

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAQUELINE PERES DEWES

PONTES PARA A POLONIDADE: dimensões educativas em memórias de
descendentes de poloneses em Porto Alegre (1932-2017)

Porto Alegre
2º semestre 2017

JAQUELINE PERES DEWES

PONTES PARA A POLONIDADE: dimensões educativas em
memórias de descendentes de poloneses em Porto Alegre (1932 - 2017)

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dóris Bittencourt
Almeida

Porto Alegre
2º Semestre 2017

RESUMO

O estudo inscreve-se no campo da História da Educação em suas interfaces com a memória oral. O foco da pesquisa é averiguar representações discursivas sobre polonidade em suas dimensões educativas, presentes nos relatos de quatro membros da Sociedade Polônia, instituição mutualista étnica, que agrega parte da comunidade polonesa na cidade de Porto Alegre. A estratégia metodológica consistiu na análise do conteúdo discursivo enunciado nas entrevistas. Emergiram, das falas dos entrevistados, como categorias temáticas, a Ascendência, a Sociedade Polônia e as Fronteiras da etnicidade polonesa. Na ótica da ascendência, a polonidade é expressão da ancestralidade, dedica-se à educação étnica intragrupo e relaciona-se à concepção primordialista de etnicidade. Pela perspectiva da Sociedade Polônia, polonidade é expressão política do grupo étnico, institucionaliza-se a educação étnica extragrupo se aproximando da concepção mobilizacionista de etnicidade. Sob o prisma da fronteira da etnicidade polonesa, a polonidade ganha tom de cultura étnica passível de problematização protagonizada pela educação étnica intergrupos e apoia-se em concepção interacionista de etnicidade. Evidencia-se oscilação entre diferentes discursos de polonidade dentro da comunidade étnica e desgaste de sentidos nas reflexões dos sujeitos narradores a respeito das contradições entre discursos. Propõe-se o estudo da etnicidade como teoria fundante da Educação e, portanto, essencial à formação docente para discussão de uma educação interétnica que viabilize ações educacionais afirmativas da diferença.

Palavras-chave: **História da Educação. História Oral. Etnia. Imigração polonesa.**

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Dados prévios dos narradores	17
Figura 2 - Cidades que receberam poloneses.....	21
Figura 3 - Planta de Porto Alegre do início do Século XX.....	23
Figura 4 - Bairros do 4º Distrito	24

SUMÁRIO

1 UMA JORNADA SE INICIA.....	6
2 A ENTREVISTA COMO EVENTO	13
3 DOS PRIMEIROS IMIGRANTES POLONESES À SOCIEDADE POLÔNIA	19
4 OS DISCURSOS DE POLONIDADE NAS NARRATIVAS DE MEMÓRIAS	30
4.1 ASCENDÊNCIA	32
4.2 SOCIEDADE POLÔNIA	37
4.3 FRONTEIRAS DA ETNICIDADE POLONESA.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	55

1 UMA JORNADA SE INICIA

Sendo assim, a gente de Lech ali construiu seu povoado e deu-lhe o nome de *Gniezno*, que significa ninho em polonês.

(KLACEWICZ e WIERZCHOWSKI, 2006, p. 69)

Quando criança, muitas vezes ouvi dos adultos comentários otimistas em relação ao meu futuro: como eu era inteligente, como eu escrevia bem e que escritora eu seria! Uma contadora de histórias por excelência em tenra idade. E como boa contadora sempre fui uma boa ouvinte. Histórias que minha falecida avó contou, tanto do que havia vivido quanto do que viveram outros e que repassei aqueles que emprestaram seus ouvidos. Soube que isso se chama memórias vicárias (ERRANTE, 2000), ou seja, as memórias que herdamos a partir do que outros nos relataram.

Ingressei no Curso de Pedagogia e tomei conhecimento da História da Educação. Seria fantasia demais supor que os caminhos tortos me trouxeram de volta para um mundo de contação de histórias? Acredito que é uma antiga paixão que encontra respaldo na História e na Educação, que se constituem em motores desta jovem pesquisadora.

Ao longo do processo de pesquisa tive a oportunidade de refletir acerca da postura de um pesquisador. Sou grata pela experiência de conhecer mais do campo da História da Educação, que impele ao investigador a busca pelo rigor científico e pelo desenvolvimento da capacidade analítica, afinal, a “[...] história não serve para nada, a não ser pensar” (NÓVOA, 2015, p. 32). O que isso me difere de outro pesquisador, fosse da História ou da Educação, é ser aquela que entende a Educação como uma ciência que precisa de investigação histórica rigorosa, mas também demanda um olhar próprio para a realidade educativa, para compreender as múltiplas identidades que atravessam o fazer educacional e as mudanças ilusórias que a reflexão histórica pode denunciar (NÓVOA, 2004).

Desde o ingresso na graduação sentia inquietude com relação a minha ascendência polonesa, pois ela parece se encaminhar para o esquecimento na

minha vida. A polonidade tinha amplo espaço na infância, na casa da falecida avó paterna. Naquele tempo e naquele lugar, nas ordens em Polonês e nas orações fervorosas oralizadas por aquela mulher longeva, ali eu estava polonesa e me polonizava a cada encontro no Natal e na preparação para ida à capela. Os anos passaram e, mesmo que o luto pela pessoa enterrada já houvesse terminado, lidava agora com o luto sutil da perda de algo que ainda não sabia denominar: a polonidade.

Eu falo em ponte e tenho que agradecer a uma escritora de mesma ascendência de quem tomo emprestado a ideia para o título desta monografia: *Uma ponte para Terebin*, de Letícia Wierzchowski (2008). O sentimento de pertença étnica é dado pela obra literária como uma conexão que te leva até um momento na vida, até a casa de um parente distante, até um século longínquo, até outro continente, até outra dimensão além-vida. É assim que me sinto sobre a etnia polonesa e, por isso, a tinha em elevada importância. No fim desse relato sobre a vida até aqui decidi ingressar na pesquisa para investigar os acessos a esta ponte.

Ao longo do texto verá que falo das pontes das pessoas que narraram memórias sobre suas vivências e sobre ser descendente de poloneses. Há outra obra¹ da mesma escritora em parceria com Anna Klaciewicz que reconta algumas lendas polonesas e de lá trouxe os pseudônimos das pessoas entrevistadas – Lech, Kinga, Jurata e Skuba.

A pesquisa é sempre uma descoberta. À medida que buscava conhecer mais da dimensão discursiva da etnicidade dentro da comunidade polonesa, constituída em Porto Alegre, descobri mais acerca de como ressignifico minha etnicidade.

Claro que essa história não é só minha. Jurata, uma das entrevistadas, afirmou em sua narrativa que ninguém é sozinho no mundo e que a história pessoal não começa na pessoa. Eu não poderia estar mais de acordo. Isto faz com que eu olhe para a minha história como uma pequenina parte da historiografia da comunidade étnica polonesa de Porto Alegre. Já que o grupo étnico é uma faceta da minha vida, cabe refletir sobre "a faculdade social da memória" (AMADO, 1995) de um grupo.

¹ "O Dragão de Wawel e outras lendas polonesas", Letícia Wierzchowski & Anna Klaciewicz; ilustrações de André Neves, 2ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2006.

O conceito de etnia aqui se difere das concepções de identidade, nação e raça, embora erroneamente se use esses termos como sinônimos. Etnia não é identidade, apesar de existir uma faceta étnica da identidade de um sujeito. A identidade é histórica e, portanto, construída (KREUTZ e LUCHESE, 2011; WEBER e WENCZENOVICZ, 2012) e não biológica. Stuart Hall (2011), quando pensou sobre a identidade e o sujeito de diferentes momentos históricos, entendeu o sujeito pós-moderno como aquele de identidade móvel. O mesmo assume/alterna identidades conforme distintas clivagens pelas quais é atravessado em diferentes momentos de sua existência. A identidade é uma construção social, histórica e cultural do sujeito, baseada na relação com a diferença (HALL, 2011; SILVA, 2011) e nisso se aproxima de uma das noções da etnicidade: ser étnico em relação ao outro, ocasionando confusão e mesmo uso como sinônimos.

Etnia não é raça, embora em muitos censos demográficos e outros suportes estes termos apareçam lado a lado, ou separado por uma barra, como em raça/etnia. Raça² é um conceito amplamente discutido dentro e fora dos trabalhos acadêmicos e foi por muito tempo considerado um termo científico. Atualmente é um conceito adotado pela Sociologia e pela Política para discutir principalmente o racismo e desigualdades sociais baseadas em questões fenotípicas e, atrelados a isso, discursos de exclusão. Etnia não está vinculada diretamente ao compartilhamento de traços fenotípicos em comum (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011) – em verdade há centenas de grupos étnicos em que esse aspecto não é determinante da etnicidade.

Etnia também não é nacionalidade. Nacionalidade é a faculdade política e legal do indivíduo que nasce dentro de um território nacional ou se naturaliza legalmente em um território nacional. Os caracteres políticos e legais da nacionalidade bastam para o indivíduo, que pode ou não ter algum sentimento nacionalista. Dentro de um mesmo território nacional entre natos de um país existem grupos de etnias diferentes. Há momentos na História em que grupos étnicos suscitam ou são usados para campanhas em prol de desmembramento estatal ou formação de novas nações, mas uma nação não tem uma única composição étnica.

De acordo com os estudos de Poutignat e Streiff-Fernart (2011), as definições e conceitos de etnicidade na discussão teórica das Ciências Humanas apresentam-

² Sugiro a leitura do livro “A Construção social da cor”, de José D’Assunção Barros.

se a partir de correntes de pensamento dissímeis. Os autores argumentam que as primeiras tentativas de definir etnicidade ostentam uma descrição vaga a exemplo de 'caráter ou qualidade de um grupo étnico'. A partir daí despontaram da Antropologia e da Sociologia facções de autores que atribuíram a etnicidade concepções diversas. Trago três teorias de etnicidade das existentes em Antropologia: primordialista, mobilizacionista e interacionista que serão parte do aporte teórico para posterior análise dos documentos orais neste estudo.

O primordialismo presume uma “[...] especificidade das ligações étnicas baseada no caráter inefável, irracional e profundamente ressentido dos sentimentos inspirados por eles” (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011, p. 87). A teoria primordialista, sumariamente, supõe a etnia como princípio de ligações primárias fundamentais para reprodução da sociedade. As ligações primordiais são qualificadas por vigor do sentimento da solidariedade que causam relacionadas à emoção e lealdade. Desta forma, a identidade étnica é primária, pois seria inata. Consequentemente, o indivíduo é dotado de uma parentela ampliada, real ou fictícia, advindo daí o poder coercitivo das ligações étnicas e a justificativa para uma espécie de mentalidade de grupo. A identidade étnica é dada como fundamental, pois seria o grupo étnico a identidade de base a todos os indivíduos, abrangendo a necessidades psicológicas de pertencimento, autoestima e aceitação, de maneira que todo indivíduo seja aceito em algum grupo e nunca esteja só. Poutignat e Streiff-Fernart (2011) observam que a etnicidade seria, para o primordialismo, qualidade transmitida no e pelo grupo, portanto, apartada das relações com externos ao grupo.

O mobilizacionismo abarca um conjunto de teorias que erigem a etnicidade enquanto mecanismo elástico para obtenção de poderio político e sócio econômico. Nesta acepção, religião, língua, origem nacional e outros aspectos comumente relacionados à etnia, servem de ponto de efetiva mobilização do grupo para defesa de interesses e obtenção de vantagens coletivas. A solidariedade de grupo é usada para competição política e econômica. A corrente teórica pressupõe apelo a símbolos, lealdades e costumes para ação política ao propagar um discurso de interesse em comum a todos da etnia. A organização de base étnica é promitente a uma ascensão social como reação às mudanças estruturais das instituições e das relações de poder face à modernidade. Entretanto, o mobilizacionismo não explica a origem de solidariedade de grupo, instrumento de garimpo de recursos para seus interesses (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011).

O interacionismo contesta a teoria primordialista porque, ao contrário desta, o raciocínio interacionista desvincula a etnicidade da natividade enquanto a posiciona no centro de “[...] um processo contínuo de dicotomização entre membros e *outsiders*, requerendo ser expressa e validada na interação social” (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011, p. 111, grifos dos autores). Eles assinalam duas grandes abordagens interacionistas: a cognitivista e a situacional. A primeira enfatiza as transações classificatórias e categorizações correspondentes a etnicidade, definida pela abordagem como capacidade cognitiva de categorização operante com base em símbolos culturais. Substancialmente dinâmica, as demarcações de intragrupo e extragrupo reconstituem-se continuamente, a fim de tornar inteligíveis as interações interétnicas. A segunda abordagem interacionista diz respeito a etnicidade como matéria de manifestação de situação manipulada pelos sujeitos de etnias diversas nas suas relações de troca. Como uma negociação de identidades enredada nas relações humanas, a etnicidade é manipulada com o intuito de atribuir-se a identidade mais profícua. Assim, o interacionismo fundamenta os sentimentos de pertença, honra étnica e solidariedade de grupo como recursos produzidos para defrontamento de um ambiente incerto (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011).

Neste trabalho me concentro em partir de conceitos chave da etnicidade vinculados à teoria interacionista para pensar como os sujeitos narradores representam a polonidade em suas dimensões educativas. Para Barth (2011), os grupos étnicos são os sujeitos da etnicidade e o fato de compartilharem uma cultura é consequência dela. As relações sociais entre grupos étnicos diferentes são a base que constituem essas diferenças. Um grupo étnico não precisa estritamente compartilhar de território e língua e costumes e valores para assim compor-se etnicamente. É grupo étnico porque se regula enquanto grupo estipulando categorias de próximos ou distantes de outros, ou seja, são “categorias adscritivas e de identificação” (BARTH, 2011) que dão sentimento de grupo para aqueles que a ele pertencem ao mesmo tempo em que possibilita ser identificado pelos que não pertencem.

Destarte, a etnicidade se mantém na inter-relação entre grupos étnicos e não poderia ser homogeneizada, haja vista a variabilidade deste elemento em razão de necessidades diversas em distintos contextos. Por conta disto é diferente o sentido da etnicidade para as comunidades de descendentes de poloneses que vivem em cidades brasileiras se comparado com o sentido que um polonês atribui a sua

etnicidade vivendo na Polônia e passando uns dias no Brasil. Isso se estenderia ainda mais, considerando a existência de diferentes grupos étnicos na Polônia que, ao se encontrarem fora do país de origem, acabam formando um novo grupo.

Eu não sabia exatamente o que esperava encontrar nesta pesquisa até o momento da análise das entrevistas. Tinha algumas perguntas vagas relacionadas a uma proposta de investigação da história institucional da Sociedade Polônia: poderia a Sociedade Polônia de Porto Alegre ter importância para os seus sócios? Que atividades educativas desenvolvidas na instituição contribuíram para difusão da cultura polonesa? Será que a Sociedade Polônia constituiu-se como referência para o grupo étnico?

As narrativas de memórias de vidas longevas são muito ricas em informações diversas sobre a instituição societária, sobre a comunidade polonesa e sobre a história de Porto Alegre. Após as análises discursivas percebi que o enfoque não estava em indícios de ações educacionais da instituição Sociedade Polônia. Em verdade, a inquietação pessoal em relação ao sentido de polonidade tonalizou o foco da investigação. Tive de reconhecer que meu objetivo durante este estudo foi no sentido de perceber possíveis evidências de diversidade de discursos, em suas dimensões educativas, nas representações de polonidade. A relevância deste estudo visa melhor compreensão das dimensões educativas presentes nas narrativas discursivas enunciadas pelos entrevistados.

Durante o processo da pesquisa encaminhei à orientadora a motivação antiga de falar sobre parte da comunidade polonesa em Porto Alegre, que organizou comigo as etapas da investigação. Assim, me aproximei da instituição com trocas de mensagens e idas a campo para estranhar o espaço e enxergar possibilidades de pesquisa.

Enquanto isso relia os referenciais sobre a historiografia da imigração polonesa em Gardolinski (1958), Malczewski (2016), Nievinski Filho (2002) e outros, que embasam o olhar sobre o contexto histórico da constituição da comunidade polonesa em Porto Alegre. A partir destes autores procurei entender mais das teorias da Etnicidade, com Poutignat e Streiff-Fernart (2011); e Barth (2011), e em Kreutz (1999) e outros para pensar a educação intercultural com a etnicidade de pano de fundo.

A orientação propôs um estudo dos teóricos da Memória em História Oral, principalmente de Bosi (1994; 2003), Errante (2000), Nóvoa (2004; 2015) e outros.

Nesta perspectiva, realizei sessões de entrevistas com membros da Sociedade Polônia, num processo que descrevo e analiso no capítulo a seguir e aprofundo no quarto capítulo. Uma vez que a Sociedade Polônia emerge como categoria de análise, busquei subsídios teóricos em Gertz (2013) e Silva Jr. (1999) para entendê-la enquanto instituição de apoio mútuo étnica; e em Magalhães (1999; 2015), para defendê-la como instituição educativa.

No capítulo a seguir, apresento os conceitos de autores da Memória e História Oral que dialogam com este trabalho face à metodologia utilizada e as reflexões que suscitam para a Educação, bem como apresento os entrevistados e interpreto dados prévios destes sujeitos. Na sequência, aponto elementos históricos que contextualizam o momento e o lugar da imigração em Porto Alegre, subsidiados pelos conceitos de redes de apoio mútuo, instituição educativa e educação intercultural. Enfim, realizo uma análise dos documentos orais em que evidencio discursos de polonidade, em suas dimensões educativas, representados nas falas dos narradores, seguido do capítulo de considerações finais em que sintetizo os resultados desta pesquisa e anuncio estudos futuros a partir deste trabalho.

2 A ENTREVISTA COMO EVENTO

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento.

(BOSI, 1994, p. 39)

Retomando o diálogo com Nóvoa (2005), e pensando o sentido de ser historiadora da educação, concordo que a História da Educação não é campo do saber se servir apenas para descrever fatos e momentos. É preciso analisar os discursos produtores de história e abrir caminhos para uma possível mudança, pois não há mudança sem história.

Para Stephanou e Bastos (2005), História é esse campo de saber que investiga as fontes e por meio de teorias pretende explicar ações humanas no espaço-tempo, que demanda estranhamento do passado a fim de produzir narrativas para torná-lo inteligível. No campo da História Oral abre-se um leque de possibilidades de estudos apoiados em documentos considerados não oficiais. Há nesse espaço o fomento “[...] de criação da História a partir de memórias, plurais, incoerentes, movediças, indomáveis” (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p. 419). As autoras salientam que a memória é um “caleidoscópio” que combina percepções de diferentes ordens que compõe uma imagem inédita, aludindo a como os sujeitos ressignificam suas vidas nos atos de lembrar e esquecer.

A narrativa memorial propicia novas perspectivas e redescobertas aos narradores enquanto evocam-se memórias. Como contribuição para a História da Educação, fomenta novas reflexões sobre os processos educativos, ampliando a formação docente para enfrentamento de “[...] questões do presente, da memória e dos “lugares” de produção socioculturais” (STEPHANOU e BASTOS, 2005, p. 427).

Trabalhar com memória oral em pesquisa implica responsabilidade, ética e metodologia específica, demanda contato, escuta atenta às entonações, silêncios e ênfases, na qual o narrador está projetando sua vida subjetiva. O valor de usar como documentos narrativas de memórias depende do aporte teórico e metodológico e do compromisso de pesquisadora da História Oral (FISCHER, 2011). Necessariamente, uma entrevista semiestruturada “[...] traz em seu bojo a gênese da interpretação final [...], no entanto a liberdade do depoimento deve ser respeitada a qualquer preço. É

um problema sério de ética de pesquisa” (BOSI, 2003, p. 55-56) com o qual a historiadora precisa lidar.

Bosi (1994) fala sobre a pesquisa com narrativas de memórias assinalando que o interesse maior é o que foi lembrado pelo narrador, ou seja, que informação escolheu para representar a si mesmo e suas vivências. A narração é uma experiência que o sujeito não vive sozinho, por isso a importância do pesquisador/ouvinte buscar compreender as condições e limites do sujeito que narra, num compromisso afetivo. Ancorada em Bergson, a autora entende a recordação como uma organização móvel que muda conforme o aspecto do passado usado de base e a isso se deve a diversidade de relatos de um mesmo fato presenciado por diferentes expectadores. Além disso, ela relaciona com a ideia de Halbwachs de releitura, isto é, o narrador não revive o passado exatamente como aconteceu uma vez, mas representa o passado por meio de uma narrativa que carrega em si caráter ficcional. Amado (1995) afirma a obrigação de quem pesquisa História Oral e memória de estudar a dimensão simbólica inerente às entrevistas. Imprescindível compreender que as entrevistas são permeadas pelas memórias e, portanto, “[...] transmitem e reelaboram vivências individuais e coletivas dos informantes com práticas sociais de outras épocas e grupos” (AMADO, 1995, p. 135) e a análise desta dimensão concorre para compreensão dos sujeitos.

Sobre a veracidade das informações que emergem nas narrativas não “[...] temos, pois, o direito de refutar um fato contado pelo memorialista, como se ele estivesse no banco dos réus para dizer a verdade [...]” (BOSI, 2003, p. 61) porque o que interessa saber é a versão do narrador e seu discurso e através da análise do que dizem é possível sistematizar dados para elaborar explicações por meio de uma narrativa sobre uma partícula da História. O trabalho do cientista a partir disso é produzir inteligibilidades sobre “[...] memórias aparentemente desconexas [...] [para estar] mais perto de entender seu significado mais profundo” (ERRANTE, 2000, p. 169).

Ao longo das entrevistas como ouvinte vivi com os narradores o efeito de acessar informações sob diferentes perspectivas e, enquanto seguia-se a linha narrativa, dialogavam comigo sobre o que diriam de si e de sua comunidade e refletiam sobre o que ouviram, o que souberam, o que fizeram e lançavam hipóteses para explicar determinados fatos e condições. Por vezes se questionavam sobre decisões alternativas possíveis e sobre acontecimentos que poderiam ter

influenciado seu tempo presente. Para mim não eram apenas relatos, eram reflexões conectadas e vividas sobre o vivido, se aproximando do que Bosi (2003) afirma:

Ouvindo depoimentos orais constatamos que o sujeito mnêmico não lembra de uma ou outra imagem. Ele evoca, dá voz, faz falar, diz de novo o conteúdo de suas vivências. Enquanto evoca ele está vivendo atualmente e com uma intensidade nova a sua experiência (BOSI, 2003, p. 44).

Conforme o bom conselho de Errante (2000) sempre realizava um primeiro contato face a face que não era ainda a sessão narrativa e me apresentava falando o que significava para mim a História Oral e o valor que atribuía às memórias que tinham e que poderiam contribuir para reflexões a respeito dos fatos narrados. Muitas vezes a narrativa corria por lugares aparentemente desconectados com os temas. Este é outro elemento importante, pois como Bosi (2003) reitera, essas rotas que a evocação toma fazem parte do mapa afetivo da memória. Foi preciso buscar alguns dados da vida dos depoentes antes das entrevistas para ter brechas no roteiro temático e assim conseguir aprofundar alguns temas.

Como não sou sócia nem frequentei antes a Sociedade Polônia de Porto Alegre, minha aproximação do local foi devagar. As negociações via mensagem e *in loco* pelos encontros de membros longevos foram vagarosas e pouco abertas, um princípio que me frustrou. Percebi que eu era vista como uma investigadora acadêmica estranha. Quando entendi que ser estranha ao grupo era o impeditivo de seguir adiante com a pesquisa, me apresentei mais uma vez ao Presidente da instituição, não como pesquisadora universitária, mas como bisneta de poloneses. A partir desse momento eu passei a ter acesso a espaços da instituição e fui convidada para celebrações – um indicativo do alto valor social atribuído à solidariedade de grupo, uma das marcas da expressão da etnicidade (PUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011; GERTZ, 2015).

A secretaria da instituição viabilizou meu momento com um grupo de mulheres idosas sócias que se encontram semanalmente para tomar chá, bordar e conversar entre si. A líder delas, Kinga, se prontificou a participar e espontaneamente indicou vários nomes de outros membros que julgou interessantes para a pesquisa. Na prática, um entrevistado indicou outro, e penso que no intervalo de tempo entre uma entrevista e outra tenham comentado entre si sobre a

experiência de narrar-se. Identificaram-me como polono-brasileira ao me aceitar em sua comunidade, permitindo, assim, que essa pesquisa se desenvolvesse.

A entrevista era sempre uma conversa, mesmo que não fosse informal, porque “[...] todas as entrevistas são eventos “que contam” [...]” (ERRANTE, 2000, p. 143). Respondi perguntas proferidas por eles ao longo das narrativas e fiquei em silêncio quando estavam quietos. Bosi (1994) estava certa quando enfatizava a formação de vínculo para uma boa entrevista. Quando trouxe comigo a dimensão pessoal étnica para as sessões de entrevistas, fiquei apreensiva pela inexperiência metodológica, afinal, esse movimento propiciou a construção do que Errante (2000) denominou de pontes interpessoais com os narradores durante os eventos.

Havia elaborado um roteiro extenso de perguntas que focavam saber informações específicas que interessavam ao estudo, porém, logo foi modificado para um roteiro de seis a sete “[...] “perguntas de abertura”, que, inicialmente, pareciam não suscitar a informação que eu estava buscando, mas que, de fato, suscitavam um fluxo de memória” (ERRANTE, 2000, p. 151). Esse roteiro abordava de forma ampla os temas família, infância, escolarização, juventude, Sociedade Polônia, relações com a Polônia – e se transformava em perguntas conforme se encaminhavam em diferentes rotas as sessões narrativas.

O objetivo da análise das narrativas aqui foi investigar as memórias ouvidas para identificação de possíveis indícios de discursos de polonidade, em suas dimensões educativas, nas memórias dos narradores de parte da comunidade étnica polonesa. Os temas se desdobraram em perguntas que variaram a cada entrevista. A temporalidade histórica desta pesquisa – entre 1932 e 2017 – justifica-se porque as narrativas trazem elementos desde o ano de nascimento da entrevistada mais velha até informações do ano em que ocorreram as entrevistas. As transcrições, seguindo o modelo de Marcuschi³, foram feitas na tentativa de sistematizar o mais próximo do “[...] tom, do andamento, do ritmo para dizer-se [...]” (BOSI, 2003, p. 47) de cada entrevistado.

Em vista de ser uma pesquisa qualitativa envolvendo documentos orais sobre um recorte histórico de viés educacional, me propus a encontrar quatro pessoas que fossem membros da Sociedade Polônia – ou houvesse sido em algum momento. Os critérios para a escolha dos entrevistados foram: apresentar ancestralidade polonesa

³ Ver “Análise da conversação” de Luiz Antônio Marcuschi, 2003.

e se disponibilizarem a conceder uma entrevista narrando memórias sobre sua vida. Como considero relevante valorizar diferentes percursos narrados, selecionei dois homens e duas mulheres de diversos setores da Sociedade Polônia e nascidos em décadas distintas. Na Figura 1 sistematizo os dados prévios que me informei para organizar as sessões de depoimento.

Figura 1 - Dados prévios dos narradores

Pseudônimo	Lech	Kinga	Jurata	Skuba
Nascimento	1967	1932	1954	1946
Naturalidade	Porto Alegre	Porto Alegre	Porto Alegre	Porto Alegre
Geração	2ª	1ª	1ª e 2ª	3ª e 4ª
Escola	Pública	Comunitária polonesa, particular privada, pública	Particular privada, pública	Pública, particular confessional
Escolaridade	Médio e técnico	Médio incompleto e técnico	Superior	Médio incompleto
Endereço	Porto Alegre	Porto Alegre	Porto Alegre	Porto Alegre
Atividade que realiza na Sociedade Polônia	Organizador do acervo documental	Presidente do Conselho Deliberativo	Coordenadora do grupo de danças folclóricas	Professor de Língua Polonesa
Tempo de atividade	1992-2014	1932-2017	1978-2000; 2014-2017	1970-1990; 2011-2017

Fonte: da autora

Em relação às idades, naturalidade e geração⁴, observo que os sujeitos são de levadas diferentes, o que Trindade (2016) anuncia como um princípio orientador da polonidade do grupo étnico. Assim, Kinga e Jurata, filhas de poloneses natos, estabelecem uma relação com a Polônia e com a Língua Polonesa como prática doméstica. Lech e Skuba, que compartilham de situação geracional mais distante dos poloneses pioneiros, deduzo que tenham passado pela re-emigração⁵.

⁴ O termo geração aqui entendido enquanto conceito oriundo das falas dos próprios entrevistados como da ordem de proximidade em uma linhagem biológica do último ascendente polonês nato, ou seja, a primeira geração se refere aos filhos dos imigrantes natos, 2ª geração se refere aos netos de imigrantes natos e assim por diante.

⁵ Conceito cunhado por Regina Weber e Thaís J. Wenczenovicz e se refere ao movimento de migração dos imigrantes dentro do Rio Grande do Sul ou para outros estados brasileiros. Ele é retomado no próximo capítulo.

Kinga e Jurata frequentaram escolas particulares privadas e escolas públicas, o que pode ser coerente com a situação em Porto Alegre de momento histórico com poucas instituições primárias públicas – décadas de 1940, 1950 e ainda 1960. Kinga, nascida na década de 1930, pode frequentar o Colégio Marechal Piłsudski antes do seu fechamento. Esta era uma opção do grupo étnico para escolarização inicial dos filhos em um período de paulatino estabelecimento de redes públicas de ensino.

Levas imigratórias de períodos diferentes e a provável re-emigração dos pais de Kinga podem ter causado situações financeiras desiguais. Em relação à escolaridade isso se evidencia na comparação com Jurata, uma vez que Kinga realizou um curso técnico em tenra idade e não completou a escolarização básica, enquanto Jurata pagou por faculdade. Como Lech viveu em Porto Alegre durante a infância e juventude, pode acessar o ensino técnico e cumpriu com a escolarização básica. Já Skuba, oriundo da área rural, provavelmente concluiu o Curso Primário⁶ na rede pública e prosseguiu com os estudos no que se assemelha a um seminário católico até deixá-lo antes da conclusão, talvez para vir para Porto Alegre.

Apenas Jurata e Skuba suspenderam a permanência na Sociedade Polônia. Sobre estes dois, percebo que na chegada da maturidade afastaram-se, retornando sob uma nova responsabilidade. As atividades são elementos de peso para interpretar os discursos de polonidade dos narradores. Lech, arquivista, busca se reconectar a polonidade por meio de pesquisas genealógicas e documentais. Kinga se envolve na política institucional, apreendendo propósitos estatutários. Jurata, coordenadora do grupo de dança, poderia ter participado anteriormente como bailarina. Skuba, professor de Polonês, deseja a preservação do idioma. De formas singulares todos atuam na instituição engajados numa dimensão educativa.

Todavia, para maior compreensão dos lugares de fala destes sujeitos, se faz imprescindível abordagem do contexto histórico da imigração polonesa. A seguir, apresento um capítulo dedicado ao estudo deste contexto.

⁶ Até 1971, a primeira etapa da educação escolar era denominada como Curso Primário, geralmente composto por cinco anos. Em 1971, o Curso Primário foi fundido com o Ensino Ginásial, formando o Ensino de 1º Grau, com duração de oito séries anuais. Pela Lei nº 9.394 de 1996 o Ensino de 1º Grau foi substituído pelo Ensino Fundamental, atualmente constituído por nove anos.

3 DOS PRIMEIROS IMIGRANTES POLONESES À SOCIEDADE POLÔNIA

No Campo
 Nesse nosso campo
 Que tem muito centei
 Vai ter bastante pão
 Se Deus quiser
 (KONOPNICKA, 1911, p. 60⁷)

A fim de investigar indícios de discursos de polonidade, em suas dimensões educativas, nas memórias dos narradores anteriormente elencados, se faz necessário estudar um pouco do contexto em que se constituíram a comunidade polonesa em Porto Alegre e a ideia de polonidade. Entretanto, para entender a historiografia polonesa em Porto Alegre é preciso apresentar um panorama da imigração no Brasil e, especificamente, no Rio Grande do Sul.

De acordo com Malczewski (2016), no início do século XVII, aportou no Brasil o primeiro grupo de poloneses que se tem registro, trabalhadores da Companhia das Índias Ocidentais. Deste grupo alguns permaneceram na Bahia e em Pernambuco. No século XIX intelectuais, perseguidos políticos e profissionais empregados por empresas contratadas pelo governo nacional se instalaram em Rio de Janeiro, São Paulo, Amazonas e Espírito Santo.

Na segunda metade do século XIX, poloneses vinculados ao clero católico se dirigiram às localidades no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, em que o Brasil pretendia demarcar colônias. A maior parte dos imigrantes se tornaram colonos junto às áreas de terras organizadas pelo Governo que reuniam imigrantes de outras nacionalidades europeias, especialmente alemães, italianos e ucranianos nas três províncias meridionais. Destaque para Edmundo Woś-Saporski, da comunidade polonesa estabelecida no Espírito Santo, que se tornou um grande organizador da imigração e incentivou a ida de poloneses para a região de Curitiba.

No Rio Grande do Sul, em 1852, havia registro de militares com sobrenomes poloneses. As levas de maior volume, notadamente entre 1880 e 1891, chamada de febre brasileira, correspondiam à promoção da emigração de famílias de Estados europeus para ocupar territórios brasileiros com baixíssima densidade populacional

⁷ Traduzido por Alcione Nawroski, doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina.

– uma política criticada devido ao seu discurso de branqueamento⁸. A ação, segundo o autor, “[...] encontrou terreno fértil na Polônia, onde a perda da independência, o sentimento da ameaça individual e coletiva, os levantes e as subsequentes perseguições políticas [...]” (MALCZEWSKI, 2016)⁹ impulsionaram a emigração de inúmeras famílias para o Brasil e outros países.

A região sul do Brasil foi apontada como território a ser urgentemente povoado devido às históricas disputas entre as nações vizinhas no Mar Del Plata, a exemplo da Guerra da Cisplatina¹⁰, sendo a imigração pauta administrativa do então Ministério da Agricultura a partir de 1846. Quatro anos depois, com a promulgação da Lei de Terras¹¹, surgiram no Rio Grande do Sul as chamadas colônias alemãs, fundadas por empresas particulares, provinciais ou imperiais. Colônias etnicamente heterogêneas (SEYFERTH, 2002).

A Lei nº 229 do então Governo Provincial, datada de 1850, determinava em seu nono artigo a concessão gratuita de terras para o que chamava de colonos provindos da imigração dirigida, atestando a influência da teoria de branqueamento racial¹² na política da época. Anos mais tarde a lei foi alterada para demarcações provinciais de terras vendáveis, cabendo a Repartição Geral de Terras Públicas as delimitações das colônias. A constituição de colônias no Estado visava produção agrícola para consumo interno e eram implantadas longe das grandes propriedades rurais a fim de não atrapalhar a hegemonia latifundiária (HERÉDIA, 2001).

Gardolinski (1958) menciona o registro de naturalização em Porto Alegre do engenheiro Floriano Zurowski, feita em 1857, declarando este imigrante residente na Província há dois anos, o que pode ser considerado o marco dos registros oficiais da existência da comunidade polonesa no território gaúcho.

Dos milhares de poloneses que chegaram ao Brasil neste período muitos vieram da Prússia, Silésia, Pomerânia, Galícia, Rússia, França e Império Austro-

⁸ Sugiro ver os trabalhos de IrayCarone& Maria Aparecida Silva Bento em relação ao apoio de teóricos do branqueamento à política de imigração europeia ao Brasil meridional.

⁹ Disponível em revista online integralmente, sem paginação.

¹⁰ Conflito armado entre Império do Brasil e Províncias Unidas do Rio da Prata pela posse da Província da Cisplatina (1825-1828). Na historiografia argentina é chamada *Guerra del Brasil*.

¹¹ Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, promulgada por D. Pedro II, logo após os primeiros momentos do fim da escravatura legislada, que contribuiu significativamente para preservar a estrutura fundiária brasileira desde então.

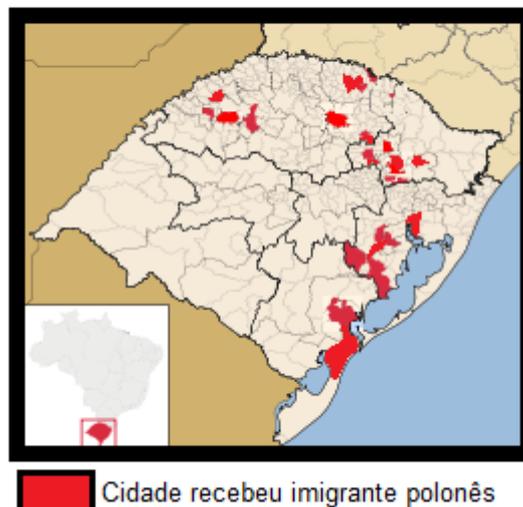
¹² Branqueamento racial é uma ideologia amplamente difundida no Brasil na virada do século XIX para XX, com respaldo do racismo científico da época, que propunha a miscigenação entre brancos e negros a fim de que a raça negra avançasse geneticamente e culturalmente ou mesmo desaparecesse.

húngaro¹³, o que contribuiu para os registros oficiais de entrada em solo brasileiro não apresentarem um percentual coerente com os números de descendentes de poloneses na atualidade (GARDOLINSKI, 1958; MALCZEWSKI, 2016; WEBER e WENCZENOVICZ, 2012).

Considerando a falha do registro de nacionalidade é possível entender a presença de imigrantes a partir de 1849 em Santa Cruz do Sul, 1857 em São Lourenço e Santo Ângelo, 1890 em Ijuí e Guarani das Missões, entre várias outras localidades com forte presença de outras etnias. Em 1886 um grupo oriundo do nordeste brasileiro fundou no Rio Grande do Sul as colônias Santa Teresa, que mais tarde tornou-se o município de Santa Teresa, e de Santa Bárbara, no atual município de Caçapava do Sul (MALCZEWSKI, 2016).

Figura 2 Cidades que receberam poloneses

Rio Grande do Sul
Cidades que apresentação composição étnica polonesa



Fonte: adaptado pela autora do Portal Wikipédia

O mapa traz elementos que possibilitam vislumbrar os caminhos da imigração polonesa no Rio Grande do Sul. Como anteriormente citado, alguns grupos de

¹³ Prússia: região noroeste da Polônia e sudeste da Letônia até a Masúria, interior da atual Polônia, seguindo o Rio Vístula. Silésia: região entre fronteiras partilhadas da Polônia, República Tcheca e Alemanha. Pomerânia: região situada nas porções nortenas de Polônia e Alemanha. Galícia: região entre o sul da Polônia e oeste da Ucrânia. Império Austro-húngaro: estado multinacional que geograficamente compreendia a porção sudeste da atual Alemanha, Áustria, Hungria, República Tcheca, porção meridional da atual Polônia, maior parte da Ucrânia e da Romênia, Sérvia, Croácia e Bósnia e Herzegovina.

poloneses se dirigiram para Ijuí, Santo Ângelo e outras localidades na região noroeste do Estado, fundando algumas colônias como integrantes de grupos heterogêneos de europeus (WEBER e WENCZENOVICZ, 2012).

Segundo Gardolinski (1958) uma grande quantidade de poloneses que se instalaram na região serrana se deparou com um terreno muito diverso do que esperavam e com os planaltos já ocupados por italianos. Desta leva várias famílias, a quem o autor chamou de “retirantes”, seguiram para o norte do Estado, especialmente para a região de Erechim.

As cidades mais ao sudeste e a capital do Rio Grande do Sul foram os locais mais procurados para ocupação no movimento de início de urbanização de grandes cidades como Pelotas, Rio Grande e Porto Alegre e algumas demarcações coloniais mais tardias, como as que originaram cidades como Dom Feliciano e Mariana Pimentel, porém acompanhando levas de outros grupos europeus.

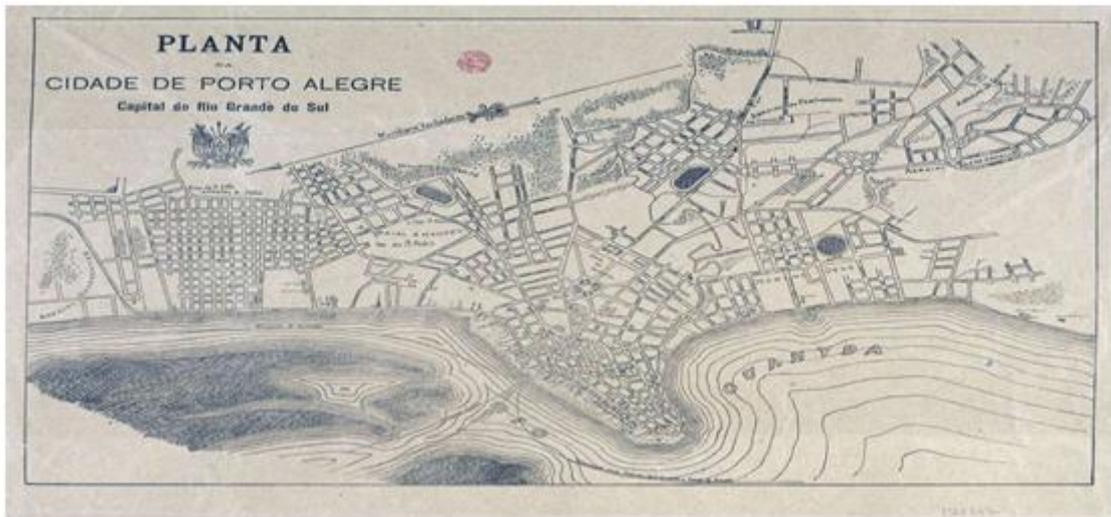
A re-emigração ou migração entre áreas do Estado e para fora dele foi uma das estratégias mais usadas pelos poloneses a fim de se estabelecerem de forma autônoma na região em que se colocavam. Esse fato explica parcialmente o desenvolvimento adiado dos colonos em grandes empreendedores e a formação de uma classe intelectual voltada para posituação da etnia nas mídias e no meio acadêmico, quando comparado ao que se sucedeu aos alemães e aos italianos (MALCZEWSKI, 2016; WEBER e WENCZENOVICZ, 2012).

Em comparação com estudos sobre as outras etnias que vieram ao Rio Grande do Sul pela campanha brasileira de branqueamento – notadamente alemães e italianos, desde historiografia de imigração até estudos similares sobre educação e etnia, há grande escassez de produção acadêmica sobre os poloneses no Estado. Mesmo assim não posso deixar de destacar as produções de Alberto Victor Stawinski (1976), Edmundo Gardolinski (1958; 1977), Adriano Malikoski (2013; 2016; 2017a; 2017b), Zdzisaw Malczewski (2000; 2007; 2016), Estácio Nievinski Filho (2002), Stefan Kucharski (1996), Thais Janaina Wenczenovicz (2002; 2011; 2012a; 2012b), Lúcio Kreutz (2011; 2016) e Terciane Luchese (2011; 2017a; 2017b) – estes últimos com maior produção sobre imigrantes alemães e italianos, respectivamente.

Da historiografia da imigração polonesa em Porto Alegre, que se difere da historiografia das colônias no sentido da primeira ser “[...] ponto obrigatório de passagem para as levas de imigrantes poloneses que povoavam o interior” (NIEVINSKI FILHO, 2002, p. 85) e, assim, muitos ali permaneciam ou voltavam dos

povoados para tentar a sorte na capital, concentrando-se no histórico 4º Distrito¹⁴ e se tornando rapidamente mão de obra para a indústria porto-alegrense. A seguir, a Figura 3 indigita o crescimento da cidade no início do século passado, em que se percebe, na parte esquerda da planta, entre a península do centro urbano comercial e o Arraial de Navegantes, um conglomerado de ruas e quarteirões:

Figura 3 - Planta de Porto Alegre do início do Século XX



Fonte: Portal Prati

Constantino (1998) analisa o crescimento de Porto Alegre a partir da segunda metade do século XIX, desenvolvendo-se economicamente e propiciando surgimento de bairros agropecuários ao sul da cidade, comerciais nos arredores do porto e do centro e industriais na área norte. A consequência da industrialização, na visão da autora, era a chegada de mais imigrantes alemães, poloneses, ucranianos, árabes, judeus e italianos, bem como descendentes oriundos das colônias de respectivas etnias. Como as primeiras grandes fábricas se concentravam ao longo da Rua Voluntários da Pátria, os imigrantes de diversas etnias que ali chegavam para trabalhar buscavam fixar residência nas redondezas, ocupando as áreas que faziam margem até o arraial de Navegantes, bem como as transversais da Rua Floresta¹⁵. Assim, delimitou a área dos bairros Floresta, São João e Navegantes, formando o 4º Distrito – território de maioria operária e de concentração de grupos

¹⁴ Área corresponde a setores dos atuais bairros Anchieta, Humaitá Farrapos, Floresta, Navegantes, São Geraldo e São João.

¹⁵ Antigo nome da Avenida Cristóvão Colombo.

professores mantidos pela comunidade vieram a fixar moradia no local (NIEVINSKI FILHO, 2002). Outros elementos na geografia do 4º Distrito e que evidenciam a presença polonesa são o restaurante *Polska*¹⁸, a sede social da Sociedade Polônia¹⁹ e a igreja Nossa Senhora de Czestochowa²⁰.

A adaptação na grande cidade era tão desafiadora quanto nas colônias, pois havia muitas dificuldades com o idioma e cultura diferentes. Em Porto Alegre procuraram formar redes de apoio mútuo: as chamadas sociedades ou associações mutualistas. Quando falo em redes de apoio mútuo estou especificamente abordando o mutualismo étnico, pois também existem entidades de apoio mútuo classistas e etnoclassistas (SILVA JR, 1999) que não são relevantes para este estudo. Generalizando, Silva Jr (1999) observou que as sociedades ou associações mutualistas preveem em seus estatutos critérios rígidos de admissão, bem como delineiam a prestação de socorro funerário e assistência médica aos associados, articulação empregatícia, comercial, fortalecimento da educação e difusão cultural dentro do grupo étnico.

Vale mencionar casos de outros grupos étnicos que se recorreram à instituição mutual, posto que isto não seja exclusivo da comunidade polonesa. Destaco aqui, para ilustração, exemplos de mutuais étnicas de alguns grupos imigrantes europeus tardios: alemães, italianos e judeus.

Da comunidade alemã constituída em Porto Alegre sublinho a Associação Beneficente e Educacional, fundada sob o nome alemão *Deutscher Hilfsverein* em 1858. Conforme Jacques (2013), essa entidade foi criada no intuito de amparar e articular empregos para os imigrantes alemães e seus descendentes. Produto do germanismo²¹, a *Deutscher Hilfsverein* defende discursos de não assimilação²² à cultura brasileira, numa visão de teuto-brasileiro em que estes dois elementos – ser teuto e ser brasileiro – não se excluíssem, mas se complementassem. Essa mutual se empenhou em receber imigrantes recém-chegados ao Brasil, auxiliava financeiramente colonos necessitados e foi pioneira na concessão de bolsas de

¹⁸ Rua João Guimarães, 337, Santa Cecília, Porto Alegre.

¹⁹ Avenida São Pedro, 778, São Geraldo, Porto Alegre.

²⁰ Também conhecida como Igreja Nossa Senhora de Montes Claros, Avenida Presidente Franklin Roosevelt, 920, São Geraldo, Porto Alegre.

²¹ Movimento intelectual iniciado no século XIX, difuso entre étnicos alemães que defende a identidade étnico-nacional da população imigrante alemã fora da Alemanha e resistente à assimilação.

²² Assimilação cultural étnica é um processo pelo qual imigrantes gradualmente adquirem características da sociedade de acolhimento, podendo manter menos traços culturais originais e mesmo eliminá-los completamente.

estudos em Porto Alegre. Em 1886, a *Deutscher Hilfsverein* funda uma escola nas salas da Comunidade Evangélica, que se tornaria o Colégio Farroupilha.

Luchese (2011) aborda as Associações de Mútuo Socorro instauradas pelos imigrantes italianos nas colônias com o objetivo de protegê-los de infortúnios e difundir certos discursos de italianidade com forte base mobilizacionista de etnicidade. Como aspecto genérico estas associações eram organizadas por parte do clero católico local, mantendo uma sede social e uma escola étnico-comunitária, para a qual o governo italiano enviava material didático.

Já Almeida e Grazziotin (2016) mencionam a *Jewish Colonization Association* (ICA), comprometida em organizar colônias judaicas, incluindo escolas rurais e envio de auxílio aos colonos, similar ao caso dos imigrantes italianos. Entretanto, a ICA organizou-se previamente na Europa e difundia um discurso assimilacionista aos imigrantes judeus.

Este apanhado de exemplos vem ilustrar a ideia de mutualismo como fenômeno marcante dos agrupamentos étnicos que os imigrantes europeus tardios estabeleceram em solo gaúcho. Todas as mutuais étnicas mencionadas assumiram a organização de algumas escolas para seus respectivos grupos étnicos responsabilizando-se parcialmente pelo processo educacional dos imigrantes e seus descendentes (LUCHESE, 2011; JACQUES, 2015; ALMEIDA e GRAZZIOTIN, 2016). Não obstante, a fundação das mutuais étnicas não pode ser dado como comportamento inato dos grupos étnicos, pois, quando se deram, foi em decorrência de conveniências peculiares e acolheram elementos regionais em seu formato (GERTZ, 2013).

No caso da comunidade polonesa em Porto Alegre, constatei seis mutuais étnicas. Teria existido antes de 1896 uma sociedade chamada Wladyslaw Jagello, mas há pouquíssimas menções a isto em relatos orais registrados por historiadores. Oficialmente permanece a Sociedade *Zgoda*²³ como a mais antiga, fundada pelo editor do *Kalendarz Polski* em 1896. A Sociedade Águia Branca se fundiu com a Sociedade *Zgoda* em 1904. A Sociedade Tadeusz Kosciuszko, fundada em 1900²⁴, se fundiu com a Sociedade Águia Branca em 1930, originando a Sociedade Polônia de Porto Alegre. Em 1927 surgiu a Sociedade *Kultura* de pertinente produção intelectual e vasto acervo impresso, que na década de 1960 foi absorvida pela

²³ Tradução: "Concórdia".

²⁴ Autores divergem sobre a fundação: uns assinalam como em 1896 e outros como em 1900.

Sociedade Polônia, em situação ainda incerta²⁵ (NIEVISNKI FILHO, 2002). Tendo em vista a produção acadêmica existente a respeito das associações étnicas de mútuo apoio de outros grupos, considero premente a realização de estudos aprofundados sobre mutuais étnicas polonesas. Neste trabalho trago algumas considerações em relação à Sociedade Polônia devido à proximidade com os narradores, porém, estas são incipientes para compreensão apurada da instituição.

A maioria das entidades étnicas da comunidade polonesa no Rio Grande do Sul previa em seus estatutos como um dos objetivos a organização de escolas (LUCHESE e MALIKOSKI, 2017), similarmente ao que ocorreu com alguns outros grupos étnicos no Estado. No caso da Sociedade Polônia de fato funcionou no terreno da atual sede o Colégio Marechal Piłsudski, fechado no final da década de 1930 em virtude da campanha de nacionalização do ensino²⁶.

Enquanto entidade categorizada como mutual étnica, a Sociedade Polônia se configura como espaço educativo amplo em face da sua criação para institucionalização de decisões, práticas e informações da comunidade polonesa de Porto Alegre. Quando se emprega na Educação o conceito de instituição, esta “[...] consagra uma materialidade e uma funcionalidade de base histórica, cognitiva e linguística, edificador de gerações vindouras” (MAGALHÃES, 2015, p. 12), identificável nos objetivos estatutários da Sociedade Polônia quando estes declaram suas intenções educativas. Esta mutual étnica também é objeto da historiografia das instituições educativas por ser ela mesma portadora de uma “[...] memória constituída por relatos e representações, simbólicas ou materiais [...]” (MAGALHÃES, 1999, p. 69 apud. ALMEIDA, 2016, p. 1343) presente nas memórias, práticas e representações de seus sócios objetivando difusão e preservação de determinados discursos de polonidade.

Outra consideração notável a respeito desta instituição é seu espaço sistematizador e difusor de discursos de polonidade e, portanto, potência para educação intercultural. Para Kreutz (2003), a interculturalidade é o processo comunicativo de interação entre culturas, desejosa entre etnias e já presente nos contextos interétnicos, tornando emergente uma educação intercultural para refletir

²⁵ Índícios na História Oral apontam discrepâncias nos relatos oficiais sobre as circunstâncias desta fusão, rasamente documentada. Uma investigação apurada sobre a história destas sociedades se faz necessária para preencher as lacunas da historiografia da imigração polonesa.

²⁶ Conjunto de medidas tomadas pelo Estado Novo para diminuir a influência de nações estrangeiras nas comunidades de imigrantes no Brasil e forçar sua integração junto à população brasileira.

sobre as relações de poder entre os grupos. Numa perspectiva pós-estruturalista a concepção de diferença passa a ser fulcral. Em face disso decorre a necessidade de perscrutar o sujeito em sua complexidade histórico cultural por ser discursivamente constituído. Ancorado em Foucault, Kreutz indica que a problemática da subjetividade se volta para a percepção de categorias de formas de subjetivação e, quando relacionadas com processo identitário e grupos étnicos, apresenta “[...] grande potencialidade explicativa para o entendimento das bases epistemológicas com as quais os discursos sobre estas temáticas estão sendo construídos” (KREUTZ, 2003, p. 86-87). Logo, é preciso entender a constituição dos discursos de polonidade no Brasil.

Polonidade pode ser discurso que institui dualidade entre convicções enraizadas de um passado comum colonial e o chamado processo de integração. Na interpretação de Slodkowski (2015), toma forma de tensionamento expressando marcas identitárias e representações sociais que embarcam na constituição da identidade dos descendentes. A autora destaca que esse discurso é legitimado pela tríade igreja-escola-associação onde se afirma a fé católica, se ensina a Língua Polonesa e se propagam costumes em clubes voltados a isso. No entendimento de Almeida e Zanini a polonidade compreende também o “[...] pertencimento ao mundo polonês, vislumbrado por meio de narrativas, símbolos e uma série de elementos [...]” (2013, p. 163), como entenderam alguns narradores nesta monografia.

No sul do Brasil o sentimento de polonidade nasceria atrelado à lida do campo, o cunhado “polonismo camponês” (DMOWSKI, 1982), muito embora seja bem assinalada a apropriação por parte das camadas urbanas dos costumes camponeses a fim de idealizar o sentimento de pertencimento. A polonidade é uma construção cultural urbana. Foi idealizada a partir das práticas campesinas e é sustentada por ações e discursos das camadas intelectualizadas dos imigrantes para articular interesses políticos (ARAÚJO FILHO, 2003).

Conforme Trindade (2016) a II República da Polônia fomentou a polonidade nos emigrados como recurso político e econômico. Para tanto, o governo polonês enviou intelectuais e propôs a instauração de instituições. Nas colônias a polonidade havia ganhado um sentido diferente de nostalgia e de herança cultural moldado num “[...] contexto internacional étnico específico da sociedade acolhedora e diferente do polonês na Europa [...]” (TRINDADE, 2016, p. 133). Analisando relatórios de doutos enviados de volta à Polônia o autor constata que, após um período de menor fluxo

imigratório, ocorre um processo triplo na comunidade étnica no Brasil: descendentes que mantêm ligação com a Polônia, os que pretendem abandonar a ligação e os passivos a este sentimento.

A polonidade neste trabalho é entendida como a forma que o grupo étnico polonês denomina discursos ou intersecções entre discursos de homogeneização das etnicidades polonesas. A etnicidade é expressão de toda etnia que exista. Porém, a polonidade emerge como representação de discursos a cerca das etnicidades polonesas que se constituíram historicamente no curso da imigração polonesa ao Brasil. Assim, apoiada no aporte teórico elencado e interpretações do contexto histórico apresentado, parto para o momento de análise dos documentos orais no capítulo a seguir.

4 OS DISCURSOS DE POLONIDADE NAS NARRATIVAS DE MEMÓRIAS

O fundamental, no entanto, é que se perceba o étnico como um processo e não como um dado resolvido no nascimento.
(KREUTZ, 1999, p. 82)

Com o objetivo de identificar possíveis indícios de discursos de polonidade em suas dimensões educativas, presentes nos enunciados dos narradores entrevistados durante a pesquisa, estabeleço relações entre falas destes sujeitos. Para essa investigação se fez necessário articulação das narrativas em torno de categorias de análise a partir da incidência de ideias a respeito da polonidade enquanto narraram memórias sobre família, infância, escola, juventude, Sociedade Polônia e relações com a Polônia.

Cabe aqui falar mais dos sujeitos para além dos dados prévios anteriormente apresentados. As primeiras informações previamente discutidas apresentam quatro descendentes de poloneses residentes em Porto Alegre e nascidos em períodos diferentes, com níveis de escolaridade diversos, herdeiros de levadas imigratórias distintas. Em comum, todos exercem uma função dentro da instituição Sociedade Polônia e evidenciam algum conhecimento de Língua Polonesa. Após a realização das entrevistas construí um primeiro olhar sobre um panorama de memórias contadas que possibilitou estabelecer inferências acerca de suas narrativas de acordo com a questão que a pesquisa se propõe a discutir.

O primeiro, Lech, se define como um “polaco brasileiro”. Frequentou escolas públicas e, a contragosto, se formou técnico contábil. Começou a trabalhar na adolescência, frequentou os grupos de jovens católicos e sonhava com a vida de artista musical. Após o falecimento do pai, Lech partiu para uma investigação da história de sua família paterna e, nesse ínterim, aprofundou suas pesquisas na Sociedade Polônia contribuindo com o acervo documental. Devido a questões políticas internas afastou-se definitivamente da instituição. Atualmente alterna trabalhos de radialista, fotógrafo, escritor, pesquisador, músico e outros e anuncia frustração com a polonidade.

Já a narradora Kinga se definiu como “de etnia polonesa”. Frequentou uma escola étnico-comunitária, o Colégio Marechal Piłsudski²⁷, frequentando escolas

²⁷ Antiga instituição étnico-comunitária escolar, mantida pela Sociedade Polônia, mencionada no terceiro capítulo deste estudo.

públicas e particulares. Não concluiu sua escolarização devido ao casamento. Trabalhou como datilógrafa até a segunda gravidez, quando passou a dedicar-se exclusivamente às atividades domésticas. Dedicou-se ao máximo a incentivar a escolarização da prole. Ter morado sempre no bairro São Geraldo, a poucas quadras da Sociedade Polônia e a profissão de costura da mãe possibilitaram muitas trocas entre a entrevistada e pessoas da comunidade polonesa ao longo da vida. Na meia idade passou a investir o tempo ocioso em acompanhar de perto o marido que exercia funções políticas e administrativas na Sociedade Polônia. Após o falecimento do cônjuge Kinga se aprofundou na política institucional.

A entrevistada Jurata se declarou “filha de polonês nato”. Frequentou escolas particulares e públicas. Trabalhou para pagar sua primeira graduação. Após a formação profissional foi convidada a participar de um grupo de dança folclórica na Sociedade Polônia, do qual participou ativamente e, na maturidade, tornou-se coordenadora. Aprofundou seus conhecimentos sobre aspectos da cultura polonesa, principalmente pelo viés do folclore e sua narrativa enfatizou tanto a valorização do que considera origem étnica quanto da interlocução com diferentes grupos étnicos.

O último narrador, Skuba, se denominou “brasileiro de origem polonesa”. É o único entrevistado não porto-alegrense, natural de Dom Feliciano. Apesar disso, apresentou poucos elementos da vida rural. Frequentou os primeiros anos de escolarização em instituições públicas e depois foi enviado a um internato particular confessional, similar a um seminário, da congregação polonesa Sociedade de Cristo, em Camaquã. No seminário desenvolveu domínio da Língua Polonesa. Skuba não quis ser padre e migrou para Porto Alegre vivendo uma vida de comerciante e sempre atento a oportunidades de aprofundamento da Língua Polonesa. Já viajou algumas vezes para a Polônia e leciona Polonês para particulares e sócios da Sociedade Polônia.

Após essas primeiras análises eu introduzo narrativas mais articuladas com os possíveis indícios de discursos de polonidade em suas dimensões educativas. Das narrativas transcritas foram sistematizados encadeamentos de ideias fornecidas pelos documentos orais. A partir disso, foram pensadas três categorias que possibilitam análise de recorrências nas entrevistas, a fim de responder ao problema da pesquisa: diversidade de discursos de polonidade em

suas dimensões educativas. Estas categorias foram inspiradas por falas dos entrevistados: ascendência, Sociedade Polônia e fronteiras da etnicidade polonesa.

4.1 ASCENDÊNCIA

O primeiro tema do roteiro abordava memórias sobre as famílias dos entrevistados. Os quatro narradores iniciam suas falas anunciando quem de suas famílias é de origem polonesa e incluem na narrativa as relações geracionais a respeito dos ascendentes poloneses. Lech menciona ser filho de um pai “de quatro costados polacos” aludindo à origem paterna totalmente polonesa antes de citar sua origem materna “brasileira”. Geração é uma ideia clara nas falas dos entrevistados. Sobre a geração e ascendência, Jurata explica:

Sou filha de polonês nato. Sou filha de mãe descendente de primeira geração, então sou segunda geração de mãe e primeira de pai. Tenho muito dessa carga histórica de lendas, de contos, de religiosidade. (Entrevista, 2017)

A ideia de geração é dada por Paleczny (2004 apud. SLODKOWSKI, 2013) como meio de assimilação étnica, na qual a primeira geração é marcada pela adaptação direta, a segunda trafegando entre dois mundos e a partir da terceira a polonidade já estaria numa posição secundária. Este entendimento de geração tende a uma visão assimilacionista dos imigrantes e seus descendentes ao país de acolhimento e não corresponde aos conceitos de etnicidade que são o aporte teórico deste estudo.

Ressalto que para o autor a primeira geração corresponde ao imigrante nato polonês que fixa residência no Brasil, enquanto o entendimento dos entrevistados é a primeira geração aquela dos nascidos brasileiros. Está posto para falar de um possível indicador de concepção destes sujeitos a respeito de geração, ou seja, que podem reproduzir um discurso de gradual apagamento das marcas étnicas do grupo e então total assimilação à cultura brasileira.

No tema família foi recorrente ouvir as articulações que os entrevistados fizeram para saberem de sua história familiar. Skuba menciona ter procurado por registros que atestassem a chegada dos ancestrais ao Brasil:

[...] eu sou um brasileiro de origem polonesa, de ascendência polonesa de pai e de mãe. Meu avô materno veio da Polônia e meu bisavô paterno também. O meu avô materno eu não consegui localizar quando foi

que veio, e do bisavô paterno sei que veio em 1898, mas até hoje não achei data nem lugar de onde veio nem nada. (Entrevista, 2017)

De maneira similar Lech procurou com afinco informações sobre a história familiar. Após o falecimento do pai disse que buscou preencher o vazio da ausência do ente querido por meio de uma pesquisa sobre a família:

[...]posteriormente eu fui descobrir que antes de Casca eles ainda fizeram uma outra migração: eles habitaram uma colônia chamada Silva Tavares dentro do município italiano de Antônio Prado. Silva Tavares era uma linha inteira de poloneses [...]e existia ali perto uma outra linha chamada Castro Alves de onde veio a minha avó, a mãe do meu pai, e hoje é a cidade típica italiana chamada Nova Roma. E por ali aqueles poloneses, eu soube, depois se espalharam e então assim: Rio Carreiro, Rio das Antas, São Domingos – que é uma cidade próxima a Casca – todos esses lugarejos [...] estão na minha memória afetiva de ouvir a minha tia falar. E depois nas minhas pesquisas eu fui achando o caminho da minha família. (Entrevista, 2017)

O que o narrador concebe, a respeito das localidades sobre as quais pesquisou de que ouvia a tia falar passa, então, a compor um mapa afetivo a parte em suas memórias. Portanto, o relato traz a ideia da ponte de Lech para a polonidade, que deixa de ser o pai para passar pela história da família e se transforma em uma pesquisa sobre a imigração polonesa.

Os narradores trouxeram em muitos momentos nessas falas sobre a família e a infância memórias vicárias, isto é, quando “[...] as memórias de outros se tornam uma parte da realidade para aqueles que ouvem as memórias, mas não tinham experienciado os eventos [...]” (TESKI e CLIMO apud. ERRANTE, 2000, p. 165) narrados por elas. Um exemplo foi o panorama da industrialização do 4º distrito que Kinga não viveu ela mesma, mas seu pai sim:

[...]o Brasil era uma porta aberta para quem quisesse melhorar de vida. Ele só falava Polonês e aprendeu a ser alfaiate. [...] Aqui abriu uma indústria muito importante que era o Renner [...], e ele conseguiu emprego aqui e minha mãe conseguiu continuar com o trabalho dela de ateliê de costura [...] (Entrevista, 2017)

Quando Kinga fala do Brasil como lugar de oportunidades para melhoria de vida num determinado período, está trazendo um discurso que ouviu de seu pai, imigrante polonês, que era agricultor na Polônia e chega ao Brasil, aprende o ofício de alfaiate, adquire um emprego estável na indústria têxtil, garantindo uma vida

estável para a família. A narradora valoriza o pai que, apesar de não ter uma profissão nem saber Português, conseguiu se estabelecer com sua família num padrão de vida razoável.

A Língua Polonesa aparece como código familiar e assim se mantém no mapa afetivo dos narradores. É possível que esse desencadeamento seja a razão para que os entrevistados, ao me ouvirem falar algo em Polonês, se sentissem visivelmente confortáveis para contar de suas vidas. Lech recorda:

[...] eu sabia que em casa o pai falava uma língua diferente [...] meu pai era muito religioso: as orações ele fazia tanto em português como em polonês [...] Aonde meu pai sabia que havia um polonês, um polaco ou descendente que falasse o idioma, ele fazia uma força muito grande pra se encontrar essa pessoa pra praticar o idioma. [...] E de certa forma ele gostava muito de praticar o idioma e de falar em polonês. (Entrevista, 2017)

Quando o roteiro segue para o tema da escola ele retoma sobre esses momentos de aprendizagem doméstica do idioma Polonês, justificando a razão do término da intenção educativa do pai para com Lech neste aspecto:

[...] minha estreia em Língua Polonesa foi um pouco conturbada por causa dos primos mais velhos e de pensamentos malignos. Ensinar-me palavras feias para dizer ao meu pai. Aí então ele me corrigia: ensinou-me orações como o pai-nosso e ave-maria – eu aprendi e sei até hoje. Quando chegou no pai-nosso em uma parte que diz assim... *Chleba naszego powszedniego daj nam dzisiaj* que é o pão nosso de cada dia nos dai hoje... E no meio disso eu disse: pai, eu não consigo. [...] ali com sete ou oito anos meu pai desistiu de me ensinar polonês porque era uma língua difícilíssima [...] (Entrevista, 2017)

A preocupação dos pais dos narradores em garantir que seus filhos soubessem se comunicar em Língua Polonesa os impeliu a buscar formas de ensinar, no caso de Lech, principalmente por meio dos ritos religiosos. Isso se evidencia também quando Kinga relembra a razão pela qual sua mãe a matriculou no Colégio Marechal Piłsudski, a escola étnico-comunitária da Sociedade Polônia:

[...] peguei muito pouco tempo do colégio só peguei um semestre porque o Getúlio Vargas o fechou [...] mas eu tinha muita vontade de ir a minha mãe queria [...] também eles não pegavam criança muito pequena, sabe, era mais para alfabetizar. E a minha mãe me botou aqui para conservar a Língua Polonesa. (Entrevista, 2017)

A alfabetização em Língua Polonesa na infância não foi um fenômeno comum a todos os entrevistados e Kinga foi a única do grupo que frequentou uma escola étnico-comunitária polonesa já no período imediatamente anterior ao seu fechamento. Outro caso, Jurata, afirma que a comunicação dentro de casa foi por alguns anos exclusivamente em polonês, embora tenha sempre frequentado escolas que lecionavam somente em Língua Portuguesa. Ela se alfabetizou em polonês antes de se alfabetizar em Português:

Eu fui alfabetizada por um padrinho meu que morava conosco. Digamos que até os cinco ou seis anos eu não sabia uma palavra em português. Em casa a língua que se falava era Polonês. (Entrevista, 2017)

A comunicação doméstica em Polonês, todavia, não garantia a alfabetização das crianças neste idioma. A exemplo disto Skuba afirma que, por não ter aprendido Polonês quando criança, seu pai ria dele causando uma dor no entrevistado que o impulsionou a estudar com afinco e, curiosamente, ser um professor de Polonês na vida adulta.

Os costumes, tradições e a religiosidade também são vistos como da ordem da herança cultural da família e para a família, que caracterizariam uma casa de descendentes poloneses. Enquanto esses aspectos são mencionados como elementos secundários nas narrativas dos demais, Jurata os traz com destaque:

[...]pratos típicos que a minha mãe fazia e meu pai trouxe de receita de lembrança que tinha da minha avó. [...] muita coisa de tradição, muita coisa de oralidade, muita coisa de transmissão, tanto do pai como da mãe. Mais do pai do que da mãe, pois ele era de lá. (Entrevista, 2017)

Outros eventos étnicos educativos relacionados à ascendência percebidos nas narrativas foram o ensino em casa de um parente fora do núcleo familiar, como no caso de Jurata, alfabetizada em Polonês por um padrinho. Ela também aborda sobre acesso a publicações em Polonês, sobretudo de cunho religioso, além de uma publicação governamental dirigida aos emigrados:

[...] meu pai mantinha uma assinatura de uma revista, a revista *Nasza Ojczyzna*, ou seja, nossa pátria. Isso vinha da Polônia mesmo, pelo governo polonês que mandava para os que estavam fora da Polônia – como meu pai – se manterem ao par do que estava acontecendo. (Entrevista, 2017)

Essa informação também poderia ser analisada como indicativo de difusão de um discurso institucionalizado de polonidade. Todavia, a narrativa de Jurata não indica que ela lia esse periódico, mas que lembrava do pai fazer isso para se manter informado sobre a Polônia. Outro exemplo de relato que enfatiza uma educação étnica para o núcleo familiar é de Skuba:

Como meu avô tinha tantos filhos, [meu tio-avô] veio pra cá e começou a ensinar polonês e inglês. Minha mãe nunca entrou num colégio, mas as primeiras palavras em inglês eu aprendi com ela. Tudo aprendido em casa. (Entrevista, 2017)

Em dado momento os entrevistados elaboraram ideias sobre polonidade e trouxeram crenças pessoais que evidenciam um discurso de ascendência como elemento autor da polonidade, como na afirmação de Skuba:

[...] isso aí acho que é uma coisa natural, não tem como querer dizer façam, tenham, desejem, porque isso é uma coisa que acontece naturalmente com cada pessoa. Isso é uma coisa casual não tem como fazer uma política organizada. (Entrevista, 2017)

Essa visão de inefabilidade da relação de parentesco para caracterização da etnicidade, própria de uma corrente primordialista (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011), coloca em cheque a polonidade como produto cultural e determina que ela se expresse naturalmente nas gerações descendentes. Jurata elabora mais sobre:

Eu acho a coisa mais importante que tem na vida de qualquer pessoa é ela ter uma origem. Ninguém caiu em algum lugar de paraquedas: todos tem alguma ascendência de alguma forma e de algum lugar. Busca ela, busca como tu és ou pelo menos tenta saber de alguma coisa. [...] é uma bagagem que a gente está deixando agora [...] Cada um que busque a sua origem, mas eu acho que o respeito a essa origem é o mínimo que a gente pode fazer. (Entrevista, 2017)

Enquanto Skuba entende a polonidade pelo viés de ascendência como dado natural e inerente ao descendente e cabe ao indivíduo alimentar essa polonidade ou não, Jurata exorta a pessoa a alimentar a sua polonidade natural. A narradora enxerga um dever ou, honra pessoal, transmitir a polonidade como herança às gerações vindouras em respeito ao significado que, segundo ela, a origem tem sobre todos. Considerando essa elaboração e sua narrativa constante, percebo na

ascendência, de acepção primordialista de etnicidade, a ponte para polonidade zelada por Jurata.

Cabe destacar uma elaboração que é dissonante do analisado nas outras falas. Lech ao longo da sua narrativa problematiza sua relação com a polonidade e também a visão de polonidade e pertencimento que seus antepassados expressavam, como o faz abaixo:

O pai tinha um carinho enorme, atávico e uma afetividade muito grande por uma Polônia que ele não conheceu e que o pai dele também não conheceu. [...] Minha família a maioria era assim: mal sabiam ler e escrever certo e tinham uma afetividade um carinho enorme por essa memória da Polônia. Era uma Polônia de certa forma fantasiada porque quando saíram de lá o país não existia. Era uma coisa fantasiosa assim que eles sonhavam. Conseguiram a independência em 1918, mas da mesma forma que conseguiram a independência, eles não quiseram voltar - já estavam arraigados aqui [...] (Entrevista, 2017)

Lech elabora essa linha de reflexão enquanto perpassa pelas diversas temáticas abordadas durante a entrevista. Entendo que seu trabalho como organizador de acervos familiares e institucionais sobre poloneses e suas pesquisas sobre a imigração corrobora para esta problematização das polonidades. Contudo, justamente este é o fator que o aproxima mais da grande ponte da ascendência.

Do conjunto de falas acima elencadas apreendi que sentidos a polonidade têm, sob a perspectiva da ascendência, para o pertencimento étnico: a memória coletiva, as expressões culturais e a educação étnica. A vida em família é tida por todos como lugar originário da pertença étnica e a polonidade é a expressão da origem familiar. A Língua Polonesa, as tradições, expressões culturais e religiosas são posicionadas como herança que tem por cenário a casa da vida infantil. Neste contexto a história familiar, a origem biológica da pessoa e os ancestrais que venceram adversidades são celebrados. Há uma autenticidade atribuída à educação étnica intragrupo. Quanto mais enfática essa categoria, mais próximo o discurso de polonidade está da concepção primordialista de etnicidade (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011).

4.2 SOCIEDADE POLÔNIA

A Sociedade Polônia é uma instituição caracterizada como projeto de rede de apoio mútuo. Uma vez que o recorte de entrevistados tomou como ponto de origem

esta instituição e também sediou três das quatro entrevistas, era de se esperar que alguns aprendizados viabilizados pela Sociedade Polônia fossem evidenciados pelas narrativas de seus membros. Entretanto, as aprendizagens extrapolam o previsto pela instituição, como na fala de Kinga:

[...]eu entrei para o Conselho Deliberativo como suplente e logo no ano seguinte passei a titular. Eu sabia todo o Regimento Interno da Sociedade Polônia. [...] Não li o Estatuto, mas eu decorei como a Sociedade Polônia funcionava. (Entrevista, 2017)

Essa entrevistada, que atualmente preside o Conselho Deliberativo da instituição e frequenta o espaço há aproximadamente oito décadas, traz na sua fala que, embora não tenha lido os documentos oficiais, sabe de cor o funcionamento da entidade. Isso significa dizer que houve um intenso aprendizado sobre a administração e política internas que, devido à valorização da tradição dentro de um discurso mobilizacionista de polonidade, conservou suas lógicas procedimentais. Em verdade esta é a ponte para polonidade de Kinga: mesmo com um contexto familiar e comunitário proeminente e convivido com a Sociedade Polônia desde a infância é na maturidade que descobre a política institucional e se descobre como capaz dela. Outra aprendizagem inesperada pelo estatuto institucional foi o desenvolvimento de liderança de Lech:

[...]há três anos, eu estava na linha de frente pra trazer esse padre polonês para cá. Poderia te dizer que eu era uma liderança, uma referência, tanto que quando eles foram à Sociedade Polônia, eles mandaram falar comigo. (Entrevista, 2017)

Nesta fala Lech demonstra os primeiros indícios do discurso sistematizador de polonidade da Sociedade Polônia ao investi-lo como autoridade para tratar de assuntos da temática num diálogo entre descendentes de imigrantes e poloneses natos. Ele se mobiliza em uma causa pela comunidade polonesa de Porto Alegre se aproximando do discurso institucional ao justificar essa empreitada como defesa de interesse do grupo étnico, embasado pela corrente mobilizacionista de etnicidade (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011).

Como os quatro entrevistados desenvolveram atividades de responsabilidade na Sociedade Polônia – Lech como organizador do acervo histórico, Kinga como conselheira, Jurata como coordenadora de dança folclórica e Skuba como professor

de Polonês –, todos apresentam em suas falas a oscilação para o discurso de bem estar coletivo, pois foram eles investidos pela Sociedade Polônia de autoridade em seus campos de atuação. Como exemplo temos as falas de Jurata:

Eu fui convidada de novo para vir ao grupo de dança e assisti a uma apresentação. Fiquei de 1978 até 2000, sem parar. Depois, dei um tempo e de novo já faz três anos e meio que voltei para o grupo. Claro que numa outra situação: não dançando, mas assumindo algumas outras coisas aqui dentro da Sociedade Polônia desde então. (Entrevista, 2017)

A narradora relata o seu tempo e tipo de atividade na Sociedade Polônia e, mesmo declarando sua formação acadêmica em área diversa da Dança, sente-se plenamente autorizada para coordenar e ensinar sobre a dança folclórica para os bailarinos participantes do grupo e para pessoas interessadas na temática. Não pretendo contestar seu conhecimento, apenas afirmar que esse saber transitou no espaço da Sociedade Polônia como poderia ter transitado em outros, mas apenas o que emergiu na instituição é considerado autenticamente polonês e valorizado como expressão da etnicidade (ARAÚJO FILHO, 2003). Em outro momento da narrativa Jurata mostra para mim o memorial de antigos combatentes poloneses da Segunda Guerra Mundial. Ela afirma:

Aqui são fardas dos combatentes. Havia muitos poloneses que saíram da Sociedade Polônia para combater lá na Polônia. O nome do meu pai está aqui. [...] muitos já estavam aqui pelas levas de imigração e quando convocados a combater pela Polônia eles foram. (Entrevista, 2017)

Apoiada no memorial desenvolvido pela instituição Jurata fala com propriedade sobre fatos históricos, em tom imbricado de uma visão heroica dos ancestrais homenageados, sob uma narrativa histórica quase épica. Isso indica uma estratégia de difusão do discurso mobilizacionista da Sociedade Polônia ao suscitar identificação – o nome do pai da Jurata está na placa –, compaixão e envolvimento com causas da comunidade étnica (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011).

Ainda nesta linha de raciocínio sobre a legitimação da polonidade pela Sociedade Polônia com outorga de autoridade a alguns membros, uma estratégia direta de difusão de determinado discurso de polonidade se evidencia na fala de Lech sobre seu trabalho junto à imprensa local:

Durante muitos anos também eu colocava para a Sociedade Polônia um espaço gratuito na Almanaque Gaúcha do Túnel do Tempo. Eu procurava pegar, por exemplo, uma festa típica polonesa como o Três de Maio, uma festa cívica, [...] e procurava contar uma pequena historinha para ilustrar e mandava para o Almanaque Gaúcho. Muitas publicações que foram dos anos 2000 até recentemente eram minhas contribuições. (Entrevista, 2017)

Percebo, nesta fala, uma clara intenção educativa da instituição que visa, principalmente, o público externo ao grupo étnico em uma forma de promover determinados aspectos da polonidade (ARAÚJO FILHO, 2003). Além de educar o olhar do leitor da imprensa sobre os descendentes de poloneses, ensina qual o espaço legítimo de eventos de expressão da polonidade, pois a matéria de imprensa veiculada por Lech tem, necessariamente, o nome da Sociedade Polônia como parte do título. Desta forma os leitores poloneses tanto quanto os leitores das demais etnias enxergam que os poloneses comemoram de fato uma determinada festa cívica e são organizados pela instituição para este fim. Kinga, em sua fala, confirma o ciclo divulgação e institucionalização:

Toda vez que tinha alguma coisa na Sociedade Polônia minha mãe nos trazia porque era tudo muito familiar, principalmente as datas que comemorávamos aqui no Polônia. A gente sempre estava presente [...] (Entrevista, 2017)

Jurata narrando algumas memórias vicárias (ERRANTE, 2000) traz consigo essa visão da Sociedade Polônia como o espaço legítimo da polonidade, bem como da organização da comunidade polonesa em Porto Alegre:

A Sociedade Polônia era o ponto de encontro, aconteciam matinês, bailes e jantares dançantes naquela época, geralmente no fim de tarde de domingo ou sábado. Meus pais se conheceram aqui e por incrível que pareça foi o irmão da minha mãe que conheceu o meu pai na Sociedade Polônia [...] e o apresentou para minha mãe. (Entrevista, 2017)

A Sociedade Polônia, tanto estruturalmente como enquanto declarada entidade representativa da comunidade polonesa local utiliza das estratégias para se manter enquanto referência, tática consoante com uma abordagem mobilizacionista de etnicidade (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011). Em sentido similar, Skuba delinea possíveis caminhos que pessoas da comunidade étnica atualmente tomam para se sentirem pertencentes de um grupo étnico, o que

entende, nesse sentido, como algo maior que a esfera doméstica. Ele conclui que, afinal, essas pessoas encontram a instituição:

[...] se gosta vai ler um livro [...] o pessoal atalha: às vezes nem ao clube vem e vão pela internet... Depois de um tempo percebem em Porto Alegre a Sociedade Polônia e acabam aparecendo aqui e fazendo amizades. (Entrevista, 2017)

Como articuladora de um discurso sistematizador de polonidade, oriundo de uma concepção mobilizacionista de etnicidade, a Sociedade Polônia é vista como uma instituição do grupo e para o grupo, portanto, investida de sentido enquanto difusora das etnicidades dos sujeitos que se sentem poloneses em Porto Alegre e região. Assim, uma possível desvinculação dela com essa difusão discursiva implicaria o fim do sentido de ser instituição, conforme as narrativas fazem inferir, e explicitamente dito por Jurata:

[...] o grupo de dança folclórica era uma forma de manter vivo esse prédio todo aqui. No momento em que tirarem a tradição daqui, acaba a Sociedade Polônia. Ela só se mantém em função de continuar isso porque o motivo é esse [...] (Entrevista, 2017)

Em sua fala Jurata diz especificamente sobre o grupo que coordena por ser seu campo de autoridade que a instituição a outorgou, porém, é a síntese de um encadeamento de ideias de seus companheiros narradores. Por fim, algumas falas sinalizam questionamentos sobre essa função difusora de discursos da Sociedade Polônia, como numa reflexão de Kinga:

[...] o meu cunhado [...] fazia parte da Diretoria apesar de não ser polonês. Ele era italiano. Foi uma dificuldade de quem não fosse descendente entrar para as Diretorias, mas ele entrou. (Entrevista, 2017)

Quando Kinga fala esse trecho, elabora em tom vitorioso essa conquista do cunhado não descendente de poloneses dentro do organograma político e administrativo da entidade. Ela problematiza o discurso de instituição étnica de poloneses e para poloneses ao reconhecer o empenho do cunhado no cotidiano da Sociedade Polônia. Também falando da política, Lech anuncia seu afastamento definitivo da instituição como resultado de diferenças políticas e se abre para uma contestação do discurso sistematizador de polonidade:

[...]com o tempo eu acabei me envolvendo na política da Sociedade Polônia e acabei perdendo um pouco do encanto com a coisa... O fato de ter saído do Polônia acrescido do fato desse governo conservador... e vejo em muitos poloneses esta visão conservadora [...] (Entrevista, 2017)

Neste trecho Lech relaciona um desencanto geral com a comunidade polonesa ao relacionar o discurso com concepção mobilizacionista de etnicidade a serviço de determinados delineamentos políticos aos quais é contrário. Os entrevistados percebem em suas falas esses indícios de discurso de polonidade sistematizado e enxergam a Sociedade Polônia no entorno da irradiação deste discurso, legitimando-o até o momento em que, como ocorreu com dois dos narradores, se deparam com dissonâncias entre discursos que defendem. Neste dilema, Kinga optou por permanecer e buscar pela flexibilização do discurso, enquanto Lech optou por se afastar e iniciar uma intensa problematização dos discursos de polonidade veiculados, tal como problematiza na última fala dele analisada pela grande ponte da ascendência.

A ponte da Sociedade Polônia enquanto categoria de análise, nas falas dos narradores, tonaliza o pertencimento étnico, a memória coletiva, as expressões culturais e a educação étnica como elementos passíveis de legitimação quando sistematizados por uma instituição – no caso, a Sociedade Polônia. O espaço institucional de apoio mútuo é dado como lugar do pertencimento étnico. A constituição de memoriais, promoção de eventos comemorativos e manutenção de espaços educativos da Língua Polonesa, folclore e cultura polonesa são dirigidas ao grupo étnico e abertas aos externos a este grupo. A instituição passa a representar o polonês tanto em seus interesses sociopolíticos como toma o lugar de autoridade sobre a memória da imigração polonesa (ARAÚJO FILHO, 2013). A educação étnica é institucional, sendo intragrupo nos aspectos de autoridade sobre polonidade e extragrupo quanto ao interesse de consolidar determinada narrativa sobre a imigração polonesa. Em seu discurso existem fortes concepções mobilizacionistas de etnicidade.

4.3 FRONTEIRAS DA ETNICIDADE POLONESA

Durante as entrevistas os narradores procuraram destacar mais os aspectos polônicos de suas biografias e isso concorreu para um conjunto menor de relatos sob a ótica da ponte das fronteiras da etnicidade polonesa do que poderia ter sido. Curiosamente, durante a análise das narrativas, percebi que justamente é esta categoria que está presente na maioria dos temas do roteiro, isto é, as fronteiras da etnicidade polonesa estão presentes nas memórias dos sujeitos entrevistados. Começa, por exemplo, nas memórias sobre família e infância, como no depoimento de Jurata:

[...] brincava muito com o vizinho do lado, da minha idade e é vivo ainda, continua morando no mesmo lugar. Nós brincávamos de construir edifício, pegar caixinha de remédio e recortar janela e porta [...] a avó dele fazia pão de forno a lenha na rua e eu pedia pão para ela, mas em Polonês. Ela chamou minha mãe um dia e disse: o que essa criança está me pedindo? Daí minha mãe perguntou para mim: o que tu estás pedindo para a avozinha? Eu digo: quero pão! Pedia em Polonês para ela, claro, eu não sabia falar em Português. Com o menino eu brincava! Criança não tem barreira de língua. (Entrevista, 2017)

Jurata traz em sua fala a barreira do idioma como não impeditivo da brincadeira entre ela e seu vizinho. Ela conta rapidamente um episódio em que a avó do menino não a compreende e toma esta experiência como a que leva os pais da narradora a se preocuparem com o aprendizado em Língua Portuguesa. Outra cena de brincadeiras com crianças de outras etnias é narrada por Kinga, que conta assim:

[...] porque eu só falava Polonês, eu não falava Português [...] inclusive tinha uma vizinha que tinha a mesma idade que eu [...] ela era de cor preta sabe e nós brincávamos [...] ela não falava que nem eu [...] eu dizia assim *mówić jak ja*, isso aqui é: fala como eu [...] a minha mãe dizia que eu tapeava ela só porque ela não falava igual a mim... Mas tu acreditas que ela aprendeu a falar o Polonês e eu não aprendi o Português! Depois que eu fui aprendendo um pouco com ela (Entrevista, 2017)

Quando Kinga menciona que sua mãe contava para ela que nesses momentos de brincadeira com a vizinha entravam em conflito corporal, a entrevistada revela que parte desta memória é vicária (ERRANTE, 2000), o que dá a entender que isto aconteceu na primeira ou segunda infância dela. Em tenra idade, a possibilidade de brincar com crianças de outras etnias viabilizou, inclusive, aprofundamento da Língua Portuguesa e mesmo ensino da Língua Polonesa. Para além do fato concreto, quando a criança Kinga não entende a razão da amiga ter idioma diferente do seu e, paulatinamente, procuram se comunicar – e mais tarde aprender mais dos dois idiomas – aí Kinga se vê mais como descendente de poloneses e percebe que isso faz diferença quando interage com pessoas de outros grupos étnicos.

Sobre família, como visto na análise a respeito de ascendência, os recortes sobre fronteiras da etnicidade polonesa eram vagos, mesmo que presentes. As falas mencionavam de forma quase imperceptível a presença de outras composições étnicas nas localidades das famílias. Um relato mais aprofundado sobre a colônia foi dado por Skuba, embasado por memórias vicárias:

Na colônia tinha muitos descendentes de poloneses e havia misturados alguns descendentes, digamos... Vamos falar de portugueses [...] não muito longe tem uma região de negros e também uma pequena comunidade de alemães ou pomeranos, eu não tenho muita certeza. Existia comércio entre os grupos, o pessoal se conhecia e tudo porque o único divertimento na época eram os bailes, onde se encontravam. Os bailes organizados em clubes existentes lá no interior. [...] isso eu sei de ouvir uma memória oral, pois eu saí de lá com menos de dez anos e nunca voltei a morar, apenas visitava minha família nas férias (Entrevista, 2017)

Vale observar que, ao falar de interação dos grupos, Skuba menciona o comércio e o lazer. Sobre o comércio, diz que havia “comércio entre grupos”, o que dá a entender que as diferentes comunidades se organizavam etnicamente para soluções econômicas locais. Do lazer, fala do baile como único entretenimento no interior e espaço de todos – não estratificado por grupo étnico, o que acontece em outras colônias. É possível que, sendo uma memória parcialmente vicária, o discurso de Skuba pareça confuso por não representar sua própria experiência de troca intergrupala.

Um destaque importante sobre fronteiras na narrativa de Skuba se faz quando ele sai da colônia para viver em Pelotas na casa de tios por solicitação dos pais. Seu relato traz o seguinte:

Fui enviado a Pelotas, para a casa de uma tia, casada com um descendente de espanhóis e não falava nada em Polonês. Minha tia era irmã do meu pai e eles se tornaram órfãos muito pequenos e cada um foi criado por uma família diferente. Eu não lembro o porquê dela não falar Polonês, e os anos em que estive com ela eu nem tinha com quem praticar (Entrevista, 2017)

Duas considerações sobre esta fala são muito pertinentes sob a perspectiva de fronteiras da etnicidade polonesa e de etnia como um todo. Primeira: Skuba se questiona porque sua tia, irmã de seu pai e, portanto, polonesa, não tem conhecimento da Língua Polonesa – e já infere a respeito do caso da adoção por outra família, acrescida da mudança de cidade e posterior matrimônio com pessoa de outra etnia. O desenrolar de sua narrativa, além deste trecho, dá a entender que aspectos da cultura polonesa não se sobressaem nos anos em que vive na casa da tia. Ora, se a polonidade é intrinsecamente relacionada à ascendência, como esta tia não parece expressar tal coisa? Mesmo que Skuba não tenha se respondido neste relato ele mesmo subsidia uma hipótese para a questão, que vem a ser a segunda consideração: reclama de não ter com quem praticar seu conhecimento do idioma e toma isto como justificativa do pouco saber em Polonês. Na categoria de ascendência Skuba declara que seu fracasso em Polonês atestado pelo pai é o propulsor de uma contínua busca pelo aperfeiçoamento na língua. As fronteiras da etnicidade polonesa, aqui, contrapõem a ascendência ao colocar em cheque a questão da origem inefável.

Em relação à escolarização, esta categoria analítica aparece de forma mais alastrada devido ao ingresso no mundo escolar ser também o ingresso numa rotina de relacionamentos contínuos com externos ao grupo étnico. As falas trazem situações de escola frente à etnicidade dos entrevistados de formas variadas, como também trazem preocupações familiares a respeito. Começo com Kinga, que frequentou os primeiros meses de escolarização no Colégio Marechal Piłsudski, uma escola voltada para atendimento de filhos de poloneses que funcionou na sede da Sociedade Polônia e que quando é fechada força seus pais a matricularem numa escola particular. Kinga diz:

[...] passei para o Colégio Metodista até completar sete anos, depois eu fiz o primário no Colégio Souza Lobo [...] ali no Souza Lobo tinha muitas pessoas da nossa etnia [...] de poloneses [...] então nos misturávamos com os coleguinhas e às vezes encontrávamos os descendentes ali também [...] (Entrevista, 2017)

O mencionado Colégio Souza Lobo, na verdade Escola Estadual de Ensino Fundamental Souza Lobo, é uma instituição situada no bairro São Geraldo, em que Kinga residia. De fato, tanto o bairro São Geraldo como outros do 4º Distrito de Porto Alegre apresentam alta concentração de imigrantes, sobretudo alemães, italianos e poloneses e isso possibilitou que muitos descendentes de poloneses estudassem ali. A estratégia de Kinga, no início da escolarização, era se manter próxima de outros de sua etnia, enquanto se relacionava com colegas de fora do grupo étnico.

Lech, por outro lado, enfatiza a vivência de *bullying* face ao seu nome, tipicamente polonês, que instigou os colegas a fazerem brincadeiras e gracejos maldosos. Ele relembra:

Muito bullying com meu nome [...] no quinto ano do Ensino Fundamental se passa um conteúdo em Ciências Naturais [...] era sobre os crustáceos e eu não queria ir à aula naquele dia, mas o pai não entendia [...] eu tenho muitos apelidos por causa do meu nome de origem polonesa, daí o crustáceo é um bichinho que vive no fundo do mar, aí virei o bichinho e de bichinho para bichinha é um pulo e quando vi já era bichinha [...] (Entrevista, 2017)

Ainda sobre a escolarização Jurata sintetiza em sua fala a relação dicotômica que vive da polonidade expressa em ambientes determinados – sua casa, a instituição Sociedade Polônia – e aquilo que considera “ser normal”, entendido por ela como um conjunto de comportamentos que não expressam a polonidade fora do grupo étnico. Neste sentido, as fronteiras da etnicidade polonesa na escolarização se mostram na afirmação de ausência destas:

Ao contrário do que muitos diriam que eu teria problemas de aprendizagem, que eu teria problemas de bullying – mas naquela época eram outros nomes e tal [...] eu não tive isso [...] fui pra escola fui aprender como uma criança normal (Entrevista, 2017)

Compreendo desta afirmação que Jurata ouviu falas de pessoas próximas à família dela questionando a qualidade da aprendizagem e de uma escolarização saudável da narradora tendo em vista sua dimensão polaca – afinal, a própria Jurata confirma se comunicar estritamente em Polonês durante a infância em casa. Uma fala anterior, em que relata sua tentativa de pedir pão a uma vizinha que não entendia Polonês, denota na posterior preocupação dos pais com a comunicação em Português da entrevistada. Jurata demarca com firmeza uma escolarização dentro da expectativa familiar e escolar, excluindo dessa narrativa a expressão de polonidade. O que não é possível saber a partir do que Jurata conta é se esta fala anuncia repúdio a polonidade fora do grupo étnico ou se é uma tentativa de proteger a polonidade ao afirmar que a mesma em nada afeta sua escolarização.

Na juventude trago a narrativa de Lech e seu relacionamento afetivo com uma pessoa de outro grupo étnico. Este relacionamento narrado, além de falar sobre uma visão de relações interétnicas, apresenta o prelúdio da fase de pesquisas sobre imigração polonesa do narrador ao presentear Lech com a obra de Frei Alberto Victor Stawinski:

[...] um dia entrei num grupo de tradições da UFRGS e nesse grupo eu tive uma namorada [...] me chama a atenção que ela era de uma família muito culta e participativa [...] lembro que eles comentaram assim: agora a família está completa [...] porque uma prima dela estava namorando com um italiano e eu era polaco [...] agora tem polaco, italiano, alemão, espanhol, português... E eu fechava a família com minha etnia. E depois, minha namorada que trouxe para mim um livro chamado Primórdios da imigração polonesa no Rio Grande do Sul [...] (Entrevista, 2017)

A ideia de etnia no senso comum é algo sem clara definição. Em face disso, os entrevistados, inconscientemente, colocam em primeiro plano os imigrantes europeus ao falarem de outros grupos étnicos. No Rio Grande do Sul, um local que acolheu intensas levadas imigratórias recentemente, a ideia de imigrante está ainda muito atrelada a determinados grupos europeus. Mesmo que a endogamia²⁸ não seja priorizada nos relatos, a aceitação de grupos étnicos como os outros imigrantes europeus tardios causa preocupação.

²⁸ Aqui se refere a relacionamento marital entre pessoas do mesmo grupo étnico, e não necessariamente consanguíneo. Sobre endogamia e imigrantes, sugiro a leitura do artigo de Oswaldo Mário Serra Truzzi, “Italianos no altar: padrões nupciais no início da imigração em massa – São Carlos (SP), 1880-1900” (2007).

As narrativas acerca das fronteiras da etnicidade polonesa em relações afetivas intergrupos continua muito positivada enquanto delimita imigrantes europeus tardios, especialmente italianos e alemães. O problema da proximidade de relações entre estes e os descendentes de poloneses demanda aprofundamento de pesquisa, cumpre aqui apenas vislumbrar essa associação entre grupo étnico e descendentes de determinadas nacionalidades nas falas dos entrevistados. No caso de Lech, não se casa, afinal, com a namorada do relato acima, mas com alguém que chama de “brasileira” e pouco fala sobre. Kinga, por sua vez, comemora as uniões maritais de suas filhas:

As minhas filhas fizeram casamentos muito bons, de todas as três os meus genros são todos italianos [...] minhas filhas descendentes de polônês e eles descendentes de italiano [...] eu tenho um filho que me deu uma nora brasileira, mas nunca tivemos nenhum atrito [...] sempre tive mais cuidado com a nora que com as filhas, pois para as filhas a gente diz uma coisa e outra, mas para nora, não [...] (Entrevista, 2017)

Esta narradora passa por uma situação de endogamia étnica, pois foi casada com um descendente de polônês. Em nenhum momento pareceu incentivar a endogamia na vida de seus filhos, embora celebre os casamentos das filhas com descendentes de italianos. Já em relação à nora, identificada como “brasileira”, imediatamente afirma que não houve atritos entre ela e Kinga – o que justifica pela posição de nora que a ente assume, mas não demonstra contentamento com o casamento, se comparado aos das filhas. A celebração de interações com outros grupos étnicos europeus – notadamente alemães e italianos – prossegue na fala de Jurata ao convidar-me para um evento da Sociedade Polônia:

[...] a gente vai fazer uma festa aqui, a princípio o nome é Natal das Nações [...] então vários grupos vão participar conosco e contar como é o Natal deles: como é que é o Natal do italiano, como é que é o Natal do alemão, como é que é o Natal do polônês [...] a ideia é fazer uma apresentação de canto coral, ou de folclore, alguma coisa assim, trazer alguma coisa de gastronomia, artesanato [...] (Entrevista, 2017)

A ponte das fronteiras da etnicidade polonesa se encaminha nas falas de Lech, Kinga e Jurata muito próxima de discursos que prestigiam determinados imigrantes europeus. Já mencionei a necessidade de aprofundamento dessa

temática e entendo que o contexto histórico da povoação do 4º Distrito em Porto Alegre, similar ao que aconteceu nas acomodações coloniais no interior do Estado, propiciou maior proximidade entre poloneses, alemães e italianos. Contudo, alguns discursos institucionalizados por porta-vozes dos descendentes de alemães e de italianos, bem como no caso dos poloneses, se propõem a solidificar uma visão épica destas imigrações e isso certamente embarga os discursos de polonidade sob o aspecto das fronteiras intergrupos.

Há momentos nas narrativas de alguns entrevistados, sobretudo ao se abordar os temas Sociedade Polônia e relações com a Polônia, em que a visão de grupo étnico cresce nas afirmações dos sujeitos. Skuba, que já havia lembrado numa fala sobre a infância da presença de descendentes de nações africanas na colônia em que vivia, fala sobre os diferentes perfis de alunos que teve em sala de aula com um tom de prazer:

[...] tem alunos de todas as etnias, óbvio, vamos dizer assim. Descendentes de italianos, de africanos, de alemães... Eu não consigo me lembrar de todos, mas esses assim.... Japonês, já teve vários descendentes japoneses... Alguns vem por curiosidade, outros porque já queriam estudar ou porque faz outro trabalho e quer adquirir um conhecimento paralelo que pode ser útil eventualmente. Às vezes, a pessoa já fala e quer só aprender a ler porque já está aposentada. Tem vários motivos. (Entrevista, 2017)

Skuba falou com muito entusiasmo sobre seus momentos de estudo e ensino da Língua Polonesa e atribuiu destaque aos alunos de outras etnias que se matricularam em sua aula. Evidencia em sua narrativa grata surpresa com esses encontros e imensa satisfação em difundir a língua e a cultura imbricada a esta para outros grupos étnicos. A troca de experiências étnicas intergrupos possibilitou maior reconhecimento das etnias entre fronteiras. Jurata traz uma reflexão a respeito do espaço das trocas intergrupos:

Não é à toa que o Rio Grande do Sul é um dos estados que mais imigração sofreu. Visitei Ijuí com o grupo folclórico na década de 1990, e lá tem um parque com dezesseis ou dezoito etnias catalogadas com a sua casa, com sua característica, com o seu restaurante... Dezesseis etnias não é pouco! Existe espaço para todos. (Entrevista, 2017)

A ideia de espaço mostra uma concepção de equidade entre os grupos étnicos e pode estar relacionada no passado de pouca viabilização de alguns deles. Por outro lado, a exigência de espaço pode tender a segregação intragrupo. Os espaços, enfim, devem ser compartilhados entre diferentes etnias inclusive para a manutenção das etnicidades (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011). Se a diferença fundamenta a etnia é preciso haver espaço para a diferença ser evidenciada, o que contribui para reflexão sobre a vida em sociedade. Kinga fala da necessidade que Sociedade Polônia teve de reavaliar a admissão de membros não poloneses, como quando menciona um cunhado, Mariano, de origem italiana, que demorou algum tempo até ser admitido como sócio e depois sofreu resistência para participar da administração institucional. Ela ainda relata um episódio de racismo:

[...] ele não era negro [...] tinha o cabelo encaracolado e era amigo do Mariano e do meu marido, seu nome era Otomar Azevedo [...] quis entrar de sócio há mais de trinta anos atrás [...] e não deixaram [...] naquela época o Mariano ainda era novo também e não estava nem perto de ser presidente ainda [...] era por causa de racismo [...] sabe o que ele fez? [...] eles estavam precisando de dinheiro por causa da obra e ele pagou 25 anos [...] não puderam fazer nada e tiveram que aceitar ele de sócio. (Entrevista, 2017)

Apreendo das falas de Kinga que a abertura da Sociedade Polônia foi lenta, começando com os europeus tardios como novos sócios e admitindo pardos e negros – que não se configuram etnias, pois são raças²⁹ – como exceção. No caso do episódio narrado, o amigo Otomar usa estratégia financeira que força o ingresso como sócio, o que dá tom humorístico à memória falada, mas nem por isso deixa de ser um marco numa instituição que vem a influenciar uma grande parte do grupo étnico polonês de Porto Alegre. Mesmo a fala da narradora, em que descreve o amigo como não negro e depois afirma o racismo por ele sofrido, mostra concepções de raça em processo de desconstrução. A reavaliação de admissão denota um conflito entre as normas intragrupo e as necessidades externas que se tornam válidas. Não quero dizer que racismo seja uma norma do grupo étnico polonês: a norma era a instituição de e para poloneses e passa a ser um reduto de

²⁹ A diferenciação entre etnia e raça está presente na introdução deste trabalho.

difusão da cultura polonesa para poloneses e não poloneses. Isso aparece também na narrativa de Jurata quando fala da composição do grupo folclórico:

Se tu me perguntares se todos são descendentes: não. Lá em cima, ensaiando, tem... Acho que nenhum deles é descendente, mas por afinidade, ou porque o amigo trouxe ou porque a namorada vem ou porque o namorado vem ou porque de repente tem um rapaz bonito para olhar [...] assim coisas de jovens como em qualquer outro lugar. (Entrevista, 2017)

No caso, o grupo folclórico é um projeto educativo do qual a Sociedade Polônia não abre mão e, portanto, se tornou o primeiro espaço educacional a admitir participantes de etnias diversas. Como a própria Jurata reflete em sua narrativa, a dança folclórica é tão essencial para preservação da polonidade que se fez concessões para crianças e jovens externos ao grupo étnico a fim de manter a atividade. Minha ideia se confirma na preocupação dos entrevistados de transmitir memórias do grupo étnico para as futuras gerações que não necessariamente são da etnia polonesa, como no caso de Lech, que visita escolas públicas:

Faço palestras sobre a imigração polonesa para crianças em escolas e nisso conto histórias sobre o encontro dos polacos com os brasileiros [...] conto que quando os poloneses vieram para cá, ouviram os brasileiros falando e acharam que era o vozerio dos gansos da Polônia [...] que era como a nossa língua parecia para eles [...] (Entrevista, 2017)

E também na fala de Jurata, que revela se relacionar com uma pessoa de outra etnia e por consequência se relaciona com os descendentes de seu cônjuge. Ela reflete sobre:

Eu não tenho filhos, então diretamente não tenho como passar a polonidade para alguém. Tenho um neto que é filho da minha enteada e de alguma maneira a gente está tentando... Não vou dizer influenciar, mas a gente conta com ele em polonês, o pai dele conta em alemão, a avó conta em italiano... É uma bagagem que a gente está deixando agora. (Entrevista, 2017)

Entendo, a partir da análise das narrativas elencadas, que a ponte das fronteiras da etnicidade polonesa movimenta o pertencimento étnico para reafirmá-lo após ser provocado pelo externo. A partir de uma abordagem teórica interacionista, memória coletiva e as expressões culturais são trocadas entre os grupos com objetivo de serem preservadas ou reestruturadas (POUTIGNAT e STREIFF-FERNART, 2011). A concepção interacionista de etnicidade, no entanto, ainda está muito pautada nos distanciamentos. Evidentemente, as interações intergrupos causam desconforto e por vezes fortalecem preconceitos e a ideia de segregação, porém, sempre ampliam a discussão da etnicidade, residindo neste aspecto o futuro dos grupos étnicos. Há ainda resistências tonalizadas por discursos de relações de poder, mas isso não impede de verificar brechas que apontam mudanças nestes comportamentos. Neste sentido, a educação étnica sob a perspectiva das fronteiras da etnicidade polonesa salta aos olhos ao se aproximar de uma educação intercultural e assim evidenciar a importância da própria ideia educativa como perpetuador da memória, das tradições e expressões de polonidade tão desejadas pelo grupo étnico.

Analisando ascendência, Sociedade Polônia e fronteiras da etnicidade polonesa, evidencia-se a diversidade de discursos de polonidade em suas dimensões educativas. A quantidade de falas que abordam a educação étnica exclusivamente intragrupo oscilou entre intermitente – Kinga e Skuba – e constante – Lech e Jurata – nas narrativas de memórias. Mesmo assim, a qualidade das respostas faz considerar esta aceção a mais internalizada por Lech e Jurata. A presença de defesas da educação étnica institucionalizada e extragrupo variaram entre os narradores: manteve constância na entrevista concedida por Lech enquanto mostrou-se intermitente no caso de Skuba e notou-se enfática nas falas de Jurata. Todavia, a análise qualitativa das citações revela a ponte de Kinga atrelada a Sociedade Polônia e a dimensão institucional de educação étnica. A surpresa maior das análises, contudo, atribuo à frequência de episódios narrando experiências de educação étnica intergrupos representadas pelos entrevistados: enfática para todos, quantitativamente. Mais uma vez, porém, o peso recai sobre o exame qualitativo que atribuiu apenas a Skuba à dimensão da educação étnica como intergrupala, com o aperfeiçoamento contínuo do idioma Polonês. Finalmente, a oscilação dos discursos de polonidade em suas dimensões educativas proporciona inferir mudanças sociais recentes como provocadoras de outras concepções de polonidade no futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste trabalho foi identificar possíveis indícios de discursos de polonidade em suas dimensões educativas evidentes nos enunciados dos narradores entrevistados. O estudo possibilitou a percepção e uma melhor compreensão dos contextos dos sujeitos entrevistados ao abordarem determinadas representações de polonidade.

Cabe destacar a gratificante experiência de entrevistar descendentes de poloneses e registrar as memórias que narraram. Ela tornou-se uma nova motivação para uma pesquisadora iniciante. Ressalto o roteiro temático, que, por ser organizado a partir de temas para dar sequência às entrevistas, possibilitou a flexibilidade necessária para encaminhar diferentes perguntas de aprofundamento e, assim, obtendo informações que outros tipos de roteiros mais fechados inibiriam. As narrativas são potentes em informações e em elaborações quanto às experiências vividas dos narradores. Nesse sentido, há muitas possibilidades de produzir outros estudos tendo como referência os imigrantes poloneses e seus descendentes na perspectiva da História da Educação, tais como: exame da imprensa produzida para a comunidade polonesa no Rio Grande do Sul, pesquisa sobre as implicações educativas do ingresso de descendentes de poloneses em escolas públicas e investigação da escola étnico-comunitária Marechal Piłsudski, que funcionou na atual sede da Sociedade Polônia.

Em menos de um século e meio de imigração polonesa no Rio Grande do Sul, os descendentes vivem numa complexa teia de representações da polonidade em face de constituírem aqui um grupo étnico diverso da comunidade que vive na Polônia. Os sentidos de polonidade perpassaram nas falas dos narradores pelos lugares que legitimam o pertencimento étnico pelas dimensões educativas e concepções distintas de etnicidade. Essa complexidade transparece nas narrativas, na medida em que os entrevistados tentam organizar em suas reflexões a lógica da ascendência, a sistematização da Sociedade Polônia e as problematizações das fronteiras da etnicidade polonesa.

Ao abordarem a origem familiar, a herança cultural doméstica, quando celebram a genealogia e as histórias dos ancestrais, percebo que reconstroem a

ponte de acesso à polonidade pela ascendência nas representações dos indivíduos entrevistados desta pesquisa. Ao falarem da sistematização de informações a respeito do grupo étnico para externos ao grupo, quando buscam se mobilizar para conquista de determinados interesses sociais e políticos, a ponte de acesso à polonidade está representada na Sociedade Polônia. Quando os entrevistados falam das experiências de trocas culturais com outras etnias, problematizações a respeito da polonidade a partir de provocações externas, é da ponte das fronteiras da etnicidade polonesa que vem o discurso representado.

Das dimensões educativas que permeiam os discursos de polonidade identificados neste estudo, estabeleci correlações entre estas com as pontes para polonidade representadas pelos narradores. Em ascendência, o sentido de educação étnica – exclusivamente intragrupal – reside na transmissão de memórias entre consanguíneos e coétnicos, constituído em tesouro cultural inerente à descendência familiar. Esta visão da educação encontra limites nas falas dos próprios entrevistados, ao se relacionarem com as diferenças étnicas. Pela ótica da Sociedade Polônia, sentidos de autoridade e institucionalização são constituídos para legitimação da educação étnica via rede de apoio mutual étnica. A dimensão educativa aqui compreende sistematização de informações direcionadas, concorrendo para uma educação extragrupal simultânea e diversa da intragrupal. Esta visão da educação étnica visa homogeneização da comunidade polonesa e dos discursos de polonidade. A ponte das fronteiras da etnicidade polonesa apresenta por dimensão educativa a emergência da educação interétnica para manutenção das identidades de grupo em proposição multicultural de educação.

Os discursos de polonidade carregam consigo concepções de educação e em si dimensões educativas. A compreensão de etnia e etnicidade torna-se fundamental para a formação docente, tendo a Educação uma perspectiva de diversidade em seu mote. A Educação deve estar atenta a esta discussão teórica para melhor compreender os discursos que transpassam os espaços educativos, bem como as dimensões educativas dos discursos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. Apresentação – itinerários de instituições de formação docente: memórias e narrativas para o amanhã. IN: **Educação & Realidade**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação: Porto Alegre, v. 41, nº especial, 2016, p. 1343-1346.

ALMEIDA, D. B.; GRAZZIOTIN, L. S. S. Memórias de escola em colônias agrícolas judaicas no Rio Grande do Sul: narrativas orais do acervo do Instituto Marc Chagall (1904-1930). IN: **Cadernos de História da Educação** (Online), v. 15, 2016, p. 1031-1054.

ALMEIDA, J. F.; ZANINI, M. C. C. Para além da antropologia das perdas: identidades polonesas e memórias. IN: **Revista Antares: Letras e Humanidades**, vol. 5, nº 10, 2013, p. 157-174.

AMADO, J. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. IN: **Revista História**. São Paulo, 1995, nº 14, p. 125-136.

ARAÚJO FILHO, L. A **dicotomia cultural do imigrante e a polonidade anunciada**. (Trabalho de Conclusão de Curso) Curso de História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

BARTH, F. **Grupos étnicos e suas fronteiras**. Bergen, Oslo: Universitetsforlaget, 2011.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Schwarcz, 1994, 3ª ed.

_____. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social.** Cotia/SP: Ateliê Editorial, 2003.

DMOWSKI, R. Z Para. Varsóvia: Editora Interpress, 1982. IN.: PALEZNY, Tadeusz. Núcleos Polônicos no Brasil: reservas de monoetnicidade ou enclaves de multiculturalismo? **Projeções: revista de estudos polono-brasileiros.** Curitiba: Braspol. Ano II, nº 2, 2002.

ERRANTE, A. Mas, afinal a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. IN: **Revista História da Educação.** Pelotas/RS: ASPHE/FaE/UFPel, 2000, p. 123-140.

FISCHER, B. T. D. Enguias e outras metáforas. IN: FISCHER, B. D. T. (org.) **Tempos de escola.** São Leopoldo/RS: Oikos, 2011, v. 1

GARDOLIŃSKI, E. Imigração e colonização polonesa. IN: BECKER, Klaus. Enciclopédia rio-grandense: Imigração. **Canoas: Regional,** v. 5, 1958.

_____. **Escolas da colonização polonesa no Rio Grande do Sul.** Universidade de Caxias do Sul, 1977.

GERTZ, R. E. O associativismo entre alemães e descendentes no Rio Grande do Sul. IN: ALMEIDA, D. B.; BASTOS, M. H. C.; JACQUES, A. R. (orgs.) **Do DeutscherHilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: memórias e histórias (1858-2008).** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HERÉDIA, V. B. M. A imigração europeia no século passado: o programa de colonização no Rio Grande do Sul. **Scripta Nova: revista electrónica de geografia y ciencias sociales**, v. 5, 2001.

JACQUES, A. R. A Associação Beneficente Educacional de 1858 e o Colégio Farroupilha (1886). IN: ALMEIDA, D. B.; BASTOS, M. H. C.; JACQUES, A. R. (orgs.) **Do DeutscherHilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: memórias e histórias (1858-2008)**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

KONOPNICKA, M. **Poeziedladzeci**. Warszawa: NaklademMichalaArcta, 1911.

KREUTZ, L. Identidade étnica e processo escolar. IN: **Cadernos de pesquisa**, nº 107, Fundação Carlos Chagas: São Paulo, 1999, p. 79-97.

_____. Diferenças étnicas e educação intercultural: a partir de que entendimento de etnicidade? IN: **Série-Estudos (UCDB)**, Campo Grande/MS, v. 8, nº 15, p. 81-92, 2003.

KREUTZ, L.; LUCHESE, T. A. Grupos étnicos, pluralidade cultural e políticas públicas na história do Rio Grande do Sul. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas/SP, v. 11, nº 25, 2011, p. 176-206.

KREUTZ, L.; MALIKOSKI, A. Escolas entre imigrantes poloneses no Rio Grande do Sul e a nacionalização do ensino. IN: **Educação Santa Maria Online**, v. 1, 2016, p. 67-80.

KUCHARSKI, S. Bilinguismo e biculturação nas comunidades étnicas polonesas no sul do Brasil. IN: **Revista Perspectiva**. Erechim/RS, 1996, v. 20, nº 69, p. 53-67.

LUCHESE, T. A. As Associações de Mútuo Socorro e suas escolas étnico-comunitárias italianas: a circulação de saberes e as conformações identitárias. IN: **IV Congresso Brasileiro de História da Educação**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

LUCHESE, T. A; MALIKOSKI, A. O processo de organização de escolas étnicas polonesas no Rio Grande do Sul (1875-1939). IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. Maringá/PR, 2017, v. 17, nº 46, p. 99-119.

_____. Formação de comunidades étnicas polonesas no Rio Grande do Sul: estruturas de um processo escolar. IN: **Revista del CESLA**, v. 20, p. 91-104, 2017.

LUVIZOTTO, C. K. Etnicidade e identidade étnica. IN: LUVIZOTTO, C. K. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul**. São Paulo: Unesp, 2009.

MAGALHÃES, J. P. O estudo das organizações educativas: novas perspectivas. IN: ALVES, L. A. M.; PINTASSILGO, J. **História da Educação - Fundamentos teóricos e metodologias de pesquisa: balanço da investigação portuguesa**. Lisboa: Sersilito, 2015. p. 11-24.

MALCZEWSKI, Z. 'Projeções: revista de estudos polono-brasileiros' czsopismempolonijnym w Brazylii. IN: **Collectaneatheologica**. Varsóvia, R. LXXVII, 2007.

_____. Os poloneses e seus descendentes no Brasil: esboço histórico e situação atual da colônia polonesa no Brasil. IN: **Polônicus – revista de reflexão Brasil-Polônia**. [exclusivamente online] 2016.

MALCZEWSKI, Z.; WACHOWICZ, R. C. **Perfis polônicos no Brasil**. Curitiba: Vicentina, 2000.

MALIKOSKI, A. Escolas étnicas polonesas no Rio Grande do Sul (1875-1939). IN: **XIX encontro da ASPHE**, Pelotas, 2013.

NIEVINSKI FILHO, E. Os poloneses em Porto Alegre. IN: **Projeções – revista de estudos polono-brasileiros**. Curitiba, ano VI, nº 1, 2002, p. 85-92.

NÓVOA, A. Por que a história da educação? IN: **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol. III, 2004, p. 9-13.

_____. Carta a um jovem historiador da educação. IN: **Historia y memoria de la Educación**. 1, 2015, p. 23-58.

POUTIGNAT, P; STREIFF-FERNART, J. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Frederik Barth. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 2ª edição.

SEYFERTH, G. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. IN: **Revista USP**, São Paulo, v. 53, 2002, p. 117-149.

SILVA JR., A. L. Etnia e classe no mutualismo do Rio Grande do Sul (1854-1889). IN: **Estudos ibero-americanos**, PUCRS, v. 25, nº 2, 1999, p. 147-174.

SLODKOWSKI, A. C. **Memórias vivas e a polonidade no município de Guarani das Missões/RS**. (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

STAWINSKI, A. V. **Primórdios da imigração polonesa no Rio Grande do Sul, 1875-1975**. UCS/EST, 1976.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. História, memória e história da educação. IN: **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol. III, 2004, p. 416-429.

THOMSON, A. Memórias de Anzac: colocando em prática a teoria da memória popular na Austrália. **Revista História Oral**, vol. 4, 2001, p. 85-101.

TRINDADE, R. T. Z. A II República da Polônia e os imigrantes poloneses no Brasil meridional (1918-1939). IN: **Revista História Helikon**, Curitiba, 2016, v. 3, nº 6, p. 124-142.

WEBER, R.; WENCZENOVICZ, T. J. **Historiografia da imigração polonesa: avaliação em perspectiva dos estudos sobre o Rio Grande do Sul**. São Leopoldo/RS: Revista História Unissinos, 2012, nº 16, p. 159-170.

WENCZENOVICZ, T. J. Luto e silêncio: doença e morte nas áreas de colonização polonesa no Rio Grande do Sul (1910-1945). Passo Fundo/RS: Méritos Editora, 2012.

_____. Edmundo Gardolinski: um engenheiro memorialista. Porto Alegre: Editora UERGS, 2011.

_____. Montanhas que furam as nuvens: imigração polonesa em Áurea. Passo Fundo/RS: EDUPF, 2002.

WIERZCHOWSKI, L., **Uma ponte para Terebin**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

WIERZCHOWSKI, L.; KLACEWICZ, A. **O dragão de Wawel e outras lendas polonesas**. Ilustrações de André Neves. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2006