ela. O acúmulo das variações individuais (de interiorização e de vivência) a partir do tema comum que constitui a personalidade básica permite explicar a evolução interna de uma cultura que se faz quase sempre em um ritmo lento.

Enquanto Koerber atribuía “à cultura uma existência própria, independente da ação dos indivíduos” (CUCHE, 1999, p. 87) e Benedict pregava que “todas as culturas buscam um objetivo relacionado com a orientação de seu pattern” (uma certa configuração, um certo estilo, um certo modelo) (CUCHE, 1999, p. 87) à revelia dos indivíduos, muitos antropólogos da época não atribuíam à cultura esse poder absoluto, visto, principalmente, em Koerber, mas também presente em Benedict. Mead, antropóloga norte-americana, em suas pesquisas, afirmava que são os “indivíduos que criam a cultura, que a transmitem, que a transformam” (CUCHE, 1999, p. 87). Para a pesquisadora, o que os antropólogos observam não é a cultura em si (que, dessa forma, torna-se uma abstração), mas são os comportamentos/as

condutas dos indivíduos que são a cultura. Para Mead, as pessoas não receberiam a cultura tal como se recebe a transmissão genética – a cultura seria apropriada pelos indivíduos ao longo de sua vida.

Antropólogos que pesquisaram sobre cultura foram muito atentos aos fenômenos de sua incorporação, mostrando que até pequenos hábitos corporais são caracterizados por ela – as funções vitais como comer, dormir, andar, aparentemente naturais, são profundamente determinadas pela cultura: não se come, não se deita e não se anda da mesma maneira em todas as culturas. Podemos observar, no ser humano, a natureza transformada pela cultura. Os biólogos admitem que “o único programa (genético) do homem é o que o leva a imitar e aprender [...]. A educação é necessária e determinante entre os homens” (CUCHE, 1999, p. 90). E, nesse sentido, as diferenças culturais entre as sociedades seriam, em parte, explicadas pelos diferentes sistemas educacionais.

Como a educação se baseia em interações verbais e se caracteriza como a explicitação das práticas, dos costumes, dos valores culturais, a relação entre língua e cultura sempre foi tematizada. Um exemplo dessa tematização está no trabalho de Herder, em 1774, um dos primeiros pesquisadores a tratar dessa relação. Segundo Cuche (1999, p. 93), Herder baseou “sua interpretação da pluralidade das culturas em uma análise da diversidade das línguas”. Outro autor que tratou da relação entre língua e cultura foi Sapir, em 1921, para quem a cultura era considerada como um conjunto de significações aplicadas às interações individuais, era “fundamentalmente um sistema de comunicação” (CUCHE, 1999, p. 93). Segundo Cuche (1999, p. 93-94), a hipótese atribuída a Sapir-Whorf (a linguagem como elemento de classificação e organização da experiência sensível)

orientou toda uma série de pesquisas sobre a influência exercida pela língua sobre o sistema de representações de um povo. Língua e cultura estão em uma relação estreita de interdependência: a língua tem a função, entre outras, de transmitir a cultura, mas é, ela mesma, marcada pela cultura.

Em 1958, o antropólogo Claude Lévi-Strauss, na França, comparou a Antropologia ao Método Estrutural em Linguística e se posicionou sobre as relações entre linguagem e cultura. Cuche (1999, p. 94-95) nos traz o posicionamento de Lévi-Strauss:

O problema das relações entre linguagem e cultura é um dos mais complicados que existem. Pode-se primeiro tratar a linguagem como um “produto” da cultura: uma língua em uso em uma sociedade reflete a cultura geral da população. Mas, em outro sentido, a linguagem é uma “parte” da cultura; ela constitui um de seus elementos [...]. Mas isto não é tudo: pode-se também tratar a linguagem como “condição” da cultura e por duas razões: é uma condição diacrônica, pois é sobretudo por meio da linguagem que o indivíduo adquire a cultura de seu grupo; educa-se, instrui-se a criança pela própria palavra; ela é criticada ou elogiada com palavras. Colocando-se em um ponto de vista mais teórico, a linguagem aparece também como condição da cultura, na medida em que a cultura possui uma arquitetura similar à linguagem. Tanto uma como outra se edificam por meio de oposições e correlações, isto é, por relações lógicas. Conseqüentemente, pode-se considerar a linguagem como uma fundação destinada a receber as estruturas correspondentes à cultura encarada sob diversos aspectos. Estruturas que são mais complexas, às vezes, mas de mesmo tipo que as suas.

Lévi-Strauss também considerava que toda cultura é um conjunto de sistemas simbólicos; a linguagem estaria no primeiro plano desses sistemas, juntamente com as relações econômicas, a arte, a ciência e a religião, pois todos esses sistemas buscam exprimir aspectos da realidade física e social (CUCHE, 1999, p. 95).

Lévi-Strauss baseou-se em estudos dos seus colegas americanos; a influência de Ruth Benedict é marcante, principalmente no que diz respeito a um dito modelo (pattern), ao definir as diferenças culturais e ao afirmar que são em número ilimitado os tipos de culturas. Procurou, para além das pesquisas americanas, analisar a invariabilidade da cultura. Para ele, as culturas particulares se reportariam à cultura em seu sentido de “capital comum da humanidade, do qual elas se alimentam para elaborar seus modelos específicos” (CUCHE, 1999, p. 97).

A Antropologia Estrutural de Lévi-Strauss procura localizar “as invariantes”, segundo ele, “materiais culturais sempre idênticos de uma cultura a outra, necessariamente em número limitado devido à unidade do psiquismo humano” (CUCHE, 1999, p. 97). Para esse antropólogo francês, a natureza do “homem” faz com que ele viva em sociedade, mas a organização da sua vida social depende da cultura e promove a elaboração de regras sociais.

Como assinalamos anteriormente, perspectivas científicas se desenvolveram especialmente nos Estados Unidos, muito em função da presença de imigrantes naquele país. A aproximação entre antropologia cultural e sociologia deu-se principalmente com os estudos sociológicos enfocando as relações interétnicas (Escola de Chicago). A influência da cultura de origem dos imigrantes na inserção na sociedade que os acolhia era o foco de muitas pesquisas sociológicas. Como

exemplo, podemos citar o trabalho de William Thomas – “O camponês polonês na Europa e na América” –, publicado entre 1918 e 1920.

Essa aproximação entre Sociologia e Antropologia fez com que a primeira tomasse emprestados métodos da segunda, multiplicando-se os estudos de “comunidades urbanas”, considerando que a comunidade representa a sociedade toda a qual ela pertence. Os estudiosos de comunidades que, inicialmente, pretendiam “definir” a cultura americana em sua globalidade, dedicaram-se, principalmente, a reconhecer e a estudar a diversidade cultural americana em vez da procura das provas da unidade cultural dos Estados Unidos.

Nesses estudos, surgiu o conceito de “subcultura”, não na interpretação de significado de cultura inferior, mas no sentido de que a sociedade americana é muito diversificada e cada grupo social faz parte de uma subcultura particular. Os sociólogos distinguem subculturas segundo classes sociais, grupos étnicos, dos jovens, etc. Outro termo também discutido é “contracultura”, movimentos que pretendem se opor à cultura global de referência (por exemplo, movimento hippie). Segundo Cuche (1999, p. 102):

Longe de enfraquecer o sistema cultural, eles contribuem para renová-lo e para desenvolver sua dinâmica própria. Um movimento de “contracultura” não produz uma cultura alternativa à cultura que ele denuncia. Uma contracultura não passa definitivamente de uma subcultura.

A Sociologia, a partir de 1930, também se preocupou com a questão da continuidade, através das gerações, das culturas ou das subculturas específicas dos diferentes grupos sociais. Alguns sociólogos recorreram à noção de “socialização” para atender a esse item em seu sentido de “processo de integração de um indivíduo a uma dada sociedade ou a um grupo particular pela interiorização dos modos de pensar, de sentir e agir, ou seja, dos modelos culturais próprios a esta sociedade ou a este grupo” (CUCHE, 1999, p. 102). A palavra “socialização” remete a uma questão que para a Sociologia é primordial e que foi elemento central na obra de Durkheim: como o indivíduo se torna membro de sua sociedade e como é produzida sua identificação com essa sociedade? Para Durkheim, é pela educação que “cada sociedade transmite aos indivíduos que a compõem o conjunto das normas sociais e culturais que garantem a solidariedade entre todos os membros

desta mesma sociedade e que estes membros são mais ou menos obrigados a adotar” (CUCHE, 1999, p. 103).

Na década de 50, desenvolve-se nos Estados Unidos a Antropologia da Comunicação, baseada em Sapir, que afirmava que “o verdadeiro lugar da cultura são as interações individuais” (CUCHE, 1999, p. 105) e que encontrou em Gregory Bateson seu grande expoente. Para os seus seguidores, chamados interacionistas (interação entre os indivíduos), a cultura existe apenas através da ação interativa dos indivíduos. Não bastava para esses estudiosos descrever as interações e seus efeitos, era preciso considerar o “contexto” das interações. Cuche (1999, p. 107) nos informa que, segundo os seguidores dessa linha:

Cada contexto impõe as suas regras e suas convenções, supõe expectativas particulares entre os indivíduos. A pluralidade dos contextos de interação explica o caráter plural e instável de todas as culturas e também os comportamentos contraditórios de um mesmo indivíduo que não está necessariamente em contradição (psicológica) consigo mesmo.

Nessa abordagem, o conceito de subcultura deixa de ser encarado como uma subdivisão hierarquizada do universo cultural (tal como a Biologia usa os termos espécie e subespécie). Nesse ponto de vista, na construção cultural, a cultura do grupo/local vem em primeiro plano e não a cultura da coletividade/global. As “subculturas” podem ser consideradas culturas inteiras, isto é, “sistemas de valores, de representações e de comportamentos que permitem a cada grupo identificar-se, localizar-se e agir em um espaço social que o cerca” (CUCHE, 1999, p. 108).

A noção de cultura que basicamente se desenvolveu através dos estudos das culturas singulares e nos princípios universais da cultura, através de Melville J. Herskovits, antropólogo americano, por volta de 1928, segundo Cuche (1999, p. 111), ganhou outro aspecto: o estudo das tradições em conflito e os reajustes no interior da cultura. Até então, os estudos eram voltados às culturas tidas como “arcaicas”, “primitivas”, pois partiam do postulado de que se aprende inicialmente com o que é mais simples. Ao compreender as culturas primitivas, seria mais fácil compreender as culturas complexas. Ao pensar assim, atribuía-se às culturas primitivas a pouca modificação pelo contato; a “mestiçagem” das culturas era vista como um fenômeno que alterava sua “pureza” original, tornando árduo o trabalho do pesquisador. Herskovits, ao estudar, nos Estados Unidos, a cultura dos negros

descendentes de escravos africanos, levou em conta os fenômenos do sincretismo cultural, designados como processos de “aculturação”.

Na França, as pesquisas sobre aculturação ocorreram na década de 50 com Roger Bastide (01-04-1898 – 10-04-1974). Licenciado em Filosofia e Doutor em Letras na França e Professor de Sociologia na Faculdade de Filosofia de São Paulo no período de 1938 a 1951, estudou, entre outras coisas, aspectos da cultura afro-brasileira, voltados principalmente ao religioso; relações raciais em São Paulo; formação de elites africanas em Paris; e sobre a adaptação do homem negro, mais especificamente africano e antilhano, em Paris. De acordo com Cuche (1999, p. 112), o foco dos estudos franceses voltou-se para “as Américas negras, formidável ‘laboratório’ para o estudo dos fenômenos de interpenetração das culturas”.

Os estudos voltados à aculturação/interpenetração das culturas se opunham aos estudos de Émile Durkheim (apud CUCHE, 1999) sobre a formação e a evolução das culturas, os quais comungavam da opinião de que o desenvolvimento de uma sociedade humana se faz a partir de si mesma: “A mudança social e cultural é essencialmente produzida pela evolução interna da sociedade” (CUCHE, 1999, p. 112) e o elemento determinante para isso é o meio social interno. Também Durkheim considerava que “se dois sistemas sociais e culturais são diferentes um do outro, não pode haver interpenetração entre eles” (apud CUCHE, 1999, p.113). Assim como Bastide, no que se refere à interpenetração cultural, Bhabha (2014, p. 71), autor pós-colonial, posiciona-se em favor de que “nenhuma cultura é jamais unitária em si mesma, nem simplesmente dualista na relação Eu com o Outro”.

Antes dos estudos de Herskovits nos Estados Unidos e de Bastide na França e no Brasil, a palavra “aculturação” possuía acepção negativa, no sentido de privação de cultura. O vocábulo, de acordo com Cuche (1999, p. 114),

parece ter sido criado desde 1880 por J.W.Powell, antropólogo americano que denominava assim a transformação dos modos de vida e de pensamento dos imigrantes ao contato com a sociedade americana. [...] Em “aculturação”, o prefixo “a” não significa privação; ele vem etimologicamente do latim *ad* e indica um movimento de aproximação.

A repercussão das pesquisas acerca da “aculturação” desenvolvidas por Bastide e Herskovits foi tão grande que, em 1936, o Conselho de Pesquisa em Ciências Sociais dos Estados Unidos criou um comitê encarregado de organizar as pesquisas sobre esses fatos (de aculturação). O comitê foi composto por Robert

Redfield, Ralph Linton e Melville Herskovits e produziu, em 1936, um documento com alguns esclarecimentos – “Memorando para o Estudo da Aculturação”. Nele está a definição que visa acabar com confusões semânticas da palavra.

A aculturação é o conjunto de fenômenos que resultam de um contato contínuo e direto entre grupos de indivíduos de culturas diferentes e que provocam mudanças nos modelos (patterns) culturais iniciais de um ou dos dois grupos (CUCHE, 1999, p. 115).

Segundo o mesmo documento, não devemos confundir “aculturação” com “mudança cultural”, pois a última pode também resultar de causas internas. São, segundo o Comitê, dois fenômenos distintos, com mudanças endógenas e exógenas, e não seguem os mesmos parâmetros (leis). Para o Comitê, há de se ressaltar ainda a diferença entre “aculturação” e “assimilação”: a assimilação é a última fase da aculturação e, via de regra, não é atingida – para o Comitê, assimilação implicaria “desaparecimento total da cultura de origem de um grupo e na interiorização completa da cultura do grupo dominante” (CUCHE, 1999, p. 116). Também consideramos que a assimilação, sob esse ponto de vista, é uma etapa que jamais será atingida, pois em duas (ou mais) culturas que convivem há sempre ganhos e perdas para ambas as partes.

Através da contribuição trazida pelo Memorando foi constituído um campo de pesquisa específico que, entre outros itens, elaborou uma tipologia dos contatos culturais. O que nos chama a atenção para os inúmeros acréscimos que o Memorando trouxe para o campo da pesquisa da cultura é uma das tipologias elencadas (“se os contatos resultam da colonização ou da imigração”) e o fato do exame minucioso em cada tipologia ser feito levando-se em conta

as situações de dominação e de subordinação nas quais a aculturação pode se produzir; os processos de aculturação, isto é, os “modos de “seleção” dos elementos emprestados ou de “resistência” ao empréstimo; os mecanismos psicológicos que favorecem ou não a aculturação; enfim, os principais efeitos possíveis da aculturação, inclusive as reações negativas que podem gerar às vezes movimentos de “contra aculturação” (CUCHE, 1999, p. 117).

Os imigrantes poloneses, ao chegarem ao Brasil, traziam a cultura polonesa da época e do local de origem. Ao se fixarem nos lugares onde construíram suas moradias e desenvolveram, na maior parte das vezes, suas plantações de subsistência, entraram em contato com a cultura local preexistente. Diversas foram

as culturas trazidas, pois a Polônia esteve, durante muito tempo, sob o domínio de Rússia, Prússia, Áustria e, posteriormente, Alemanha, e já havia diversas culturas diferentes convivendo; essa cultura não possuía “homogeneidade” (no sentido de representatividade nacional). Ao chegarem ao Brasil, país de extenso território e culturas heterogêneas e que já vinha recebendo imigrantes de diversos outros países para a substituição da mão de obra escrava, o contato com as culturas que aqui estavam, novamente, propiciou mudanças, de acordo com a região receptora desses imigrantes. Na região escolhida para a nossa pesquisa (União da Vitória e municípios próximos), levas de imigrantes alemães, italianos, ucranianos e sírio-libaneses se fizeram presentes – eram diversas as culturas que conviviam umas com as outras. Concordamos que nessas ocasiões estão presentes processos de aceitação e resistência em relação aos traços culturais das culturas em contato e que esses processos (aceitação ou resistência) acontecem em um “continuum”, muitas das vezes acelerados ou retardados em função de campos de estudo, de trabalho, de lazer, etc.

Para Herskovits, Linton e Redfield, o termo “aculturação” designa, através do seu prefixo e seu sufixo “um fenômeno dinâmico, um processo em vias de realização” (apud CUCHE, 1999, p. 117). Antropólogos americanos, segundo Cucho (1999, p. 118) emprestaram de Sapir a noção de “tendência” usada na Linguística, para elucidar que a

aculturação não é uma pura e simples conversão a uma outra cultura. A transformação da cultura inicial se efetua por “seleção” de elementos culturais emprestados e esta seleção se faz por si mesma segundo a “tendência” profunda da cultura que recebe. A aculturação não provoca necessariamente o desaparecimento da cultura que recebe, nem a modificação de sua lógica interna que pode permanecer dominante.

Para os antropólogos americanos, os “elementos não simbólicos (técnicos e materiais) de uma cultura são mais facilmente transferíveis que os elementos simbólicos (religiosos, ideológicos, etc)” (CUCHE, 1999, p. 119). Em processos de aculturação, é preciso levar em consideração que são os sujeitos que entram em contato uns com os outros e não somente ou simplesmente as culturas (que são apenas abstrações). Os sujeitos pertencem a grupos de sexos, de idade, de situação socioeconômica e, através desses grupos lhes são atribuídos deveres

sociais. Há, dessa forma, de se levar em conta os contextos social e histórico nos quais ocorre a aculturação.

Ao se analisar alguma situação de “aculturação”, precisamos levar em conta que não há, de acordo com Roger Bastide (1966), cultura unicamente “doadora”, nem tampouco unicamente “receptora”. Bastide (1966) propõe os termos “interpenetração” e/ou “entrecruzamento” de culturas, em vez de “aculturação”, que, segundo Bastide (1966), “não indica claramente esta reciprocidade de influência que, no entanto, raramente será simétrica” (BASTIDE, apud CUCHE, 1999, p. 129).

O processo de “aculturação” é “um fenômeno universal, mesmo que ele tenha formas e graus muito diversos” (CUCHE, 1999, p. 137) e as culturas não existem em um “estado puro”, sem ter sofrido influências externas. Todo contato cultural envolve processos de desestruturação e, após, de nova reestruturação, portanto é um processo dinâmico. Ambas as fases para Bastide são importantes: a deculturação (decomposição da cultura) propicia ensinamentos para a reconstrução cultural e faz com que a cultura se similarize com uma construção sincrônica que se elabora/modifica a todo instante, através do círculo: estruturação, desestruturação e reestruturação.

Geralmente, a desestruturação é a primeira fase de uma recomposição cultural; contudo, às vezes, podemos assistir a uma “mutação cultural” – isso ocorre quando a descontinuidade vence a continuidade. A isso, Bastide (1963) chama de “aculturação formal”, porque ela atinge as próprias “formas” (Gestalt) do psiquismo, isto é, as estruturas do inconsciente “informadas” pela cultura.

Os movimentos intitulados “retorno às origens”, também chamados “contra-aculturação”, baseiam-se em experiências em que a deculturação (decomposição da cultura) é muito profunda e, de alguma forma, podem impedir a reestruturação cultural ou torná-la lenta. Longe de ser uma volta às origens (o que o movimento gostaria de ser), continua a ser uma nova estruturação, pois ela não consegue produzir o antigo exatamente como era, ela o produz de uma forma modificada, portanto nova, reestruturada.

Dessa forma, não existem culturas “puras”, intocadas – todas são “mistas/mestiças”, feitas de continuidades e descontinuidades. Geralmente, há maior continuidade entre duas culturas que estão em contato prolongado. Para Cucho (1999, p. 141), baseado em Bastide (1963), a “continuidade afirmada de uma dada cultura depende geralmente bem mais da ideologia do que da realidade”. Não há

verdadeira descontinuidade entre as culturas, pois, de alguma forma, elas estão em comunicação umas com as outras.

Canclini (2015, p. XXVII) traz-nos alguns termos específicos para as culturas em contato, segundo ele, “fusões” em suas especificidades: denomina “mestiçagem” as fusões raciais ou étnicas e lembra-nos que a mestiçagem na América Latina foi “um processo fundacional nas sociedades do chamado Novo Mundo”. Acrescenta, ainda, que:

Na atualidade, menos de 10% da população da América Latina é indígena. São minorias também as comunidades de origem europeia que não se misturaram com os nativos. Mas a importante história de fusões entre uns e outros requer utilizar a noção de “mestiçagem” tanto no sentido biológico – produção de fenótipos a partir de cruzamentos genéticos – como cultural – mistura de hábitos, crenças e formas de pensamento europeu com os originários das sociedades americanas.

Canclini (2015, p. XXVIII) nos reforça que durante muito tempo foi o estudo dos aspectos físicos das mestiçagens que receberam a maior atenção dos estudiosos, entretanto, “nas ciências sociais e no pensamento político democrático, a mestiçagem situa-se atualmente na dimensão cultural das combinações identitárias”.

Para Canclini (2015, p. XXVIII), a denominação “sincretismo” é “a combinação de práticas religiosas tradicionais [...], a passagem das misturas religiosas a fusões mais complexas de crenças”. Essas hibridações a que Canclini (2015) denomina “sincretismo” foram intensificadas devido ao aumento das migrações que, conseqüentemente, aumentaram a difusão de forma “transcontinental” de crenças e rituais. Essa difusão fez com que a tolerância às práticas religiosas sofresse também aumento considerável. É comum em alguns países, e o Brasil se encaixa nesse perfil, o duplo ou triplo pertencimento a diferentes cultos religiosos, por exemplo, ser católico e participar de práticas umbandistas. Para Canclini (2015), o “sincretismo” pode ser verificado, na América Latina, com frequência, em práticas de curas de enfermidades (por exemplo, benzimentos) junto ao uso de medicamentos alopáticos da medicina tradicional.

Outra denominação que Canclini (2015) nos oferece é o termo “crioulização” para designar “a língua e a cultura criadas por variações a partir da língua básica e de outros idiomas no contexto do tráfico de escravos” (CANCLINI, 2015, p. XXVIII-XXIX). Tomamos como exemplo, o português na África: Guiné, Cabo Verde; no

Caribe: Curaçao; e na Ásia: Índia e Sri Lanka (exemplos citados por Canclini, 2015, p. XXIX). A “crioulização”, nas pesquisas, deve ser analisada junto a outros fatores, tais como níveis educacionais, pois, muitas vezes, revela a desigualdade de poder e prestígio, de centro e periferia.

Canclini (2015, p. XXIX) nos lembra que os termos usados por ele – mestiçagem, sincretismo e crioulização – são usados pela Antropologia e pela Etno-História para formas particulares de hibridação tidas como clássicas. A palavra “hibridação”, segundo o pesquisador, seria mais apropriada para referir-se

às fusões entre culturas de bairro e midiática, entre estilos de consumo de gerações diferentes, entre músicas locais e transnacionais [...]. A palavra hibridação aparece mais dúctil para nomear não só as combinações de elementos étnicos ou religiosos, mas também a de produtos das tecnologias avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos.

Também é destacado por Canclini (2015, p. XXIX) que as “fronteiras rígidas estabelecidas pelos Estados modernos se tornaram porosas”, pois quando se trata de cultura não há respeito em relação a limites territoriais. A hibridação, via de regra, para Canclini (2015) ocorre em função de sistemas de produção e consumo. Concordamos com esse posicionamento e usamos como exemplo a fronteira Brasil/Argentina/Paraguai: inúmeras pessoas transitam entre esses três países, muitos movidos pela oferta e procura de melhores empregos, e as culturas não poderiam ficar imunes à situação: hibridizam-se.

Mais adiante, Canclini (2015, p. XXXIX) considera “atraente tratar a hibridação como um termo de tradução entre mestiçagem, sincretismo, fusão e outros vocábulos empregados para designar misturas particulares”. Aponta, entretanto, que essa não deve ser a preocupação principal, pois além da adequação do vocábulo à situação específica, a questão maior precisa levar em conta “como continuar a construir princípios teóricos e procedimentos metodológicos que nos ajudem a tornar este mundo mais traduzível, ou seja, convivível em meio a suas diferenças, e a aceitar o que cada um ganha e está perdendo ao hibridar-se”. Para Canclini (2015), o principal foco de análise devem ser os processos de hibridação que se dão em distintos contextos interculturais. A pluralidade dos contextos de interação atuais nos permite pensar no caráter plural e instável que todas as culturas possuem.

Cuche (1999, p. 143) nos lembra que a cultura não é um “dado” transmissível de geração em geração – é uma construção histórica e, mais precisamente, uma construção na história das relações dos grupos sociais entre si. Para ele:

O contato vem em primeiro lugar historicamente. Em seguida, há o jogo de distribuição que produz as diferenças culturais. Cada coletividade, no interior de uma situação dada, pode ter a tentação de defender sua especificidade, fazendo um esforço através de diversos artifícios para convencer (e se convencer) que seu modelo cultural é original e lhe pertence. O caráter da situação determinará se o jogo de distinção levará a valorizar e a acentuar tal conjunto de diferenças culturais mais do que outro.

Conforme já citamos anteriormente, os imigrantes poloneses que vieram ao Brasil estavam situados, em sua origem, em contextos plurais, dominados por outros impérios (russo, prussiano, austríaco e alemão) e, embora na condição de dominados, as trocas culturais aconteceram. Em função dessa dominação, houve esforços no sentido de que pelo menos alguns traços culturais continuassem a existir (embora com algumas alterações). Em nosso corpus, notamos que a “crença religiosa” perpassou as adversidades acontecidas e é valorizada nos dias atuais. O fato nos leva a pensar que as culturas não possuem o reconhecimento de mesmo valor socialmente. Também é necessário não esquecer que há relações de poder que são distribuídas desigualmente entre os grupos sociais e no interior de cada grupo.

As classes dominadas possuem as suas culturas próprias e, mais que isso, capacidade para reinterpretar as culturas que lhes estão sendo impostas. Cuche (1999, p. 145) traz à discussão Marx e Weber quando afirma que:

Em um dado espaço social existe sempre uma hierarquia cultural. Karl Marx como Max Weber não se enganaram ao afirmar que a cultura da classe dominante é sempre a cultura dominante. Ao dizer isto, eles não pretendem evidentemente afirmar que a cultura da classe dominante seria dotada de uma espécie de superioridade intrínseca ou mesmo de uma força de difusão que viria de sua própria “essência” e que permitiria que ela dominasse “naturalmente” as outras culturas. Para Marx, assim como para Weber, a força relativa de diferentes culturas em competição depende diretamente da força social relativa dos grupos que as sustentam. Falar de cultura “dominante” ou de cultura “dominada” é então recorrer a metáforas; na realidade o que existe são grupos sociais que estão em relação de dominação ou de subordinação uns com os outros.

Bhabha (2014, p. 31) lembra o psiquiatra Frantz Fanon no reconhecimento da “importância crucial, para os povos subordinados, de afirmar suas tradições culturais

nativas e recuperar suas histórias reprimidas”. Sob esse ponto de vista, a cultura de um povo que é dominado não deixa de existir, mas precisa, em sua evolução/adaptação levar em conta a cultura dominante. Bhabha (2014, p. 20) alerta-nos que: “É na emergência dos interstícios – a sobreposição e o deslocamento de domínios da diferença – que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação [nationess], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados”. Também são de Bhabha (2014, p. 20) os questionamentos de como agem os sujeitos dos “entre-lugares” (termo usado pelo pesquisador para denominar as “articulações de diferenças culturais”):

De que modo se formam sujeitos nos “entre-lugares”, nos excedentes da soma das “partes” da diferença (geralmente expressas como raça/classe/gênero etc.)? De que modo chegam a ser formuladas estratégias de representação ou aquisição de poder (empowerment) no interior das pretensões concorrentes de comunidades em que, apesar de histórias comuns de privação e discriminação, o intercâmbio de valores, significados e prioridades pode nem sequer ser colaborativo e dialógico, podendo ser profundamente antagônico, conflituoso e até incomensurável?

Embora discordemos do uso do termo “recuperar” (Bhabha, 2014, ao citar Fanon) - que possui o sentido de reaver, tomar posse novamente -, pois as “histórias reprimidas” jamais voltarão a ser as mesmas, uma vez que, permeadas com outras culturas, algo será modificado, concordamos que o valor cultural poderá ser negociado. Com relação a como agem os sujeitos dos “entre-lugares”, gostaríamos de lembrar que é nas ações “onde” se faz ou não o “espaço” para as negociações, sejam elas culturais, identitárias ou provenientes de raça, gênero, classe social ou de outra espécie. Quando imigrantes aportam em outros países, deparam-se com diferenças culturais que necessitam ser levadas em conta nas articulações que advirão na “nova pátria”.

## 2.4 CULTURA E IDENTIDADE

De acordo com Cuhe (1999, p. 175-176), o conceito de “cultura” está associado ao termo “identidade”. Para ele, há, inclusive fora do âmbito das ciências sociais,

o desejo de se ver cultura em tudo e de encontrar identidade para todos. [...] é o prolongamento do fenômeno da exaltação da diferença que surgiu nos

anos setenta e que levou tendências ideológicas muito diversas e até opostas a fazer a apologia da sociedade multicultural, por um lado, ou, por outro lado, a exaltação da idéia de “cada um por si para manter sua identidade”.

Para o sociólogo Cuche (1999), nos Estados Unidos, na década de 50, alguns pesquisadores da área de Psicologia Social analisaram os problemas de integração dos imigrantes e conceberam a identidade cultural como praticamente imutável e determinadora da conduta dos indivíduos – essa concepção foi mais tarde ultrapassada, pois não considerava a identidade como independente do contexto (relacional). Hoje a Psicologia Social considera identidade social (a identidade cultural faz parte dela) como a articulação do psicológico e do social em um indivíduo – é a resultante das interações entre indivíduo e seu ambiente social, próximo ou distante.

A identidade social de um indivíduo se caracteriza pelo conjunto de suas vinculações em um sistema social: vinculação a uma classe sexual, a uma classe de idade, a uma classe social, a uma nação, etc. A identidade permite que o indivíduo se localize em um sistema social e seja localizado socialmente (CUCHE, 1999, p. 177).

Todo grupo é também dotado de identidade que permite situá-lo em um maior conjunto social e, portanto, possui também identidade que corresponde a sua situação social. Cuche (1999, p. 177) nos alerta que:

A identidade social é ao mesmo tempo inclusão e exclusão; ela identifica o grupo (são membros do grupo os que são idênticos sob um certo ponto de vista) e o distingue dos outros grupos (cujos membros são diferentes dos primeiros sob o mesmo ponto de vista).

O fenômeno da identidade, conforme Cuche assinala a partir de teóricos da cultura denominados subjetivistas, não pode ser recebido em definitivo, pois não é estático. Esses teóricos consideram a identidade etno-cultural como um “sentimento de vinculação ou uma identificação a uma coletividade imaginária em maior ou menor grau” (CUCHE, 1999, p. 181). Segundo esse ponto de vista, os sujeitos seriam livres para escolher suas identificações; é considerado, dessa forma, o caráter variável da identidade, que possuiria um aspecto efêmero.

Cuche (1999, p. 182) alerta-nos que a construção da identidade se faz no interior de contextos sociais que “determinam a posição dos agentes e por isso

mesmo orientam suas representações e suas escolhas. Além disso, a construção da identidade não é uma ilusão, pois é dotada de eficácia social, produzindo efeitos sociais reais”.

A concepção relacional teve como pioneiro Frederik Barth (1969). Segundo Cuche (1999, p. 182), a ele devemos a “definição” de que a identidade é uma construção que se elabora em relações de oposição – opõe um grupo a outros grupos com os quais mantém contato. A identidade seria, sob esse olhar, um modo de categorização usado pelos grupos na organização de suas trocas. Para Barth, de acordo com Cuche (1999, p. 183), os sujeitos de um grupo não estão exclusivamente determinados pela ligação etno-cultural – eles são atores que atribuem significação a essa vinculação, mas sempre levando em consideração a situação relacional onde se encontra o grupo do qual fazem parte. Também é necessário considerar que, em função das trocas sociais, a identidade se constrói e reconstrói inúmeras vezes e quantas vezes forem necessárias (HALL, 2009; BHABHA, 2014).

A identidade funcionaria, assim, como uma negociação entre “eu” (autoidentidade) e os “outros” (hetero-identidade/exo-identidade). Cuche (1999, p. 184) cita como exemplo de hetero-identidade uma situação acontecida na América Latina em fins do século XIX e início do século XX – imigrantes sírio-libaneses eram (e, ainda são) chamados de turcos, em função de chegarem com passaportes da Turquia, embora não quisessem ser reconhecidos dessa maneira. A hetero-identidade se caracteriza pela estigmatização dos grupos minoritários quando há situação de dominação que leva à chamada “identidade negativa”. Cuche (1999, p.184) nos elucida esse fato:

Definidos como diferentes em relação à referência que os majoritários constituem, os minoritários reconhecem para si apenas uma diferença negativa. Também pode-se ver o desenvolvimento entre eles dos fenômenos de desprezo por si mesmos. Estes fenômenos são freqüentes entre os dominados e são ligados à aceitação e à interiorização de uma imagem de si mesmos construída pelos outros. A identidade negativa aparece então como uma identidade vergonhosa e rejeitada, em maior ou menor grau, o que se traduzirá muitas vezes como uma tentativa para eliminar, na medida do possível, os sinais exteriores da diferença negativa.

Bourdieu, destacado sociólogo e pensador do século XX, em seu artigo “A identidade e a representação” (L’identité et la représentation, 1980), abordado em

Cuche (1999, p. 186), orienta-nos que só os grupos que detêm autoridade conferida pelo poder conseguem impor suas condições (autoridade legítima) de se fazer reconhecer como categoria representativa da realidade social e fazer valer seus próprios princípios. Cuche (1999, p. 186) nos exemplifica essa situação citando o grupo dominante WASP (White Anglo-Saxon Protestant) nos Estados Unidos que classifica os outros americanos em duas categorias: grupos étnicos (compostos pelos descendentes de imigrantes europeus que não WASP) e grupos raciais (americanos “de cor”, tais como negros, chineses, japoneses, porto-riquenhos, mexicanos). Os pertencentes ao grupo WASP se apresentam como isentos de qualquer categorização.

O poder de classificar leva à “eticização” dos grupos subalternos. Os sujeitos identificados como portadores de características culturais exteriores podem ser marginalizados, transformados em minoria; muitas vezes, não há reconhecimento de especificidades culturais, mas a afirmação da “única identidade legítima” apregoada pelo grupo dominante.

O Estado exerce um papel crucial que perpassa a identidade. Com a edificação dos Estados-Nações modernos, o Estado procura gerenciar a identidade, instaurando regulamentos e controles e, segundo Cuche (1999, p. 188), usando de meios como o reconhecimento de apenas uma identidade cultural para definir a identidade nacional, como aconteceu no período de afirmação da identidade brasileira, que ficou conhecido como Era Vargas, ao qual retornaremos adiante. Esse período no Brasil ficou conhecido pela política nacionalista, que fechou escolas de imigrantes e os obrigou a usar a língua portuguesa. Essas ações do Estado provocam revolta por parte dos grupos minoritários cuja identidade é negada/desvalorizada, através de movimentos e reivindicações legais, como se pode observar hoje pelas políticas linguísticas de co-oficialização de línguas de imigrantes. Muitas vezes, os esforços das minorias centram-se na definição de sua identidade segundo seus próprios critérios e na não aceitação da identidade apregoada pelo grupo dominante, com a finalidade de transformar uma identidade negativa em positiva. Em algumas ocasiões, o sentimento de injustiça sofrido por um grupo minoritário provoca em seus membros um sentimento forte de vinculação à coletividade.

Quanto maior for a necessidade da solidariedade de todos na luta pelo reconhecimento, maior será a identificação com a coletividade. O risco é, no entanto, de sair de uma identidade negada ou desacreditada para cair, por sua vez, em uma identidade que seria exclusiva, análoga à identidade dos que pertencem ao grupo dominante, e na qual todo indivíduo considerado como membro do grupo minoritário deveria se reconhecer, sob pena de ser tratado como traidor. Este fechamento em uma identidade etno-cultural, que em certos casos apaga todas as outras identidades sociais de um indivíduo, será mutilante para ele, na medida em que ela leva à negação de sua individualidade (CUCHE, 1999, p. 191).

É preciso levar em conta que há heterogeneidade em todos os grupos sociais; que nenhum sujeito possui uma identidade unidimensional, pois a identidade é resultante da construção social e identidades mistas são frequentes na sociedade. Se tomarmos como exemplo jovens de origem imigrante, haverá “identidade mista” ou “dupla identidade”. Para Cuche (1999, p. 193):

Ao contrário do que afirmam certas análises, estes jovens [de origem imigrante] não têm duas identidades opostas entre as quais eles se sentiriam divididos, o que explicaria sua perturbação de identidade e sua instabilidade psicológica e/ou social. Esta representação nitidamente desqualificante vem da incapacidade de pensar o misto cultural. Ela é explicada também pelo medo obsessivo de uma dupla lealdade que é veiculada pela ideologia nacional. Na realidade, como cada um faz a partir de suas diversas vinculações sociais (de sexo, de idade, de classe social, de grupo cultural ...), o indivíduo que faz parte de várias culturas fabrica sua própria identidade, fazendo uma síntese original a partir destes diferentes materiais. O resultado é, então, uma identidade sincrética e não dupla, se entendermos por isso uma adição de duas identidades para uma só pessoa. Como já foi dito, esta “fabricação” se faz somente em função de um contexto de relação específico a uma situação particular.

Canclini (2015, p. XXVI) nos diz que a oscilação entre a identidade de origem e a identidade de destino leva, às vezes, “o migrante a falar com espontaneidade a partir de vários lugares, sem misturá-los”. Em outros casos, o sujeito aceita descentrar-se de sua história e desempenha vários papéis “incompatíveis e contraditórios de um modo não dialético: o lá e o cá que são também o ontem e o hoje, reforçam sua atitude enunciativa e podem trazer narrativas bifrontes”, consideradas, por vezes, como “esquizofrênicas”.

A noção de “dupla identidade”, muitas das vezes, vem acompanhada de um caráter negativo, principalmente quando se refere a situações de imigração. Há, lembrando Cuche (1999, p. 193), inclusive discursos para “reabilitar” esses grupos. Se pensarmos na “identidade sincrética” mencionada anteriormente, a situação de dupla identidade não existe em seu estado “puro”, pois cada indivíduo, dependendo

da situação em que se encontra seu grupo, integra todas as identidades ligadas a sua história.

Cuche (1999, p. 196) nos informa que “a identidade conhece variações, presta-se a reformulações e até a manipulações”; ela possui caráter dinâmico e flexível e é difícil de ser delimitada e também definida. Devido a sua dinamicidade e flexibilidade, que jamais atinge a situação de caráter definitivo, alguns autores, de acordo com Cuche (1999, p. 196), utilizam o conceito de “estratégia de identidade” – sob esse aspecto, a identidade é tomada como um meio para atingir um objetivo. O conceito de estratégia faz-nos pensar que o indivíduo, sendo um ator social, utiliza alguns recursos de identidade de maneira estratégica. Podemos verificar isso nos movimentos de luta social que buscam revidar as relações de dominação.

Entretanto, se pensarmos a identidade como recurso de estratégia, precisamos levar em conta que os atores sociais, ao tentarem definir suas identidades, devem levar em conta a situação social, a relação de força entre os grupos, as manobras dos outros grupos. Muitas vezes é preciso esconder a identidade para escapar à discriminação e, em casos extremos, para escapar ao massacre. Os judeus da Península Ibérica, no século XV, converteram-se aparentemente ao catolicismo e secretamente mantinham-se fiéis a sua fé e ritos sagrados – a identidade judaica foi transmitida durante séculos dessa forma, até poder ser novamente assumida publicamente (CUCHE, 1999, p. 197).

Através do conceito de estratégia é que se explicam as chamadas “variações de identidade” ou “deslocamentos de identidades” – a relatividade dos fenômenos de identificação/identidade. Cada mudança social faz com que a identidade se desconstrua e se reconstrua conforme a necessidade. A separação entre dois grupos etno-culturais não se dá exatamente por diferenças culturais, pois uma comunidade pode admitir pluralidades culturais. A separação ou “fronteira”, termo utilizado por Barth (1969) “é a vontade de se diferenciar através do uso de certos traços culturais, como marcadores de sua identidade específica” (CUCHE, 1999, p. 200). Pode acontecer que dois grupos que possuam inúmeros traços identitários muito semelhantes se considerem estranhos por se oporem por outros poucos traços culturais – é o caso de poloneses e ucranianos.

Cuche (1999, p. 200) recorre ao conceito de “fronteira” de Barth (1969) para afirmar que “a etnicidade, que é o produto do processo de identificação, pode ser definida como a organização social da diferença cultural”. As relações sociais entre

grupos étnicos diferentes não colaboram para que as diferenças culturais tornem-se menores; são as situações sociais, econômicas e políticas que podem provocar deslocamentos de fronteiras identitárias. Para Cuhe (1999, p. 202), a questão fundamental não é encontrarmos/estudarmos as identidades particulares, mas procurarmos responder à questão: “Como, por que e por quem, em que momento e em que contexto é produzida, mantida ou questionada certa identidade particular?”

Conforme já comentamos, o vocábulo “cultura” vem sendo usado em diversos campos de pesquisa, transcendendo seu significado. Vemos seu uso crescer continuamente, principalmente nas áreas político-governamentais e nas empresas – o sentido polissêmico da palavra lhe permite inúmeros significados e particularizações: uma delas é a “cultura dos imigrantes”, termo utilizado inicialmente na França, nos anos 70 (CUCHE, 1999, p. 225). Na França, a essa época, os imigrantes eram considerados “trabalhadores estrangeiros” que vinham para suprir determinadas mãos de obra e as preocupações sobre essa imigração giravam em torno de trabalho, adaptação ao trabalho, condições de trabalho, etc. Em 1974, “descobre-se o aspecto durável da imigração” (CUCHE, 1999, p. 225) – apesar da crise de emprego, os imigrantes não voltaram aos países originários e trouxeram suas famílias para o território francês.

A preocupação do então governo, presidente Giscard d’Estaing, passou para a esfera das práticas cotidianas das populações imigrantes. Foi criada uma agência nacional e um documento, “A Nova Política da Imigração”, que incentivava os imigrantes a praticar a sua cultura de origem, ao mesmo tempo em que descobriam aspectos novos da cultura francesa; mostrava também as culturas dos países dos imigrantes aos franceses. Para Cuhe (1999, p. 226-227), essa promoção/incentivo da cultura dos imigrantes visava o seu regresso à terra natal, mas coincidiu com o surgimento de movimentos regionalistas (bretão, corso, etc.) que denunciavam o centralismo cultural da França e reivindicavam o reconhecimento da pluralidade cultural ao defender as minorias culturais existentes na França.

O termo “cultura dos imigrantes” faz menção à “cultura de origem” dos imigrantes, como se a sua identidade fosse imutável, não fosse construída socialmente, como se fosse um caráter genético ao qual não se pode fugir. Traz também a noção de que a “cultura de origem” (aqui confundida com cultura nacional) fosse homogênea, como se cada grupo emigrado de um país não possuísse especificidades e como se ela permanecesse estagnada em sua origem, não fosse

modificada por situações político-econômicas. Há, portanto, uma falsa imagem de que a homogeneidade e a imutabilidade estão presentes nos grupos imigrados e no país de origem, como se a construção social não fosse um processo que se faz e se modifica continuamente.

Portanto, a “cultura dos imigrantes” é definida pelos outros em função de seus critérios e interesses – no caso específico da França da década de 70, seria a representação social do “diferente”, do “estranho” (estrangeiro). Para Cuche (1999, p. 230), a “cultura dos imigrantes” é “definida a partir de toda uma série de sinais exteriores (práticas alimentares, religiosas, sociais, etc.) cujo significado profundo ou coerência não são compreendidos, mas que permitem situar o imigrante enquanto imigrante, lembrar suas origens [...]”. Muitas vezes (e foi o caso da França na época mencionada) são destacados aspectos culturais ligados à esfera do lazer dos imigrantes – as “associações culturais” são locais onde, via de regra, pratica-se a língua materna; artes tradicionais como música, canto, danças; a cozinha tradicional –, entretanto, nas esferas sociais de trabalho, escolar, etc., os imigrantes são chamados a “descobrir”/fazer parte da cultura do país que os recebe.

As “culturas dos imigrantes” são, muitas vezes, depreciadas, dominadas, e a cultura de origem que alguns grupos de imigrantes tentam preservar são apenas “culturas em migalhas”, cultura fragmentária, reduzida a alguns elementos descontextualizados que não mais formam um sistema (CUCHE, 1999, p. 231) e que servem para, no grupo de imigrantes, “provar” fidelidade à comunidade de origem e reconhecimento pelos seus pares. Cuche (1999, p. 232) orienta que:

Os imigrantes fazem uma resistência cultural na medida de suas possibilidades. No entanto, queiram ou não, seu sistema cultural evolui. Mesmo quando eles se consideram totalmente fiéis à sua tradição, mudanças são produzidas nas suas referências culturais. É impossível que eles se mantenham completamente impermeáveis à influência cultural da sociedade que os cerca. Quanto mais longa for sua estada nesta sociedade, mais decisiva será a sua influência. As culturas dos imigrantes não podem então ser confundidas de maneira redutora com suas culturas de origem. São culturas vivas e dinâmicas que animam os grupos de imigrantes, compostos de várias gerações [...]. Tomadas globalmente como sistemas, as culturas dos imigrantes não param de evoluir, mesmo que certos elementos particulares possam ser conservados em um estado quase inalterado.

Concordando com a colocação citada acima, Canclini (2015, p. XXVI) alerta que o sujeito que migra nem sempre “está especialmente disposto a sintetizar as

diferentes estâncias de seu itinerário, embora – como é claro – lhe seja impossível mantê-las encapsuladas e sem comunicação entre si”, pois não há fronteiras de quaisquer espécies entre as culturas. Portanto, a expressão “culturas dos imigrantes”, embora passe “uma imagem” de situação estática em relação às culturas preexistentes localmente, deve trazer subliminarmente a mensagem de que as culturas sofrem influências diversas em tempo real e em função de situações em que ocorrem que não são “produtos” acabados, que sempre estão em processos de transformações/adaptações.

O termo “cultura imigrante”, usado no singular é contraditório, pois cada imigração congrega uma série de variáveis em sua forma de imigrar e de se estabelecer. Os estudos precisam levar em consideração a estrutura social e familiar, se a imigração foi parte de um projeto imigratório governamental (como no Brasil, após a abolição da escravatura), como se deu a fixação dos imigrantes no país que os recebeu, para entender melhor como se processou a sincretização de sua cultura original com a cultura existente na nova localização – esse olhar nos auxilia a considerar a complexidade das diferenças culturais dos imigrantes em um país e a lembrar que “não há cultura que não tenha significação para aqueles que nela se “reconhecem” (CUCHE, 1999, p. 239). Além disso, é preciso considerar que há diversidade de cultura em um grupo de imigrantes, o que torna essa hibridação mais complexa ainda.

Lembramos, por oportuno, que, embora o vocábulo Cultura represente, em sentido amplo, um complexo de comportamentos e atitudes aprendidos, desenvolvidos e repassados de uma geração a outra ao longo dos tempos (pelos sujeitos), também, em sentido mais restrito, representa os comportamentos e atitudes aprendidos, desenvolvidos e repassados de uma geração a outra por uma comunidade/sociedade em um determinado espaço de tempo - a língua é inerente a todos esses processos. Essa é a ideia de cultura que assumimos nesta pesquisa.

Antes de passarmos para o capítulo 2, que aborda identidades e ideologias linguísticas, achamos que aqui cabe dizer por que nos detivemos, nos detalhes do capítulo 1, sobre cultura. Citando Cucho (1999, p. 9), “o homem é ser de cultura”, ela encontra-se em todos os nossos atos, sejam os mais corriqueiros (por exemplo, hábitos alimentares) até os que direcionam nossas atitudes espirituais (tais como valores éticos e religião). Portanto, consideramos que, desde o nosso nascimento até a morte, “respiramos” cultura. A descrição de detalhes, tais como gênese e

significados da palavra (cultura); cultura e civilização; subcultura; aculturação e mudança cultural; cultura dos imigrantes e outros itens que foram abordados ao longo desse capítulo, auxiliaram-nos no entendimento de nossa base de pesquisa. Cucho (1999) nos auxiliou nessa caminhada, pois verificamos que ele traz informações necessárias baseadas em diversos estudiosos e pesquisadores do tema (Tylor, Boas, Durkheim, Malinowski, Benedict, Mead, Koerber, Lévi-Strauss, Bastide e Herskovits, entre outros) em uma linha cronológica, o que para nós foi extremamente elucidativa. Além de Cucho (1999), foram de grande valia os ensinamentos de Eagleton (2003), Moura (2005), Bhabha (2014) e Canclini (2015) entre outros autores que pesquisamos.

### 3 IDENTIDADES E IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS

Estudos sobre ideologias linguísticas proporcionam alternativa para se explorar variação em ideias, ideais e práticas comunicativas [...] Ideologias linguísticas são, via de regra, construídas a partir de perspectivas político-econômicas específicas que, por sua vez, influenciam os ideais culturais sobre línguas (KROSKRITY, 2004, p. 496).

Em Kroskrity (2004), vemos que a construção das ideologias linguísticas se dá a partir de acontecimentos políticos e econômicos que, por sua vez, influenciam os ideais atribuídos às línguas pelos falantes. Ao iniciarmos este capítulo, mencionamos alguns teóricos que falam sobre identidades e que adentram no campo da língua(gem), sendo por isso usados nessa parte teórica: Moita Lopes (2002), Scherer (2003), Hall (2006, 2009), Silva (2009) e Bhabha (2014), entre outros.

Partimos de um breve relato sobre a origem e os sentidos atribuídos ao vocábulo “ideologia”, a partir do século XIX. Konder (2002) e Costa (2018) nos serviram de guias nessa tarefa; através deles, na maior parte das vezes, descortinamos algumas ideias, como as de Kant, Hegel, Marx, Bourdieu e Foucault, entre outros. Detemo-nos mais especificamente em Bakhtin (Círculo de Bakhtin) (2003, 2004, 2010), por suas importantes contribuições para o campo da filosofia da linguagem e por acreditarmos que seus ensinamentos são atuais e nos auxiliam nesta tese. Também neste capítulo, apresentamos, de forma resumida, o panorama socioeconômico e histórico que propiciou a saída de sua terra natal e a vinda para o Brasil dos imigrantes poloneses. Complementando o panorama socioeconômico e histórico, abordaremos, brevemente, a situação escolar à época da imigração e como se processou no Brasil logo no início da vinda desses imigrantes. O funcionamento das primeiras escolas polono-brasileiras é fundamental por elas serem significativas para a aquisição da língua portuguesa pelas crianças, muitas delas, as primeiras descendentes dos imigrantes poloneses em nosso Estado. Esses dois últimos itens fazem-se necessários por “falarem” diretamente à língua e à identidade que foi sendo construída na nova pátria. Valemo-nos para nos auxiliar nesses itens de Wachowicz (1970a, 1970b, 1981), estudioso da imigração polonesa no Brasil e no Paraná. Há outros autores que permeiam este capítulo e todos são importantes, mesmo que sejam mencionados em menor número de vezes.

### 3.1 IDENTIDADES LINGUÍSTICAS

Muito se discutem, em nossa sociedade, as identidades que formam os sujeitos pós-modernos e a crise dessas identidades em construção/transformação. Segundo Bhabha (2014), na pós-modernidade, o ser humano se encontra em constantes atos de se reconstruir e de se reinventar, atos esses que propiciam as (re)construções de suas culturas e identidades. Para Hall (2009, p. 38), identidade é um processo de constantes transformações:

Assim, a identidade é realmente algo formado ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”.

A importância de estudos sobre construção/reconstrução de identidades ganhou impulso recentemente, pois diz respeito ao ser humano que, no mundo pós-moderno, pós-colonial e globalizado, encontra-se em dispersão, fragmentação e em constantes processos diaspóricos. Segundo Bhabha (2014, p. 331), “vivemos uma autoconstrução” (termo usado por Bhabha para nomear os atos constantes de que o ser humano, na modernidade, faz uso na construção e (re)invenção do seu “eu” – seu sujeito, seu tempo e sua cultura são permanentemente (re)construídos e (re)inventados). Hall (2009, p. 44) concorda com essa ideia:

As identidades, concebidas como estabelecidas e estáveis estão naufragando nos rochedos de uma diferenciação que prolifera. Por todo o globo, os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais [...]

Em relação à fragmentação a que está exposto o ser humano atualmente, Hall (2006, p. 13) afirma que:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, entornando em diferentes direções de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

O ser humano é, pois, não uno em sua identidade, mas pertencente a várias identidades – um misto do que era em momentos anteriores e do que é/do que precisa ser agora. Como as pessoas circulam/emitem muitos discursos e negociam identidades múltiplas, dependendo da situação e dos interlocutores, algumas identidades podem ser destacadas e outras não.

Quando uma pessoa define a sua nacionalidade (brasileira, polonesa,...), está utilizando uma expressão metafórica, pois a identidade não está ligada à genética. Para Hall (2006, p.61), “nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural” -, sendo a escolha de nossas identidades determinada pelas “práticas discursivas impregnadas pelo poder” (MOITA LOPES, 2002, p. 37) e levam em consideração diversos aspectos(gênero, raça, classe social, sexualidade, idade, etc) que coexistem nas pessoas. Dessa forma, pessoas são diferentes em diferentes momentos e lugares.

Silva (2009, p. 76) aponta que identidade e diferença são constituídas na e pela linguagem e que estão vinculadas às relações de poder, portanto “a identidade e a diferença não são, nunca, inocentes”. Buchman (1995, p. 29) faz menção à relação de dominação imposta aos poloneses antes de imigrarem para o Brasil, quando a Polônia, invadida por outros países (Prússia, Áustria e Rússia e, mais tarde, Alemanha), sofreu a desagregação de suas terras e seu povo foi impedido de usar sua língua:

O processo de dominação de um povo sobre outro, além da dominação concreta – a política e a econômica – destrói também seu mundo simbólico [...]. Destruir seu mundo simbólico significa quase sempre a destruição de suas instituições e/ou o esmagamento da língua materna, o que quer dizer, o aniquilamento profundo da sua identidade cultural.

Com relação ao “aniquilamento” da identidade cultural e ao “esmagamento da língua materna”, lembramos Coracini (2003, p. 13), que, com respeito à crise de identidade que muitos estudiosos acreditam estarmos vivendo, informa-nos que essa crise é provocada pela “ideologia da globalização que pretende a homogeneização de tudo e de todos” e que. “como que por efeito de resistência, as línguas minoritárias ou os dialetos em vias de desaparecimento, os grupos marginalizados se rebelam, acirrando as diferenças, lutando por sua sobrevivência e por um espaço na sociedade”. Para Hall (2009), as minorias não ficam restritas aos seus “guetos”: procuram extrapolar seus “enclaves” (segundo a Geografia Política:

território com distinções políticas, sociais e/ou culturais que ficam inteiramente dentro dos limites de outro território). Lembramos aqui que, ao chegarem ao Brasil, muitos dos imigrantes formaram colônias (poloneses, inclusive) – os “guetos” de Hall (2009) -, mas não ficaram restritos a elas (colônias) por vários motivos -vender os produtos de suas lavouras (no caso dos imigrantes poloneses) foi um deles.

Há, em comunidades bi/multilíngues, alternância de identidades – uma forma de não impor uma única identidade ou de omitir-se diante do outro; de tentar “negociar a diferença” (PAVLENKO e BLACKLEDGE, 2004). Esse fato é bem marcante na alternância das línguas usadas nas comunidades objetos de estudo: uso da língua polonesa com as pessoas com as quais há maior intimidade (familiares, por exemplo); uso de língua portuguesa/brasileira quando se dirigem a outras pessoas. Portanto, as pessoas são sujeitos de muitos discursos apropriados a cada circunstância, e esses discursos representam as nossas identidades. Para exemplificar, citamos uma observação feita por mim ao participar de um jantar típico polonês na BRASPOL, em São Mateus do Sul, em agosto de 2017: diversas pessoas conversavam em língua polonesa, e quando notaram a minha presença, cumprimentaram-me e conversaram comigo em língua portuguesa (minhas anotações em 19/08/2017). E qual é a língua que esses sujeitos falam? Polonesa, portuguesa, brasileira? Como os descendentes de imigrantes (poloneses, em nosso caso) se constituíram em relação às identidades e às línguas presentes em seus espaços?

Pensarmos a língua a partir da busca da identidade na diferença, segundo Scherer (2003, p. 121), é um “território profundo”. Para a pesquisadora, “Território é o intermédio do lugar de negociação que se faz com a língua, pela língua e na língua” (SCHERER, 2003, p. 121). Esse “território” (lugar de negociação) a que se refere Scherer tem a sua base formada na história do sujeito e em como ele negocia o uso da língua nas diversas ocasiões que fazem parte da sua existência. Scherer (2003, p. 122) nos elucida que a língua não preexiste

aos enunciados que a exprimem nem aos objetos simbólicos. Os dois são essenciais para que ela exista. De um lado, cada formação histórica é uma formação do simbólico e do enunciável; por outro lado, há a variação da formação, porque o simbólico mesmo muda/alterna/altera de modo, como, também os enunciados mudam/alternam/alteram de regime, de formas de dizer.

Como os sujeitos possuem formas diferentes de “ver” e “interpretar” tudo que os rodeia e os “objetos simbólicos” são de naturezas que diferem entre si, os sentidos atribuídos aos discursos produzidos pelos sujeitos serão diversos, e na negociação das identidades serão produzidas as adequações aos discursos. Para Scherer (2003, p. 122), o “sujeito nada mais é do que o suporte e o efeito do seu discurso”, pois ele (discurso), em sua formação, leva em conta muitas relações interiorizadas pelo sujeito, bem como aquelas que subjazem a ele – as conjunturas do tempo e do espaço em que são produzidas e levam em conta toda a formação adquirida pelo sujeito para essa produção (do discurso). Dessa forma, os discursos denotam as identidades presentes no sujeito, levando em conta seu tempo e seu espaço e o que se faz necessário para que haja entendimento.

### 3.2 IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS

Segundo Konder (2002, p. 09), diversos são os significados que estão atrelados à palavra “ideologia”, muitos deles ambíguos e paradoxais. A discussão sobre o tema (entendido, inicialmente, como o registro de pressões deformadoras atuando sobre o processo de elaboração do conhecimento) é antiga. A preocupação vem dos gregos, sobre a reflexão do que é o “conhecimento” – o desenvolvimento das ciências depende da teoria/abstração, mas está sujeito a erros, como também havia na percepção empírica. Muitos foram os estudiosos que se ocuparam com o “conhecimento”. Conforme Konder (2002, p. 19), Bacon, pensador britânico, preocupado com a alta abstração das teorias tradicionais vindas da Idade Média, revalorizou a observação direta dos fatos (empirismo) e chamou as noções abstratas circulantes de “ídolos”. Montaigne e Diderot, pensadores franceses (com dois séculos de diferença entre eles) discutiram questões de eurocentrismo sem, no entanto, usarem uma palavra para nomear essa questão.

No início do século XIX, mudanças sociais e políticas, desencadeadas pela Revolução Francesa, fizeram com que explicações racionalistas não mais sustentassem os princípios do Iluminismo. Em 1801, Destutt de Tracy, ao retomar as ideias dos clássicos do Século das Luzes, publicou seu livro “Elementos de ideologia”, nova disciplina filosófica que seguia o seguinte raciocínio:

Agimos de acordo com nossos conhecimentos, que se organizam em idéias; se chegarmos a compreender como se formam essas idéias a partir das sensações, teremos a chave para nos entender e para criar um mundo melhor. A conclusão era: precisamos decompor as ideias até alcançar os elementos sensoriais que os constituem em sua base (TRACY, apud KONDER, 2002, p. 22).

A concepção do conhecimento passou a ser entendida levando-se em conta que a consciência era “produto do meio” (KONDER, 2002, p. 22). Napoleão Bonaparte, em 1812, declarou que as ideias de Tracy não levavam em conta as “lições de história”, atribuindo à palavra “ideologia” caráter negativo. Com a finalidade de refletir melhor sobre a questão da ideologia, segundo Konder (2002, p. 25), foi necessário “assimilar um pressuposto que ainda não estava disponível nas condições da cultura francesa: uma nova abordagem dos problemas do ‘sujeito’ como construtor do conhecimento (Kant) e como criador da própria realidade conhecida (Hegel)”. Konder (2002) ainda nos elucida que a palavra “sujeito”, já existente anteriormente ao latim medieval escolástico, possuía o sentido de “arremessado/lançado” (“subjectus” é o particípio passado do verbo “subjicere”: submeter, subjugar, colocar embaixo (sub) de algo ou alguém). Portanto, o termo significava “sujeitado, subordinado, subalterno” e era usado no sentido de passividade: o sujeito “sujeitado”. Atualmente, a acepção é a de que o sujeito pratica a ação e é agente de intervenções na realidade.

Foram Kant e Hegel que afirmaram que o “sujeito” era capaz de se afirmar perante o “objeto” (objectus), intervindo e mudando a realidade histórica. Em 1784, Kant enalteceu o pensar sobre o sentido da história por trás dos movimentos dos indivíduos e dos povos: “ideologia” passa a ter sentido revalorizado no plano da teoria do conhecimento e o caráter subjetivo passa a não ser totalmente dependente dos movimentos objetivos. Hegel nos indica que a verdade é composta por um processo de totalização do conhecimento e da realidade (plano de ação histórica dos homens). De acordo com Konder (2002, p. 28), Hegel em “Filosofia do direito” reuniu na totalidade três momentos: família, sociedade civil (burguesia) e Estado (aparato estatal). O primeiro momento protegeria o indivíduo; no segundo momento, ele passaria a competir e desenvolveria a capacidade racional de planejar e exercer sua independência; e no terceiro momento, reconheceria sua pertinência à comunidade e sua necessidade de cooperação sobre a razão.

Mais tarde, Marx, em contato com os textos de Hegel, questionou a concepção hegeliana do Estado e, segundo Konder (2002, p. 29), “recusou-se a aceitar a ideia de que a esfera estatal seria o lugar da realização da universalidade na cidadania”, admitindo que o Estado viabilizaria as distorções ideológicas impostas pela burguesia. Ao se contrapor a Hegel, Marx, na compreensão do sentido do movimento dos seres humanos, afirmou não ser a Constituição que faz o povo, mas o povo que faz a Constituição (KONDER, 2002, p. 30). Além disso, caracterizou o Estado como uma democracia da não liberdade, em 1843, ao criticar que os indivíduos são levados a pensar ilusoriamente que o Estado é racional e adequado a promover a lei no funcionamento da sociedade, criando, através dessa crítica, uma construção ideológica – para Marx, os seres humanos não conseguiam ainda ser “verdadeiros seres da sua espécie”, pois não conseguiam assimilar a riqueza do que o gênero humano poderia lhes proporcionar; ainda estavam presos ao nível da universalidade e envoltos em abstrações “pseudouniversais”. “Marx propôs ‘uma crítica implacável’ a tudo que existia na sociedade” (MARX, apud KONDER, 2002, p. 33).

Marx voltou-se à classe proletária que se via excluída das formas mais importantes da propriedade e impedida de participar da posse dos grandes meios de produção. Dessa forma, Marx ampliaria sua reflexão crítica sobre a totalidade da sociedade existente e seus aspectos mais insatisfatórios, beneficiando o gênero humano. De acordo com Marx, apud Konder (2002, p. 35), a compreensão da realidade propiciaria reagir às distorções ideológicas; se foi através do trabalho que houve a contraposição sujeito/objeto, seria pelo trabalho que o ser humano transformaria o mundo e a si. Em suas pesquisas sobre o modo de produção capitalista, Marx analisou o papel do dinheiro (“Manuscritos de 1844”) e o elegeu como símbolo da mercantilização da vida – tudo é conseguido em função do dinheiro. Como se não bastasse a discussão em torno do dinheiro para acirrar as distorções da ideologia da época, Marx aprofundou-se nos estudos de economia política, auxiliado por Engels. Sabedores de que o Estado não estava acima da sociedade, abriram espaço para uma ideologia individualista, promovendo o pensamento descontextual da história.

Logo na esteira desses acontecimentos, Marx e Engels escreveram o livro “A ideologia alemã” (que só foi publicado em 1931, após a morte dos autores), com a assertiva de que os seres humanos elaboraram, até aquela época, falsas

representações a respeito do que eram e do que deveriam ser, uma crítica às distorções ideológicas que valorizaram o poder das representações (KONDER, 2002, p. 39). Nesse livro, há a definição de ideologia para Marx e Engels: “expressão da incapacidade de cotejar as ideias com o uso histórico delas, com a sua inserção prática no movimento da sociedade” (MARX e ENGELS, apud KONDER, 2002, p. 40). Essa incapacidade precisava ser compreendida historicamente, e a consciência remete sempre ao ser consciente. Para Marx, os primeiros ideólogos foram os sacerdotes, especialistas no trabalho espiritual, e a origem da ideologia estaria na divisão social do trabalho/propriedade privada. Ainda, a distorção ideológica estaria baseada na fragmentação da comunidade humana, no fato de os homens não atuarem juntos. Segundo Marx, uma das consequências da divisão social do trabalho foi a abertura, pela classe dominante, de espaços para alguns “pensadores” (ideólogos) elaborarem representações e ilusões adequadas à classe proletária. Os indivíduos que as assimilassem pela tradição ou pela educação poderiam entender que elas constituiriam suas próprias motivações.

Alguns pensadores colocaram algumas restrições em relação à ideologia pensada sob o ponto de vista marxista, entre eles, Bourdieu e Foucault. O sociólogo francês Pierre Bourdieu se mostrava surpreso com a ordem do mundo e perpetuação dessa ordem, não propiciando “transgressões, subversões e loucuras” (BOURDIEU, apud KONDER, 2002, p. 169). Ele pensava, com relação às “violências simbólicas” (discutidas em seu ensaio “A dominação masculina”, no qual caracterizou a imposição da visão androcêntrica que era imposta à sociedade como um tipo de violência simbólica), que não havia sentido em atribuir importante papel às ideologias e discursos, pois o “dominado tende a assumir a respeito de si mesmo o ponto de vista dominante” (BOURDIEU, apud KONDER, 2002, p. 170). Para Bourdieu, o mundo social funcionava em termos de práticas, de mecanismos, portanto seu conceito de ideologia é diferente do elaborado por Marx.

Para Foucault, todos os saberes são considerados provisórios. Segundo ele, em nossas sociedades, existe uma “mecânica polimorfa” que propicia subordinações e cerceamentos que tornam os sujeitos “sujeitados”. A sua crítica ao marxismo é em relação à “finalidade econômica” que centralizava o poder na demanda do crescimento das forças produtivas, e às pressões das relações de produção. Foucault defendia que “os indivíduos não se defrontam com o poder; são frutos dele” (FOUCAULT, apud KONDER, 2002, p. 172). O conceito de ideologia em Marx se

fixava em determinadas formas de poder; entretanto, para Foucault, os estudos deveriam voltar-se também para os exercícios de poder que existiam fora da esfera estatal. Descartava a ideia de sujeito e, dessa forma, a ideia de práxis e a noção de ideologia (marxista) tornaram-se secundárias.

Alguns pensadores merecem destaque no campo da ideologia. A nós cabem, por oportuno ao nosso trabalho, algumas considerações sobre o russo Bakhtin (Círculo de Bakhtin), para o qual “ideologia” não possui significado negativo. Aqui cabe um esclarecimento: “Círculo de Bakhtin” é uma expressão usada para designar um conjunto de estudiosos russos que, no início do século XX, reuniam-se para refletir sobre linguagem sob a perspectiva da filosofia da linguagem que se articulava “com uma concepção de ideologia em cuja configuração cumprem papel preponderante: a palavra, o enunciado concreto e o gênero discursivo” (COSTA, 2018). No Círculo de Bakhtin, merecem destaque (para a questão da filosofia da linguagem e ideologia): Pavel Nikolaevich Medviédev (1891 – 1938), Valentin Nikolaevich Volóchinov (1895 – 1936) e Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895 – 1975). Não podemos ignorar a grande controvérsia que envolve a autoria dos textos produzidos pelo Círculo de Bakhtin. Segundo Costa (2018), o consenso está em que, de 1918 até o final da década de 1920, um grupo de intelectuais, em diferentes momentos, nas cidades de Niével, Vitebsk e Leningrado, participaram de reuniões, conferências, seminários, debates e outras atividades filosóficas e culturais, com a finalidade de trocar ideias e promover discussões. Não há consenso de que Bakhtin tivesse o “status” de liderança, – motivo pelo qual, a designação “Círculo de Bakhtin” também é questionada. Em nossa tese, usaremos as designações: “Bakhtin”, sem esquecermos que a autoria da ideia possa ter vindo de outro membro do grupo e “Círculo de Bakhtin”, conforme se apresentam nas obras teóricas consultadas.

O Círculo de Bakhtin teve sua trajetória marcada pela Revolução Russa, que culminou com os bolcheviques no poder, em 1917. Para eles, era necessário, à época, um aprofundamento decisivo para desmistificar as sociedades burguesas. Compreendiam que o proletariado possuía suas próprias convicções, sua própria cultura e que, na cultura popular, havia vários elementos críticos. A maior prova disso é que um dos seus livros é dedicado a Rabelais e à cultura popular da Idade Média e do Renascimento – sendo enfatizado um momento histórico de profunda crise, no qual o escritor francês (Rabelais) se aprofunda nas camadas populares e, através do riso (carnavalização), tece diversas críticas à aristocracia. Também com o

Círculo de Bakhtin houve o empenho no resgate da narrativa literária “polifônica” – através da análise dos romances de Dostoievski, foi exaltado o respeito aos discursos específicos de cada personagem. Através do estudo da polifonia, o Círculo de Bakhtin promoveu uma crítica à “coisificação” do homem. A linguagem é, para os componentes do Círculo, por natureza, dialógica e poderia corrigir a unilateralidade ideológica de um ponto de vista – a “teoria da linguagem elaborada por Bakhtin é a base da sua concepção de homem e da sua atitude em face da questão da ideologia” (KONDER, 2002, p. 114).

O Círculo de Bakhtin nos deixou como legado alguns conceitos-chave que utilizamos em discussões acerca de língua(gem) e que são primordiais para esta tese:

- Enunciado: unidade de comunicação e de significação, necessariamente contextualizada. Diferencia-se de frase que é considerada pelo estudioso de pragmática-semântica, sob a perspectiva linguístico-enunciativa, Ducrot (1987, p. 164) como “um objeto teórico [...] constitui uma invenção desta ciência particular que é a gramática. O que o lingüista pode tomar como observável é o enunciado”. Dessa forma, a mesma frase pode realizar-se em número infinito de enunciados, partindo-se do princípio de que cada situação e cada contexto são únicos.

- Enunciação: é a realização do enunciado. “A realização de um enunciado é de fato um acontecimento histórico: é dado existência a alguma coisa que não existia antes de se falar e que não existirá depois” (DUCROT, 1987, p. 168). Em algumas vertentes de Análise de Discurso, é tida como o produto de um processo, isto é, “a enunciação é o processo que o produz [refere-se ao enunciado] e nele deixa marcas da subjetividade, da intersubjetividade, da alteridade que caracterizam a linguagem em uso, o que o diferencia de enunciado para ser entendido como discurso” (BRAIT e MELO, 2005, p. 65). A enunciação está situada “na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado; ela, por assim dizer, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa linguisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único” (BAKHTIN, 2004, p. 10).

- Enunciado concreto: o todo significativo integrado a uma situação (extraverbal). Compreende duas partes – a parte percebida, realizada em palavras e a parte

presumida. Portanto, "o enunciado concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes da enunciação. Sua forma e significado são determinados basicamente pela forma e caráter desta interação" (BAKHTIN, 2004, p. 10).

- Monologismo, Dialogismo, Polifonia: ao monologismo, em Bakhtin, estão associados o conceito de autoritarismo e a indiscutibilidade das verdades veiculadas por um tipo de discurso. No dialogismo e na polifonia, há vinculação à natureza ampla e multifacetada dos sujeitos. Nos romances, através dos quais foram estudados esses fenômenos, existe um grande número de personagens para recriar as características humanas e traduzir a multiplicidade de vozes da vida social, cultural e ideológica. Os personagens dos romances, segundo Bakhtin (2004), estão em permanente evolução. A polifonia pode ser definida pela convivência e pela interação de múltiplas vozes e consciências independentes encontradas no mesmo espaço ou em espaços que se interligam.

- Heteroglossia: diversidade do discurso, "se encontra representada no próprio interior do texto". (BAKHTIN, 2004, p. 15).

A linguagem é sempre social e nela o sujeito pode tomar consciência de si mesmo. Como o sujeito depende do outro, quando nos dirigimos ao outro, usamos coisas já ditas e o outro poderá nos responder com a sua experiência, com novos enunciados. Esse movimento, que caracteriza a linguagem, de acordo com o Círculo de Bakhtin, marca os signos de que a linguagem se serve e que são carregados de ideologia. Dessa forma, "tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia" (BAKHTIN, 2004, p. 31). Para Costa (2018), é "nos processos de significação (ou seja, nos objetos-signo em geral e no signo linguístico em particular) que a ideologia da sociedade ganha concretude". Os signos refletem e refratam uma realidade, podendo, dessa forma, serem distorcidos. São específicos a cada esfera (religiosa, jurídica, docente, etc.) e são constituídos em organizações sociais, portanto, o social precede o individual. Embora nem todos os signos possam ser substituídos por palavras (por exemplo, a composição musical), as palavras estão presentes em todos os atos de compreensão e interpretação dos signos.

Como o signo é visto como a materialização da ideologia, a palavra (enunciado) ganha “estatuto de centralidade”, pois “nela se condensa a vida ideológica da sociedade” (COSTA, 2018), porque promove a articulação do fluxo comunicativo da sociedade.

A ideologia está presente nos “atos de fala” ou nos “silêncios” presentes nos discursos e os sistemas ideológicos, constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião “cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez, sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia” (BAKHTIN, 2004, p. 119). Os signos ideológicos são ambíguos, são marcados pelo que os diferentes grupos ou classes sociais fazem deles. Os fenômenos ideológicos podem ser observados com muitos detalhes através da linguagem, pois as palavras e as construções que com elas fazemos dizem muito sobre os “valores” das sociedades nas quais são produzidos. É através da linguagem que podemos perceber a busca pelo conhecimento, os desejos, os medos, os preconceitos e as ambiguidades; é através da linguagem também que são expressos sentimentos como “opressão” e “resistência”.

Os pensadores do Círculo de Bakhtin desenvolveram importantes considerações sobre ideologia e linguagem. A linguagem possui uma existência dinâmica, transforma-se continuamente, e os sujeitos desempenham papel essencial nessa dinâmica: as pressões ideológicas conservadoras provocam distorções na linguagem, mas os sujeitos reagem a esse fato, principalmente os das camadas populares. Há, dessa forma, para o Círculo de Bakhtin, possibilidades de mobilização democrática e de ação emancipadora por parte das massas. Junto à potência representativa da cultura popular, houve, com esses estudiosos, a revalorização do riso e do aspecto cômico. O riso “desempenha papel decisivo ao impedir que as expressões sérias se estratifiquem, se sedimentem e ‘congelem’, quer dizer, evita que o ‘sério’ se imponha com prepotência e desrespeite sem contestação o permanente inacabamento da realidade” (KONDER, 2002, p. 158). Esse inacabamento também se manifesta na vida diária.

A ambiguidade da linguagem, que torna inesgotável aquilo que pode ser dito, propicia que o movimento do discurso seja sempre inacabado; um sistema inacabado e não definitivo. Talvez aí esteja localizado o fascínio pelo estudo da linguagem, patrimônio adquirido, mas aberto às realidades que ainda serão criadas e que estamos sempre descobrindo e inventando. A linguagem também é reveladora

de quem somos agora ou de quem poderemos nos tornar no futuro. É nela que estão presentes alguns dos aspectos mais significativos da questão “ideologia”. Em Costa (2018), temos:

Na condição de signo, a palavra é compreendida como um território em que o psiquismo individual se encontra com a ideologia. A ideologia, por sua vez, vive na medida em que se realiza no psiquismo. Assim, o signo é ao mesmo tempo condição e expressão desse movimento dialético entre a vida interior e o mundo exterior, entre o psiquismo e a ideologia.

É no enunciado que esses “dois mundos” se juntam e se interpenetram para formar a comunicação social. O fenômeno ideológico se materializa através do signo ao ser realizado através das palavras e dos enunciados e é através do meio ideológico que representa a consciência social de uma coletividade que é realizada a materialização dessa consciência, expressa pela língua, pelo gesto, pela imagem, etc. A consciência, segundo Bakhtin (2004, p. 132) “é determinada pela existência econômica e, por sua vez, determina a consciência individual de cada membro da coletividade”. O meio ideológico é, portanto, o espaço da comunicação socioideológica que se faz através do enunciado concreto; são as formas do enunciado que propiciam a tomada de consciência e a compreensão da realidade. Em Bakhtin (2003, apud Costa, 2018), a centralidade do enunciado propicia o desenvolvimento de um trabalho que “canaliza para uma perspectiva discursiva suas preocupações iniciais sobre subjetividade e alteridade, ética e estética, vida e cultura”. É desenvolvida, concomitantemente, através do caráter dialógico da palavra, a ideia de que significados e sentidos concretizados na palavra/discurso são ideológicos, pois propiciam negociações, tensões e acordos nas relações entre consciências, forças e vozes em interação no mundo histórico-social (COSTA, 2018). Em Bakhtin (apud Costa, 2018), a ideologia se faz presente em proposições, tais como:

- As criações artísticas e intelectuais são sociodialógicas – as produções de quaisquer conhecimentos, ideias, objetos artísticos, crenças, etc ocorrem através de diversas consciências, forças sociais e vozes em interação e produzem diversas maneiras de significação ao mundo.

- A comunicação da vida cotidiana se faz através da linguagem permeada por ideologias.

- O enunciado concreto se produz na comunicação cotidiana, na qual circulam os gêneros do discurso primário, bem como nas esferas ideológicas, que produzem os gêneros do discurso secundário. Há sempre, no enunciado concreto, a busca pelo sentido, portanto, as ideologias de uma determinada sociedade se constituem por significados e sentidos materializados em enunciados concretos.

As formas discursivas da comunicação podem ser classificadas, levando-se em conta os “tipos” de enunciados – a isso correspondem os gêneros discursivos. Os gêneros do discurso operam como mediadores entre os indivíduos discursivamente socializados; propiciam a construção de sujeitos nas enunciações e compreensões da comunicação (socioideológica); possuem características de liberdade (todo enunciado é individual) e de coerção social (o padrão temático, composicional e estilístico que necessita ser seguido para cada ocasião). Como não nos comunicamos através de palavras e/ou orações isoladas, os gêneros do discurso estão conosco, inconscientemente, desde o início da aprendizagem de nossa língua materna. A experiência será aprimorada através da interação com enunciados produzidos por outros sujeitos e que se organizam em respostas a outros enunciados anteriores e posteriores. Esses enunciados são formados com palavras dos outros que assimilamos e reelaboramos.

Após discorrermos sobre algumas posições discutidas pelo Círculo de Bakhtin, com as quais concordamos, passamos, agora, aos processos que intervêm na construção social das línguas, trazendo também conceitos de ideologia de outros estudiosos do assunto. Essas outras posições, a nosso ver, complementam aspectos de nosso percurso teórico, que se faz necessário para entendermos e analisarmos nossos dados.

Makoni e Meinhof (2006, p. 193), ao abordarem a noção de língua a partir do multilinguismo existente na África, afirmam que “uma capacidade para a ‘linguagem’ é natural aos humanos, mas as ‘línguas’ são um produto de intervenções sociais e históricas”, e nós complementamos com: permeadas por ideologias.

Há três processos que intervêm na construção social das línguas, segundo Irvine e Gal (2000):

- Iconização, que “imputa um traço linguístico ou sistema à natureza inerente de um grupo social [...] Um traço linguístico é icônico se for tratado como se retratasse a essência dos grupos”, de acordo com Irvine e Gal (2000, p. 38).

- Recursividade fractal, que é a “projeção de uma oposição”. Para elas, as oposições não definem grupos sociais fixos ou estáveis, mas “fornecem aos atores recursos discursivos e culturais para reivindicar e, portanto, tentar criar ‘comunidades’, identidades e papéis, mutáveis em níveis diferentes de contraste, dentro de um campo cultural” (IRVINE e GAL, 2000, p. 38).

- Apagamento, que é a “orientação na direção do pensamento analítico que tira de nosso campo de visão o que contradiz as pressuposições dominantes desse pensamento” (IRVINE e GAL, 2000, p. 38-39).

Com relação ao apagamento, Makoni e Meinhof (2006) citam o exemplo dos censos, usados pelos governos, que citam apenas algumas línguas, considerando contextos multilíngues, e também reforçam a ideologia da língua homogênea. Nos censos, a heterogeneidade e a diversidade linguística são minimizadas, quando não completamente apagadas. Esses autores ainda nos informam que as línguas, em suas cláusulas nas constituições, reforçam que “os censos são um dos mais poderosos modos pelos quais visões oficiais sobre a construção de ‘línguas’ na África e outras categorias tais como etnia e raça podem ser compiladas” (2006, p. 202). Alguns conceitos de ideologia linguística nos são apresentados por Woolard e Schieffelin (1994, p.55-56), que, além disso, nos alertam que “Ideologias linguísticas são tão importantes para o social, quanto as análises linguísticas porque elas não são sobre línguas somente [...] ideologias prevêm e reproduzem ligações que associam línguas a grupos e identidades pessoais, à estética, à moralidade e à epistemologia”. Transcrevemos, a seguir, três conceitos emitidos por estudiosos no assunto e presentes em Woolard e Schieffelin (1994, p. 57):

- De Heath (1977): “ideias autoevidentes e objetivos que um grupo mantém acerca dos papéis da língua nas experiências sociais de membros, de modo que eles contribuam para a expressão do grupo”.

- De Silverstein (1979): “conjunto de crenças sobre língua articulado por usuários como uma racionalização ou justificação de percepção da estrutura e do uso linguístico”.

- De Irvine (1989): “o sistema cultural de ideias sobre relações sociais e linguísticas, juntas com sua carga de interesses morais e políticos”.

As definições apresentadas complementam-se e, segundo Woolard e Schieffelin (1994, p. 58), teóricos têm abordado ideologia como explicitamente discursiva, mas também como um ato “comportamental, pré-reflexivo ou estrutural, isto é, uma organização de práticas de significação não em consciência, mas nas relações vividas”. Lembram as autoras que muitos teóricos consideram a “visão de ideologia enraizada ou responsiva à experiência de uma posição social particular” e que o termo ideologia também nos remete ao fato de que “as concepções culturais que estudamos são parciais, contestáveis e contestadas e carregadas de interesses” (WOOLARD e SCHIEFFELIN, 1994, p. 58). Concordamos com o posicionamento de Woolard e Schieffelin (1994) no tocante à definição de ideologia linguística - explicitamente discursiva (ponto comum com Bakhtin), mas também enraizada nas práticas propiciadas pelas experiências adquiridas nas relações vividas. Veremos, nos trechos produzidos pelos nossos participantes, a referência às relações vividas e como elas contribuíram para a sua formação pessoal.

Fazemos aqui referência a Makoni e Meinhof (2006, p. 193) ao postularem que “línguas são um produto de intervenções sociais e históricas” e que são utilizados, pelo governo, censos (no caso das línguas africanas, mas que podemos trazer para a situação de outras línguas e situações análogas) como itens representativos de um povo em suas discussões educacionais, geralmente acontecidas nas camadas que detêm o poder. No caso do Brasil, a língua que é considerada nacional, que está prescrita nos manuais e gramáticas é apresentada como homogênea (salvo alguns autores que já mencionam algo sobre variedades linguísticas). Essa visão de ideal de língua pura/homogênea/prescrita em gramáticas para colaborar com a construção/união de uma nação ainda impera em muitos locais de formação de professores

na área de Letras no Brasil, inclusive nas grandes metrópoles, com enfoque primordial na estrutura interna da língua, apagando ou ignorando os modos como as pessoas vivem/constroem suas vidas sociais por meio da linguagem nas práticas linguísticas em que estão situadas (MOITA LOPES, 2013, p. 106).

Ainda, o mesmo pesquisador (2013, p. 105) nos alerta, usando uma citação de Bauman e Briggs (2003, p. 17), presente em *Voices of Modernity: Language Ideologies and the Politics of Inequality*, que modos de falar e escrever “fazem com que classes sociais, o gênero, as raças e as nações pareçam reais e os tornem capazes de... justificar relações de poder, possibilitando que os subalternos pareçam falar de modos que clamem pela subordinação deles próprios”. Precisamos sempre nos lembrar que todo o arsenal de que dispomos está situado/foi produzido em um local cultural por algumas pessoas que exercem um tipo específico de poder em posições dominantes nas estruturas sociais.

Woolard e Schieffelin (1994, p. 72) nos lembram que o olhar sobre a ideologia linguística é fundamental, pois, “é uma ponte necessária entre as teorias sociais e linguísticas [...] relaciona a microcultura da ação comunicativa às considerações político-econômicas de poder”. Os estudos sobre ideologias linguísticas, segundo Kroskrity (2004, p. 496), “proporcionam alternativa para se explorar variação em ideias, ideais e práticas comunicativas”. De acordo com o estudioso, ideologias linguísticas são, via de regra, “construídas a partir de perspectivas político-econômicas específicas que, por sua vez, influenciam as ideias culturais sobre língua”. Acrescenta ainda que os ideais da cultura oficial apregoados pelas classes dominantes não são os principais objetos de estudo das ideologias linguísticas, mas o estudo dessas ideologias preocupa com o conjunto de crenças diversas, “implícitas ou explícitas, usadas por falantes de todos os tipos como modelos para construir avaliações linguísticas e engajar-se em atividades comunicativas (KROSKRITY, 2004, p. 497). Kroskrity (2004) divide o tema ideologias linguísticas em cinco níveis de organização:

1º - Interesses do grupo ou individuais: através das ideologias linguísticas aparecem as percepções da língua e do discurso que são construídos partindo dos interesses de um grupo (cultural ou social) e vinculados a interesses políticos e econômicos. Nesse nível está, segundo Kroskrity (2004, p. 502), a “padronização da língua” para promover o “processo de subordinação linguística” (item já abordado por nós

anteriormente), justificado por instituições dominantes com o intuito de valorizar a língua padrão e, conseqüentemente, desvalorizar as variantes não-padrão e, dessa forma, por analogia, desvalorizar as formas culturais e identitárias associadas a elas.

2º - Multiplicidade/pluralidade de divisões sociais: como as ideologias linguísticas são baseadas em experiências sociais, cada divisão social (classe econômica, gênero, etc) produz as suas perspectivas/adesões em relação (por exemplo) às mudanças linguísticas (KROSKRITY, 2004, p. 503).

3º - Consciência dos falantes: para Kroskrity (2004, p. 505) há relação entre o alto nível de consciência discursiva e a contestação de ideologias vigentes e, por oposição, entre a consciência prática e ideologias altamente naturalizadas/dominantes e relativamente incontestadas. Os locais nos quais são produzidas e/ou comentadas as ideologias são importantes nesse nível, pois há olhares diferentes em locais de produção ideológica e em lugares onde circulam comentários metapragmáticos (Metapragmática: termo da Semiótica da Antropologia Linguística que descreve como os efeitos e as condições da linguagem usada tornam-se objetos de discurso).

4º - Função mediadora das ideologias linguísticas: de acordo com Kroskrity (2004, p. 507), ao construir ideologias linguísticas, os atores selecionam aspectos do sistema social e linguístico “que eles não distinguem em conexões entre os sistemas que eles constroem”. Presentes, nesse nível, estão os três aspectos produtivos semioticamente aos quais já nos referimos quando citamos os três processos que fazem parte da intervenção/construção social das línguas, segundo Irvine e Gal (2000) - iconização, recursividade fractal e apagamento -, que, para Kroskrity (2004), são vistos como: característica de representação da língua e de seus aspectos (exemplo: o pictórico), capacidade de incorporação de links icônicos de outras línguas/comunidades para o seu uso e desatenção seletiva em relação a formas desregradas que não se encaixam nos modelos, respectivamente.

5º - Papel das ideologias linguísticas na criação/representação de identidades sociais e culturais: o papel está fundamentado pela estratificação linguística a que estão atrelados os grupos que não fazem parte do padrão. Kroskrity (2004, p. 511)

aborda o papel das ideologias linguísticas na “estratificação étnica” que “são explícitas tentativas de direcionar mudanças culturais e de alterar as identidades de pessoas através tanto de assimilação quanto de conversão”.

Após discutirmos identidades linguísticas e ideologias linguísticas, dois pontos essenciais para a nossa tese, e antes de discorrermos sobre a negociação de identidades, apresentaremos o panorama sócio-histórico e econômico da vinda e da fixação dos imigrantes poloneses para o Brasil e, mais especificamente, como isso aconteceu no Paraná. Formamos, assim, o tripé necessário, sob o nosso ponto de vista, para chegarmos à negociação de identidades: identidades, ideologias e história desses imigrantes.

### 3.3 PANORAMA SÓCIO-HISTÓRICO DA VINDA E FIXAÇÃO DOS IMIGRANTES POLONESES NO BRASIL/NO PARANÁ

Coracini (2003), já mencionada, anteriormente, alerta-nos sobre a luta para a sobrevivência e por um espaço na sociedade a ser preenchido pelas línguas ou dialetos em vias de desaparecimento (línguas minoritárias). Segundo observação feita por Bagno e Rangel (2005), no Brasil(classificado pela UNESCO como um país multilíngue), além da Língua Portuguesa, considerada a língua oficial, há cerca de duzentas línguas diferentes (aproximadamente cento e setenta indígenas e as demais trazidas pelos imigrantes que para cá vieram). Além disso, por comungarmos com as ideias de Bhabha (2014) de que os imigrantes auxiliaram, em se falando de língua(gens) e dos processos culturais, identitários e ideológicos que as acompanham (afinal, “línguas são um produto de intervenções sociais e históricas”, segundo Makoni e Meinhof (2006, p. 193,) a promover “uma quebra entre a exigência culturalista tradicional de um modelo [...] certeza na articulação de novas exigências, significados e estratégias culturais [...] como prática de dominação ou resistência”, trazemos um breve panorama das condições históricas e sociais que propiciaram a vinda de imigrantes poloneses para o Brasil, bem como as condições sócio-históricas quando de sua fixação no Estado do Paraná. Alguns traços identitários e culturais são apontados, bem como a questão da construção das

primeiras escolas, por serem as maiores responsáveis pelo contato das crianças imigrantes com a Língua Portuguesa.

Em fins do século XVIII, segundo Wachowicz (1981, p. 10), a população da Polônia, dominada politicamente por três potências (Prússia, Áustria e Rússia), era mantida fundamentalmente por uma economia agrária. Anteriormente, a evolução social, econômica e política desse país ocorreu na contramão da situação na Europa Ocidental – o feudalismo, em decadência no Ocidente, persistiu na Polônia –, com a classe camponesa, os artesãos e os indivíduos urbanos dependendo do nobre da região. Essa situação chegou ao fim após a perda da independência do país. Houve, então, a desagregação da economia agrária e um processo de adaptação à economia de concorrência capitalista. Em Wachowicz (1981, p. 11), temos:

Foi este camponês, que viveu o regime senhorial no limitado mundo de sua aldeia ou de sua região, ou o filho do mesmo, que emigrou para o Brasil, não suportando as campanhas sistemáticas que os governos estrangeiros realizavam para tirar-lhe a propriedade da terra, as perseguições contra sua própria língua e cultura e o sistema agrário caótico. Esses fatores facilitaram a emigração orientada para o Brasil.

Foi pela situação vivida (medo da perda das terras e perseguição pelo uso da língua e cultura) que o patriotismo polonês/espírito nacionalista, denominado “polonidade”, segundo Wachowicz (1981, p. 11), adquiriu características de desconfiança, introspecção, submissão e ressentimento, sentimentos que foram trazidos para as terras brasileiras que os recebeu nas imigrações. A Polônia dominada (impérios russo, prussiano, austríaco e, mais tarde, alemão) não possuía um estado capaz de promover o nacionalismo, ou seja, um sentimento nacional em sua forma tradicional. Segundo Hobsbawm (1990), esse nacionalismo ocorreu de forma particular e com características diferentes em contextos variáveis e foi feito sob a liderança de intelectuais poloneses com o objetivo de recuperar a independência do país. Ainda segundo Hobsbawm (1990), o nacionalismo polonês voltou-se à recuperação do estado (Polônia), fundamentado mais na religião (catolicismo) que na “unidade linguística”; havia muitos dialetos e línguas e o catolicismo polonês foi significativo para manter a consciência nacional polonesa. O que havia, de concreto, era o objetivo de lutar contra o(s) dominador(es) e recuperar a independência.

A vinda dos imigrantes poloneses ao Brasil veio sanar a problemática da falta

de mão de obra agrária, principalmente nas fazendas de café do país, ocasionada pela abolição da escravidão africana em 1888. O movimento da importação de mão de obra agrícola europeia recebeu o nome de “febre brasileira” e, segundo Wachowicz (1970a, p. 54-55) estendeu-se de 1890 até o advento da Primeira Guerra Mundial, sendo dividido em duas fases: a primeira fase ocorreu de 1890 a 1897, quando o governo brasileiro proporcionou transporte gratuito para os imigrantes através de contratos com companhias de navegação; e a segunda fase foi de 1906 até o início da Primeira Guerra Mundial. Dos imigrantes vindos ao Brasil, cerca de 45% localizaram-se no Rio Grande do Sul, 40% no Paraná e 15% em Santa Catarina, São Paulo, Espírito Santo e Minas Gerais. Segundo Wachowicz (1981, p. 42), o governo brasileiro, ao importar mão de obra, procurou atingir dois objetivos básicos: “satisfazer a necessidade de mão de obra para as fazendas de café; criar dezenas de núcleos coloniais nos estados meridionais do Brasil, para que garantissem o fornecimento de produtos de subsistência”.

Os descendentes dos imigrantes que se localizaram nos arredores de Curitiba preferiram continuar a ser colonos em cidades menores e próximas que a fazer parte das atividades do quadro urbano – o conservadorismo fazia parte das características desse povo, e essa característica, embasada nas condições conjunturais a que sua pátria na Europa estava submetida, transferiu-se para o Brasil. A sua ligação com a agricultura, geralmente de subsistência, passou a ser um rótulo que fez com que os seus descendentes encontrassem, nas palavras de Wachowicz (1981, p. 141), “reticências quanto às suas origens: ser de origem polaca era admitir pertencer a uma camada mais baixa da sociedade e esse fato levou-o a sentir vergonha de sua origem étnica – os descendentes passaram a apresentar-se como austríacos, russos ou alemães”, fazendo-se passar pelas origens que constavam em seus passaportes. De acordo com Wachowicz (1981, p. 142):

Os estereótipos como “polaco sem bandeira”, “polaco burro”, “polaco e colarinho não se quadram”, “polaco burro é pleonasma”, levaram alguns descendentes de poloneses a adquirirem um complexo de inferioridade, em relação à sua origem étnica. A constatação desse complexo de inferioridade ocorria sobretudo em camadas sociais intermediárias, entre o camponês e os indivíduos urbanizados, de cultura superior. O camponês não o possuía porque os descendentes continuaram na própria classe de origem de seus antepassados; as camadas urbanas mais cultas também não o possuíam, devido à própria condição de poder avaliá-lo.

Para tornar os descendentes dos imigrantes de fato cidadãos brasileiros não

bastavam as leis nacionalistas que os igualavam; as leis abrigaram os descendentes, mas não havia condições mínimas para que eles tivessem acesso à cultura luso-brasileira. As escolas, um dos principais instrumentos para se atingir o propósito do conhecimento da cultura e do uso da língua não foram oferecidas aos filhos dos colonos, salvo algumas tentativas do governo provincial. Passaremos, agora, à fundação das primeiras escolas polonesas no Brasil e, mais especificamente, no Paraná.

Segundo Wachowicz (1970b, p. 15), o índice de analfabetismo na parte do território polonês sob o domínio prussiano era baixíssimo (3%). A intenção era que as crianças esquecessem a língua pátria “convertendo inicialmente as escolas em bilíngües, sendo mais tarde proibido o polonês nas mesmas; impuseram inclusive a língua alemã na administração e em todos os tribunais”. Segundo o mesmo autor (p.16), nas regiões que estavam sob os domínios russo e austríaco, havia “o agravante do grande índice de analfabetismo: 60% no domínio russo e 41% no austríaco”. Esse era o panorama da alfabetização dos imigrantes que aportaram ao Brasil. Aqueles que vieram das regiões dominadas pela Prússia eram, em sua grande maioria, alfabetizados; aqueles que vieram dos territórios dominados pelos russos e austríacos eram, em sua grande maioria, analfabetos.

Como a imigração polonesa ao Brasil não foi planejada, a vida nas colônias era de ausência de comunicação com outras colônias, mesmo que não estivessem distantes. Os imigrantes dirigiam-se às terras a eles destinadas e iniciavam a construção de suas casas. Após, iniciavam a construção de uma estrada que daria à colônia alguma comunicação: a seguir, eram feitas as primeiras plantações que asseguravam a subsistência. Como eram muito católicos, reuniam-se na residência de um deles para tratar da construção de uma capela ou igreja; procuravam, também, trazer um sacerdote polonês, tarefa difícil de ser concretizada nas primeiras décadas da colonização polonesa no Brasil. Segundo Wachowicz (1970b, p. 19), a próxima etapa, após a construção da capela ou igreja, que dispndia alguns anos, “reuniam-se novamente os colonos, agora para resolverem o problema da alfabetização de seus filhos”. Em nosso estado, contar com a ajuda do governo esbarrava na falta de recursos materiais e humanos e “esse fato contribuiu para o retardamento da aculturação dessas populações na comunidade brasileira”, de acordo com Wachowicz (1970b, p. 20), pois:

era bem real a impossibilidade de se darem professores nacionais às crianças polonesas, ou de qualquer outra nacionalidade, devido ao fato do desconhecimento da língua portuguesa pelas mesmas. Como poderia o Governo, que ainda lutava com a falta absoluta de professores competentes para as próprias crianças brasileiras, proporcionar professores para os estrangeiros?

Woodward (2009, p. 27) orienta que Hall (1990), ao afirmar uma determinada identidade, diz que “podemos legitimá-la por referência a um suposto e autêntico passado [...] que os movimentos nacionalistas [...] buscam a validação do passado em termos de território, cultura e local”. O fato de os imigrantes poloneses fazerem questão da construção de uma capela/igreja e procurarem trazer um padre polonês católico nos remete ao que disse Woodward (2009, p. 27), ao citar Hall (1990) e complementa a citação anterior “o sujeito fala, sempre, a partir de uma posição histórica e cultural específica”. Para os imigrantes, com os padres haveria a “conservação” da língua polonesa, bem como a “conservação” da fé religiosa existente em seu país de origem. A comunidade que conseguisse esses intentos, estaria “recuperando a ‘verdade’ sobre seu passado na ‘unicidade’ de uma história e de uma cultura partilhadas” (HALL, 1990, apud WOODWARD, 2009, p. 28).

A religiosidade foi um dos aspectos que constituiu e ajudou a “manter” a identidade polonesa no Brasil. Possuiu também papel fundamental na vida dos poloneses e seus descendentes que se fixaram em nosso país. Segundo Durkheim (1954), citado em Woodward (2009, p. 41), “a religião é algo eminentemente social. As representações religiosas são representações coletivas; os ritos são uma maneira de agir que ocorre quando os grupos se reúnem, sendo destinados a estimular, manter ou recusar certos estados mentais nesses grupos”. Ainda lembrando Durkheim (1954), citado por Woodward (2009, p. 41), “sem símbolos, os sentimentos sociais teriam uma existência apenas precária” – a religião é usada como um modelo para mostrar que as relações sociais são produzidas e reproduzidas por meio de rituais e símbolos (que classificam as coisas em sagradas e profanas).

Muitos dos símbolos e rituais religiosos são mantidos pelos descendentes dos poloneses, principalmente nas colônias, e ajudam a manter a cultura e a língua de origem vivas. Como exemplo, citamos a Vigília de Natal, com a partilha do “oplatek” (pão ázimo feito de massa muito fina do mesmo material com que são feitas as hóstias da comunhão católica); a benção dos alimentos servidos na Ceia de Páscoa

(cada família leva à igreja, no sábado à tarde, dia anterior à Páscoa, os ingredientes que serão usados na elaboração da ceia); a confecção dos “pisanki” (trabalho artesanal que utiliza a colagem de palha de trigo na casca de ovos que depois são pintados); a reza do terço, realizada diariamente por volta das 18 horas nas comunidades rurais e as missas rezadas em polonês, aos domingos e dias santos. Verifiquei pessoalmente algumas dessas celebrações: à véspera da Ceia de Páscoa, Sábado de Aleluia, no dia 15 de abril de 2017, assisti à benção dos alimentos – foram levados em cestas, predominantemente, pães de farinha de centeio (broa); pães doces, linguiças, ovos e geleias, entre outros alimentos para a benção (minhas anotações, 15/04/2017). No dia 16 de abril de 2017, assisti a uma missa (de Páscoa) rezada em língua polonesa (minhas anotações, 16/04/2017).

Para os terços e missas, são usados livros que trazem as sequências das rezas e dos ritos católicos para essas ocasiões. Há, dessa forma, decorrente da religiosidade, o letramento litúrgico, através do uso da leitura e, esporadicamente, da escrita. No caso dos poloneses e seus descendentes, esses eventos de letramento unem os falantes em atividades comuns e ajudam a manter a língua viva, além de unirem a comunidade, fazendo reavivar o sentimento de pertencimento a uma etnia.

No setor de ensino, era permitido aos estados legislarem sobre o assunto; no Paraná, o Decreto nº 93, de 11 de março de 1901, em seu Artigo 83, rezava que “é obrigatório o ensino da língua nacional nas escolas primárias particulares, e nestas, como nos demais estabelecimentos de instrução de qualquer natureza, o ensino será ministrado em língua vernácula, exceto quando se tratar de ensino prático de línguas estrangeiras” (WACHOWICZ, 1970b, p. 36). Em 1917, as autoridades paranaenses criaram, sob a influência do nacionalismo reavivado pela Primeira Guerra Mundial, o Código de Ensino, que em seu Artigo 180 dizia: “É obrigatório, em todas as instituições particulares do curso primário ou secundário, nacionais ou estrangeiras o ensino de Língua Portuguesa” (WACHOWICZ, 1970b, p. 37). Apesar dessa obrigatoriedade, em inúmeras escolas públicas ou particulares da época, principalmente nas localizadas nas colônias, o maior uso estava na língua trazida pelos imigrantes poloneses. Lembramos aqui Rosenblatt (1967, p. 117): “E a língua, como traço cultural saliente, é ao mesmo tempo fator da coesão social e alvo das pressões da sociedade, ciosa de preservar sua identidade”.

Em 1937, de acordo com Wachowicz (1970b, p. 63), das 167 escolas polonesas no Paraná, 128 estavam em funcionamento, 31 fechadas por falta de

professores e 8 escolas estavam em construção. Das 167 escolas, 137 eram leigas e 30 de congregações religiosas. Quanto ao uso da língua, “10 escolas utilizavam-se exclusivamente da língua polonesa, enquanto que 14 exclusivamente da portuguesa, ao passo que 143 escolas eram bilíngües isto é, utilizavam-se simultâneamente das duas línguas, conforme a cadeira a ser lecionada”. Wachowicz (1970b, p. 91) nos coloca a par da situação que o governo brasileiro federal e, por consequência, estadual paranaense, enfrentou:

Não resta dúvida que a rêde escolar polonesa retardava a assimilação do descendente da imigração, na comunidade nacional. As escolas da imigração apresentavam às crianças que as freqüentavam a idéia da existência de “duas pátrias”, uma que o viu nascer e o alimentava, outra que paulatinamente ia-se apagando em sua memória, apesar das descrições feitas por seus pais, avós ou professores. Essa idéia de uma pátria longínqua era estimulada e cultivada por estas escolas.

Wachowicz (1970b) usa o termo “assimilação” com o sentido de o imigrante polonês assumir (como sua) a cultura brasileira (o país que os recebeu). As escolas desempenhariam um papel estratégico ao propiciar ou negar às crianças descendentes dos imigrantes o conhecimento da cultura brasileira, junto com a prática da Língua Portuguesa. Esse “pertencer a duas pátrias” nos lembra Silva (2009, p. 73), ao dizer que o “multiculturalismo apóia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença”. Alerta-nos, porém, para o fato de que “na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição” (SILVA, 2009, p. 73). Essa posição, segundo o autor, é tomada, levando-se em conta a oposição: identidade (aquilo que se é) e, nesse caso, a diferença (o que o outro é). Esse posicionamento leva-nos a pensar no caso do cultivo às duas pátrias por parte dos imigrantes poloneses e seus descendentes – eu sou brasileiro/eu sou polonês (e, portanto, não sou brasileiro), sem tomar uma decisão. Nesse caso (das escolas), os governos, brasileiro e paranaense, tentavam direcionar a escolha dos imigrantes para que “se tornassem” brasileiros.

Nesse processo de “escolha”, a identificação com a representação poderia acontecer ou não, dependendo de vários fatores, geralmente externos, tais como oportunidades de emprego. Para Silva (2009, p. 75), “as afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre

(outras) identidades”. No caso das escolas polonesas, houve aproximação entre a diferença e a identidade, unindo mundos diferentes e propiciando o respeito a duas identidades que conviviam em uma comunidade (escola). Concordamos, através do fato citado anteriormente, que a identidade “só tem sentido em relação com uma cadeia de significação formada por outras identidades nacionais que, por sua vez, tampouco são fixas, naturais ou pré-determinadas” (p. 85).

Silva (2009, p. 85) ainda complementa que, no caso das identidades nacionais, a língua é um dos elementos centrais: “A história da imposição das nações modernas coincide, em grande parte, com a história da imposição de uma língua nacional única e comum”. À época de 1917 e anos seguintes, devido à grande contingência de imigrantes que para o nosso país vieram, as autoridades brasileiras sentiram a necessidade de impor a língua brasileira (“língua portuguesa”) sob o estabelecimento da identidade nacional. Para Silva (2009, p. 81), a identidade, tal como a diferença. “está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias [...]”. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações de poder. Dessa maneira, a “ordem” para o uso exclusivo da língua portuguesa nas escolas dos imigrantes precisou vir das autoridades federais e estaduais. Como a ordem não foi totalmente acatada, pois “10 escolas utilizavam-se exclusivamente da língua polonesa” (WACHOWICZ, 1970b, p. 63), houve o fechamento de algumas.

Há, segundo Silva (2009, p. 86), movimentos socialmente organizados (como o movimento negro) que defendem a mobilidade entre diferentes territórios da identidade. O hibridismo, segundo Silva (2009, p. 87) - na perspectiva da teoria cultural contemporânea e usado no sentido de mistura, conjunção, intercurso entre diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias, entre diferentes raças,

coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidades nacionais, raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde grandes traços delas.

A imigração polonesa e seus descendentes, embora de forma um pouco relutante e guardando muitos traços da identidade trazida da Polônia para cá,

também aceitava e passava a praticar traços de identidade da nova pátria, também passava por processos de hibridização, como assinalam Silva (2009) e Canclini (2015).

Para Hall (2009, p. 108), “as identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência”, e elas (as identidades) “têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos”. No caso dos imigrantes poloneses, era necessário ao mesmo tempo reforçar a história, que alimentava o pertencimento étnico-nacional polonês, mas também havia a necessidade de adequação à língua e à cultura nacionais brasileiras. Nesse contato, os imigrantes negociavam suas identidades e vivenciavam, sob diferentes aspectos, processos de hibridização.

No capítulo que ora finda, trouxemos discussões que, a nosso ver, formam o que nós chamamos de tripé necessário para, juntamente com a cultura (capítulo 1) formarmos a base de nossa tese que tem como foco maior tratar da negociação de identidades.

## 4 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – ALGUMAS PESQUISAS NORTEADORAS

Escrever é uma atividade linguística que molda o “eu” de maneira complexa. Nós textualmente construímos imagens do “eu” para mostrar aos nossos leitores os tipos de identidade que são a nossa vantagem em situações comunicativas específicas – a escrita é um recurso especial para efetivamente negociar identidades (CANAGARAJAH, 2004, p. 270).

A tese utiliza, como “corpus”, pequenas narrativas escritas por nove acadêmicos de uma universidade situada no interior do Estado do Paraná e, para completar a colocação de Canagarajah (2004), gostaríamos de expressar que consideramos que a escrita é a forma cuidada de transmitirmos as nossas vozes, as nossas identidades, sendo através dela que transmitimos a nossa imagem - o nosso “eu”. O capítulo traz algumas pesquisas no campo da negociação de identidades em contextos multilíngues. Elas versam sobre pontos importantes que nos auxiliaram a “preparar o campo” para coletarmos e analisarmos as pequenas narrativas que utilizamos nessa pesquisa. Em 3.1, mencionamos estudos sobre negociação de identidades realizados em contextos multilíngues que discutem algumas abordagens teóricas (Pavlenko e Blackledge, 2004) e sobre discursos, ideologias e relações de poder que estão presentes quando as identidades são negociadas (Pavlenko e Blackledge, 2004). A seguir, em 3.2, abordamos as narrativas que estão presentes como meio linguístico de negociação de identidades (Blommaert, 2013) e duas pesquisas sobre narrativas de identidades de imigrantes e sua importância para a negociação de identidades (Pavlenko, 2004; Blackledge, 2004). Com relação à negociação de identidades presentes nos letramentos e na escrita acadêmica produzida por escritores multilíngues, valemo-nos dos trabalhos de Egbo (2004) e Canagarajah (2004).

Consideramos de suma importância o conhecimento dessas pesquisas, muitas delas aqui permeadas com situações a nós pertinentes, tendo em vista que consideramos que pontos comuns que já foram pesquisados/estudados anteriormente sempre trazem à luz de suas discussões, mostras de caminhos (e resultados) a serem seguidos ou refutados devido às circunstâncias. Todas as pesquisas consultadas foram de grande valia; algumas mais, outras menos, em função de similaridade de situações abordadas nos estudos dos teóricos acima mencionados e situações verificadas nessa pesquisa.

#### 4.1 PESQUISAS SOBRE ABORDAGENS TEÓRICAS E SOBRE RELAÇÕES DE PODER NAS NEGOCIAÇÕES DE IDENTIDADES

Abordamos, inicialmente, a importância de estudos voltados às negociações de identidades, devido ao fato de elas acontecerem entre os indivíduos na comunidade onde se localizam, entre grupos (majoritário e minoritário) e entre indivíduos e instituições. As práticas linguísticas são um dos caminhos para a negociação e, com base em Pavlenko e Blackledge (2004), apresentamos três tipos de abordagens para os estudos em questão (negociação de identidades). Também mencionamos, através de outra pesquisa de Pavlenko e Blackledge (2004), a presença de ideologias e relações nos discursos que permeiam as negociações de identidades.

Para Pavlenko e Blackledge (2004, p. 1), em ambientes multilíngues, as escolhas linguísticas e as posturas que os sujeitos assumem são inseparáveis de arranjos políticos, relações de poder, ideologias linguísticas e visões que os interlocutores possuem sobre suas identidades e as identidades dos outros. As situações sociais, econômicas e políticas “oferecem” opções para negociações de identidade, e o momento histórico e as ideologias pertinentes a esse momento legitimam algumas identidades em detrimento de outras.

Alguns acontecimentos e tendências mundiais facilitaram o que os pesquisadores denominam de “flutuações” em ideologias linguísticas: globalização, consumismo, explosão de tecnologias midiáticas, a busca por novas identidades nacionais, formação de novas coalisões (União Europeia), a dissolução de algumas coalisões (União Soviética), o aumento de migrações transnacionais. Alguns desses fenômenos, quando presentes, propiciam a presença de marcadores de identidades étnicas em alguns contextos; em outros, representam um capital simbólico ou significam controle social e, em outros (contextos), ainda, auxiliam o aparecimento do multilinguismo na construção de identidades transnacionais.

São objetos de estudo para Pavlenko e Blackledge (2004), entre outras especificidades, o domínio do inglês como língua supranacional e os movimentos nacionalistas que abordam o bilinguismo e as diversidades linguísticas relacionadas à marginalização de grupos minoritários – muitos dos quais encontram formas de

resistir às imposições linguísticas e subverter discursos dominantes, promovendo uma negociação de identidades.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 3) nos mostram que o fato é que as línguas e, conseqüentemente, as ideologias linguísticas não são neutras, especialmente em sociedades multilíngues, nas quais alguns idiomas e opções de identidades são “mais iguais que outras” – Pavlenko e Blackledge (2004) lembram a citação de George Orwell<sup>1</sup>. Nesses contextos, a negociação é algo que acontece entre indivíduos, entre grupos majoritário e minoritário e, de forma especial, entre instituições e aqueles a que elas servem. Grupos minoritários procuram resistir através de variedades e formas linguísticas às identidades que lhes são impostas. As identidades podem ser negociadas de diversas formas, tais como debates públicos sobre alianças políticas ou educacionais, decisões privadas sobre afiliações religiosas, celebração de alguns feriados, opções sobre alimentos e roupas – as práticas linguísticas são um dos caminhos para a negociação.

Vários são os estudos no campo do multilinguismo e da sociolinguística que consideram as relações entre linguagem e identidades em contextos multilíngues. Os autores Pavlenko e Blackledge (2004) consideram que as explicações para as negociações de identidades podem estar situadas nos processos socioeconômico, sócio-histórico e sociopolítico. Assinalam que a língua não é somente “um marcador de identidade” nas sociedades pós-modernas: ela é também um indicador de “resistência, empoderamento, solidariedade ou discriminação” (PAVLENKO e BLACKLEDGE, 2004, p. 4). Apresentamos, a seguir, algumas abordagens indicadas por Pavlenko e Blackledge (2004) para o estudo da negociação de identidades em contextos multilíngues.

#### - Abordagem Sociopsicológica

Essa abordagem considera uma correlação de um-para-um entre língua e identidade étnica, examina “grupos etnolinguísticos” e mede sua “vitalidade etnolinguística. Define “identidade étnica” como “um sentimento subjetivo de pertencimento a um grupo étnico” e “negociação” como “um processo de interação transnacional, no qual os indivíduos tentam evocar, afirmar, definir, modificar, desafiar e/ou apoiar a sua autoimagem e a dos outros, em particular a identidade

1 A obra da qual é retirado o trecho citado é *A revolução dos bichos*.

étnica” (PAVLENKO e BLACKLEDGE, 2004, p. 4). Essa abordagem tem como principais embaixadores, segundo Pavlenko e Blackledge (2004), os pesquisadores Tajfel (1974, 1981), que discute a teoria da identidade social, e Berry (1980), que discute a teoria da aculturação.

Nessa perspectiva, predomina o conceito de identidade etnolinguística, que considera a linguagem como um marcador importante de identidade étnica e associação/pertencimento a um determinado grupo. Segundo Pavlenko e Blackledge (2004, p. 5), a crítica para a correlação um-para-um entre língua e identidade é em relação ao ponto de vista monocultural e monolíngue que tende a homogeneizar e uniformizar as investigações etnográficas, deixando os importantes aspectos das identidades híbridas e dos complexos repertórios linguísticos do bi/multilinguismo sem a sua devida consideração.

Esses autores assinalam ainda que também precisam ser consideradas as questões de as línguas estarem ligadas ao aspecto profissional e não às identidades étnicas. Muitos imigrantes, por exemplo, podem desenvolver um alto grau de competência linguística em função de suas atividades profissionais e apresentar baixo grau de identificação com a cultura que somente diz respeito às suas atividades laborais.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 6) apontam que diversos estudiosos adotam a abordagem sociopsicológica e tornam-se simplistas ao ignorar as relações de poder entre os grupos presentes nas sociedades multilíngues, faltando assim, uma base sociológica. Concordamos com Pavlenko e Blackledge (2004) que é necessário considerar a questão do aspecto profissional e não ignorar as relações de poder sempre presentes, além de pensar nas identidades “híbridas” e na complexidade dos repertórios linguísticos em sociedades multilíngues.

#### - Abordagem Sociolinguística Interacional

Enquanto a abordagem sociopsicológica focaliza as negociações de identidades no aprendizado da segunda língua e nos usos das línguas, a abordagem sociolinguística interacional coloca seu foco em situações bi/multilíngues em que os falantes negociam identidades a partir das escolhas linguísticas que fazem, mobilizando, por exemplo, registros, variedades, alternância de códigos.

Algumas investigações feitas em comunidades multilíngues apontam que os atos de fala ou de silêncio podem constituir-se em atos de identidade para os

indivíduos componentes do grupo. Além disto, esses indivíduos têm a possibilidade de utilizar variedades ou línguas marcadas (línguas marcadas são as que carregam mais marcas gramaticais, estatisticamente mais raras) e não marcadas (possuidoras de menos marcas gramaticais, estatisticamente menos raras). De acordo com Myers-Scotton, os falantes optam pelas suas escolhas e elas são baseadas em seus desejos: diminuir ou aumentar a distância entre as partes.

Essa abordagem recebe algumas críticas: sociolinguistas críticos argumentam que a identidade não deve ser usada como um conceito explicativo no estudo das práticas linguísticas e que são necessárias outras explicações. Outra crítica é que o “link” entre línguas e grupos nacionais ou regionais específicos obscurece o fato de que indivíduos podem também construir identidades particulares através de recursos linguísticos com grupos com os quais não possuem ligação direta.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 10) examinam instâncias de negociação de identidades que não estão necessariamente limitadas à alternância de código – quais opções de identidade são avaliadas para os participantes do evento de fala; qual forma possuem essas opções e quais identidades estão sendo negociadas e por quê.

Diferentemente da perspectiva da sociolinguística Interacional e da perspectiva sociopsicológica, esses autores utilizam-se dos conhecimentos das teorias pós-estruturalistas, que reconhecem sócio-historicamente que as formas de parcialidade, de contestabilidade, de instabilidade e de mutabilidade das ideologias linguísticas são caminhos nos quais a ideologia (linguística) e as identidades estão ligadas, assim como as relações de poder aos arranjos políticos nas comunidades e sociedades.

#### - Abordagem Pós-Estruturalista – Teoria Pós-Estruturalista e Crítica em Sociolinguística do Multiculturalismo

Segundo Pavlenko e Blackledge (2004, p. 10), nas últimas duas décadas, as pesquisas em Sociolinguística e Antropologia têm dialogado com a teoria pós-estruturalista. Esse diálogo levou alguns pesquisadores a considerarem que as opções linguísticas em contextos multilíngues fazem parte de sistemas macrossociais, políticos, econômicos e culturais. De acordo com os autores, a grande influência veio do sociólogo Pierre Bourdieu (1977, 1982, 1991) que

considerou as práticas linguísticas como uma forma de capital simbólico a ser convertido em capital econômico e social e que é distribuído de forma desigual em uma comunidade de fala (estratificação linguística).

O valor atribuído a uma determinada variedade de língua ou língua em um mercado simbólico está atrelado a sua legitimidade pelo grupo dominante e pelas instituições dominantes, especialmente nas escolas e na mídia. Os estudos de ideologia linguística consideram a língua situada em um contexto socialmente atrelada à identidade e ao poder. Nessa perspectiva, apesar de alguns linguistas considerarem que todas as línguas e variedades linguísticas possuem o mesmo valor, discursos políticos e populares, via de regra, consideram línguas oficiais e variedade padrão superiores às não-oficiais e à variedade não padrão. Sob esse ponto de vista, Bourdieu não considera as possibilidades de resistência desenvolvidas pelos indivíduos.

Retomando os estudos de ideologias linguísticas, Pavlenko e Blackledge (2004, p. 11) apontam que Woolard (1985) diz que o domínio simbólico é baseado na aceitação do valor e prestígio de uma determinada variedade linguística em vez de basear-se em disparidades numéricas entre comunidades majoritárias e minoritárias, além de, em um contexto, existir alternância de normas linguísticas e atribuições de valores diferentes para determinados comportamentos linguísticos.

Gal (1989), apud Pavlenko e Blackledge (2004), usou o modelo de Bourdieu para observar que os falantes podem usar as microestruturas de interação para transformar normas linguísticas e suas próprias identidades sociais estigmatizadas – segundo ela, há diferenças a serem consideradas entre grupos étnicos e classes.

Os autores afirmam que as investigações etnográficas de Heller (1992, 1995), no Canadá, de 1978 a 1990, deram início aos estudos pós-estruturalistas de negociação de identidades no campo dos estudos da linguagem. Pavlenko e Blackledge (2014, p. 12) nos informam que Heller (1992, 1995) desenvolveu a ideia de que as práticas linguísticas e a negociação de identidades se inserem nas relações de poder – a linguagem é vista como parte dos processos de ação e reação sociais; por outro lado, a linguagem é vista como uma habilidade para obter acesso ao poder.

Concordamos com Pavlenko e Blackledge (2004) que as escolhas linguísticas em ambientes multilíngues e as posturas que os sujeitos assumem são inseparáveis de arranjos políticos, relações de poder, ideologias linguísticas e visões que os

sujeitos possuem sobre suas identidades e as identidades dos outros e que as situações vividas por esses sujeitos nos campos social, econômico e político fazem surgir opções para as negociações de identidades, legitimando algumas delas. Também concordamos que as práticas linguísticas são um caminho importante para as negociações de identidades. Assumimos esse posicionamento neste trabalho.

Em uma pesquisa sobre discursos, ideologia e relações de poder nas negociações de identidades, Pavlenko e Blackledge (2004, p. 13, nossa tradução) utilizam-se de aspectos das duas abordagens: utilizam o foco socioconstrutivista na construção discursiva da construção das identidades e na ênfase pós-estruturalista das relações de poder. Os autores apontam cinco características importantes para as suas pesquisas:

(1) localização (dentro) de discursos particulares e ideologias da linguagem; (2) imersão nas relações de poder; (3) multiplicidade, fragmentação e hibridismo; (4) a natureza imaginada de novas identidades; e (5) localização (dentro) de narrativas particulares.

Para Pavlenko e Blackledge (2004, p. 14), de acordo com a visão socioconstrutivista, as opções de identidades são construídas e validadas através de discursos avaliados individualmente em um determinado tempo e lugar. Dessa forma, através dessa abordagem discursiva, a relação entre linguagem e identidade apresenta-se de duas formas:

- Os discursos (constituídos e estruturados pela linguagem fornecem termos e meios linguísticos com os quais as identidades são construídas e negociadas.
- Os usos de recursos linguísticos são orientados e avaliados por ideologias linguísticas e indexam as identidades e as culturas.

Algumas pesquisas, segundo Pavlenko e Blackledge (2004, p. 14), situam as identidades linguísticas (discutidas em 2.1 desta tese) nos discursos analisados. Os pesquisadores citam Mills (2004) em um estudo sobre identidades de mães imigrantes na Grã-Bretanha frente à ideologia de “língua materna” e o conceito, assumido por elas, do que é “ser uma boa mãe” – há um conflito nesse grupo minoritário: a promoção da língua materna e dos valores religiosos e culturais e a

promoção da língua inglesa que será a garantia do sucesso dos filhos no âmbito escolar e, mais tarde, no profissional. O poder da identidade une e também divide os indivíduos, grupos, comunidades e sociedades em seus interesses.

Pavlenko e Blackledge (2004) nos lembram que, de acordo com Gal e Irvine (1995), muitas vezes, há uma ligação das variedades linguísticas com traços culturais de caráter social, intelectual ou moral. Assim, são atribuídos aos falantes das variedades prestigiadas a maior intelectualidade, assim como os valores morais e culturais mais elevados. Uma vez que nem todos os falantes estão conscientes do exercício de poder implicado nessa correlação entre variedades linguísticas ou línguas e valores morais, citando Bourdieu, os autores assinalam a importância de examinar o poder em lugares onde ele parece “invisível”, pois, o poder invisível pode ser exercido somente com a cumplicidade dos que não sabem que estão sujeitos a ele.

Muitos estudos iniciais sobre língua e identidade, de acordo com Pavlenko e Blackledge (2004, p. 16, nossa tradução), baseavam-se, principalmente, em etnia ou gênero; as pesquisas mais recentes observam que as

identidades são construídas nos interstícios de vários eixos, tais como idade, raça, classe, etnia, gênero, geração, orientação sexual, local geopolítico, afiliação institucional, e status social, em que cada aspecto da identidade redefine e modifica todos os outros.

Quanto mais aspectos acima citados estiverem presentes na pesquisa sobre língua e identidade, mais esclarecedora ela será, pois, os indivíduos necessitam ajustar as suas posições identitárias em função de suas realidades.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 17) alertam, a partir das ideias de Czarniawska (2000), que as identidades são suscetíveis à predominância/dominância de algumas identidades em determinados tempos e lugares. As análises, portanto, devem levar em consideração essa suscetibilidade. Passaremos, a partir do item abaixo, a fazer menção às narrativas no processo de negociação de identidades – as narrativas de identidades (histórias curtas) constam do corpus desta tese.

#### 4.2 NARRATIVAS (DE IDENTIDADES) COMO MEIO LINGUÍSTICO DE NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES

Ao continuar com a verificação de mais alguns estudos com o intuito de nos auxiliarem em nossa tese, detivemo-nos em Blommaert (2013) para obter esclarecimentos sobre narrativas de identidades como meio linguístico que propiciem a ocorrência de negociações (de identidades). Os conhecimentos adquiridos através desse autor/pesquisador foram de grande valia, pois o nosso corpus é composto por pequenas narrativas – elas são cruciais, do ponto de vista de Blommaert (2013) e no nosso, para compreendermos os processos migratórios atuais e também os anteriores, pois trazem histórias de vidas que passaram por processos de negociações, necessitando assumir novas posturas e tendo a oportunidade de resistir ou adaptar-se a novas situações. Trazemos, por oportuno, a classificação proposta por Pavlenko e Blackledge (2004) para a estrutura das negociações de identidades (identidades impostas, assumidas e negociadas), que usaremos em nossa tese.

Através de Pavlenko (2004), verificamos o uso da ferramenta “narrativas de identidades” em uma pesquisa comparativa na qual foi verificado como foram construídas e negociadas as identidades de imigrantes que aportaram os Estados Unidos em dois períodos distintos: imigrações anteriores a 1880 e no período de 1880 a 1924. Também está presente a pesquisa de Blackledge (2004) sobre “motins raciais” ocorridos na Inglaterra em 2001, envolvendo homens brancos jovens, homens asiáticos e a polícia. São usados como elementos para discussão dessa situação documentos oficiais parlamentares (ingleses) e declarações de políticos ligados ao parlamento.

Para Blommaert (2013), a língua é um dos índices que imediatamente marca a diversidade; através de, por exemplo, pequenas diferenças de sotaque, podemos localizar de onde o falante se origina; através da fala (e da escrita), podemos verificar diversidades regionais, de classe, etnia, gênero. Blommaert (2013, p. 02) lembra que o simples fato de ouvirmos falas diferentes (que provocam estranhamento) das que costumamos ouvir (durante um tempo) indica que há novos sujeitos transitando naquele espaço e que aquele meio social está em mudança. Percebemos que esse conceito é construído sob o ponto de vista do indivíduo que “recebe/percebe” o “imigrante” numa sociedade/comunidade “estabilizada”; o “nós” da teoria é construído de forma que o “outro” é o que está em trânsito.

Devido ao caráter indexical da língua, tentamos o tempo todo ajustar a nossa linguagem/identidade linguística às novas formas que aparecem para que a

comunicação seja eficiente e para evitarmos mal-entendidos. Por isso, Blommaert (2013, p. 02) assinala que, no estudo da linguagem na sociedade, a atenção aos pequenos detalhes de uso oferece uma entrada privilegiada para compreender os ajustes em padrões sociais, culturais e políticos mais amplos.

Nesse sentido, referindo-se como exemplo aos imigrantes, Blommaert (2013, p. 04) nos diz que “as línguas são construções ideológicas”, de modo que as trajetórias sociais das pessoas não são determinadas apenas pelo acesso à língua. Há uma série de pequenos aspectos específicos da língua que são considerados elementos importantes, tais como: instrução ortográfica padrão, conhecimento de jargões profissionais, acentos específicos; alguns detalhes, como é o caso do uso de um sotaque não prestigiado, podem levar os sujeitos a sanções não esperadas em algumas situações de eventos comunicativos, tais como entrevistas de emprego, abordagens policiais.

Para Blommaert (2013, p. 05), a globalização propiciou o aparecimento/reconhecimento de novas formas de comunidades e, conseqüentemente, faz-nos pensar nas conexões entre linguagem, indivíduos e coletividade. Blommaert (2013, p. 06) conclui que, atualmente, as comunidades de fala surgem sempre que os sujeitos se reconhecem e se entendem através de recursos comunicativos, mesmo que haja diferenças na língua, origem social, idade, etc. Pensando dessa maneira, pertencemos a várias comunidades de fala: família, amigos, trabalho, atividades físicas, estudos, etc. e estamos nos movendo o tempo todo de uma comunidade para outras (comunidades estáveis/duráveis ou instáveis/temporárias) e, para cada uma das “arenas sociais”, utilizamos recursos específicos: “registros, gêneros, estilos”. No mundo globalizado, essa mobilidade está envolvida em situações complexas. Blommaert (2013, p. 07) cita o exemplo de uma pessoa pertencente à classe média alta, educada na língua inglesa em Nairobi: seu sotaque nessa língua pode ser visto como estigmatizado em situação de imigração em New York.

Para o pesquisador, as participações nas comunidades são sempre plurais, estratificadas, seletivas e dinâmicas; os sujeitos não são, simplesmente, “multilíngues”, são “multiculturais” e, embora a diversidade esteja comprovada cientificamente, as instituições continuam a considerar os sujeitos como pessoas “naturalmente monolíngues” e falantes de uma língua “standard” nacional – o sujeito multilíngue somente possui prestígio institucionalmente se o seu multilinguismo

incluir línguas prestigiadas (por exemplo, o inglês). Grande número de países utilizam testes de linguagem como um dos instrumentos principais para “regulação de imigração”, principalmente em programas de políticas de “integração” direcionadas a novos imigrantes. Alguns testes são realizados na língua nativa do pretendo candidato à imigração e investigam também a identidade dos sujeitos para o acesso a determinados benefícios sociais que envolvam bem-estar, educação, habitação. Para acesso ao campo de trabalho, são exigidos dos imigrantes cursos e certificado de proficiência da língua standard do país que os receberá. Entretanto, para os refugiados que, muitas vezes, necessitam permanecer durante algum tempo em algum lugar será propiciada, naturalmente, a aquisição de uma variedade que, via de regra, não é a língua reconhecida como nacional. Tomemos, como exemplo, um sujeito que vive por algum tempo em um campo de refugiados e longe da escola poder tornar-se proficiente em variedades que circulam fora do âmbito escolar. Através da língua falada e escrita, podemos, também, verificar muitos aspectos importantes relativos às negociações de identidades linguísticas.

As narrativas são elementos importantes para elucidar questões abordadas em negociação de identidades. As migrações, em grande fluxo, e a ocorrência de novas diásporas ocorridas no século XX propiciaram tensões, fragmentações e deslocamentos de grupos/povos em busca de melhores condições para viver. As narrativas de identidade propiciam o conhecimento desses fenômenos (tensões, fragmentações e deslocamentos), pois trazem aos sujeitos envolvidos as ligações entre passado, presente e expectativa de futuro. Entendemos que as narrativas são importantes e produtivas não apenas para compreender as negociações de identidades relacionadas aos novos processos migratórios, mas também em relação aos processos anteriores vivenciados no Brasil, como a imigração dos poloneses.

As narrativas são enriquecedoras, pois possuem uma dimensão diacrônica e possibilitam que as identidades sejam apreendidas nessa dimensão. Lembramos, aqui, Saussure (1995) e os conceitos de diacronia (ocorrências linguísticas que acontecem através do tempo) e sincronia (as ocorrências que acontecem no mesmo tempo). As identidades não são somente opções discursivas, elas trazem informações do passado e do presente, segundo Hall (1990), citado por Pavlenko e Blackledge (2004, p. 19). Uma história de vida nos traz uma visão dinâmica de identidade com o envolvimento de alguns indivíduos, posições de outros, revisões e criações de novas posturas de resistência ou de concordância, que procuram

preservar algumas experiências e lançar-se a novos desafios. Em nossa tese, as condições de produção das narrativas são diacrônicas; a “observação”, o “olhar”, é sincrônico.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 19) nos alertam que enquanto reconhecermos que há um elo intrínseco entre línguas e identidades, o conceito de identidade precisa ser visto com extremo cuidado na investigação do uso da linguagem, principalmente em contextos multilíngues. Quanto ao estudo das identidades em relação às línguas, as práticas linguísticas precisam ser focalizadas, primeiramente, no viés sociopolítico e econômico. Pavlenko e Blackledge (2004, p. 20) embasam-se na “teoria do posicionamento” de Davies e Harré (1990) e Harré e van Langenhove (1999) para analisar como as identidades são produzidas e como são negociadas. Essa teoria permite, segundo os autores, reunir as visões de identidades localizadas nos discursos e situações nas narrativas como observador e como sujeito. Pavlenko e Blackledge (2004, p. 20) nos orientam que a teoria do posicionamento, ao nos trazer os pontos de vista presentes nas interações e nas narrativas, informam-nos o posicionamento do outro (posicionamento interativo), mas também refletem o posicionamento do participante (posicionamento ativo). Ao se posicionar contra ou a favor do outro, com a finalidade de o participante da pesquisa se posicionar, são nos repassados dois pontos de vista (dele e de seu outro). Negociação de identidades pode ser vista então como uma “interação” entre posicionamentos de indivíduos ou grupos.

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 21) propõem para a negociação de identidades uma estrutura com três tipos de identidades: identidades impostas (que não são negociáveis em um determinado tempo e lugar); identidades assumidas (que são aceitas e não negociadas), e identidades negociadas (que são contestadas por grupos e indivíduos).

Todos os tipos de identidades devem ser olhados como únicos, pois assim são as condições sócio-históricas nas quais elas ocorrem: identidades que não são passíveis de serem negociadas em um contexto de tempo e lugar podem ser negociadas se ocorrerem em outra circunstância (sócio-histórica) ou algum tempo depois. Também há diferenças nos relatos/posicionamentos de um indivíduo para outro – algumas identidades podem ser questionadas por alguns, ao passo que para outros, esses mesmos itens não se apresentam de forma tão relevante. Pavlenko e Blackledge (2004, p. 21) citam como exemplo as opções sexuais – prioridade nas

negociações para alguns e não prioridade para outros. Lembramos que as prioridades não são definidas pelos indivíduos, mas pelas relações de poder da comunidade em que vivem.

As negociações de identidades para Pavlenko e Blackledge (2004, p. 21) podem estar centradas em várias áreas, tais como etnia e nacionalidade, gênero, raça, classe e status social, sexualidade, afiliação religiosa, mas também nas áreas de competência linguística e habilidade em segunda língua. As identidades são negociadas em lugares diversos, como família, grupos de interação, contextos educacionais (escolas e universidades), locais de trabalho e discursos públicos em políticas educacionais, linguísticas e de imigração.

Muitas vezes, as negociações de identidades são produzidas, especialmente em contextos bi/multilíngues, pela escolha linguística (seleção de uma língua ou outra, ou de uma variedade ou outra) ou pela junção das línguas ou variedades, produzindo hibridismos linguísticos. Além disso, as negociações de identidades (procura e construção) recaem sobre o aprendizado da segunda língua e cultura. A possibilidade de uma vida melhor em outro país leva ao aprofundamento na língua e identidade almejada para conseguir o intento. Com relação à negociação de identidades em contextos multilíngues, Pavlenko e Blackledge (2004, p. 27) trazem como algumas conclusões:

- as opções linguísticas e de identidades estão limitadas a contextos sócio-históricos determinados, mesmo que continuamente contestadas e reinventadas.
- as diversas opções de identidades e suas ligações (links) a diferentes variedades linguísticas são avaliadas de formas diferentes e, muitas vezes, são essas ligações, em detrimento das opções “per si”, que são contestadas e subvertidas.
- algumas opções de identidade podem ser negociadas, enquanto outras são impostas (não negociáveis) ou assumidas (não negociáveis).
- os indivíduos são agentes que estão constantemente em busca de novos recursos sociais e linguísticos que lhes permitam resistir a identidades que os posicionem de forma indesejável, produzir novas identidades e atribuir sentidos alternativos para as ligações entre identidades e variações linguísticas.

Ao examinar quais práticas de linguagem estão ligadas a relações de autoridade e poder e em quais contextos socioeconômicos e sociopolíticos ocorrem, alguns dos questionamentos mais presentes, de acordo com Pavlenko e Blackledge (2004, p. 27) são:

- Quais opções de identidades são oferecidas em determinados contextos para determinados grupos e indivíduos?
- Como são valorizadas as ideologias concorrentes, em particular pelas dominantes?
- Quais opções são negociadas e quais não são?
- Onde, quando, por que e como certas identidades tornam-se contestadas?
- Quem as negocia e como são negociadas?
- Qual é a regra da língua e de determinadas estruturas, formas e práticas linguísticas no processo de negociação?
- Quem consegue impor significado no processo de negociação; quais são as relações de poder entre as partes envolvidas e como elas impactam o resultado do processo de negociação?

Pavlenko e Blackledge (2004, p. 28) nos informam que o objetivo maior de pesquisas sobre negociação de identidades é “tornar visível o valor simbólico que sustenta uma unidade ideológica em direção à homogeneidade”, pois esse valor é excludente e a injustiça social continua a existir em estados democráticos e hipermodernos e suas instituições que respondem de maneiras diferentes para as suas populações cada vez mais diversificadas.

Como assinalamos anteriormente, para Pavlenko e Blackledge, as narrativas são espaços de negociação de identidades em que os autores mostram não apenas suas vozes, mas também as vozes de seus outros. Pavlenko (2004, p. 34) nos relata que, nas últimas décadas, histórias de vidas contadas deixaram de ser instrumentos de pesquisas exclusivas dos campos da literatura e do folclore e passaram a fazer parte de outros importantes campos de pesquisa – a construção/negociação de identidades é um desses campos, assim como a aquisição de segunda língua e o bilinguismo, que fazem uso das biografias, pois nelas afloram as experiências de como agem as forças sociais e individuais. Pavlenko (2004, p.34), em um estudo sobre narrativas de identidades de imigrantes, examinou a construção e a negociação de identidades pelo viés sócio-histórico, através das narrativas de

imigrantes para os Estados Unidos na virada do século XX, que relataram o aprendizado de línguas, e comparou com narrativas produzidas nas duas últimas décadas. Foi examinado (através das narrativas dos imigrantes) como as identidades foram negociadas no início do século XX e como se fizeram as interferências das circunstâncias sociopolíticas, sócio-históricas e sociolinguísticas nas ideologias de linguagem e nas identidades dominantes.

A pesquisadora embasou-se nas teorias crítica e pós-estruturalista com o foco nas construções de identidades biográficas e narrativas. As identidades foram vistas como dinâmicas e com múltiplas posições para os sujeitos e havia opções de identidades, pois, em diversas épocas da história, os sujeitos têm a sua disposição opções diferenciadas que são avaliadas por seus membros (a autora cita, como exemplo, a opção sexual). Nas narrativas frequentemente transparecem as reações para com as identidades disponíveis, indicando a qual grupo os sujeitos pertencem.

A pesquisa realizada por Pavlenko (2004, p. 35) verificou como foram construídas e negociadas as identidades da primeira geração de imigrantes europeus que aportaram nos Estados Unidos como crianças ou adultos; foram levadas em consideração as memórias escritas sobre a sua assimilação e comparadas com biografias escritas por imigrantes europeus vindos ao final do século XX, a fim de verificar as diferenças em termos de linguagem e identidades/negociação de identidades.

Pavlenko (2004) utilizou-se desses relatos usando a abordagem sócio-histórica de Denzin, que considera as autobiografias como uma forma literária e sociológica que cria imagens particulares de sujeitos em momentos históricos particulares. A autora, partindo dessa abordagem, além de analisar conteúdos informados, detém-se não apenas nos dados, mas considera os relatos como gêneros moldados por contextos cujas influências social, histórica, cultural e linguística são extremamente importantes – são olhadas as forças ideológicas, bem como as vozes ouvidas e silenciadas. Todas as narrativas foram escritas em inglês e publicadas nos Estados Unidos no início do século XX. As perguntas que nortearam essa pesquisa de Pavlenko (2004) foram:

- Quais identidades foram negociadas nas narrativas dos imigrantes?
- Qual é o papel da linguagem e das identidades linguísticas nessas narrativas?

- Os retratos da aprendizagem e do uso da segunda língua nas narrativas do início do século XX diferem das encontradas nas narrativas dos imigrantes contemporâneos?

Nessa análise, Pavlenko (2004), antes de estudar as narrativas propriamente ditas, verificou os contextos sócio-históricos que formaram as trajetórias de vida dos seus autores. Segundo a pesquisadora, nos 44 anos (1880 – 1924) conhecidos como o período da Grande Imigração, foram para os Estados Unidos cerca de 24 milhões de imigrantes, a maioria vinda do Sul e do Leste da Europa. Esses imigrantes foram comparados (de forma negativa) com os que fizeram parte das imigrações anteriores a 1880, oriundos de regiões do Norte da Europa e que se assimilaram à nova situação de uma maneira mais rápida. Os “novos imigrantes” foram percebidos como diferentes em suas manifestações culturais, étnicas e linguísticas e frequentemente inferiores em alguns aspectos. Houve uma preocupação com a “americanização” dos “novos imigrantes” – os relatos publicados serviram como exemplos de trajetórias bem sucedidas e, em relação a esse corpus, a autora examinou como essa negociação se procedeu. Ela ressalta que essas narrativas auxiliaram outros imigrantes a sentirem-se parte do país escolhido para a imigração; portanto, os relatos serviram para incentivar a americanização. Algumas dessas histórias viraram livros, best-sellers, filmes, alguns foram usados como literatura e para ensinar o idioma inglês.

Pavlenko (2004, p. 42) questiona quais as identidades que foram negociadas: a identidade étnica possui um papel importante – alguns relatam que receberam insultos étnicos; em algumas vezes, a identificação étnica não é negociável e a primeira geração dos imigrantes foi obrigada a aceitá-la. Como já indicamos anteriormente, com relação aos imigrantes poloneses e seus descendentes no Brasil, houve também a ocorrência desse fato, principalmente com relação às pessoas que não queriam permanecer na agricultura e procuravam alternativas de trabalho e de vida nos centros urbanos. Segundo Wachowicz (1981, p. 141), a ligação com a agricultura de subsistência, o não pertencer ao quadro urbano, agravados pela memória das condições conjunturais a que a pátria originária estava submetida (na Europa), fez com que os imigrantes poloneses e seus descendentes sentissem “vergonha” de sua origem étnica e não a informassem: “os descendentes passaram a apresentar-se como austríacos, russos ou alemães”, conforme as

informações que constavam em seus passaportes. Em nossa pesquisa, realizada através de narrativas, pudemos observar que, via de regra, não há sentimento de “vergonha” da origem (étnica) polonesa. A maioria declarou que assume ser descendente de imigrantes poloneses e sente orgulho de seus antepassados – há gratidão pelos ancestrais terem enfrentado dignamente as adversidades que se apresentaram em solo brasileiro com a finalidade de que seus filhos e netos tivessem um futuro melhor.

Na pesquisa de Pavlenko (2004), é apontado para o fato de que nesse corpus nem todas as identidades se apresentavam novas ou impostas aos imigrantes: o processo de imigração propiciou a rejeição (por parte dos imigrantes) de algumas identidades vistas como constrangedoras. Pavlenko (2004, p. 43) cita como exemplo os relatos de duas mulheres sobre as condições das mulheres judaicas frente às regras prescritas pelo Judaísmo Ortodoxo: a possibilidade de na América frequentarem escolas as encheram de esperanças. Para alguns, a imigração favoreceu a troca da afiliação/identidade religiosa (do Judaísmo a ministro protestante, por exemplo; ou de católico a ministro metodista). Na opinião de Pavlenko (2004, p. 44), as narrativas dos imigrantes trouxeram para a imagem da identidade nacional americana a transformação do arquétipo privilegiado em “homens anglo-saxões brancos de classe média” para as pessoas que a partir do início do século XX passaram a compor a nação americana, tais como mulheres imigrantes e grupos raciais minoritários.

O questionamento de serem considerados “estrangeiros” (estrangeiro: quem ou o que é de outro país; quem ou o que é proveniente ou característico de outra nação. Em sentido figurado: quem ou o que não pertence ou que se considera não pertencente a uma região, classe ou meio) permeou algumas narrativas. As narrativas também abriram espaço para uma imagem do “novo americano” e trouxeram novos cenários culturais, novas compreensões do que faz e como vive um americano. Alguns apontaram que as medidas tomadas para a americanização eram simples itens burocráticos e que a tarefa de inclusão pertence a todos os cidadãos.

Pavlenko (2004) assinala que o principal objetivo das memórias publicadas por imigrantes nos Estados Unidos no início do século XX era inscrever imigrantes europeus nas narrativas de identidades nacionais americanas. Através das narrativas e graças às retóricas individuais, foi possível legitimar os imigrantes como

cidadãos americanos e contestar o arquétipo do americano “anglo-saxão” como o único representante da identidade americana. Narrativas que traziam a assimilação como algo voluntário/natural passaram a representar os cânones da imigração. Ainda segundo Pavlenko (2004, p. 49), a identidade nacional foi negociada somente para imigrantes europeus, principalmente para os europeus do Norte, mas não negociada para sujeitos pertencentes a minorias raciais. Ainda, nesse corpus, a negociação de identidades foi discutida pela autora em termos de nação, etnia, gênero, cultura e religião; raramente, há menção à língua. Pavlenko (2004, p. 50), considerando esse item importantíssimo, examinou como as identidades linguísticas (e considerando a aprendizagem do idioma inglês) foram construídas nas narrativas desses imigrantes. Os autores das memórias analisadas discutem, em poucas linhas de suas memórias, a necessidade do aprendizado da língua inglesa; não descrevem como se deu essa aprendizagem, a preocupação era focar as realidades políticas, sociais e econômicas, para as quais os imigrantes promoveram grandes discussões.

A autora da pesquisa, Pavlenko (2004, p. 50), lembra que, em suas memórias, Ravage comentou que seu processo de aprendizagem iniciou com a compra de um dicionário – pretendia iniciar pela letra “A” e seguir em ordem alfabética até o final (do dicionário), mas quando verificou que havia cerca de 30 mil palavras, perdeu o entusiasmo. Resolveu então intercalar a memorização de palavras com leituras da Bíblia e de jornais e interagir com falantes nativos. Ao frequentar a universidade em Missouri e, com a ajuda de colegas, apesar de sua pronúncia, conseguiu dominar expressões que ajudaram em sua convivência.

A biografia de Antin revela a rapidez com que ela se apropriou da língua; com apenas quatro meses de conhecimento da língua escreveu seu primeiro ensaio literário. Seus poemas e ensaios literários receberam vários prêmios. Pavlenko (2004, p. 51), ao citar os outros autores das autobiografias analisadas, diz que, aparentemente, foram bem sucedidos em relação à aquisição da língua inglesa e que houve pouca variação na forma de aprendizagem dessa língua: aquisição de dicionários, leituras de jornais e revistas, Bíblia e textos literários; alguns se aprimoraram em escolas noturnas; há uma imersão em uma escola pública; e alguns atribuem o sucesso da aquisição da língua inglesa às experiências universitárias, que lhes proporcionaram o aperfeiçoamento. O ambiente onde se encontravam os imigrantes foi também de grande valia, através de pessoas que os auxiliaram a

aprimorar-se na língua. Pavlenko (2004, p. 52) nos elucida que os imigrantes que possuíam pessoas conhecidas com a intenção de vir para os Estados Unidos incentivaram a aquisição de dicionários, leituras em jornais e revistas na língua a ser aprendida e, quando possível, frequentar um curso.

Pavlenko (2004, p. 54) verificou os pontos comuns e os não comuns nas negociações de identidades dos imigrantes vindos para os Estados Unidos nos anos iniciais deste século e dos imigrantes recentes. Em ambos os casos, valem-se da escritura de memórias para criar/expor, para si e para sua imagem pública, suas novas identidades: nacional, étnica, racial, social, cultural e de gênero. Em contraste aos imigrantes dos anos iniciais do século XX, os atuais não se preocuparam com a criação de total identidade americana; criaram, em contrapartida, identidades híbridas, transnacionais ou cosmopolitas. As identidades linguísticas ocuparam lugar de destaque nas pesquisas – há vários que enfocam somente o aprendizado da L2 e abordam falantes nativos/não nativos, desafiando essa dicotomia e não endossando como única autoridade o falante nativo de inglês/monolíngue. Para os primeiros imigrantes, a perfeição na escrita e na pronúncia era uma indicação na busca por melhores empregos e posições sociais; aos da imigração mais recente, esse item não atingiu esse grau de importância.

Pavlenko (2004, p. 55) questiona a não ocorrência ou a pequeníssima ocorrência de situações de dificuldades em relação à aprendizagem da língua inglesa e a casos de discriminação em relação à variação utilizada pelos falantes não nativos de inglês nas memórias dos sujeitos dos anos iniciais do século XX. A autora nos diz que alguns pequenos percalços foram apontados, como discriminações étnicas e raciais, exploração no trabalho e atitudes negativas dos “nativos” para com os “estrangeiros”. Outro fator interessante que Pavlenko (2004, p. 57) nos mostra é que são os próprios imigrantes, geralmente os que vieram no início do século XX, que criticaram o uso “indevido” de alguns termos e pronúncias por outros imigrantes.

Pavlenko (2004, p. 57-58) reforça a ideia de que as narrativas dos imigrantes foram escritas em um tempo de crise nacional. A vinda dos imigrantes, iniciada em 1880, propiciou a aparição de organizações filantrópicas e de indivíduos com predisposição para auxiliar na transição e/ou assimilação dos sujeitos vindos para os Estados Unidos. Isso não foi o suficiente para que os imigrantes em sua totalidade se preocupassem com a aquisição da nova língua; alguns alegavam que a dura

jornada de trabalho não lhes proporcionara tempo suficiente para o aprendizado da língua inglesa (geralmente ofertada em horário noturno), outros alegavam que a preocupação central era ganhar algum dinheiro e não ser um cidadão americano.

Com o início da Primeira Guerra Mundial, os esforços governamentais para a americanização dos imigrantes tiveram foco nas obrigações dos cidadãos e na participação ao sistema americano. Além do olhar para o domínio da língua inglesa, os imigrantes passaram, então, a serem notados e inseridos na cruzada nacional de americanização. Segundo Pavlenko (2004, p. 58), os imigrantes passaram a notar que não era só o uso da língua inglesa que os americanizava; era necessário que abandonassem outras identidades, além das suas línguas nativas. Algumas leis entre 1917 e 1922, quando cerca de 30 estados aprovaram leis de americanização, obrigaram os imigrantes que ainda não falavam e escreviam em inglês a frequentar escolas públicas noturnas. Nessa época, 34 estados consideraram o inglês como única língua a ser usada na educação, principalmente nas escolas de nível inicial.

Para Pavlenko (2004, p. 60), a prática do multilinguismo em seus países de origem facilitou para os imigrantes a aquisição da língua da nova pátria. Os autores das narrativas, via de regra, eram falantes de vários idiomas. Enquanto a classe média e a média alta cultivaram o conhecimento de línguas clássicas, os europeus que imigraram para os Estados Unidos eram, geralmente, multilíngues, o que facilitava, sobremaneira, a aquisição de mais uma língua, mesmo que fossem de pouca instrução escolar – essa aquisição não parecia produzir conflitos internos. Pavlenko (2004, p. 60) lembra que, antes da Primeira Guerra Mundial, a tolerância linguística, à prática religiosa e ao entretenimento, praticados pelos imigrantes, era grande; a literatura e a imprensa poderiam ser produzidas em outras línguas sem o menor constrangimento. Durante e após a Primeira Guerra Mundial, mesmo os escritores imigrantes conclamaram seus leitores para fazer uso somente da língua inglesa. Para Pavlenko (2004, p. 61), a conclamação ao monolinguismo propiciou a negociação das identidades linguísticas.

Nos anos 1970 – 1980, aproximadamente 40 anos após a primeira grande imigração, os Estados Unidos receberam mais uma leva de imigrantes, dessa vez, predominantemente, da América Latina e da Ásia. Houve novamente negociações de identidades norte-americana nacional, de raça e de etnia que ocuparam pontos de destaque nas discussões. Mais uma vez, escritores e imigrantes bilíngues fizeram parte das discussões públicas nas transições linguísticas e culturais. Alguns

escritores merecem destaque: Kingston – “The woman warrior” (1975); Rodriguez – “Hunger of memory” (1982); Eva Hoffman – “Lost in translatio: A life in a new language” (1989). Os relatos nesses livros reforçam a importância da linguagem na construção da nova identidade. Muitos dos autores representantes dos “novos imigrantes” eram latinos (Alvarez, Dorfman, Rodriguez, Stovans) ou asiáticos e asiáticos/americanos (Kingston, Mori) e, de maneira geral, questionaram e/ou desafiaram, através de seus relatos, os preconceitos raciais que permeavam a identidade e a linguagem americanas. Rodriguez foi um dos poucos a ver a assimilação como o resultado desejado; a maioria questionava a situação pública trazendo à tona a discussão de identidades linguísticas híbridas e privilegiando o papel da linguagem na formação/reformulação das identidades racial, étnica, de classe e de gênero.

Pavlenko (2004, p. 62), com base nas verificações dos relatos autobiográficos dos sujeitos do corpus mencionado (imigrantes que foram aos Estados Unidos no século XX), concluiu que há ligação (apresentada ou subentendida) entre língua e identidade criticamente influenciada pelo contexto sócio-histórico no qual os autores aprenderam e usaram suas línguas na atmosfera de relativa tolerância linguística da virada do século XX.

As trajetórias (percursos) linguísticas presentes nos relatos foram consideradas como rápidas e bem-sucedidas e a americanidade foi construída principalmente através da retórica individual. Contrastivamente, algumas décadas mais tarde, quando a identidade nacional, baseada no monolinguismo (em inglês), o aprendizado da segunda língua foi transformado em uma jornada dolorosa, envolvendo uma identidade inicial, ligada à língua materna.

Porém, os anos finais do século XX foram de atmosfera de intolerância linguística e os autores imigrantes que se encontravam nos Estados Unidos lutaram para defender seus direitos em legitimar sua própria variedade no inglês, criando, dessa forma, uma situação de hibridação linguística.

Pavlenko (2004, p. 63) concluiu essa pesquisa afirmando que a negociação de identidades necessita ser vista sob uma perspectiva sócio-histórica que considera que as identidades negociáveis no presente, no passado poderiam ser consideradas não negociáveis e/ou não negociadas. A análise das memórias dos imigrantes que aportaram aos Estados Unidos no século XX demonstrou que as identidades foram negociadas pelos imigrantes europeus que vieram tanto do Norte como do Sul e do

Leste, mas que as minorias raciais, os asiáticos, não tiveram acesso ao processo de negociação de identidades e não se sentiram americanos legítimos.

Embora a identidade nacional fosse um assunto na esfera de contestação, na maioria das vezes, não parecia ocorrer o mesmo no aspecto da identidade linguística. Havia uma atmosfera de tolerância – erros cometidos pelos imigrantes escritores eram tolerados, servindo de “modelo” para outros imigrantes. Os novos imigrantes assumiram que a aprendizagem da nova língua implicava perder/desistir da língua materna – por isso, as memórias escritas em línguas “temporárias” foram encaradas como experiências dolorosas. Muitos imigrantes contemporâneos bilíngues também necessitaram defender seus direitos linguísticos e sua prerrogativa de uso do inglês – criaram, assim, com suas memórias, negociações de identidades linguísticas.

Segundo Pavlenko (2004, p. 63), as negociações de identidades examinadas ofereceram a oportunidade de entendermos como as circunstâncias sócio-históricas impactam as negociações de identidades e nos lembram que as narrativas pessoais dos sujeitos não são simplesmente performances individuais; são histórias escritas por e para pessoas. Vamos trazer, a seguir, sob o olhar de historiadores (Wachowicz e Campos), algumas das circunstâncias sócio-históricas que impactaram o processo de fixação de poloneses (imigrantes) no Brasil e no Paraná.

A Região Sul do Brasil, por volta dos anos 30, concentrava grande leva de imigrantes e descendentes de imigrantes de origem europeia e, entre eles, estavam os poloneses, localizados principalmente no Paraná. Tradicionalmente, sustentavam-se da agricultura familiar realizada em pequenas propriedades – eram os “colonos”. Embora participassem do mercado econômico e de trabalho, principalmente, na forma de venda dos produtos agrícolas cultivados em suas pequenas propriedades, os relacionamentos sociais eram baseados em atos solidários entre os vizinhos e parentes que se encontravam próximos. Tanto no aspecto social quanto de trabalho, a solidariedade fazia-se presente pois ajudavam-se mutuamente nos trabalhos de roça e abate de animais, também como nos casos de doenças e outras necessidades. Segundo Wachowicz (1981), as construções de casas, igrejas, escolas e associações recreativas (espaço de lazer, onde também eram ensinados cantos, música, culinária, etc) eram feitos com base na ajuda mútua, semelhante ao processo de mutirão.

Nessas comunidades, sem a presença do Estado, inclusive nas escolas (poucos professores brasileiros), a língua polonesa fazia-se presente. Campos (1998) alerta-nos que, com o governo Getúlio Vargas, houve mudança no

enfoque dos termos que tratavam do trabalho como atividade construtora do futuro e do progresso do país. Preocupações a respeito de possibilidades de formação de grupos raciais, grupos lingüísticos, vinculados com o estrangeiro, desrespeito a medidas de caráter nacional e separatismos, levaram os governos federal e estadual a intervir junto às regiões onde estavam concentrados núcleos de imigrantes estrangeiros e seus descendentes.

A língua foi um dos principais pontos a sofrer “controle”, e esse “cerco” enfocou, principalmente, crianças e adolescentes em idade escolar. Para Campos (1998, p. 109), “na ânsia de ver rapidamente generalizado o uso da língua nacional, a fiscalização atingiu a organização e o funcionamento das escolas de forma detalhada. Os programas de ensino foram reorganizados”, com a obrigatoriedade do ensino das disciplinas em Língua Portuguesa.

O maior “controle” recaiu sobre os imigrantes e descendentes de alemães (CAMPOS, 1998), em função do contexto da Segunda Guerra Mundial e os italianos e povos eslavos que vieram ao Brasil em grandes contingentes e aqui se fixaram sofreram as mesmas medidas. Denúncias de uso de línguas estrangeiras, feitas por desafetos dos denunciados, eram encaminhadas aos órgãos de Segurança Pública da época e, em consequência, eram fechados canais de comunicação (geralmente programas de rádio) que se utilizavam de línguas estrangeiras. Tornou-se obrigatória a transmissão da Hora do Brasil – a medida visava retirar do ar os programas realizados em línguas estrangeiras, geralmente veiculados nesse horário, quando os trabalhos da agricultura findavam e as pessoas voltavam aos lares.

Toda e qualquer manifestação linguística em línguas que não a portuguesa eram proibidas. Campos (1998, p. 111) cita como exemplo, com relação aos imigrantes e descendentes de alemães, que as intervenções passaram aos níveis de privacidade, como arrancar panos bordados com conteúdos religiosos, escritos em língua alemã, das paredes. Junto ao exacerbado controle aos alemães, culminando com prisões, Bethlem (1939), considerado um dos “nacionalizadores” da década de 30, informa-nos que houve brusca mudança de estereótipos difundidos com relação à imagem dos imigrantes e seus descendentes:

O mesmo que, para o caso dos colonos alemães, aconteceu por parte do poder público quanto às colônias polacas: deixaram-nos em absoluto isolamento enquistados no coração do Paraná por 50 anos a fio, mantendo seus costumes, línguas e tradições. Considerados, por todos, como núcleos inofensivos de pacatos agricultores, surpreenderam extraordinariamente, quando iniciada a Campanha de Nacionalização, começaram a aparecer as denúncias e os fatos, e, mais ainda, quando fechadas as associações e partidos, entrou-se no âmago da União Central dos Polacos no Brasil, e através de seus arquivos, se pôde surpreender documentos simplesmente alarmantes (BETHLEM, 1939, apud CAMPOS, 1998, p. 112).

O Exército Brasileiro, respaldado pelas autoridades à época, tentou “estender o controle estatal sobre regiões não submetidas aos padrões de homogeneidade que o Estado Novo pretendeu fixar” (CAMPOS, 1998, p. 113). Em 20/08/1938, através do Decreto Federal nº 3.010 foi determinada fiscalização para evitar a constituição de núcleos coloniais estrangeiros de uma única nacionalidade e para controlar a distribuição dos estrangeiros no Brasil. Através do mesmo Decreto, criou-se o Conselho de Imigração e Colonização.

Através de Decretos, à mesma época, ficaram proibidas a organização, criação e manutenção de quaisquer estabelecimentos de caráter político e de difusão de ideias políticas do país de origem dos imigrantes, bem como as publicações de jornais e/ou revistas; foi também regulamentada (Decreto-Lei nº 329, de 27/04/1938) a expulsão de estrangeiros que comprometessem a Segurança Nacional. A nacionalidade brasileira foi regulamentada através do Decreto-Lei nº 389 (25/04/1938).

Com relação específica à língua em território brasileiro, foi criado o Instituto Nacional do Livro, que organizou e publicou a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional. O Instituto teve como política “aumentar, melhorar e baratear a publicação de livros no país, incentivando a organização e auxiliando a manutenção de bibliotecas públicas em todo o território nacional” (CAMPOS, 1998, p. 116). Sua criação aconteceu em 21/12/1937, através do Decreto-Lei nº 93. A Academia Brasileira de Letras regulamentou o uso da ortografia oficial brasileira através do Vocabulário Ortográfico e Ortoépico da Língua Portuguesa (1932) – essa exigência de uso estava também nos livros didáticos. Intervenções políticas na época incidiram sobre o uso da língua – os imigrantes e seus descendentes foram coagidos a não usar sua língua materna e os padrões de “comportamento” do povo brasileiro à época atingiram em cheio os “falares diferenciados”, exigindo homogeneidade. Esse é o contexto vivenciado pelos imigrantes poloneses. Nesse sentido, parece se

aproximar mais da experiência da segunda fase de imigração nos Estados Unidos, como relatado na pesquisa de Pavlenko.

Recorrendo a Bourdieu (1998), em sua afirmação de que a língua e a cultura dominantes (e impostas) contribuem para a construção da identidade nacional e legitimam a cultura nacional, Blackledge (2004, p. 72) salienta que é necessário questionar quem possui acesso aos recursos simbólicos e materiais, quem está dentro (“in”) e quem está fora (“out”) da comunidade imaginada (Nação) e procurar estudar esses fenômenos não somente nas atitudes e nos usos da língua, mas também nos discursos educacionais, políticos, econômicos, legais e na mídia. Partindo desse princípio, Blackledge (2004, p.72-73) nos alerta que falantes de línguas minoritárias são vistos como inaptos para fazer parte da comunidade imaginada, mas a realidade é que a heterogeneidade está presente no mundo social, cultural e linguístico – a tensão entre a ideologia dominante da homogeneidade nacional e a heterogeneidade traz importantes implicações para as identidades multilíngues e a justiça social nos estados democráticos liberais. Segundo o pesquisador (2004, p. 73), embora a tendência das instituições produzam e reproduzam a ideologia dominante da homogeneização construída nos discursos públicos, há alguns caminhos que apontam para os falantes de línguas minoritárias “ganharem” acesso às comunidades (imaginadas como monolíngues).

Antes mesmo da grande leva de imigração para os Estados Unidos no início do século XIX, o movimento de “americanização” incitava os imigrantes a falar e escrever em inglês – a exigência da fluência falada e escrita cobrada através dos testes de proficiência era incontestável (Pavlenko, 2004). A linguagem considerada como elo forte de ligação com a identidade fez com que surgissem políticas de identidade linguística por parte do Estado, em seu sentido profundo. As discussões sobre bilinguismo eram voltadas às discussões sobre raças. Não falantes de língua inglesa eram estigmatizados e pertencentes a grupos minoritários. De modo semelhante se processava essa questão da imposição da língua no contexto britânico. O governo exigia que o conhecimento de língua deveria ser suficiente para que o imigrante cumprisse seus deveres como cidadão e pudesse comunicar-se com as pessoas do ambiente de trabalho unicamente em língua inglesa.

Outra pesquisa relativa à negociação de identidades e imigrantes, por nós consultada, foi realizada por Blackledge (2004) e enfocou os “motins raciais” ocorridos no norte da Inglaterra entre junho e julho/2001 e baseou-se em

documentos oficiais ingleses, tais como: Nationality, Immigration and Asylum Act/2002; Hansard (texto dos debates dos parlamentares no British Parliament em Londres); declarações de políticos do Parlamento, entrevista com o ministro da Home Office e declarações da Home Secretary. O estudo envolveu homens brancos jovens, homens asiáticos e a polícia.

Blackledge (2004, p. 77) usou, em sua pesquisa, o discurso de Ann Cryer (Labour Member of Parliament) proferido em 17/07/2001 sobre Relações das Comunidades Urbanas. No discurso, foi apontado (por Cryer) que a causa principal dos homens asiáticos jovens se envolverem em atividades criminosas era o racismo/islamofobia. A essa causa, estariam relacionadas as demais:

- (1) Falta de um bom nível de inglês;
  - (2) Tradição em trazer esposas e maridos do subcontinente;
  - (3) Somente um dos pais com algum [conhecimento de] inglês;
  - (4) Crianças vão à escola falando apenas Punjabi ou Bangla;
  - (5) Crianças possuem ritmo [escolar] lento;
  - (6) Que pode danificar seus progressos;
  - (7) Poucas, ou nenhuma, qualificações;
  - (8) Não consegue trabalho remunerado ou apenas encontra empregos mal remunerados.
- (BLACKLEDGE, 2004, p.79, nossa tradução)

Blackledge (2004) faz algumas observações: embora não seja especificado (por Cryer) o que seria “um bom nível de inglês”, a falta dessa competência aparece como a primeira causa para o envolvimento com o crime. Outros itens também se reportam ao aspecto linguístico, tais como o (3) e o (4) e, de alguma forma, alguns outros itens entrelaçam-se com questões linguísticas, como (5), (6) e (7). Essa pesquisa nos aponta, do ponto de vista que “cruza” com a nossa (pesquisa), o quanto é considerado importante e facilitador, sob o ponto de vista institucional (escolas e poder público), que imigrantes e seus descendentes possuam um certo domínio da língua tida como oficialmente reconhecida no país que fará parte da “nova vida”. Veremos que nos excertos de nossos participantes essa ideia persiste, principalmente no tocante ao campo de trabalho.

Cryer (citada na pesquisa de Blackledge, 2004, p. 80), além de sugerir que as esposas ou maridos asiáticos, antes de imigrarem para a Inglaterra fizessem cursos de inglês, aconselhou que os casamentos fossem “arranjados” com muçulmanos asiáticos britânicos, pois isso facilitaria a integração ao novo país.

Blackledge (2004, p. 85) faz uso também de uma entrevista de Lord Rooker (Minister of State for the Home Office) para ePolitix.com em 17/08/2001, portanto, logo após o pronunciamento de Cryer. Rooker concorda com Cryer no quesito da importância de estar apto a usar o idioma oficial do país para o qual as pessoas pretendem imigrar para que não lhes seja negada a oportunidade de participar do mercado de trabalho, mas faz a ressalva de que as pessoas sentem necessidade de manter sua cultura, sua religião e viver em paz e com tranquilidade – Rooker usa em seu discurso a palavra “encorajar” as pessoas (no caso, os imigrantes) a adquirirem um bom nível de inglês que as coloque em patamares similares aos cidadãos britânicos.

Se tomarmos o modelo de processos semióticos na análise de ideologias linguísticas (de Irvine e Gal, 2000), a falta da fluência em relação ao idioma inglês, bem como a incapacidade de encorajar as pessoas a falar/escrever nessa língua estão iconicamente associados aos valores pressupostos e às práticas regressivas e opressivas para com os homens asiáticos; ao mesmo tempo, essa lacuna no idioma inglês está associada à autosegregação de comunidades e indivíduos.

Blackledge (2004, p. 87) cita que em 19/08/2001, dois dias após a entrevista de Lord Rooker, dois jornais, “The Observer” e “The Independent on Sunday”, veicularam o comentário de David Blunkett, Home Secretary, que, endossando as palavras de Lord Rooker, disse que a maior importância da compreensão do idioma inglês é que ele propicia o desenvolvimento de boas relações comunitárias e raciais e a obtenção de educação e emprego.

As três declarações (Cryer, Lord Rooker e Blunkett) enfocam a necessidade da fluência na língua inglesa. Para Blackledge (2004, p. 88, nossa tradução), quando “um dos três mais poderosos políticos na Grã-Bretanha insinua que os imigrantes não falantes de inglês são culpados por um colapso na coesão social” e os meios de comunicação propagam a notícia, “a violência simbólica está feita para aqueles que são aprendizes como segunda língua ou recentemente chegaram ao país”. Blackledge (2004) cita ainda Blunkett, em entrevista em dezembro de 2001, que mencionou que os candidatos à naturalização necessitavam possuir uma modesta compreensão da língua inglesa para eles poderem se sentir e a começar a serem ingleses – o pesquisador considerou que Blunkett fez uso de um discurso opressivo.

De acordo com Blackledge (2004, p. 89), nos discursos mencionados (citamos alguns para exemplificar), “entender” a língua inglesa está iconicamente

ligado “a boas relações raciais” – a oposição das “boas relações raciais” (falta de entendimento da língua inglesa, no caso) é percebida como uma das causas de tumultos ocorridos durante o verão de 2001. Nos discursos, pelo viés da ideologia linguística, fica claro que “um bom inglês” é uma pré-condição para a coesão social. O autor também menciona que nos textos analisados transparece que a proficiência em línguas asiáticas está atrelada iconicamente à predisposição à violência e à desordem social, passando a ideia de que o debate ideológico da língua extrapola para a viabilidade do estado multicultural. Blackledge (2004, p. 89) ainda reforça que, nesses debates analisados, as vozes que representam as instituições representativas do poder almejam que o futuro da Grã-Bretanha seja, no tocante à língua, um estado homogêneo e monolíngue.

O autor analisa uma série de discursos que dialogam entre si por tratarem de uma mesma situação. Esses discursos reforçam uns aos outros e mostram as ideologias linguísticas que estão circulando socialmente em um mesmo contexto num mesmo período. Ao tratar das narrativas, Pavlenko (2004) analisa as vozes dos sujeitos envolvidos no processo de migração, focalizando como eles se posicionam na negociação das identidades. Ao analisar os discursos sobre os migrantes, Blackledge analisa como os migrantes são posicionados socialmente e como esses que os posicionam exercem poder e também negociam suas identidades. Passaremos, a seguir, aos tópicos letramentos e escritas acadêmicas e seus “entrelaçamentos com as negociações de identidades.

#### 4.3 LETRAMENTOS E ESCRITAS ACADÊMICAS NA NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES

Aqui são apontados alguns aspectos sobre a pesquisa de Egbo (2004) que analisa as maneiras como mulheres letradas e não letradas concebem seus papéis em comunidade na região rural da Nigéria. Em Canagarajah (2004), vemos as possibilidades de haver ou não espaço para “vozes” independentes no discurso acadêmico – são examinadas, através de textos produzidos, as estratégias usadas (classificadas pelo autor em evitação, acomodação, oposição, apropriação e transposição) por escritores multilíngues no Sri Lanka e nos Estados Unidos.

Egbo (2004, p. 243) analisa como o letramento afeta as maneiras através das quais as mulheres letradas e as não-letradas concebem seus papéis na sociedade e

como os indivíduos letrados se percebem em relação aos não-letrados. O local da pesquisa é uma região rural da Nigéria, situada na África sub-saariana (região composta por 47 países, localizada geograficamente ao sul do Deserto do Saara – chamada África Negra. A análise de Egbo (2004) possui o intuito de verificar o impacto do letramento nas vidas e nas identidades de dois grupos de mulheres na zona rural desse país, baseando-se na ideia de que há interligação entre práticas linguísticas/letramento e a reprodução ou mudança das estruturas de poder na sociedade pós-moderna.

Para a pesquisadora Egbo (2004, p. 243-244), as mulheres, não apenas dessa região da Nigéria, mas da África sub-saariana, têm acesso limitado/excludente aos letramentos pela visão colonial que as exclui de participação na vida nacional – às mulheres caberia, como papel, a esfera doméstica que, na visão colonialista, não carecia de educação formal. Pavlenko e Blackledge (2004) nos lembram que as identidades são historicamente valorizadas ou não, dependendo das ideologias sociais – essa visão colonialista que restringia a importância da mulher somente ao ambiente doméstico tornou-se opressiva, impedindo-a de participar de outros espaços.

Egbo (2004, p. 245) afirma que, mesmo com a igualdade de oportunidade educacional em algumas sociedades, as práticas de letramentos evidenciam, em sua construção linguística, em suas normas discursivas e em seus textos, que há acesso limitado (para as mulheres, mais especialmente) para as posições de poder e de autoridade.

Egbo (2004, p. 247) baseia-se para a sua pesquisa, entre outros estudiosos, em Bee (1993), para quem o letramento poderia facilitar a independência individual, a emancipação econômica e a plena participação na sociedade, propiciando aos grupos oprimidos, tais como as mulheres, acesso crítico e possibilidades de mudar o mundo. Para Egbo (2004, p. 247), o letramento leva à discussão de problemas do cotidiano que, em seu aprofundamento, remetem a discussões da estrutura sociopolítica de uma comunidade.

Lembramos, por oportuno, que houve, por parte dos imigrantes poloneses que se fixaram no Brasil, preocupação com o letramento de suas crianças. Vindos de uma pátria dominada por outras potências, os índices de analfabetismo, como já apontamos anteriormente, variavam de apenas 3% nos domínios prussianos a marcas como 41% nas regiões dominadas pela Áustria e 60% nos domínios russos

(WACHOWICZ, 1970b, p. 15). A construção de estradas que interligassem as residências dos pequenos agricultores ficou ao encargo dos próprios e, após a construção de suas casas e de uma igreja/capela, a construção de uma escola era prioridade – essa empreitada demorava alguns anos, pois carecia de ajuda do governo em relação à falta de recursos para a construção e para o fornecimento de mão de obra: eram em número mínimo os professores que o Estado designava para essas comunidades; os próprios imigrantes passaram a assumir o compromisso de exercer essa tarefa.

Em sua pesquisa, Egbo (2004, p. 249) analisou, em dois grupos de mulheres da Nigéria (letradas e não letradas), em que medida o letramento e a falta dele participam da construção das identidades dos sujeitos. Egbo (2004) utilizou narrativas de duas comunidades rurais do sudoeste da Nigéria – foram 36 participantes entre 23 e 52 anos: 18 mulheres letradas e 18 mulheres não letradas. As mulheres letradas eram bilíngues (a língua local e inglês); as não letradas eram monolíngues (na língua local). As entrevistas foram realizadas por Egbo (2004) em três línguas, nas quais ela é fluente: inglês (a língua oficial e a língua franca da Nigéria), igbo (a língua local) e inglês pidgin (uma variedade não-padrão da língua inglesa).

Segundo a autora, na Nigéria há aproximadamente 250 grupos étnicos e cerca de 400 línguas indígenas. Diante desse contexto multicultural e multilíngue, o/a pesquisador/a precisa ser sensível às articulações entre línguas e culturas. A escolarização é realizada em inglês, embora, na fase inicial, o governo autorize as línguas africanas. O mercado de trabalho, as posições de poder e o acesso a bens sociais (materiais ou simbólicos), tanto para homens como para mulheres, possuem como pré-requisito o domínio do letramento em inglês (EGBO, 2004, p. 252).

Ao analisar os dados nessa pesquisa, a autora verificou que as mulheres letradas possuíam melhor qualidade de vida, conseguiam negociar suas identidades dentro de suas próprias casas e na comunidade, bem como tinham acesso a maiores oportunidades de emprego (trabalhando menos) e aos meios de produção. Egbo (2004) verificou também que, enquanto as mulheres letradas casavam-se na faixa etária dos 20 a 25 anos, as não letradas assumiam os papéis de esposas e mães antes dos 20 anos. Para a autora, a causa maior era a relativa independência financeira advinda do letramento. Outra conclusão foi com relação à autopercepção das mulheres como grupo. A maioria se considerou o sexo subordinado, as letradas

consideraram-se mais visíveis (elite) e, segundo os relatos, as não letradas se acham menos visíveis e mais propensas a serem discriminadas.

Para Egbo (2004, p. 258), um dos pontos principais de sua pesquisa foi verificar como as mulheres letradas influenciavam as relações de poder em sua esfera doméstica – por entender que há uma “transferência” para sua esfera na sociedade. Nesse estudo, as mulheres letradas ficaram com o maior poder de decisão em suas esferas domésticas e havia uma relação percebida (por todas as mulheres pesquisadas) entre o letramento, a independência econômica e o grau de participação nas tomadas de decisões domésticas. As mulheres não letradas, embora contribuindo para o sustento da família no setor informal do trabalho (geralmente agrícola), por causa da distância do meio formal de produção, segundo Egbo (2004, p. 259) possuíam menor participação nas decisões domésticas. A pesquisadora notou que as mulheres não letradas, antes das entrevistas, pediam autorização aos seus maridos para participarem do projeto; o mesmo não aconteceu com as letradas. A autora (2004, p. 260) concluiu, por essa decisão tomada (não pedir autorização aos maridos para participar da pesquisa), que as mulheres letradas acreditavam na sua capacidade julgadora.

Uma das principais questões que a pesquisadora se propôs a verificar nesse estudo era: em que medida o acesso ao letramento auxiliava na consciência do poder de mudar algumas realidades sociais que eram indesejadas. Verificou-se que as mulheres letradas envolviam-se com causas que contribuíam para o desenvolvimento da comunidade, principalmente no tocante à opressão de gênero, e muitas questionavam práticas culturais opressoras às mulheres. Para Egbo (2004, p. 262), o letramento, aliado a políticas sociais críticas, pode atribuir poder às mulheres na Nigéria e na África sub-saariana. O letramento não é o único meio de transformar as condições sociais das mulheres na África, mas é um pré-requisito importante para, através do aumento da base de conhecimento lhes permitir compreender melhor seu mundo social e político, abrindo a possibilidade de reconstruir e negociar suas identidades individuais e sociais. Comungamos com as ideias de Egbo (2004) com relação à importância do letramento na compreensão do mundo que rodeia os sujeitos e que abre para a negociação de suas identidades. Também concordamos que o letramento, aliado às políticas sociais críticas, pode atribuir poder a povos silenciados.

Canagarajah (2004, p. 266), ao verificar as “vozes” de escritores multilíngues na escrita acadêmica com a finalidade de negociar identidades e “conseguir espaço” nas instituições universitárias, indica-nos, inicialmente, que atualmente vemos diversas posições teóricas que embasam os estudos de identidades que podem também ser enfocados em suas diversas faces: identidade linguística, identidade cultural, identidade nacional, etc. Existe um consenso em pensar as identidades, principalmente na Linguística Aplicada, após estudos e pesquisas do pós-estruturalismo, do pós-colonialismo, do construtivismo e dos estudos feministas, como múltiplas, conflitantes e negociáveis, diferentemente de como eram encaradas em 1980. A identidade era vista como estática, unitária, discreta e dada/herdada.

Canagarajah (2004, p. 267, nossa tradução) lista as premissas decorrentes das pesquisas realizadas nos campos já citados (pós-estruturalismo, pós-colonialismo, construtivismo social, estudos feministas) que são exploradas na Linguística Aplicada:

- O “eu” é moldado por línguas e discursos.
- O “eu” é composto por muitas subjetividades, decorrentes de códigos heterogêneos, registros e discursos que são encontrados na sociedade.
- As subjetividades desfrutam de status e poder desiguais, dependendo do posicionamento diferenciado, em termos socioeconômicos.
- Em função dessas desigualdades, existem conflitos pessoais interiores e entre sujeitos.
- Para encontrar coerência e empoderamento, o sujeito necessita negociar suas identidades e posições de sujeito em relação aos contextos discursivos e materiais.

O autor (2004, p. 267) defende “voz” como uma manifestação de um posicionamento (agência) no discurso, através dos meios de linguagem. A construção (retórica) manifestada na individualidade e negociada leva em conta a nossa história definida como “identidade” (raça, etnia, nacionalidade), regras institucionais (estudante, professor, administrador na instituição educacional) e

subjetividade ideológica (nosso posicionamento para com discursos como cidadão responsável, imigrante, falante nativo, falante não nativo, que incorporam valores de acordo com a ideologia dominante na sociedade).

Esses três construtos, na visão de Canagarajah (2004, p. 268) – identidade, regras e subjetividade -, que são extralinguísticos porque estão relativamente menos constituídos linguisticamente comparados à “voz”, segundo o pesquisador, podem ser impostos ou atribuídos a nós. Para Canagarajah (2004, p. 268, nossa tradução), “é no nível de voz que ganhamos agenciamento para negociar essas categorias do eu, adotar uma consciência reflexiva sobre elas e encontrar formas de coerência e poder que atendam ao nosso interesse”.

Complementando, o autor nos assegura que enquanto os três construtos (identidade, regras e subjetividade) encontram-se no macrosocial, pois são experienciados nos níveis da história, da sociedade e da ideologia, respectivamente, a “voz” manifesta-se no nível microssocial, nos contextos da comunicação pessoal. É no nível microssocial da vida diária e na interação linguística que o indivíduo é capaz de resistir, modificar ou negociar as estruturas sociais maiores – a linguagem é adequada para essas funções, assim como sua heterogeneidade, hibridismo e polivalência, que fornecem os recursos para assuntos que requerem resistência às imposições de qualquer tipo.

A luta pela voz em relação à individualidade (imposta por construtos sociais e extralinguísticos), de acordo com Canagarajah (2004, p. 268), é elucidada por Foucault (1972) como sendo o conflito entre o “instinto” e a “instituição” (esta representa o “eu” estabelecido historicamente, socialmente e ideologicamente). Assumir essa predeterminação (para Foucault) é uma forma de silenciamento – dessa forma, as “vozes” representam as instituições e os discursos dominantes. Assumir a “voz” do instinto (construtos pré-linguísticos, extradiscursivos e associais) é um mito, é impossível, mas, embora, precisemos falar/reproduzir os discursos das instituições, não precisamos reproduzi-los na íntegra: nos interstícios desses discursos, podemos nos posicionar, levando em consideração os nossos valores e interesses – assim, construiremos nossas “vozes” próprias.

É levantada por Canagarajah (2004, p. 268, nossa tradução) a questão de haver ou não espaço para vozes independentes no discurso acadêmico. Para ele, embora a escrita seja claramente definida e também as convenções, em sua maior parte, rigidamente impostas, “sempre há espaço para negociar, modificar e

reconfigurar – se não, resistir – discursos dominantes”. Entretanto, negociar discursos dominantes é um processo criativo e construtivo, pois não pode ser feito a esmo – a escrita acadêmica carece ter relevância para ser um discurso dominante.

Canagarajah (2004, p. 269) examina as diversas estratégias utilizadas por escritores multilíngues para as vozes relacionadas às identidades (trazidas por eles), as regras (papéis) e as subjetividades estabelecidas em instituições de ensino tradicionais – o foco específico é na escrita acadêmica. O pesquisador compara estratégias emergentes de ensaios acadêmicos de escritores “novatos” multilíngues para estabelecer uma tipologia que possa ajudar professores a entender seu potencial para a expressão crítica. Segundo o autor, em um campo altamente interpretativo, é interessante uma perspectiva comparativa, que integre exemplos (de escritores multilíngues novatos e consagrados), a fim de desenvolver compreensão de abordagens úteis.

Canagarajah (2004, p. 269) utiliza-se de textos de escritores novatos (Irina, Sri e Viji) provenientes de sua sala de aula de ESL (inglês como segunda língua) no Sri Lanka e nos Estados Unidos e de textos de escritores experientes (Li, Connor, Suseendrarajah), seus pares multilíngues com os quais essas questões (estratégias de escrita) foram discutidas. O pesquisador traz informações do âmbito social e cultural desses escritores para interpretar as suas estratégias. Usa, em seus estudos, um método próximo ao que Swales (1998) chamou de “textography”, isto é, uma interpretação (dos textos) à luz de informações etnográficas. O foco da interpretação para essa pesquisa é como escritores adotam uma posição entre as convenções estabelecidas pela academia e os discursos não acadêmicos que trazem com eles (vindos de seus lares, comunidades, nacionalidades, raça, etc.).

Canagarajah (2004) lembra que os textos não são, simplesmente, reflexos de subjetividades pré-linguísticas: precisamos considerar como é construída a individualidade no processo de escrita. Escrever é uma atividade linguística que molda o “eu” de maneira complexa. Nós, textualmente, construímos imagens do “eu” para mostrar aos nossos leitores os tipos de identidades que são a nossa vantagem em situações comunicativas específicas – a escrita é um recurso especial para efetivamente negociar identidades. Se considerarmos os textos dos escritores multilíngues consagrados, veremos que esses autores demonstram experiência em criar identidades textuais alternativas para resolver os conflitos encontrados nas línguas concorrentes. Através da escrita pode-se criar um refúgio para “resolver”

conflitos no dia a dia da sociedade. O fato de não estar face a face, faz com que os estudantes não nativos utilizem-se de desprendimento e (relativa) liberdade para construir identidades alternativas.

Foi verificado por Canagarajah (2004, p. 270) que os seus estudantes multilíngues (ESL) preferiam escrever que falar, que se sentiam mais confiantes nessa alternativa comunicativa. Foram elencados (pelos estudantes) algumas razões para o fato, tais como: ausência da verificação do sotaque dos não-nativos; maior oportunidade de escolha de identidades alternativas em vez de uma identidade baseada na etnia/raça/identidade nacional, maior possibilidade de ajuda na construção do texto. Auxiliado por essa pesquisa, Canagarajah (2004, p. 278) informa-nos que as negociações discursivas dependem das motivações e interesses de cada escritor, fazendo com que muitos não resolvam suas questões (no caso, de escrita acadêmica em suas nuances de exigências diferenciadas em cada país/nação), mesmo que possuam competência linguística para resolvê-las. O pesquisador cita como exemplo a escritora bilíngue Ulla Connor que, ao refletir sobre suas experiências (de escritora), mostra como ela, deliberadamente, “moveu” sua identidade finlandesa para a americana, passando de uma identidade (na escrita) permeada por moderação e reserva (finlandesa) para uma identidade agressiva e individualista (americana).

Canagarajah (2004, p. 284) nos traz uma taxonomia (no sentido de descrição, identificação e classificação de diversidades) de estratégias que os escritores multilíngues podem empregar para negociar suas estratégias (tomamos aqui os exemplos e os comentários do autor com relação aos escritores):

- a) Evitação – Estratégia adotada por Irina quando ela escolhe não se envolver com as identidades conflitantes das comunidades ucraniana e americana na escrita. Não há como saber, com absoluta certeza, a intenção dos escritos; aparecem sinais de tensão produtiva entre os diversos discursos confrontados. Pode parecer libertador para o escritor adotar essa posição; o texto, no entanto, não desenvolve um discurso criativo ou crítico que surge de uma negociação de tradições discursivas conflitantes.
- b) Acomodação – Estratégia exemplificada por Connor enquanto ela resolve seus conflitos em favor da adoção de uma voz e identidade influenciadas pelos discursos americanos e restringe seu finlandês nativo. Acomodação mostra uma internalização

mais consciente dos discursos dominantes que difere da adoção um tanto hesitante e superficial próprias da evitação. É, portanto, uma adoção mais culta dos discursos dominantes.

- c) Oposição – Na pesquisa mencionada, ilustrada pela escrita de Sri e representada, principalmente, através do discurso vernacular. Embora isso esteja em oposição ao discurso da academia dominante influenciada pelo ocidental/inglês, através de convenções de objetividade e racionalidade, não há negociação evidente no texto. Como as duas estratégias anteriores, também mostra um discurso unívoco que adota uma vertente dos discursos conflitantes sem voz negociável e independente.
- d) Apropriação – Demonstrado, nesse corpus, por Viji, que assume os discursos da academia dominante para infundir-lhes as forças de seus discursos pessoais; esta é uma estratégia de encontrar um espaço favorável para a própria voz nos discursos estabelecidos.
- e) Transposição – Desenvolvido por Lee e Suseendirarajah como a terceira voz que se define dialeticamente ao trabalhar contra os discursos conflitantes e formar um novo discurso que transcende as dicotomias anteriores.

Canagarajah (2004, p. 285) alerta para o fato de que cada uma dessas estratégias pode produzir resultados diferentes em termos de eficácia estilística e comunicação crítica. Algumas dessas estratégias abrem a possibilidade de contestar discursos dominantes, outras de fortalecer os discursos estabelecidos. O potencial para expandir e criticar discursos acadêmicos é limitado, embora esteja presente na academia uma boa aceitação para a crítica e a criatividade engajadas nas convenções preestabelecidas e existentes – em termos foucaultianos, estar ao lado dos discursos dominantes, tais como evitação e acomodação, é uma forma de silenciamento.

As outras três estratégias (oposição, apropriação e transposição), segundo o pesquisador, procuram construir vozes independentes em posição de contradiscurso daquele estabelecido para as práticas escritas. A estratégia da oposição, embora possua estratégia de potencial crítico, não traz consigo suficiência dialógica ou de negociação, fazendo com que a pouca conexão com a retórica predominante possa gerar papéis e/ou identidades pejorativas ao escritor, sua voz pode ser silenciada e negada a sua participação no círculo acadêmico. As estratégias de apropriação e de transposição possuem potencial crítico e comunicativo – embora se posicionem em um contradiscurso às convenções dominantes, criam um ponto de conexão com os

gêneros estabelecidos, e a audiência para o gênero de escrita pode encontrar algumas pontes em seu esforço para entender e apreciar o novo discurso de oposição. Dessa forma, escritores usam essa estratégia para negociar com a retórica estabelecida e construir uma voz positiva para eles – essa estratégia possui grandes chances de modificar os discursos dominantes e inserir valores alternativos e ideologias que representem seus escritores; os próprios escritores sentem-se empoderados enquanto trabalham a voz independente em vez de serem silenciados, comprometidos ou rejeitados pelo discurso dominante.

Canagarajah (2004, p. 287) pensa que para desenvolver orientações mais complexas no tocante à voz na escrita de estudantes multilíngues, professores e pesquisadores precisam reconhecer que alguns princípios precedem à discussão. Elencamos, a seguir, essas orientações:

- Que não é evitando, mas acalmando e resolvendo os conflitos em discursos e identidades que os estudantes podem encontrar a sua voz;
- Que os discursos dominantes em cada contexto comunicativo ou comunidade precisam ser levados a sério, ainda que lhes sejam feitas resistências;
- Que não é por se conformar sem crítica, mas por trabalhar contra os discursos dominantes que se constrói uma voz independente;
- Que o multilinguismo é um recurso e não um obstáculo para a realização de vozes críticas.

Consideramos que Canagarajah (2004) aborda um aspecto da negociação de identidades que nos diz respeito, diretamente, por estarmos fazendo parte do corpo docente de uma universidade estadual pública paranaense, por trazer aspectos inéditos com relação à escrita acadêmica que dizem respeito aos imigrantes e em função de nosso corpus ser constituído por nove narrativas de acadêmicos da instituição anteriormente citada.

Através dos estudos pesquisados, pudemos tomar conhecimento e/ou nos aprimorar em tópicos que se mostraram necessários para que pudéssemos orientar as pequenas narrativas e bem analisar os dados nela constantes. Consideramos de excelente validade este percurso (o estudo das pesquisas) para a continuidade de nosso trabalho com o devido embasamento teórico, também propiciado pela nossa caminhada por “cultura” (capítulo 1), “identidades” e “ideologias” linguísticas

(capítulo 2). Vamos, agora, para a metodologia de nossa tese e apresentação de nossos participantes, que formam o corpus.

## 5 METODOLOGIA – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Além da metodologia empregada neste trabalho, discorreremos neste capítulo sobre as narrativas curtas e sua aplicabilidade como “ferramenta” de pesquisa”. Incluímos neste capítulo a apresentação dos nove sujeitos participantes de nossa pesquisa. Lembramos, por oportuno, que as perguntas norteadoras desta pesquisa são: Como os acadêmicos (descendentes de poloneses) que estudam na UNESPAR/Campus de União da Vitória constroem relações entre as histórias de seus antepassados (os imigrantes que vieram para o Brasil), o seu cotidiano (dentro e fora da universidade) e suas identidades linguístico-culturais? Como negociam essas identidades? A hipótese é que nas narrativas dos sujeitos pesquisados aflorassem determinadas posturas que mostrassem traços identitários e linguístico-culturais, bem como são negociadas as suas identidades no cotidiano (dentro e fora da universidade).

A metodologia empregada leva em conta princípios básicos da etnografia: registro de dados obtidos, interpretação e reflexão acerca desses dados, sendo caracterizada, dessa forma, como um estudo qualitativo-interpretativo, com vistas à etnografia da linguagem, a fim de se coadunar com os objetivos propostos, a seguir elencados:

Objetivo geral: Verificar e compreender como acadêmicos descendentes de poloneses negociam suas identidades em uma universidade pública paranaense; em nosso caso, UNESPAR/Campus de União da Vitória.

Objetivos específicos:

- a) Verificar como ocorreu/ocorre o uso da Língua Polonesa e da Língua Portuguesa no cotidiano dos acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados).
- b) Analisar como se situam os acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados) frente a determinados aspectos ideológico-culturais (crença religiosa, participação em eventos que possuam festas, músicas, danças, culinária) tradicionalmente poloneses.

c) Interpretar qual é o sentimento de ser descendente de poloneses e estudar em uma universidade pública estadual.

O interesse inicial por esta pesquisa, mencionado na Introdução, trouxe, anexo, a procura de materiais bibliográficos que orientassem cientificamente esta tese: para embasarmos a parte histórico-identitária dos poloneses e seus descendentes no Paraná, os livros do professor (UFPR) Ruy Wachowicz muito nos auxiliaram. Poucos foram os escritos (científicos) sobre essa etnia e sua fixação no Paraná. Recorri, então, à sede da BRASPOL (entidade sem fins lucrativos, que procura reunir descendentes de poloneses em atividades culturais e festivas). Foi através da BRASPOL que consegui alguns livros do professor Wachowicz, bem como algumas informações sobre acontecimentos culturais e festividades. Participei de algumas, com o intuito de observar crenças, costumes e tradições religiosas e festivas (missas e terços em polonês, homenagem à padroeira polonesa), trajes típicos, danças, cantos e culinária, entre outros. Fiz algumas anotações para conhecimento próprio e melhor condução das narrativas (chamei-as de “minhas anotações”; algumas “aparecem” na tese).

Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram escolhidos seguindo dois critérios: ser descendente de imigrantes poloneses e acadêmico/a da UNESPAR/Campus de União da Vitória (residem nessa cidade ou em cidades circunvizinhas).

O Campus de União da Vitória não possui registro dos acadêmicos com relação a sua descendência, por isso o convite para participar da pesquisa foi feito através dos coordenadores de cursos da instituição, aos quais foi explicada a pesquisa, que repassaram o pedido aos acadêmicos representantes de turmas (cada turma dos cursos existentes possui um acadêmico/a representante, que é o elo entre os demais acadêmicos daquela turma e o coordenador do curso). Os interessados deveriam fazer contato comigo na universidade - foram repassados os horários em que eu me encontraria na instituição, bem como o contato telefônico e endereço eletrônico (e-mail).

Aos que se dispuseram a colaborar, solicitei que marcassem dia e horário em que pudessem escrever um pequeno relato. Expliquei individual e oralmente aos nove participantes (inicialmente eram em maior número; alguns desmarcaram, alguns não compareceram) a razão da pesquisa, sem entrar em detalhes sobre os aspectos (língua, cultura). Alguns me interpelaram sobre quais aspectos da

descendência polonesa deveriam abordar nas narrativas. Aos que perguntaram, orientei que quaisquer aspectos sobre seus hábitos de vida seriam bem vindos e que, dentro do possível, escrevessem sobre sua descendência polonesa. Alguns solicitaram que eu “desse algumas dicas”; sugeri para esses participantes que comentassem quando e onde usavam a língua polonesa, de quais aspectos culturais participavam e como é ser descendente de poloneses e estar em uma universidade pública estadual.

Os textos foram produzidos na Sala do Colegiado de Letras - Português/Inglês. Furneci folhas de papel almaço para os participantes escreverem suas narrativas. No momento da produção, deixei-os à vontade na sala escolhida, alertando que estaria na sala ao lado para qualquer eventualidade (Sala do Colegiado de Letras - Português/Espanhol). Após recolher os textos, solicitei que se tivessem e pudessem me trazer qualquer objeto que lembrasse a sua ancestralidade, assim o fizessem. Alguns trouxeram e me relataram oralmente a importância do objeto. Fotografei e tomei nota das explicações (que constam de “minhas anotações”).

Ao confrontarmos nossos objetivos com as nove narrativas colhidas para a devida análise e informação (em Análise de Dados), dividimos o objetivo específico “b”: “Analisar como se situam os acadêmicos descendentes de poloneses (pesquisados) frente a determinados aspectos ideológico-culturais (crença religiosa, participação em eventos que possuem festas, músicas, danças, culinária) tradicionalmente poloneses” em “crenças religiosas” e “cultura: festas, músicas, danças, culinária”, em função da ênfase dada, nas narrativas curtas produzidas, ao aspecto religioso.

Com relação ao objetivo específico “c”: “Interpretar qual é o sentimento de ser descendente de poloneses e estudar em uma universidade pública estadual”, fizemos também uma divisão em “sentimentos pelos exemplos dos antepassados” e “como é ser descendente de poloneses em uma universidade pública estadual”, tendo em vista o aparecimento de diversas manifestações de gratidão em relação aos bisavós e avós (os imigrantes poloneses).

As “Narrativas curtas – pequenas histórias” foram nosso “instrumento” de geração de dados. Acerca desse instrumento, “falaremos” a seguir.

## 5.1 NARRATIVAS CURTAS – PEQUENAS HISTÓRIAS

Com base em Pavlenko e Blackledge (2004) sobre a tese de histórias de vida trazerem visões dinâmicas de identidades e sobre a tese de algumas dessas identidades serem impostas, assumidas ou negociadas, trazemos à discussão nove pequenas histórias/narrativas curtas produzidas por acadêmicos da UNESPAR – Campus de União da Vitória que são descendentes de poloneses.

Através de pequenas histórias (narrativas curtas), podemos capturar elementos que nos auxiliem a compreender como os acadêmicos participantes da nossa pesquisa negociam suas identidades. Citando Georgakopoulou (2014), após várias pesquisas terem se utilizado de grandes histórias (no sentido de narrativas longas) e, de alguma forma canônicas, sob o ponto de vista estrutural e literário, chegou a vez de utilizarmos pequenas histórias em nossas pesquisas. Optamos pelas narrativas curtas pelos motivos que serão discutidos a seguir.

O termo “pequenas histórias” (narrativas curtas) foi utilizado por Georgakopoulou (2014) justamente para chamar a atenção para as narrativas negligenciadas, consideradas “pequenas” pela literatura que elegeu as “grandes histórias” para as suas pesquisas. O termo “narrativas-em-interação” que Georgakopoulou (2014, p. 2) utilizou em 2005, em suas primeiras pesquisas envolvendo essa metodologia, segundo a pesquisadora, é extremamente abrangente e não expressa exatamente a condição de subalternidade a que são relegadas essas histórias. Elas (as pequenas histórias), com muita riqueza de informações, trazem à tona o reconhecimento do “pluralismo, a heterogeneidade e coexistência produtiva das atividades narrativas, grandes e pequenas, no mesmo evento” (GEORGAKOPOULOU, 2014, p. 3). As pequenas histórias são um grande auxílio para trazer à luz da pesquisa vozes de grupos ou indivíduos silenciados, negligenciados ou marginalizados em contextos variáveis.

O uso de narrativas “não clássicas” foi utilizado por Labov (1972), citado por Georgakopoulou (2014), portanto, já era usado pela Sociolinguística desde os anos 60. Labov e os sociolinguistas se utilizaram/utilizam de entrevistas, conversas, escritos e falas ocorridas em salas de aula para as suas pesquisas. Além da Sociolinguística, outros campos de pesquisa também se fazem valer de narrativas não canônicas, dentre elas, as pequenas histórias: Psicologia, Sociologia, Etnografia são alguns exemplos.

As pequenas histórias são de grande valia no estudo das identidades e precisam ser contextualizadas e estarem em determinados tempos e espaços. Georgakopoulou (2014, p. 5) aponta três níveis “separáveis, mas interligados”: maneiras de dizer (ways of telling), locais (sites) e contadores (tellers).

- Maneiras de dizer referem-se à comunicação que é expressa através das escolhas verbais, tipos de eventos e experiências que são narrados, as maneiras pelas quais há um gerenciamento com as recorrências no agir/interagir durante a narração; são pontos importantes a serem considerados, pois, além de transmitirem formas socioculturais, ainda fornecem ligações intertextuais da história atual com outras histórias do passado e com outros sujeitos.

- Locais referem-se aos espaços sociais nos quais ocorrem as narrativas e permitem capturar os significados presentes nesses espaços que, de acordo com Georgakopoulou (2014, p. 5) não são monolíticos e estáticos, mas heterogêneos e permitem certas escolhas de linguagem e interação e não outras (escolhas).

- Contadores – um estudo sobre identidades através de pequenas histórias é incompleto se não houver atenção para quem são os seus contadores, como participantes de uma atividade comunicativa e como sujeitos que são membros de grupos socioculturais, com biografias individuais que incluem hábitos, crenças, esperanças, desejos, medos, etc.

Georgakopoulou (2014, p. 7) menciona que pequenas histórias estão em toda parte. Em duas de suas pesquisas utilizou um gênero denominado (por ela) de “notícias de última hora”: histórias muito recentes (ontem) e, em alguns casos, que evoluem para o presente (hoje). Os sujeitos eram adolescentes. Uma pesquisa foi realizada com um grupo de “melhores amigas” em uma pequena cidade grega, ao final de 1990, e a outra pesquisa aconteceu em uma escola de Londres em 2008/2009 – as “notícias de última hora” ocuparam um lugar de destaque nas práticas de comunicação desses grupos quando os sujeitos não estavam juntos fisicamente. A autora chegou à conclusão de que essas narrativas levam a outras narrativas, atualizando o desenrolar dos acontecimentos e fazendo projeções para o futuro.

Com relação à aplicabilidade das narrativas curtas em pesquisas, podemos dizer que sociolinguistas, linguistas aplicados e cientistas sociais fazem uso de algumas formas de pequenas histórias. Elas são bastante utilizadas para analisar identidades e negociação de identidades, pois, através de narrativas, histórias de

vidas ou trechos delas trazem à discussão questões, muitas vezes, silenciadas/incontáveis, desvalorizadas e descartadas ou relegadas a planos inferiores por algumas pessoas ou instituições – tornam-se, dessa forma, úteis para auxiliar em alguns problemas ou torná-los visíveis à sociedade. Devido as suas características, narrativas curtas podem não ser incentivadas ou permitidas em alguns ambientes específicos, pois podem narrar contradições, dilemas e tensões – falar sobre situações contrárias ao esperado.

Uma das grandes contribuições das pequenas histórias é que, contrariamente às grandes histórias, geralmente coerentes e bem pensadas, trazem visíveis inconsistências, problematizam as identidades no tocante a questões importantes, como raça, etnia, gênero, etc (GEORGAKOPOULOU, 2014, p. 10). Em se tratando de entrevistas, é preciso, segundo a pesquisadora, reconhecer que esse gênero é um encontro de comunicação complexo co-construído entre pesquisado e pesquisador e denota a incompletude e a fragmentação das identidades humanas. Georgakopoulou (2014, p. 10) cita que as pequenas histórias são importantes na pesquisa de ensino de inglês como língua adicional e servem como análise crítica da prática educacional/profissional e também em situações de transições de vida, como, por exemplo, nos estudos das identidades étnicas em imigrantes e populações em contextos de transformação social (tais como povos que saem de um regime comunista, para exemplificar).

Narrativas curtas têm angariado importância em pesquisas etnográficas, pois, como trazem um passado recente e algumas projeções para o futuro, não há a distância temporal que permanece em algumas outras fontes de pesquisa – é um processo interacional entre o pesquisador (e seu público) e o pesquisado, no qual o ponto de uma história não está só sendo negociado, mas também é maleável e pode ser mudado (GEORGAKOPOULOU, 2014, p. 13). Segundo a pesquisadora (2014, p. 14), muitas narrativas curtas são combinadas com análises de posicionamentos colhidos através de anotações e entrevistas.

As narrativas curtas refletem um processo de democratização de um gênero textual – apresentam semelhanças com novos letramentos (de forma especial, com os midiáticos) e trazem uma cultura particular de participação. Não podemos negar, é óbvio, a grande valia que as narrativas longas trouxeram/trazem para as pesquisas etnográficas, mas as narrativas curtas estão ganhando significado nos estudos

sociolinguísticos e culturais, principalmente no campo de identidades/negociação de identidades, mas também em outros campos (Psicologia e Psicanálise).

Optamos pela análise de pequenas histórias escritas em forma de “pequenas notícias biográficas” que envolvessem a descendência étnica, usos de línguas (em nosso caso, polonesa e portuguesa) e traços identitário-culturais: religião, culinária, festas, sentimentos com relação à descendência e a escolha/permanência em uma universidade pública estadual.

## 5.2 SUJEITOS PARTICIPANTES

Nossos nove sujeitos participantes são acadêmicos da UNESPAR/ Campus de União da Vitória. Elencamos abaixo algumas informações que nos auxiliarão na análise dos dados. Preservamos os nomes verdadeiros e atribuímos nomes fictícios, usando o mesmo procedimento para as cidades nas quais esses acadêmicos moram (atribuímos a elas letras de nosso alfabeto).

Nome: Luiz – neto de imigrantes: avô paterno e avô materno vieram da Polônia; avós nasceram no Brasil, descendentes de poloneses.

Localidade onde reside: X

Curso que frequenta: Matemática – já possui uma graduação, cursada em outra instituição.

Profissão: agricultor e professor

Estado civil: casado, não possui filhos.

Nome: José – neto de imigrantes: avô paterno e avó materna vieram da Polônia; avó paterna e avô materno nasceram no Brasil, descendentes de poloneses.

Localidade onde reside: X

Curso que frequenta: Química – já possui uma graduação, cursada na mesma instituição (anteriormente denominada Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória - FAFI)

Profissão: professor

Estado civil: casado, possui filhos.

Nome: Maria – bisneta de imigrantes: bisavô materno veio da Polônia; outros bisavós nasceram no Brasil, descendentes de poloneses.

Localidade onde reside: Y

Curso que frequenta: Letras – Português/Inglês

Profissão: estudante (os pais são agricultores)

Estado civil: solteira.

Nome: João – bisneto de imigrantes: bisavô paterno veio da Polônia; outros bisavós nasceram no Brasil, descendentes de poloneses.

Localidade onde reside: Z

Curso que frequenta: Geografia

Profissão: estudante/auxilia os pais (os pais são comerciantes)

Estado civil: solteiro.

Nome: Daniel – bisneto de imigrantes: bisavós vieram da Polônia; avós nasceram no Brasil.

Localidade onde reside: W

Curso que frequenta: Letras – Português/Inglês

Profissão: estudante/auxilia os pais (agricultura)

Estado civil: solteiro.

Nome: Henrique – bisneto de imigrantes: bisavós maternos vieram da Polônia; o avô materno/nascido no Brasil casou com uma descendente de ucranianos/nascida no Brasil; o pai de Henrique é descendente de alemães.

Localidade onde reside: P

Curso que frequenta: Letras – Português/Inglês

Profissão: auxiliar administrativo

Estado civil: casado, não possui filhos.

Nome: Júnior – bisneto de imigrantes: bisavós maternos e paternos vieram da Polônia.

Localidade onde reside: U (4 anos)

Curso que frequenta: Letras – Português/Inglês

Profissão: auxiliar administrativo

Estado civil: solteiro.

Nome: Pedro – bisneto de imigrantes: bisavós paternos vieram da Polônia; bisavô materno veio da Polônia; bisavó materna nasceu no Brasil, descendente de poloneses.

Localidade onde reside: U

Curso que frequenta: Letras – Português/Inglês

Profissão: estudante

Estado civil: solteiro.

Nome: Joana – bisneta de imigrantes: bisavô paterno veio da Polônia; bisavó paterna nasceu no Brasil, descendente de poloneses; bisavós maternos nasceram no Brasil, descendentes de poloneses.

Localidade onde reside: M

Curso que frequenta: Pedagogia

Profissão: estudante

Estado civil: casada, possui uma filha.

Passaremos agora à análise de dados.

## 6 ANÁLISE DE DADOS

Para a análise de dados, são retirados das histórias curtas, excertos produzidos pelos sujeitos participantes da pesquisa. Baseando-se em Pavlenko e Blackledge (2004) e em Georgakopoulou (2014), lembramos a importância do uso de narrativas em pesquisas de negociação de identidades. E, segundo os ensinamentos do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003, 2004, 2010), lembramos que as narrativas são enunciados e, portanto, são resultado da enunciação como relação dialógica entre sujeitos (participantes e pesquisador) e que elas sofrem interferência das posições axiológicas desses sujeitos que passam a fazer parte da enunciação. Os excertos estão entre aspas e transcritos em espaço interlinhas 1; o nome do participante está logo após a sua “informação”. A análise e os comentários feitos por nós estão em espaço interlinhas 1,5. Os trechos analisados estão distribuídos em categorias:

6.1 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – USO DA LÍNGUA POLONESA/USO DA LÍNGUA PORTUGUESA

6.2 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CRENÇAS RELIGIOSAS

6.3 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CULTURA: FESTAS, MÚSICAS, DANÇAS, CULINÁRIA

6.4 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – SENTIMENTOS PELOS EXEMPLOS DOS ANTEPASSADOS

6.5 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – COMO É SER DESCENDENTE DE POLONESES EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL

6.6 IMAGENS/DEPOIMENTOS QUE REMETEM À DESCENDÊNCIA POLONESA.

Poderá acontecer mais de um excerto de um mesmo participante em cada categoria relacionada acima.

6.1 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – USO DA LÍNGUA POLONESA/USO DA LÍNGUA PORTUGUESA

“Por terem vindo da Polônia, tinham dificuldades com a Língua Portuguesa, assim o idioma predominante nas conversas, principalmente de família, era o polonês” – LUIZ.

O participante está se referindo ao avô paterno, que imigrou para o Brasil e aqui casou com sua avó, também descendente de poloneses; apresenta uma “justificativa” para o uso da língua polonesa em família – os avós possuíam pouco conhecimento da língua portuguesa.

“a qual falava conosco na maioria das vezes em polonês” – LUIZ.

A referência é para a avó paterna. Notamos a presença da língua polonesa em função do local da residência situar-se em uma comunidade, onde também moravam outros poloneses e seus descendentes.

“Ela dizia que era importante que aprendêssemos polonês para não deixar a língua morrer” – LUIZ.

Ela é a avó paterna do participante LUIZ. Podemos notar pelo excerto uma situação que Pavlenko e Blackledge (2004) chamam de identidade imposta – a língua, sendo parte constituinte da identidade e da cultura, “precisava/era importante” que fosse aprendida e usada. Georgakopoulou (2014) nos lembra que as pequenas histórias precisam ser contextualizadas e que o espaço social (local) permite certas escolhas de linguagem em detrimento de outras. A comunicação feita através da língua polonesa era comum na localidade/comunidade onde vivia a avó de LUIZ, pois muitos vizinhos e amigos possuíam a mesma descendência.

Os pais de LUIZ (a mãe também era filha de poloneses) colaboravam para que a língua e a identidade polonesas estivessem presentes, mas alternavam com a presença da língua portuguesa. Podemos perceber essa situação em:

“Além de ouvir o polonês falado pelos pais em casa...” – LUIZ.

“... pois os pais falavam muito o polonês, principalmente quando não queriam que os filhos soubessem o teor das conversas” – LUIZ.

O acima relatado nos indica que se a conversa não era passível de ser ouvida pelos filhos era produzida em língua polonesa – vemos a presença da alternância de códigos; também há a indicação de que, embora os pais usassem a língua polonesa entre si, as crianças possuíam dificuldades para compreendê-la e/ou usá-la (pois os pais a usavam para “não revelar” o teor do assunto). Podemos também inferir que os pais utilizavam a língua portuguesa nas comunicações com os seus filhos, pois “quando não queriam que os filhos soubessem o teor das conversas” traz, implicitamente, que o uso da língua polonesa estava se tornando menor, restrito a algumas ocasiões. Notamos a imposição de ideologia linguística brasileira quando LUIZ nos conta que:

“Quando fomos à escola, nas séries iniciais, sofremos um pouco, porque a professora exigia que tudo fosse falado em Português...” – LUIZ.

Antes de irem para a escola, o uso das línguas era alternado – o “quando fomos à escola” passa a ser o marco temporal da imposição identitária. A situação passa para a negociação de identidade, pois o nosso participante, logo a seguir, narra que:

“...e às vezes misturávamos as línguas, um pouco Português, um pouco Polonês...” – LUIZ.

No seguimento da narração, acontece uma situação de identidade assumida:

“... mas com o passar do tempo e muita leitura entendemos que devíamos falar e escrever em português” – LUIZ.

Através da imposição da ideologia linguística brasileira na escola e o tempo de permanência nela, o uso da língua polonesa tornou-se menor (“mas com o passar do tempo”). O fato de assumir outra língua faz com que LUIZ vá “minimizando” sua primeira língua – não “apagando” totalmente, como podemos perceber no trecho declarado logo a seguir, mas a segunda língua é hoje seu principal meio de comunicação/discurso.

“Atualmente, não tenho domínio completo sobre o idioma polonês, mas nas conversas de família consigo me defender” – LUIZ

Mesmo com a imposição linguística em função da escola e, mais tarde, do mercado de trabalho (“Atualmente”), a língua polonesa tem seu espaço restrito para algumas ocasiões (“mas”), tais como, quando a família se reúne. Não podemos deixar de notar o uso de “consigo me defender” – entendemos que a mesma imposição de uso da língua que a avó fazia quando ele era criança (“...não deixar a língua morrer”) é feita por parte da família (os mais velhos e os que moram em comunidades onde se usa a língua polonesa com mais frequência).

Na narrativa de JOSÉ, da mesma forma, o uso da língua polonesa foi facilitado pela família - avós e pais:

“Meus avós e meus pais sempre falavam o polonês em casa. A minha primeira língua foi o polonês, portanto é uma língua muito familiar para mim” – JOSÉ.

Há em seu relato a presença da identidade assumida em relação à língua:

“Sempre pratiquei o polonês quando ia na casa dos avós ou na casa dos pais. Isto despertou o interesse em estudar mais a língua polonesa. Eu estudava o polonês em casa. Daí tive a oportunidade de fazer uma especialização na [retiramos o nome] e também cursos mais rápidos na Polônia” – JOSÉ.

Faz-se presente também o desejo de se aprimorar na língua – e a identidade assumida fica mais evidente:

“Isto [refere-se à especialização e aos cursos feitos na Polônia] me ajudou a melhorar muito o polonês e principalmente conhecer a sua gramática que é bastante difícil. Enquanto estudava o polonês, também iniciei aulas para alunos do colégio [suprimimos o nome do colégio para preservar o anonimato do participante] e comunidade, através do CELEM. Como não havia salas disponíveis no colégio, as aulas aconteciam no Salão Paroquial e mais tarde no antigo colégio das [apagamos o nome]. Também ministrei aulas particulares com a ..... e o .....[retiramos o nome da escola e do centro educacional], sempre com o apoio do consulado polonês” – JOSÉ.

Junto ao desejo de aprimorar-se no uso da língua polonesa, percebemos que o apoio do consulado polonês para que aulas de língua polonesa acontecessem junto à comunidade e, principalmente, junto à escola pública (o colégio público que detinha o gerenciamento da escolha da língua a ser trabalhada no Centro de

Línguas Estrangeiras Modernas - CELEM), propiciava a JOSÉ o que Foucault (1972), citado por Canagarajah (2004), nos traz quando observa que, embora precisemos falar/reproduzir as vozes dos discursos presentes nas instituições (que precisam ser reproduzidas em língua nacional), não precisamos reproduzi-las na íntegra; que, nos interstícios desses discursos, podemos nos posicionar, levando em consideração os nossos valores e interesses e deixar que nossas “vozes próprias” apareçam. Para Canagarajah (2004, p.268), “sempre há espaço para negociar, modificar e reconfigurar - se não, resistir - discursos dominantes”. Essa “voz” é a manifestação de um posicionamento no discurso, através da linguagem e, nesse caso, essa “construção retórica” é facilitada pelas “regras institucionais”: o fato de ser professor de uma instituição pública estadual (CANAGARAJAH, 2004, p. 267).

Na narrativa de MARIA, verificamos a presença de alternância do uso das línguas polonesa e portuguesa propiciada pela presença da avó na rotina diária da família. Embora ela (a avó paterna) use o português em algumas ocasiões, prefere comunicar-se em sua primeira língua. É levantada a hipótese (por MARIA) de que a avó “faz de conta” que não ouve bem quando a comunicação é feita em língua portuguesa:

“Na minha casa falamos polonês porque a minha avó paterna mora conosco – ela fala um pouco em português, um pouco em polonês. Está um pouco surda, então, às vezes, quando falamos em português, ela faz de conta que não está ouvindo (eu acho que é fingimento). Se começamos a falar em polonês, ela participa imediatamente da conversa” – MARIA.

Fica claro que há, por parte de MARIA e sua família, um certo cuidado (não imposição de suas identidades) e a negociação de uso em determinados locais, nos quais há presença de outras identidades. “O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos (HALL, 2006, p. 13).

“Tomamos cuidado quando existe alguém que não entende o idioma estrangeiro e está em nossa casa ou participando de nossas conversas; achamos que é falta de educação – as pessoas podem interpretar como falta de educação” - MARIA

Pavlenko e Blackledge (2004) nos informam que em ambientes multilíngues (é o caso de MARIA), as escolhas linguísticas e as posturas que os sujeitos

assumem são inseparáveis das visões que os interlocutores possuem sobre suas identidades e as identidades dos outros. Posicionamento contrário ao uso da língua polonesa pela família acontece na narrativa de JOÃO:

“Meu avô não quis que meu pai aprendesse a língua polonesa – sempre falava que na época de Getúlio Vargas era proibido falar línguas estrangeiras e que era para ele não aprender, que ele era brasileiro e aqui se fala o português” – JOÃO.

A imposição da língua/identidade é em relação ao receio provocado pelas proibições em relação às línguas imigrantes na era Vargas (CAMPOS, 1998), quando se buscou, através de leis do governo federal, “silenciar” vozes de imigrantes que representavam algum “perigo” (sob o ponto de vista dos governantes da época) para a “hegemonia linguística” e para o poder público. Também o fato de não entender a língua nacional/portuguesa, o que, de alguma maneira, prejudicava a comunicação com brasileiros e dificultava (principalmente) a venda de produtos de agricultura de subsistência fez com que muitas famílias, que possuíam filhos em idade escolar em escolas nas quais era aprendida a língua portuguesa, deixassem de ensinar a língua materna aos seus descendentes.

“o uso da língua portuguesa na família hoje é praticamente unânime. Porém, anos atrás, com a presença ainda de meus avós, a língua polonesa era mais frequente em nosso meio (principalmente entre meu avô e minha avó) doméstico, ou ainda na presença de amigos mais íntimos que também tinham essa descendência” – DANIEL.

A presença dos avós (nesse caso, foram os bisavós que vieram da Polônia) que usavam bastante a língua polonesa (“principalmente entre meu avô e minha avó”) favorecia o seu uso também pelos descendentes. Hoje “é praticamente unânime” o uso da língua portuguesa na família, ocasionada pela perda dos avós. Embora sintamos, na situação narrada, encaminhamento para o apagamento do uso da língua polonesa, algumas marcas denotam que ela ainda se faz presente (“era mais frequente”); não há menção de que essa negociação foi imposta ou ocorreu naturalmente. HENRIQUE, em sua narrativa, diz que

“Tenho descendência polonesa, porém, nunca aprendi palavra alguma referente ao idioma. Meus avós maternos possuem um bom conhecimento, tanto da língua quanto dos costumes da cultura polonesa. Meu avô, já falecido, aprendeu polonês

com seus pais; minha avó teve como primeira língua o ucraniano e, conseqüentemente aprendeu um pouco de polonês. Eu não possuo conhecimento linguístico nenhum no que se refere a línguas eslavas” – HENRIQUE.

Notamos, no depoimento, o apagamento da língua polonesa; o fato pode ter ocorrido em função do “ressentimento”(ainda) presente em alguns membros da família devido ao fato (histórico) da invasão do território polonês, inicialmente pelos impérios russo, prussiano e austríaco e, posteriormente, pela Alemanha, o que causou o êxodo de muitas famílias polonesas (WACHOWICZ, 1981).

“Quando criança usava português e polonês, porém, o polonês muito menos do que o português, pois usava só com os avós paternos, até por volta dos meus 7 anos, quando um deles morreu. Desde então, uso a língua polonesa raramente, em pequenas conversas com alguns poucos amigos que falam-na” – JÚNIOR.

Embora a língua polonesa esteja presente com um pequeno grupo (alguns poucos amigos) e de forma esporádica (raramente), o apagamento foi desencadeado pela perda de um dos avós (usava só com os avós paternos/quando um deles morreu), pois o uso mais frequente deixou de ser feito.

“Em geral, pode-se dizer que o costume de falar polonês foi perdido, mas não por proibições ou algo desse gênero. O costume foi sendo deixado de lado dentro da própria família. Meu pai, por exemplo, aprendeu primeiro polonês; quando entrou na escola, não falava português. Assim, teve muitas dificuldades, vindo mais tarde a abandonar a língua polonesa completamente”. – JÚNIOR.

O fator dificuldade, sentido pelo pai em idade escolar, com a língua portuguesa/língua nacional ocasionou a imposição da identidade brasileira aos seus descendentes. A política de obrigatoriedade de uso da língua nacional da Era Vargas (Campos, 1998), somada às dificuldades encontradas na escola, instituição onde há o cultivo língua materna de um país, em sua variedade padrão (Moita Lopes, 2013) e a projeção de melhores empregos (Blackledge, 2004) e posições sociais para seus descendentes (Pavlenko, 2004) foram os fatos que tiveram grande “peso” em atitudes como a que o pai de JÚNIOR tomou em relação à língua de seus antepassados. Dessa forma, embora o acadêmico participante tenha a percepção de que a língua polonesa foi deixada de lado, “mas não por proibições ou algo desse gênero”, pensou unicamente no âmbito familiar. Seu pai, para quem a língua portuguesa era a segunda língua, ao entrar na escola sofreu dificuldades pela

imposição da língua nacional; ao constituir família, achou que seria mais conveniente e causaria menos transtornos aos seus filhos se não cultivasse a sua língua materna – a língua polonesa.

“Algumas palavras no dia-a-dia aparecem dentro de casa em polonês, como por exemplo, em um agradecimento ou cumprimento. Em geral, quando as pessoas mais antigas encontram-se no final de semana, durante as missas, elas têm breves conversas em polonês. Mas eu, por exemplo, entendo poucas palavras” – PEDRO.

Para PEDRO, há a percepção de que “as pessoas mais antigas”, os descendentes de poloneses que conhecem e praticam o idioma de seus antepassados, ao encontrarem-se, nos finais de semana, em seus cultos religiosos e participarem de missas que, muitas vezes, são rezadas em polonês, continuem a prática do uso da língua, após a cerimônia religiosa. “Mas eu, por exemplo,” traz a marca de que os mais jovens, por força dos ambientes estudantis e laborais “entendem”, cada vez menos, a língua de seus bisavós/avós. Verificamos que, ao longo de outras colocações feitas por PEDRO, ele procura resgatar as identidades polonesas, inclusive o uso da língua (embora entenda pouco), fazendo parte de associação de descendentes de poloneses, através da qual são ensaiados cantos e preparados/degustados pratos típicos da culinária polonesa e participando de missas mensais rezadas em polonês na Igreja Matriz de sua cidade.

“A língua polonesa é presente quando vou para a casa de meus pais; meu pai fala polonês e alguns parentes também. Falam o polonês entre a família; o português é usado normalmente no cotidiano” – JOANA.

“No começo [está se referindo à época em que entrou para a universidade], algumas pessoas caçoavam do jeito que eu falo algumas palavras [notamos que a pronúncia do “R” é feita como “tepe”], mas eu não ligo pra isso” – JOANA.

A menção “mas eu não ligo para isso” já é suficiente para denotar que o fato é marcante. Blommaert (2013) nos indica que a língua é um dos índices que imediatamente marca a diversidade; pequenas diferenças de sotaque nos dão pistas de diversidades regionais, de classe, etnia, gênero, etc. Através dos pais que moram no interior do município e são agricultores, a identidade polonesa linguística se faz presente nesses momentos. Quando não está com os pais, há a negação da identidade polonesa, como podemos notar em 5.3 (“tenho pouco contato com a

cultura polonesa”), que lhe traz lembranças de algumas situações embaraçosas (“caçoavam do jeito que eu falo...”), embora ela afirme o contrário (“eu não ligo pra isso”). Notamos a presença de alternância de identidades linguísticas: quando está com os pais, utiliza-se da língua polonesa; quando não está; utiliza-se unicamente da língua portuguesa, bem como a alternância de identidades polono-brasileira. Lembramos que o uso de alternância de códigos linguísticos, segundo Pavlenko e Blackledge (2004, p. 10), muitas vezes está ligado à competência linguística dos falantes.

Como a cultura está presente nas relações dialógicas a partir dos atos de linguagem (Bakhtin, 2010) e os seres humanos encontram-se em constantes atos de se reconstruir e se reinventar (Bhabha, 2014) e esses atos ocasionam (re)construções de suas culturas e identidades (Hall, 2009, p. 38), tanto as identidades quanto as culturas estão sempre “em processo”. A língua que ora aparece em “code-switching” (alternância de códigos linguísticos), ora somente como deixada de lado para uso exclusivo da língua portuguesa, muitas das vezes, mencionadas nas narrativas curtas aqui presentes, é ocasionada pela reconstrução de identidades que sofrem as mudanças em função de atos reconstrutórios, moldados pelos papéis e tarefas desempenhados, permitindo “uma certa continuidade das culturas de origem dos imigrantes, não sem transformações, devidas ao novo ambiente social” (CUCHE, 1999, p. 66), pois o ato de “deixar de lado” a primeira língua já caracteriza uma mudança/negociação.

Sobre a influência da escola no abandono da língua materna (polonês) em detrimento da língua nacional, Makoni e Meinhof (2006, p. 193) posicionam-se no sentido de que “línguas são um produto de intervenções sociais e históricas”; governos e instituições educacionais/escolares elegem uma variedade como padrão e representativa, “apagando ou ignorando os modos como as pessoas vivem/constroem suas vidas sociais por meio da linguagem nas práticas linguísticas em que estão situadas” (MOITA LOPES, 2013, p. 106). A “padronização da língua” para promover o “processo de subordinação linguística” é construída partindo dos interesses de um grupo (cultural ou social) e vinculada a interesses políticos e econômicos (KROSKRITY, 2004, p. 502). São justificadas por instituições dominantes com o intuito de valorizar a língua padrão/nacional e, conseqüentemente, desvalorizar as variantes não padrão e as formas intermediárias

construídas pelos imigrantes; dessa forma, por analogia, desvalorizando as formas culturais e identitárias associadas a elas.

Pavlenko (2004, p. 57-58), em sua pesquisa, verificou que houve participação ativa de organizações filantrópicas para auxiliar os imigrantes europeus em suas “americanizações”; nós verificamos que a situação de assimilação dos imigrantes poloneses no Brasil/no Paraná encontrou percalços: as comunidades situadas no interior em função da agricultura de subsistência (principal fonte de renda dos imigrantes e seus descendentes), a construção de escolas pelos próprios imigrantes, o fato de muitos “professores” dessas escolas serem os próprios imigrantes (segundo Wachowicz, 1970b, p. 20, o governo brasileiro à época já encontrava dificuldades para suprir as escolas brasileiras com o número necessário de professores, não seria diferente com relação às escolas construídas pelos imigrantes), pois, além da falta de mão de obra qualificada, havia também a dificuldade no entendimento da língua polonesa (por parte de professores brasileiros)

Em 1937, de acordo com Wachowicz (1970b, p. 63), das “167 escolas polonesas no Paraná, 128 estavam em funcionamento, 31 fechadas por falta de professores e 8 escolas em construção”. Quanto ao uso da língua polonesa, “10 escolas utilizavam-se exclusivamente da língua polonesa, enquanto que 14 exclusivamente da portuguesa, ao passo que 143 escolas eram bilíngües”. As escolas da imigração apresentavam às crianças que as frequentavam “2 pátrias”, a pátria polonesa, que “paulatinamente ia-se apagando em sua memória” (WACHOWICZ, 1970b, p. 91).

Para Silva (2009, p. 85), no caso das identidades nacionais, a língua é um dos elementos centrais: “A história da imposição das nações modernas coincide, em grande parte, com a história da imposição de uma língua única e nacional” e a identidade, tal como a diferença, “está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas” (SILVA, 2009, p. 81). No caso dos nossos relatos, essa imposição se fez de forma contundente na Era Vargas, através de leis (CAMPOS, 1998), ocasionando a postura de alguns pais não praticarem e não ensinarem a língua polonesa aos seus filhos.

Encontramos, nos relatos de Pavlenko (2004, p. 58), que além de esforços individuais dos imigrantes europeus que aportaram nos Estados Unidos, através da aquisição de dicionários e gramáticas, em alguns estados, por volta de 1917,

existiam leis que obrigavam os imigrantes que não falavam e não escreviam em inglês a frequentarem escolas públicas noturnas que ofertavam ensino em fases iniciais no tocante à língua inglesa. A partir desse mesmo ano (1917), de acordo com Wachowicz (1970b, p. 37), o governo paranaense, acordando com a postura do governo federal e através de seu Código de Ensino, tornou obrigatório o uso da língua portuguesa na rede estadual, embora em 1937, conforme citado pelo mesmo historiador (p. 63), escolas continuassem a funcionar utilizando somente a língua dos imigrantes.

## 6.2 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CRENÇAS RELIGIOSAS

A maioria dos participantes declararam-se pertencentes à religião católica (uma participante é evangélica) e praticantes das práticas religiosas a ela inerentes. Consideramos que, em função de a religião cristã e, principalmente, a católica, estar presente na maior parte da Polônia à época da vinda dos primeiros imigrantes poloneses ao Brasil e ser um dos fatores que unia os imigrantes poloneses em seu sentimento de “nacionalismo” (recuperação de sua pátria), segundo Hobsbawm (1990), separamos o item Crenças Religiosas do item Cultura (no qual elencamos músicas, danças e culinária, entre outras manifestações). Consideramos os trechos aqui relatados como característicos de identidade assumida, o mesmo acontecendo em relação à participação nas festas religiosas (mencionadas neste trabalho).

“... e as orações antes das refeições também eram feitas no mesmo idioma.”  
(polonês) – LUIZ.

“Além do idioma, temos muita influência nos costumes e tradições, principalmente na religiosidade, visto que são católicos fervorosos principalmente em devoções a santos como São Pedro, São Paulo, Santo Antônio entre outros. As orações antes das refeições também são feitas em polonês, principalmente nos encontros da família. A via-sacra, na época de quaresma rezada em polonês, na comunidade onde eu residia [... suprimimos o nome da localidade] era presidida por minha avó e essa tradição continua até hoje, mesmo minha avó já falecida. Também no sábado de aleluia era realizada a benção de alimentos das quais sempre participávamos ajudando minha avó a levar os alimentos em cesta de vime para o padre benzer, tanto que, quando ela faleceu a missa de corpo presente foi rezada em polonês devido ela ser uma pessoa muito influente na igreja.” – LUIZ.

Embora cite que “temos muita influência”, o acadêmico participante faz uso do verbo na terceira pessoa “são católicos fervorosos” e passa-nos a noção de distanciamento, coloca-se de forma menos intensa nessa posição.

“... as orações em polonês...” – JOSÉ.

“Com relação às festas católicas, benzemos os alimentos na missa do Sábado de Aleluia para consumir no Domingo de Páscoa. Na igreja, em muitas ocasiões, as missas são rezadas em polonês. Foi minha avó que nos ensinou a rezar em polonês”. – MARIA.

“Por ser descendente de poloneses, somos uma família de católicos praticantes, mas são poucos os costumes de nossos antepassados que mantemos”. – JOÃO.

Na família de JOÃO, a crença religiosa é uma identidade negociada – é praticada a parte religiosa, “mas são poucos os costumes de nossos antepassados” que possuem o mesmo valor.

“Toda a família é voltada para a religião católica. Isso se deu ao fato dos antepassados sempre serem famílias conservadoras e, dessa forma, terem influência direta de tal crença passar de pai para filho, de geração para geração[...] Juntamente com essas festas citadas (a citação está em 5.3), as missas realizadas ocorrem em língua polonesa nessas localidades” – Daniel refere-se à localidades rurais pertencentes ao município onde reside – DANIEL.

“Minha crença, assim como de minha família, é voltada para o rito católico romano. Alguns membros tem mais afinidade com a igreja ortodoxa” - HENRIQUE.

Segundo informações de HENRIQUE, sua avó afirmava que “ucranianos pertencem à igreja ortodoxa”) – HENRIQUE. A Igreja Católica Apostólica Ortodoxa ou Igreja Ortodoxa surgiu de um cisma entre as igrejas cristãs em 1054; desde então, o Catolicismo ficou submetido à autoridade papal e as diversas igrejas orientais uniram-se em torno do Patriarca de Constantinopla; os princípios cristãos são semelhantes, porém os rituais são mais rígidos que os da Igreja Católica.

“Religião católica; toda a família sempre teve o hábito de ir à igreja, assistir à missa, participar de encontros religiosos, etc., mas, hoje em dia, não se reza em polonês mais. Muito raramente são feitas festas onde têm rezas [...] polonesas. JÚNIOR.

A família de JÚNIOR “sempre teve o hábito de ir à igreja”, entretanto, esse não é um “hábito” exclusivo dos poloneses e seus descendentes. Há inúmeros povos que cultuam a religião católica. Reforçamos o fato de “muito raramente são feitas festas onde têm rezas [...] polonesas”, denotando um “apagamento” dessas tradições por essa família.

“Particularmente, participo de missas realizadas mensalmente em polonês na Catedral de (suprimimos o nome da cidade)”. – PEDRO.

PEDRO, “particularmente”, através de missas rezadas em língua polonesa, cultiva essa tradição de seus antepassados.

“Minha família é evangélica, mas já fui em missas em que o padre a ministrava em polonês”. – JOANA.

JOANA, de alguma forma, já teve contatos com as práticas religiosas de seus ancestrais.

Para Hobsbawm (1990), o nacionalismo polonês (denominado “polonidade” voltou-se à recuperação do Estado (Polônia) fundamentado mais na religião que na “unidade linguística” em função de haver muitos dialetos e línguas, ocasionados pelas invasões anteriores. A religião, segundo Durkheim (1954), citado em Woodward (2009, p. 41), é “algo eminentemente social. As representações religiosas são representações coletivas; os ritos são uma maneira de agir que ocorre quando os grupos se reúnem, sendo destinados a estimular, manter ou recusar certos estados mentais” nesses grupos.

### 6.3 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – CULTURA: FESTAS, MÚSICAS, DANÇAS, CULINÁRIA

Notamos que as identidades culturais (costumes/tradições) fazem-se presentes na maior parte das “vozes” de nossos participantes, alguns de forma mais enfática que outros. JOÃO e sua família, entretanto, com relação às tradições culturais dos antepassados imigrantes, restringem-se ao hábito de consumir pierogi e JOANA nos fez apenas um pequeno comentário acerca deste item.

“Na culinária, a influência permanece até hoje, principalmente no preparo de pratos típicos em festas de Páscoa, Natal, encontros de família e festas de casamento que além de pratos típicos também têm música polonesa que é muito alegre” – LUIZ.

“Meus avós e pais sempre conservaram alguns costumes poloneses, como a comida, as orações em polonês, a música e a própria língua polonesa. Na minha casa ainda utilizamos comidas polonesas, como o pierogi, o repolho azedo, sopa de beterraba, o pepino azedo, a broa, etc. Também valorizamos a música polonesa e a dança. Participei por vários anos no Grupo Folclórico .... [suprimimos o nome], bem como meus filhos” – JOSÉ.

“Mantemos, com relação a culinária polonesa, muitos pratos dos nossos antepassados – principalmente o pierogi, pastel feito com uma massa parecida com a massa de pastel, um pouco mais grossa e mais consistente e recheado com requeijão misturado com uma batata cozida. O pierogi pode ser recheado também com repolho azedo ou feijão cozido. Nas festas de aniversário e casamento fazemos muito pierogi – as famílias que moram perto vem ajudar – a minha avó diz que quando a região foi colonizada, esse era um costume muito comum – ajudar a fazer as comidas para as festas” – MARIA.

“... são poucos os costumes de nossos antepassados que mantemos. Acho que os principais dizem respeito à culinária – sempre comemos pierogi, mas não temos o costume de fazer em casa; nós compramos pronto de uma senhora polonesa” – JOÃO.

“Como já foi dito, apesar de ser pouco falada a língua polonesa, as tradições, por sua vez, se fazem muito presentes. Em comemorações como casamentos e festas de igrejas localizadas em localidades rurais, ocorrem músicas, danças e culinárias típicas polonesas. Trata-se de uma cultura rica e que se encontra viva em seus descendentes” – DANIEL.

“Não tenho muito contato com as festas e a cultura polonesas; a respeito da culinária, conheço alguns pratos: pierogi, charuto, sopa de repolho” – HENRIQUE.

“Muito raramente são feitas festas onde têm rezas, músicas, comidas típicas polonesas” – JUNIOR.

“Como participo da .....[retiramos o nome da associação de tradição cultural polonesa e da cidade onde ela está situada], sempre estou envolvido em atividades de incentivo à cultura polonesa. São realizados encontros para ensaiar músicas. Também alguns encontros para compartilhar receitas de pratos típicos e prová-los acontecem” – PEDRO.

“Tenho pouco contato com a cultura polonesa” – JOANA.

Ao falar dos costumes, danças, comidas típicas, percebemos que é comum a referência a que esses hábitos ainda existam no interior. Lembramos, aqui, Campos (1998, p. 26-27), que nos mostra que “a noção de comunidade (no caso, o “interior”) aparece como um componente muito forte presente na cultura”. Complementamos com os ensinamentos de Bakhtin (2010, p. 31) de que cultura é um evento “concreto e sistemático” ligado à história e a fatos sociais e que dialoga com a “realidade preexistente de outras atividades culturais”, portanto, no caso de nossa pesquisa, essas manifestações não são mais cópias fiéis das comemorações polonesas à época da vinda dos imigrantes para o Brasil – elas são manifestações polono-brasileiras, adequadas às realidades de nosso país.

Nossos participantes, em sua maioria, possuem influência direta dos avós e as experiências com eles geralmente foram adquiridas e interiorizadas na infância e, mesmo que pareçam “esquecidas” por força das circunstâncias (escola que tende a homogeneizar as culturas, trabalho, etc), são “lembrados” através de contatos com lugares, objetos, histórias contadas por outras pessoas. Um dos fatores que mais foi lembrado foi a confecção e o consumo de pratos típicos – o pierogi (pastel de requeijão muito bem descrito por MARIA) faz parte da mesa de muitos deles. Embora esse seja o prato típico mais lembrado, ainda há a “czamina “: sopa de sangue de pato, com muita “majeranek” (manjerona) e “pietruszka” (salsa); a “morcilha” ou “quisca” – embutido feito de carne suína branca, servida fria como aperitivo; “rósol”: sopa de galinha sem osso, “barszcz”: sopa de beterraba com costeletas de porco, além da tradicional “broa” feita somente com centeio.

Conforme Linton e Kardiner, citado por Cuche (1999, p. 85), os sujeitos não são depositários passivos de sua cultura – trazem consigo desejos de criação e inovação e, dessa forma, contribuem para modificar suas culturas, pois são, segundo Mead, em Cuche (1999, p. 87), os “indivíduos que criam a cultura, que a transmitem, que a transformam”. Sapir, citado em Cuche (1999, p. 105), nos orienta que “o verdadeiro lugar da cultura são as interações”. Muitas das influências da cultura de origem dos imigrantes na inserção na sociedade que os acolheu/acolhe, desde há muito tempo, são alvos de estudos sociológicos; podemos citar como exemplo o trabalho de William Thomas “O camponês polonês na Europa e na América (1918 – 1920)”, anteriormente já citado nesta tese. Os pratos típicos poloneses sofreram modificações em suas confecções aqui no Brasil. MARIA nos cita recheios “diferentes” para o “pierogi”, tradicionalmente feito de queijo/requeijão.

Mead, apud Cuche (1999, p. 87), nos diz que a criação, a transmissão e a transformação da cultura é realizada pelos sujeitos.

#### 6.4 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – SENTIMENTOS PELOS EXEMPLOS DOS ANTEPASSADOS

Verificamos que há, nos depoimentos, sentimentos de gratidão pelos exemplos e ensinamentos deixados pelos seus ancestrais. O participante JOÃO, porém, tem uma postura de “lamento” devido ao fato de não saber ler, escrever e falar em polonês, pelos pais/avós não o terem ensinado, e HENRIQUE nos traz uma situação vivenciada em sua família, composta por diferentes etnias.

“Claro que sempre tive como parâmetros de vida os exemplos de meus pais e avós e vejo que os imigrantes poloneses foram fundamentais na colonização, desenvolvimento e progresso de nossa região, pois foram os primeiros a desbravar as matas e dar início ao trabalho nas atividades agrícolas, atividade predominante em nosso município atualmente. Disso herdamos a valorização do trabalho com a terra e do cultivo com a erva-mate” – LUIZ.

“A contribuição da imigração polonesa foi muito grande para a região, apesar de não terem muito apoio da parte do governo Federal. Ajudaram a colonizar a região que na época era somente mata. Contribuíram muito para o desenvolvimento da agricultura, trazendo técnicas e ferramentas da Europa. Introduziram o uso da carroça que ajudava no deslocamento mais rápido de um local para outro e no transporte de mercadorias, como a erva-mate e a madeira que eram levadas até os portos do Rio Iguaçu. Criaram as escolas que serviam para o aprendizado da língua polonesa, bem como para atividades sociais e culturais. Foram os poloneses, por exemplo, que trouxeram para o Paraná o vôlei que era praticado entre as colônias. Enfim, foram muitas as contribuições que os imigrantes trouxeram para a região” – JOSÉ.

“Acredito que os poloneses que vieram para o Brasil para terem uma vida melhor, embora não sejam reconhecidos e servirem para muitos de piadas e preconceitos – muitos ainda falam polaco burro, polaco sem bandeira – contribuem para a grandeza do país e do estado – somos um país agrícola” – MARIA.

“Eu gostaria que ele (o avô paterno) tivesse tido uma postura diferente com relação à língua – eu poderia ser um cidadão europeu se soubesse falar e escrever em polonês” – JOÃO.

Notamos que JOÃO vai além da negociação da identidade linguística, reivindica a cidadania europeia (identidade étnica) à qual atribui grande importância

para a sua vida profissional. O “lamento” por não possuir o domínio da língua é porque falar/ler/escrever em polonês é uma das exigências para a obtenção da cidadania em questão.

“Os sentimentos por esses antepassados são os melhores possíveis. Os ensinamentos, os exemplos, modos de vida, pensamentos, são riquezas que contagiam a nós descendentes e motivam para que, de algum modo, possamos sempre valorizar e demonstrar tudo o que acrescentaram em nossas vidas. A gratidão, o amor e o respeito eles sempre terão, em razão de tudo o que enfrentaram para com seus descendentes, valorizando, assim, suas famílias de um modo único” – DANIEL.

“Ainda há um forte rancor por parte dos poloneses para com os alemães. Posso descendência alemã também e posso relatar que polacos e alemães não se dão muito bem. Isso se dá devido ao trauma gerado pelos horrores nazistas, assim como os ucranianos não possuem afinidade com os russos, por estes lembrarem o terror vermelho soviético” - HENRIQUE

Henrique faz referência à campanha de prisões e execuções em massa conduzidas pelo governo Bolchevique, ocorrido entre setembro e outubro de 1918; muitos historiadores aplicam o termo - terror vermelho - a todo o período da Guerra Civil Russa: 1918/1922.

“Há um sentimento positivo pelos antepassados, pela luta deles para sobreviver, pelas dificuldades que passaram, pelos esforços que tiveram para manter os costumes. Esse sentimento mantém o interesse por essa cultura e país. Esse sentimento faz permanecer a vontade de usar a língua polonesa, aprimorar-se nela. Surge também o interesse pela história da Polônia, além de acompanhar a atualidade, situação política, acontecimentos importantes, etc” – JÚNIOR.

“Existe um sentimento de orgulho, desde meu avô que é da 1ª. geração no Brasil, assim como eu, já na 3ª. geração” – PEDRO.

“Sei que os primeiros poloneses que chegaram em (suprimimos o nome do município) sofreram muito, vieram fugindo da guerra, buscando uma vida melhor, mas acabaram se deparando com uma situação pior. Os que sobreviveram, certamente deixaram um legado para as gerações futuras e eu me orgulho dos meus antepassados” – JOANA.

Em Cuche (1999, p. 107), temos a ideia de que é preciso sempre considerar o “contexto” das interações, pois “a pluralidade dos contextos de interação explica o caráter plural e instável de todas as culturas e também os comportamentos

contraditórios de um mesmo indivíduo [...]” – talvez isso elucide melhor o “desabafo” de HENRIQUE, cujo pai é descendente de alemães e a mãe, descendente de poloneses e ucranianos. Canclini (2015, p. XXVII) nos lembra que as fusões raciais ou étnicas foram “um processo fundacional nas sociedades do chamado Novo Mundo”, muitas das vezes ocorridas sob protestos de um dos lados da família (em caso de uniões) ou dos dois lados. Ainda, para o mesmo autor, “são minorias também as comunidades de origem europeia que não se misturaram com os nativos”, dificultando a “mistura de hábitos, crenças e formas de pensamento europeu com os originários das sociedades americanas”.

Com relação ao preconceito e às piadas que (ainda) vitimizam alguns descendentes de poloneses (MARIA), Wachowicz (1981, p. 141) nos diz que a ligação dos primeiros imigrantes com a pequena agricultura passou a ser um rótulo, fazendo com que houvesse “reticências quanto às suas origens: ser de origem polaca era admitir pertencer a camada mais baixa da sociedade e esse fato levou-os a sentir vergonha de sua origem étnica – os descendentes passaram a apresentar-se como austríacos, russos ou alemães”, que eram os registros constantes em seus passaportes, em função dos domínios desses países sobre as terras polonesas. Ainda, segundo Wachowicz (1981, p. 142), os “estereótipos como ‘polaco sem bandeira’, ‘polaco burro’, ‘polaco e colarinho não se quadram’, ‘polaco burro é pleonasma’ levaram alguns descendentes de poloneses a adquirirem um complexo de inferioridade em relação à sua origem étnica”. Anteriormente, a perda das terras na Polônia e a perseguição pelo uso da língua e da cultura polonesas haviam sido responsáveis por características de desconfiança, introspecção, submissão e ressentimento (WACHOWICZ, 1981, p. 11). Para Cuche, (1999, p. 197), muitas vezes, alguns imigrantes/povos necessitaram esconder a identidade para escapar à discriminação e, em casos extremos, para escapar ao massacre.

Nos relatos acima, podemos notar que quase todas as “vozes” convergem para a valorização da memória dos seus antepassados (os imigrantes), responsáveis pelos seus sucessos acadêmicos e/ou profissionais. Podemos entrever que está presente a negociação de identidade de descendente de imigrantes poloneses.

## 6.5 NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES – COMO É SER DESCENDENTE DE POLONESES E ESTAR EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL

Notamos que alguns são reticentes com relação a sua descendência polonesa no ambiente universitário, outros assumem as suas identidades. Está ainda presente o medo de sofrer preconceitos, principalmente com relação à fala.

“E, graças a toda essa influência positiva que tivemos de nossos avós e pais, tenho orgulho em dizer que sou de origem polonesa, pois foram e são pessoas que muito contribuíram para o progresso de nosso município, estado e país e cultivaram em nós valores culturais, religiosos e humanos que nos tornaram pessoas humildes e trabalhadoras” – LUIZ.

O participante não faz menção ao fato de ser acadêmico, mas, em função do orgulho em ser descendente de poloneses evidenciado em outros trechos de seu relato, ousamos dizer que esse orgulho está presente também no espaço acadêmico. Também não há menção desse item no relato de JOSÉ, ao qual também ousamos aplicar a mesma assertiva.

“Sou muito grata aos meus pais pelo sacrifício para eu cursar a Unespar – sempre quis sair do interior e morar em cidades maiores. Acredito que tendo curso universitário, vou conseguir realizar o meu sonho. Eu valorizo a profissão dos meus pais, mas não quero viver de roça. Acho que no meu curso, os colegas sabem que eu sou descendente de poloneses pelo meu tipo físico e pela fala, mas me respeitam” – MARIA.

Estão neste trecho presentes algumas negociações: a identidade profissional - a valorização do trabalho dos pais faz-nos pensar que ela gostaria de dar continuidade a mesma profissão, no entanto, ela contraria essa expectativa ao dizer que não quer “viver de roça”; a identidade étnica - ela não deve ter afirmado aos colegas acadêmicos a sua descendência polonesa (“acho que no meu curso, os colegas sabem .... pelo meu tipo físico e pela fala”), seu tipo físico e sua fala indicam sua identidade étnica. Uma das possibilidades da não revelação é o medo do preconceito, mas, também contrariando a sua expectativa, os colegas a respeitam.

“Gosto muito do meu curso e da minha universidade e sou tratado normal – falo sem enfraquecer o “r”, acho que os outros nem notam que sou descendente de polônês.

Quando me formar, não pretendo ficar em minha cidade. Viajo todos os dias para estudar, mas tenho certeza de que é o futuro que está sendo construído”. – JOÃO.

“Ser descendente de poloneses e estar em uma universidade pública estadual hoje é motivo de grande orgulho. Isso demonstra que a saída de meus bisavós da Polônia surtiu o efeito desejado, ou seja, a proteção e o direito a seus familiares, e esse direito, sem dúvida, foi conquistado. Sem dúvida, estando entre nós hoje, estariam muito felizes, pois veriam que tudo o que passaram em nome de sua família valeu a pena”. – DANIEL.

Para HENRIQUE, ser descendente de poloneses e cursar uma universidade pública estadual:

“é uma experiência normal, principalmente no Sul do País onde existem muitos descendentes de poloneses. Talvez se eu fosse para o Norte ou Nordeste houvesse estranheza dos outros para com o meu sotaque” – HENRIQUE.

Não encontramos na fala de HENRIQUE a produção do “R” como “tepe” – uma das características marcantes da fala de descendentes de poloneses.

“Não há qualquer tipo de hostilidade por esse fato (o fato de ser descendente de poloneses e estar cursando uma universidade pública estadual). Até porque grande parte dos acadêmicos também descendem de poloneses, ucranianos, alemães, etc. Entretanto, é um assunto que não costuma ser tocado. Fazer parte de uma universidade pública é um privilégio, independente da origem”. – JÚNIOR.

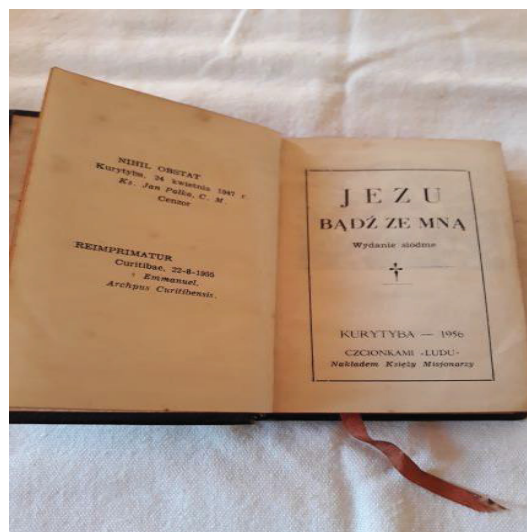
“Na Universidade, ser descendente de poloneses não tem uma influência direta à primeira vista sobre qualquer forma de comportamento com relação a isso”. – PEDRO.

“No começo, algumas pessoas caçoavam do jeito que eu falo algumas palavras, mas eu não ligo pra isso. Em geral, eu me sinto normal”. – JOANA.

## 6.6 IMAGENS/DEPOIMENTOS QUE REMETEM À DESCENDÊNCIA POLONESA

Solicitei aos participantes que me trouxessem um objeto relacionado a sua descendência e me dissessem o que ele representa.

LUIZ me trouxe um livrinho de reza – de 1956. Segundo ele, o livrinho era de sua avó e ele o considera como herança valiosa pois representa a fé e a união do povo polonês e lembra a sua avó que possuía muita fé e era muito religiosa. (Minhas anotações, 18/05/2018).



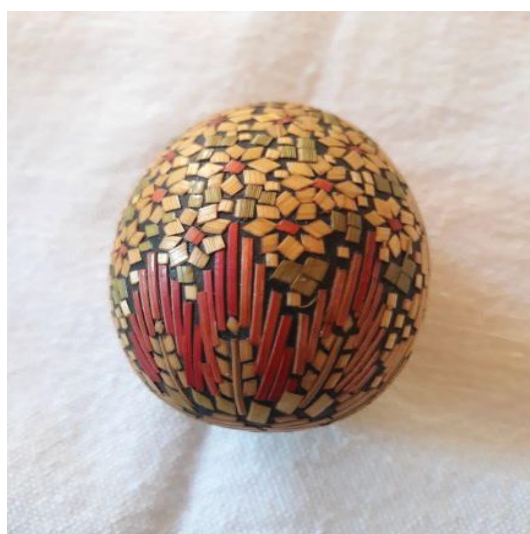
JOSÉ me trouxe uma lembrança de uma de suas viagens à Polônia – um cartão de orações com a estampa de Matka Boska Czestochowa (Nossa Senhora do Monte Claro). Contou-me que há um quadro no Mosteiro de Jasna Góra, em Czestochowa (Monte Claro), Polônia, e que, segundo a tradição, é cópia fiel da pintura feita por São Lucas em uma das visitas feitas a Nossa Senhora. São Lucas teria pintado o rosto de Nossa Senhora em uma tábua da mesa de cedro na qual a mãe de Jesus fazia seus trabalhos e orações. Em 1656, com o consentimento do papa, a imagem que hoje se encontra no mosteiro foi coroada como rainha e padroeira da Polônia. É também conhecida como “A Senhora Negra” por causa da fuligem acumulada sobre a sua superfície, em função das velas votivas queimadas junto a ela. (Minhas anotações, 14/05/2018).



MARIA me trouxe o lenço da sua avó. Segundo ela, veio da Polônia e é tradição das mulheres polonesas de mais idade usarem lenços na cabeça. (Minhas anotações, 30/05/2018).



PEDRO me trouxe dois objetos: um pequeno terço que é de sua mãe e veio da Polônia e uma pisanki, que pertence a sua família e é um dos símbolos da cultura polonesa. (Minhas anotações, 23/05/2018).



Com relação aos objetos trazidos pelos nossos participantes, lembramos Eagleton (2003, p. 12), ao dizer que as ideias/verdades culturais são consideradas “sagradas, devendo ser protegidas e veneradas”, e Durkheim (1954), citado em Woodward (2009, p. 41): “sem símbolos os sentimentos teriam uma existência apenas precária”. É esse o sentimento que notamos nos acadêmicos com relação aos objetos pertencentes as suas famílias: possuem um valor inestimável; são, para eles, uma “herança” valiosa. Notamos que, no ambiente familiar e, principalmente, entre as primeiras gerações (via de regra, avós) dos nossos participantes, importantes elementos simbólicos que permanecem entre os especialmente objetos religiosos.

Passaremos, agora, às considerações finais.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordamos nesta pesquisa realizada sob a perspectiva de investigação qualitativa com enfoque interpretativo, como são efetuadas algumas das negociações de identidades dos sujeitos acadêmicos da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. Consideramos que, através do percurso teórico, pudemos nos subsidiar sobre questões essenciais e embasadoras para o estudo em questão e responder as perguntas norteadoras desta tese: Como os acadêmicos (descendentes de poloneses) que estudam na UNESPAR/Campus de União da Vitória constroem relações entre as histórias de seus antepassados (os imigrantes que vieram para o Brasil), o seu cotidiano (dentro e fora da universidade) e suas identidades linguístico-culturais? Como negociam essas identidades? A importância dos ensinamentos adquiridos foi imensurável para este trabalho - difícil apontar todos os pesquisadores que se tornaram imprescindíveis para entendermos o processo de negociação. Citaremos apenas alguns (ressaltando que todos os autores constantes desta tese são importantes), para que leitores desta pesquisa possam, de forma resumida, conhecer alguns detalhes de alguns teóricos e quiçá utilizar seus ensinamentos em benefício próprio:

Cuche (1999) que nos orientou na parte estrutural de cultura e Bakhtin (2003, 2004) e Konder (2002) na parte da ideologia linguística.

Bakhtin (2003, 2004, 2010) que considera a linguagem sempre social; que nela o sujeito pode tomar consciência de si mesmo. Ele nos orienta que os fenômenos ideológicos podem ser observados detalhadamente através da linguagem, pois as palavras e as construções que com elas fazemos dizem muito sobre os “valores” das sociedades nas quais são produzidas – é através da linguagem que são expressos sentimentos como “opressão” e “resistência”. Ela (a linguagem) possui existência dinâmica, transforma-se continuamente e os sujeitos desempenham papel essencial nessa dinâmica.

Bhabha (2014) que baseado nos estudos do psiquiatra Frantz Fanon reconhece a “importância crucial para os povos subordinados, de afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas”. Bhabha nos orienta que a cultura, sob esse ponto de vista, não deixa de existir, mas precisa, em sua evolução/adaptação,

levar em conta a cultura dominante e reconstruí-la, formando os sujeitos que se situam nos “entre-lugares” (termo usado pelo pesquisador para denominar as “articulações de diferenças culturais”) e que se encontram “nos excedentes da soma das partes da diferença” (p. 31).

Bourdieu (1977, 1982, 1991), apud Pavlenko e Blackledge (2004) e Konder (2002) que considera as práticas linguísticas como uma forma de capital simbólico a ser convertido em capital econômico e social, distribuído de forma desigual em uma comunidade e diz que um grupo simbolicamente dominado compactua no desconhecimento ou na valorização da assertiva de que uma variedade linguística simboliza a linguagem das instituições hegemônicas, pois os grupos dominador e dominado a reconhecem como superior. Através do “habitus” (sistemas de disposições que funcionam como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações – BOURDIEU, apud CUCHE, 1999, p. 171), podemos caracterizar uma classe/etnia/grupo social em relação a outros, portanto, o “habitus” é o responsável pela reprodução das aquisições aos sucessores.

Pavlenko e Blackledge (2004) que, corroborando com Bourdieu, dizem-nos que, em ambientes multilíngues, as escolhas de linguagem são inseparáveis de arranjos políticos, relações de poder, ideologias linguísticas e visões que os interlocutores possuem sobre suas identidades e as identidades dos outros. A língua, portanto, não é somente um “marcador de identidade nas sociedades pós-modernas – ela é também um indicador de resistência, empoderamento, solidariedade ou discriminação” (p. 4)

Pavlenko (2004) que examinou nas histórias de imigrantes como foram construídas e negociadas as identidades da primeira geração de imigrantes europeus que vieram para os Estados Unidos e comparou com biografias escritas (por imigrantes que aportaram aos Estados Unidos) ao final do século XX, abrangendo um período entre 1880 a 1924, aproximadamente. O foco era a legitimação dos imigrantes como cidadãos americanos, o pesquisador levou em consideração a perspectiva sócio-histórica e usou a classificação de identidades impostas, assumidas e negociadas presentes em Pavlenko e Blackledge (2004, p. 21)

Blackledge (2004) que verificou, nos discursos políticos, como as identidades de minorias linguísticas são construídas e reconstruídas nos discursos internacionais e como os oradores das minorias linguísticas podem ser excluídos do grupo que detém o poder. Os dados foram colhidos no norte da Inglaterra, em 2001, após “motins raciais” de grupo minoritário asiático frente à “existência do monolinguismo britânico”. Foram utilizados discursos políticos que tratavam da relação falta de proficiência em língua inglesa e violência e desordem social causada por grupos asiáticos.

Woolard e Schieffelin (1994) que em suas pesquisas sobre ideologias linguísticas as têm abordado como explicitamente discursivas, mas também como ato “comportamental pré-reflexivo ou estrutural, isto é, uma organização de práticas de significação não em consciência, mas nas relações vividas” (p. 58).

Egbo (2004) que analisou como o letramento afeta as maneiras como as mulheres letradas e as não-letradas concebem seus papéis na sociedade e como as letradas se percebem em relação às não-letradas, visando a reprodução ou a mudança das estruturas de poder na sociedade da África sub-saariana, mais especificamente, na Nigéria, em duas comunidades de zona rural.

Canagarajah (2004) que defende a voz como uma manifestação de um posicionamento no discurso, através dos meios de linguagem, dizendo que nossa história é definida através de: identidade (raça, etnia, nacionalidade), regras institucionais (estudante, professor) e subjetividade ideológica (nosso posicionamento para com discursos de cidadão responsável, imigrante, falante nativo, que incorporam valores de acordo com a ideologia dominante na sociedade). Para o pesquisador, “sempre há espaço para negociar, modificar e reconfigurar-se - se não, resistir - a discursos dominantes”. Examina as diversas estratégias (classificando-as em: evitação, acomodação, oposição, apropriação e transposição) de escritores multilíngues usadas para as vozes relacionadas às identidades trazidas, às regras (papéis) e as subjetividades estabelecidas em instituições de ensino tradicionais. Utiliza textos de escritores novatos provenientes de sua sala de inglês como segunda língua no Sri Lanka e nos Estados Unidos e de textos de escritores experientes, seus pares multilíngues.

Para atender aos objetivos traçados, através de pequenas histórias/narrativas curtas, levantamos alguns dados de nove acadêmicos descendentes de poloneses, tais como: uso da língua polonesa/uso da língua portuguesa; crenças religiosas; participação em eventos que possuam festas, músicas, danças, culinária tipicamente polonesas; sentimentos em relação aos exemplos deixados por seus antepassados; como é ser descendente de poloneses em uma universidade pública estadual. Pela análise dos dados coletados junto a esse grupo de acadêmicos descendentes de poloneses, concluímos que:

O uso da língua polonesa se faz presente, via de regra, quando os avós fazem parte ou convivem com a família dos acadêmicos, poucos pais (dos acadêmicos) fazem uso da língua de seus ancestrais e, os que o fazem, quase sempre, vivem no interior e/ou são agricultores. Os fatos que contribuíram para os sujeitos “deixarem de lado a língua polonesa, geralmente foram a entrada para a escola (em casa era usada) e a passagem da infância (com a presença dos avós que a falavam) para a adolescência e a vida adulta e, conseqüentemente, a entrada para a vida laboral.

A predominância da religião é a católica; há a ocorrência da religião evangélica. Na religião católica, a prática de ir à missa e/ou fazer parte dos ritos religiosos é presente também e essa prática estende-se aos sujeitos acadêmicos pesquisados. A religião é um dos aspectos mais presentes que encontramos em nossas narrativas.

Embora não haja participação por parte de todos os acadêmicos pesquisados em eventos tipicamente poloneses (músicas, danças, etc), a maioria sabe de suas existências e afirmam que em pequenas comunidades, elas são frequentes. A culinária polonesa foi, sem dúvida, a parte cultural mais conhecida e que continua fazendo parte da vida de todos os sujeitos constantes de nossa pesquisa: o “pierogi” foi citado por praticamente todos os participantes.

Com relação aos sentimentos pelos antepassados, excluindo-se a opinião de um participante de que há prejuízo por não saber ler/escrever e falar a língua polonesa, há profunda gratidão pelas lutas vivenciadas pelos imigrantes ao chegarem ao Brasil e um profundo carinho, mencionado por muitos, em relação aos avós.

Para o quesito: como é ser descendente de poloneses e estar cursando uma universidade pública estadual, notamos que há certa “acomodação”

(CANAGARAJAH, 2004), pois, “pouco se fala” sobre esse fato e como não se ventila o assunto, há um certo silenciamento. Alguns passam despercebidos com relação à descendência; alguns, em função do sotaque são reconhecidos e confessam que, de alguma maneira, tiveram experiências desagradáveis (“caçoavam do jeito que eu falo”), mas como a presença de escravos nesse campus da UNESPAR é grande, a classificação mais frequente é sentir-se “normal”. Entendemos essa expressão como: sentir-se parte integrante da universidade e respeitado/a como sujeito.

A pesquisa não está terminada, muito há o que aprender sobre o tema. Muitos acadêmicos (descendentes e não-descendentes de poloneses) me procuraram e querem saber mais sobre o assunto. Em vista desse fato, encaminhei ao Setor de Pesquisas da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória, no qual sou docente, o projeto “Descendentes de Poloneses no Paraná – Negociação de Identidades dos sujeitos da UNESPAR – Campus de União da Vitória”, com o intuito de, junto com os acadêmicos que desejarem participar do grupo, promover um aprofundamento no assunto, bem como auxiliá-los em suas pesquisas individuais sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos e RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação lingüística no Brasil. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. V.5, nº 01, 2005, Disponível em [www.redalyc.org/articulo.oaRed](http://www.redalyc.org/articulo.oaRed) de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España e Portugal. Sistema de Información Científica. Acesso em 12/05/2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

\_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética: A teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2010.

BASTIDE, Roger. O princípio de corte e o comportamento afro-brasileiro. In: **Anais do Congresso Internacional de Americanistas**, p. 493-503, V.1, São Paulo, 1955.

\_\_\_\_\_. A aculturação formal. **América Latina**. V. 6, n. 3, p. 3-14, Rio de Janeiro, 1963.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Tradução: Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.

BLACKLEDGE, Adrian. Constructions of identity in political discourse in multilingual Britain. In: PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian (orgs.). **Negotiation of identities in multilingual contexts**. UK, USA, Canada, Australia: Multilingual Matters Ltd./Cromwell Press Ltd., 2004.

BLOMMAERT, Jan. Language and the study of diversity. **Working papers in urban language & literacies**. Paper 113. Universiteit Gent, University at Albany, Tilburg University, King's College London, 2013.

BOAS, Franz. **A formação da antropologia americana**. Tradução: Rosaura Maria Cirne Lima Eichenberg. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. UFRJ, 2004.

\_\_\_\_\_. **Antropologia cultural**. Tradução: Celso de Castro. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRAIT, Beth e MELO, Rosineide de. Enunciado/Enunciado concreto/Enunciação. In.: BRAIT, Beth (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BUCHMANN, E.T. **A trajetória do sol**: um estudo sobre a identidade do imigrante polonês no sul do Brasil. Curitiba: Fundação Cultural, 1995.

CAMPOS, Cynthia Machado. **A política da língua na era Vargas**: proibição do falar alemão e resistências no sul do Brasil. Tese de doutorado. Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas, 1998.

CANAGARAJAH, Suresh. Multilingual writers and the struggle for voice in academic discourse. In: PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian (orgs). **Negotiation of identities in multilingual contexts**.UK, USA, Canada, Australia: Multilingual Matters Ltd./Cromwell Press Ltd., 2004.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução: Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo:EDUSP, 2015.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Tradução: Enid Abreu Dobránsky. Campinas: Papyrus, 7ª ed., 2011.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **Identidade e Discurso**. Campinas: Ed.UNICAMP, 2003.

COSTA, Luiz Rosalvo. Ideologia e divulgação científica: uma análise bakhtiniana do discurso da revista Ciência Hoje. **Bakhtiniana – Revista de Estudos do Discurso**. V. 11, nº 02, 2016. Disponível em: [revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/23536/19232](http://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/23536/19232). Acesso em agosto/2019.

CUCHE, Denys.**A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução: Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Tradução: Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

EAGLETON, Terry. **A idéia de cultura**. Tradução: Sofia Rodrigues. Lisboa: Actividades Editoriais, 2003.

EGBO, Benedicta. Intersection of literacy and construction of social identities. In: PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian (orgs.). **Negotiation of identities in multilingual contexts**. UK, USA, Canada, Australia: Multilingual Matters Ltd./Cromwell Press Ltd., 2004.

GEORGAKOPOULOU, Alexandra. Between narrative analysis and narrative inquiry: the long story of small stories research. **Working papers in urban language & literacies**. Paper 131. Universiteit Gent, University at Albany, Tilburg University, King's College London, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro, 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HOBBSAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

IRVINE, Judith T. e GAL, Susan. Language Ideology and Linguistic Differentiation. In: KROSKRITY, Paul (org.). **Regimes of Language: Ideologies, Politics and Identities**. Santa Fe-New Mexico: School of American Research Press, p. 35-85, 2000.

KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KROSKRITY, Paul. Language Ideology. In: DURANTI, Alessandro. **A companion to linguistic anthropology**. Malden-MA-USA: Blackwell Publishing, 2004.

LEFFA, V.J. Identidade e aprendizagem de línguas. In: SILVA, K.A.; DANIEL, F.; KANECO MARQUES, S.M.; SALOMÃO, A.C.B. (orgs.). **A formação de professores de línguas: novos olhares**. São Paulo: Pontes, 2012.

MAKONI, Sinfree e MEINHOF, Ulrike. Linguística aplicada na África: Desconstruindo a noção de "língua". In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, p. 191-213, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). **O Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOURA, Caio. O advento dos conceitos de cultura e civilização: sua importância para a consolidação da auto-imagem do sujeito moderno. **Revista Filosofia UNISINOS**, p. 157-173, maio/ago 2009. Disponível em [revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/5015/2266](http://revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/5015/2266). Acesso em março/2017.

PAVLENKO, Aneta. The making of an American: Negotiation at the turn of the twentieth century. In: PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian (orgs.). **Negotiation of identities in multilingual contexts**. UK, USA, Canada, Australia: Multilingual Matters Ltd./Cromwell Press Ltd., 2004.

PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian. Introduction: New theoretical approaches to the study of negotiation of identities in multilingual contexts. In: PAVLENKO, Aneta e BLACKLEDGE, Adrian (orgs.). **Negotiation of identities in multilingual contexts**. UK, USA, Canada, Australia: Multilingual Matters Ltd./Cromwell Press Ltd., 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SCHERER, Amanda Eloina. A constituição de sentido nas fronteiras do eu: memória da língua e a língua da memória. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras – UFSM**, n} 26, junho/2003. Disponível em: <https://periódicos.ufsm.br/letras/article/view/11887/7314>. Acesso em julho/2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TYLOR, Edward B. A ciência da cultura. In: **Evolucionismo cultural: Textos de Morgan, Tylor e Frazer**. Tradução: Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. A “febre brasileira” na imigração polonesa. In: **Anais da Comunidade Brasileiro-Polonesa**. V.I – Ano 1970. Curitiba: Superintendência das Comemorações do Centenário da Imigração Polonesa ao Paraná, 1970a.

\_\_\_\_\_. As escolas da colonização polonesa no Brasil. In: **Anais da Comunidade Brasileiro-Polonesa**. V.II – Ano 1970. Curitiba: Superintendência das Comemorações do Centenário da Imigração Polonesa ao Paraná, 1970b.

\_\_\_\_\_. **O camponês polonês no Brasil**. Curitiba: Fundação Cultural Casa Romário Martins, 1981.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. 9ªed. Petrópolis: Vozes, 2009.

WOOLARD, Kathryn e SCHIEFFELIN, Bambi B. **Annual Review Anthropology**.V. 23, p. 55-82, 1994.

# ANEXOS

## **ANEXO I- TRANSCRIÇÕES DAS NARRATIVAS CURTAS/PEQUENAS HISTÓRIAS (ESCRITAS)**

### **LUIZ**

Meu avô paterno (suprimimos o nome) veio da Polônia, da cidade de Varsóvia na época da imigração de europeus para o Brasil. Casou-se com minha avó (retiramos o nome), também descendente de poloneses e instalaram-se no Município de (apagamos o nome) e constituíram uma família de quatro filhos, sendo três homens e uma mulher.

Por terem vindo da Polônia, tinham dificuldades com a Língua Portuguesa, assim o idioma predominante nas conversas, principalmente de família, era o polonês, inclusive nas orações. Nós sofremos bastante a influência da Língua, pois meus pais também falavam muito o polonês, principalmente quando não queriam que os filhos soubessem o teor das conversas. Além de ouvir o polonês falado pelos pais em casa, tínhamos bastante convívio com minha avó, pois os pais iam para o trabalho na roça e nos deixavam sob os cuidados dela, a qual falava conosco na maioria das vezes em polonês e as orações antes das refeições também eram feitas no mesmo idioma. Ela dizia que era importante que aprendêssemos polonês para não deixar a língua morrer.

Quando fomos à escola, nas séries iniciais, sofremos um pouco, porque a professora exigia que tudo fosse falado em Português e as vezes misturávamos as línguas, um pouco Português, um pouco Polonês, mas com o passar do tempo e muita leitura entendemos que devíamos falar e escrever em português.

Atualmente, não tenho domínio completo sobre o idioma polonês, mas nas conversas de família consigo me defender.

Além do idioma, temos muita influência nos costumes e tradições, principalmente na religiosidade, visto que são católicos fervorosos principalmente em devoções a santos como São Pedro, São Paulo, Santo Antônio entre outros. As orações antes das refeições também são feitas em polonês, principalmente nos encontros da família. A via-sacra, na época de quaresma rezada em polonês, na comunidade onde eu residia (suprimimos o nome) era presidida por minha avó e

essa tradição continua até hoje, mesmo minha avó já falecida. Também no sábado de aleluia era realizada a benção de alimentos das quais sempre participávamos ajudando minha avó a levar os alimentos em cesta de vime para o padre benzer, tanto que, quando ela faleceu a missa de corpo presente foi rezada em polonês devido ela ser uma pessoa muito influente na igreja.

Na culinária, a influência permanece até hoje, principalmente no preparo de pratos típicos em festas de Páscoa, Natal, encontros de família e festas de casamento que além de pratos típicos também têm música polonesa que é muito alegre.

Claro que sempre tive como parâmetros de vida os exemplos de meus pais e avós e vejo que os imigrantes poloneses foram fundamentais na colonização, desenvolvimento e progresso de nossa região, pois foram os primeiros a desbravar as matas e dar início ao trabalho nas atividades agrícolas, atividade predominante em nosso município atualmente. Disso herdamos a valorização do trabalho com a terra e do cultivo com a erva-mate. Assim, mesmo eu tendo feito (quase) duas graduações, não deixei os vínculos com a terra, pois dedico-me até hoje à atividade agrícola plantando milho, soja e cultivando a erva-mate.

E, graças a toda essa influência positiva que tivemos de nossos avós e pais, tenho orgulho em dizer que sou de origem polonesa, pois foram e são pessoas que muito contribuíram (para) o progresso de nosso município, estado e país e cultivaram em nós valores culturais, religiosos e humanos que nos tornaram pessoas humildes e trabalhadoras.

## JOSÉ

Meus avós e meus pais sempre falavam o polonês em casa. A minha primeira língua foi o polonês, portanto é uma língua muito familiar para mim. Comecei a aprender o português quando ia brincar com os vizinhos e depois ao ingressar na escola.

Sempre pratiquei o polonês quando ia na casa dos avós ou na casa dos pais. Isto despertou o interesse em estudar mais a língua polonesa. Eu estudava o polonês em casa. Daí tive a oportunidade de fazer uma especialização na (suprimimos o nome) e também cursos mais rápidos na Polônia. Isto me ajudou a melhorar muito o polonês e principalmente conhecer a sua gramática que é bastante difícil. Enquanto estudava o polonês, também iniciei aulas para alunos do Colégio (retiramos o nome) e comunidade, através do CELEM. Como não havia salas disponíveis no colégio, as aulas aconteciam no Salão Paroquial e mais tarde no antigo colégio das (apagamos o nome). Também ministrei aulas em escolas particulares como a ..... e o ..... (suprimimos os nomes), sempre com apoio do consulado polonês. Este ano iniciei aulas de polonês na Escola Municipal de ..... - ..... (suprimimos o nome da escola e o município, que é próximo), através da Prefeitura Municipal.

Meus avós e pais sempre conservaram alguns costumes poloneses, como a comida, as orações em polonês, a música e a própria língua polonesa. Na minha casa ainda utilizamos comidas polonesas como o pierogi, o repolho azedo, sopa de beterraba, o pepino azedo, a broa, etc. Também valorizamos a música polonesa e a dança. Participei por vários anos no Grupo Folclórico (retiramos o nome), bem como meus filhos.

A contribuição da imigração polonesa foi muito grande para a região, apesar de não terem apoio da parte do governo Federal. Ajudaram a colonizar a região que na época era somente mata. Contribuíram muito para o desenvolvimento da agricultura, trazendo técnicas e ferramentas da Europa. Introduziram o uso da carroça que ajudava no deslocamento mais rápido de um local para outro e no transporte de mercadorias, como a erva mate e a madeira que eram levadas até os portos do Rio Iguaçu. Criaram as escolas que serviam para o aprendizado da língua polonesa, bem como para atividades sociais e culturais. Foram os poloneses, por exemplo, que trouxeram para o Paraná o vôlei que era praticado entre as colônias. Enfim, foram muitas as contribuições que os imigrantes trouxeram para a região.

## MARIA

Na minha casa falamos polonês porque a minha avó paterna mora conosco – ela fala um pouco em português, um pouco em polonês. Está um pouco surda, então, às vezes, quando falamos em português, ela faz de conta que não está ouvindo (eu acho que é fingimento). Se começamos a falar em polonês, ela participa imediatamente da conversa.

Tomamos cuidado quando existe alguém que não entende o idioma estrangeiro e está em nossa casa ou participando de nossas conversas; achamos que é falta de educação – as pessoas podem interpretar como falta de educação.

Mantemos, com relação a culinária polonesa, muitos pratos dos nossos antepassados – principalmente o pierogi, pastel feito com uma massa parecida com a massa de pastel, um pouco mais grossa e mais consistente e recheado com requeijão misturado com uma batata cozida. O pierogi pode ser recheado também com repolho azedo ou feijão cozido. Nas festas de aniversário e casamento fazemos muito pierogi – as famílias que moram perto vem ajudar – a minha avó diz que quando a região foi colonizada, esse era um costume muito comum – ajudar a fazer as comidas para as festas.

Com relação as festas católicas, benzemos os alimentos na missa do Sábado de Aleluia para consumir no Domingo de Páscoa. Na igreja, em muitas ocasiões, as missas são rezadas em polonês. Foi minha avó que nos ensinou a rezar em polonês.

Sou muito grata aos meus pais pelo sacrifício para eu cursar a Unespar – sempre quis sair do interior e morar em cidades maiores. Acredito que tendo um curso universitário, vou conseguir realizar o meu sonho. Eu valorizo a profissão dos meus pais, mas não quero viver de roça. Acho que no meu curso, os colegas sabem que eu sou descendente de poloneses pelo meu tipo físico e pela fala, mas me respeitam.

Acredito que os poloneses que vieram para o Brasil para terem uma vida melhor, embora não sejam reconhecidos e sirvam para muitos de piadas e preconceitos – muitos ainda falam: polaco burro, polaco sem bandeira – contribuem para a grandeza do país e do estado – somos um país agrícola.

## JOÃO

Meu bisavô veio de uma região chamada Gdansk e casou aqui no Brasil com minha bisavó que era descendente de poloneses que tinham vindo antes para o nosso país. Não conheci meus bisavós, mas lembro de algumas das histórias do meu avô materno que gostava de contar sobre os seus cavalos e as viagens que fazia pelo interior de carroça e das histórias da minha avó materna sobre as tradições polonesas.

Por ser descendente de poloneses, somos uma família de católicos praticantes, mas são poucos os costumes de nossos antepassados que mantemos. Acho que os principais dizem respeito à culinária – sempre comemos pierogi, mas não temos o costume de fazer em casa; nós compramos pronto de uma senhora polonesa.

Meu avô não quis que meu pai aprendesse a língua polonesa – sempre falava que na época de Getúlio Vargas era proibido falar línguas estrangeiras e que era pra ele não aprender, que ele era brasileiro e aqui se fala o português. Eu gostaria que ele tivesse tido uma postura diferente com relação à língua – eu poderia ser um cidadão europeu se soubesse falar e escrever em polonês.

Em minha casa somos em três irmãos – sou o mais velho, tenho um irmão e uma irmã ainda criança. Meus pais, que possuem uma casa comercial querem que os filhos cursem uma universidade.

Gosto muito do meu curso e da minha universidade e sou tratado normal – como falo sem enfraquecer o “r”, acho que os outros nem notam que sou descendente de polonês. Quando me formar, não pretendo ficar em minha cidade. Viajo todos os dias para estudar, mas tenho certeza de que é o futuro que está sendo construído.

## DANIEL

O uso da língua portuguesa na família hoje é praticamente unânime. Porém, anos atrás, com a presença ainda de meus avós, a língua polonesa era mais frequente em nosso meio (principalmente entre meu avô e minha avó) doméstico, ou ainda na presença de amigos mais íntimos que também tinham essa descendência.

Toda a família é voltada para a religião católica. Isso se deve ao fato dos antepassados sempre serem famílias conservadoras e, dessa forma, terem influência direta de tal crença passar de pai para filho, de geração para geração.

Como já foi dito, apesar de ser pouco falada a língua polonesa, as tradições, por sua vez, se fazem muito presentes. Em comemorações como casamentos e festas de igrejas localizadas em localidades rurais, ocorrem músicas, danças e culinárias típicas polonesas. Trata-se de uma cultura rica e que se encontra viva em seus descendentes. Juntamente com essas festas citadas, as missas realizadas ocorrem em língua polonesa nessas localidades.

Os sentimentos por esses antepassados são os melhores possíveis. Os ensinamentos, os exemplos, modo de vida, pensamentos, são riquezas que contagiam a nós descendentes e motivam para que, de algum modo, possamos sempre valorizar e demonstrar tudo o que acrescentaram em nossas vidas. A gratidão, o amor e o respeito eles sempre terão, em razão de tudo o que enfrentaram para com seus descendentes, valorizando, assim, suas famílias de um modo único.

Ser descendente de poloneses e estar em uma universidade pública estadual hoje é motivo de grande orgulho. Isso demonstra que a saída de meus bisavós da Polônia surtiu o efeito desejado, ou seja, a proteção e o direito a seus familiares, e esse direito, sem dúvida, foi conquistado. Sem dúvida, estando entre nós hoje, estariam muito felizes, pois veriam que tudo o que passaram em nome de sua família valeu a pena.

## HENRIQUE

Eu tenho descendência polonesa, porém nunca aprendi palavra alguma referente ao idioma. Meus avós maternos possuem um bom conhecimento, tanto da língua, quanto dos costumes da cultura polonesa. Meu avô, já falecido aprendeu polonês com seus pais, minha avó teve como primeira língua o ucraniano e, conseqüentemente, aprendeu um pouco de polonês. Eu não possuo conhecimento linguístico nenhum no que se refere a línguas eslavas.

Minha crença, assim como a da minha família, é voltada para o rito católico romano. Alguns membros têm mais afinidade com a igreja ortodoxa.

Ainda há um forte rancor por parte dos poloneses para com os alemães. Possuo descendência alemã também e posso relatar que polacos e alemães não se dão muito bem. Isso se dá devido ao trauma gerado pelos horrores nazistas. Assim como os ucranianos não possuem afinidade com os russos, por estes lembrarem o terror vermelho soviético.

Não tenho muito contato com as festas e a cultura polonesas. A respeito da culinária, conheço alguns pratos: pierogi, charuto, sopa de repolho.

Ser descendente de poloneses e cursar uma universidade pública estadual é uma experiência normal, principalmente no Sul do país onde existem muitos descendentes de poloneses. Talvez se eu fosse para o Norte ou Nordeste houvesse estranheza dos outros para com o meu sotaque.

## JÚNIOR

Quando criança, usava português e polonês. Porém, o polonês muito menos do que o português, pois usava só com os avós paternos até por volta dos meus 7 anos, quando um deles morreu. Desde então, uso a língua polonesa, raramente, com pequenas conversas com alguns poucos amigos que falam-na.

Religião Católica, toda a família sempre teve o hábito de ir à igreja, assistir à missa, participar de encontros religiosos, etc. Mas, hoje em dia, não se reza em polonês mais. Muito raramente são feitas festas, onde têm rezas, músicas, comidas típicas polonesas.

Em geral, pode-se dizer que o costume de falar polonês foi perdido, mas não por proibições ou algo desse gênero. O costume foi sendo deixado de lado dentro da própria família. Meu pai, por exemplo, aprendeu primeiro polonês; quando entrou na escola, não falava português. Assim, teve muitas dificuldades, vindo mais tarde a abandonar a língua polonesa completamente.

Há um sentimento positivo pelos antepassados, pela luta deles para sobreviver, pelas dificuldades que passaram, pelos esforços que tiveram para manter os costumes. Esse sentimento mantém o interesse por essa cultura e país. Esse sentimento faz permanecer a vontade de usar a língua polonesa, aprimorar-se nela. Surge também o interesse pela história da Polônia, além de acompanhar a atualidade, situação política, acontecimentos importantes, etc.

Não há qualquer hostilidade por esse fato (o fato de ser descendente de poloneses e estar cursando uma universidade pública estadual). Até porque grande parte dos acadêmicos também descendem de poloneses, ucranianos, alemães, etc. Entretanto, é um assunto que não costuma ser tocado. Fazer parte de uma universidade pública é um privilégio, independente da origem.

**PEDRO**

Algumas palavras no dia-a-dia aparecem dentro de casa em polonês, como por exemplo, em um agradecimento ou cumprimento. Em geral, quando as pessoas mais antigas encontram-se no final de semana, durante as missas, elas têm breves conversas em polonês. Mas eu, por exemplo, entendo poucas palavras.

Particularmente, participo de missas realizadas mensalmente em polonês na Catedral de (suprimimos o nome da cidade) – PR.

Como participo da Associação Polska Brasileira de (apagamos o nome da cidade), sempre estou envolvido em atividades de incentivo à cultura polonesa. São realizados encontros para ensaiar músicas. Também alguns encontros para compartilhar receitas de pratos típicos e prová-los acontecem.

Existe um sentimento de orgulho, desde meu avô que é da 1<sup>a</sup>. geração no Brasil, assim como eu, já na 3<sup>a</sup>. geração.

Na Universidade, ser descendente de poloneses não tem uma influência direta à primeira vista sobre qualquer forma de comportamento com relação a isso.

**JOANA**

A língua polonesa é presente quando vou para a casa de meus pais, meu pai fala polonês e alguns parentes também. Falamos o polonês entre a família; o português é usado normalmente no cotidiano.

Minha família é evangélica mas já fui em missas em que o padre ministrava em polonês.

Tenho pouco contato com a cultura polonesa.

Sei que os primeiros poloneses que chegaram em (apagamos o nome da cidade) sofreram muito, vieram fugindo da guerra, buscando uma vida melhor, mas acabaram se deparando com uma situação pior. Os que sobreviveram certamente deixaram um legado para as gerações futuras e eu me orgulho dos meus antepassados.

No começo, algumas pessoas caçoavam do jeito que eu falo algumas palavras, mas eu não ligo pra isso. Em geral, eu me sinto normal.

## ANEXO II – MINHAS ANOTAÇÕES

Colocaremos neste Anexo, somente as anotações que foram utilizadas nesta tese. A informação, escrita por mim, está precedida da data em que ocorreu; também, é mencionado o dia da semana.

15/04/2017 – Benção dos alimentos no Sábado de Aleluia (véspera de Páscoa), na Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, em São Mateus do Sul – Paraná. As pessoas levaram alimentos em cestas, cobertas com pequenas toalhas bordadas em tons bem coloridos; continham: pães de farinha de centeio (broa), pães doces, linguiças, ovos e geleias. Havia outros tipos de alimentos também. No meio da missa, o sacerdote solicitou que as pessoas que quisessem benzer os alimentos, fizessem uma fila no meio da igreja. As cestas foram benzidas e as pessoas voltaram aos seus lugares para o prosseguimento da cerimônia.

16/04/2017 – Missa de Domingo de Páscoa na Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, em São Mateus do Sul – Paraná. Missa rezada em polonês às 10h da manhã. No altar, foi colocado um quadro com a imagem de Matka Boska Czestochowa (Nossa Senhora do Monte Claro), padroeira da Polônia. Muitas pessoas levaram livrinhos (geralmente de capa preta) para o acompanhamento da missa. Sentei-me ao lado de uma senhora que levou um exemplar, era escrito em língua polonesa. Alguns participantes traziam nas mão um terço.

19/08/2017 – sábado – Jantar Polonês na Sede da BRASPOL em São Mateus do Sul – Paraná. Sentei-me ao lado de uma senhora que me explicou como são preparados alguns pratos típicos poloneses; quais são os ingredientes usados nessa preparação. Comentou comigo que havia viajado para a Polônia “conhecer a terra dos avós” e que ficou espantada ao perceber que os “costumes” estavam bem diferentes de como os seus avós lhe contavam, “outros costumes”, “outra língua”. Disse que achava que falava o “polonês correto”, mas ouviu muitas palavras que não sabia o significado. Nesse mesmo jantar, à entrada, mostrei meu convite e cumprimentei em português, as pessoas estavam conversando em polonês – imediatamente, começaram a falar em português também.

14/05/2018 – segunda-feira – Sala do Colegiado de Letras – Português/Inglês – JOSÉ me presenteou com um “cartão de orações” com a estampa de Matka Boska Czestochowa (Nossa Senhora do Monte Claro), adquirido em uma das suas viagens para a Polônia. Contou-me que há um quadro no Mosteiro de Jasna Góra, na cidade de Czestochowa (Monte Claro), considerado um lugar sagrado e que, segundo a tradição, é cópia fiel da pintura feita por São Lucas em uma de suas visitas a Nossa Senhora. São Lucas teria pintado o rosto de Nossa Senhora em uma tábua de cedro na qual a mãe de Jesus fazia seus trabalhos e orações. Em 1656, com o consentimento do papa, a imagem (réplica) que se encontra no mosteiro foi coroada como rainha e padroeira da Polônia. Também é conhecida como “A Senhora Negra” por causa da fuligem acumulada sobre a sua superfície, em função das velas votivas queimadas junto a ela (imagem). [Eu havia solicitado aos participantes da pesquisa que me trouxessem, caso tivessem, um objeto relacionado a sua descendência].

18/05/2018 – sexta-feira – Sala dos professores da UNESPAR/União da Vitória – LUIZ me trouxe um “livrinho de reza” de 1956. Segundo ele, o livrinho era de sua avó e ele o considera como herança valiosa, pois representa “a fé e a união do povo polonês” e lembra a sua avó que possuía muita fé e era muito religiosa. [Eu havia solicitado aos participantes da pesquisa que me trouxessem, caso tivessem, um objeto relacionado a sua descendência].

23/05/2018 – quarta-feira – Sala do Colegiado de Letras – Português/Inglês – PEDRO me trouxe dois objetos: um pequeno terço que é de sua mãe e veio da Polônia e uma “pisanki” (originalmente, casca de ovo decorada com cera de abelha e casca de arroz pintada, formando desenhos), que pertence a sua família e é um dos símbolos da cultura polonesa. [Eu havia solicitado aos participantes da pesquisa que me trouxessem, caso tivessem, um objeto relacionado a sua descendência].

30/05/2018 – quarta-feira – Sala do Colegiado de Letras – Português/Inglês – MARIA me trouxe o lenço da sua avó. Segundo ela, veio da Polônia e é tradição das senhoras polonesas de mais idade usarem lenços na cabeça. [Eu havia solicitado aos participantes da pesquisa que me trouxessem, caso tivessem, um objeto relacionado a sua descendência].