

Selma Antonia Pszdzimirski Viechnieski

Tensões na Construção Identitária Polonesa

O caso da Colônia Amola-Faca/Virmond (PR)

2ª Edição



A construção identitária polonesa é o tema gerador desta pesquisa, que buscou desenvolver um estudo sobre a constituição de Virmond, uma colônia de imigrantes poloneses, fundada no início do século XX. Abordam-se as possíveis relações entre a Igreja Católica e a formação identitária, e como essa relação teria marcado a vida dos moradores, estabelecendo práticas e saberes. Para essa compreensão há necessidade de estabelecer conexões com as mudanças ocorridas no interior da Igreja Católica naquele momento, de caráter global, conhecidas como romanização do catolicismo, e também as mudanças em nível nacional, com a busca da afirmação da igreja católica no Brasil. A religiosidade presente entre os imigrantes, com o desejo da continuidade de exercer sua fé vai estar presentes no lar, na escola e na comunidade como um todo. Ao referir-se à colonização dos imigrantes abordam-se questões como identidades individuais e coletivas, permanências e mudanças, e a construção da memória. Através de entrevistas com os imigrantes poloneses e seus descendentes (história oral) e ainda pela utilização de publicações da época pode-se perceber que a fé católica, a nacionalidade, o desejo de construir uma nova vida com a manutenção da polonidade se constituem nos laços que estruturam a identidade da colônia. O conceito de identidade perpassa a análise de todas as questões propostas.



Selma Antonia Pszdimirski Viechnieski nasceu e cresceu em Virmond, a Antiga Colônia Amola Faca. Graduada em História (UNICENTRO – 1995), e Pedagogia (UCB – 2009). Especialista em Interdisciplinaridade em Educação (UNIBEM – 1998), Gestão Escolar (UNICENTRO – 2011) e História, Arte e Cultura (UEPG – 2013). Mestre em História (UEPG – 2017). Autora de Virmond - Colonização e Desenvolvimento. CESLA - Centro de Estudos Latino-Americanos - Universidade de Varsóvia. Polônia. 1998.



Tensões na construção identitária polonesa

Tensões na construção identitária polonesa

O caso da Colônia Amola-Faca/Virmond (PR)

2ª edição

Selma Antonia Pszdimirski Viechnieski



Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Lucas Margoni

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

VIECHNIESKI, Selma Antonia Pszdzimirski

Tensões na construção identitária polonesa: o caso da Colônia Amola-Faca/Virmond (PR) [recurso eletrônico] / Selma Antonia Pszdzimirski Viechnieski — 2ª edição -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

219 p.

ISBN - 978-85-5696-803-6

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Imigração polonesa; 2. Religiosidade; 3. Polonidade; 4. Identidade; 5. Memória; I. Título.

CDD: 900

Índices para catálogo sistemático:

1. História 900

Sumário

Prefácio	9
Rosângela Wosiack Zulian	
Introdução.....	12
Capítulo I.....	25
1. Identidade e memória.....	25
1.1 Fios que tecem uma história	26
1.2 Memórias partilhadas.....	44
Capítulo II	52
2. A constituição da Colônia Amola Faca (Amola Faca – Colônia Coronel Queiróz – Virmond).....	52
2.1 Cuidado com a saúde nas primeiras décadas da colonização	79
2.2 A Colônia Amola Faca e as revoluções que marcaram a história brasileira	83
2.3 A trajetória político-administrativa.....	85
Capítulo III	89
3. O lugar da fé na identidade do imigrante polonês	89
3.1 A igreja católica e a construção e reconstrução de seus espaços de atuação.	92
3.2 O “ser polonês” e o “ser católico”	96
3.3 A Colônia Amola Faca e a organização religiosa	109
3.4 Cześćochowa, a padroeira da Colônia Amola Faca	141
Capítulo IV	148
A educação nos primórdios da Colônia Amola Faca	148
4.1 Ensino laico x ensino católico – uma disputa na constituição da identidade brasileira.....	148
4.2 Escolas étnicas – a organização das sociedades-escola	151
4.3 As escolas católicas – identidade confessional	182
4.4. Identidade étnica x identidade brasileira - nacionalização do ensino.....	189
4.5 Escola pública.....	198
Considerações finais.....	203
Fontes.....	207
Referências.....	209

Prefácio

*Rosângela Wosiack Zulian*¹

“As aventuras do emigrante polonês lançado além dos mares, nas terras do céu azul onde resplandece o Cruzeiro do Sul, bem como a história da emigração polonesa no Brasil, encontrarão certamente o seu historiador [...] (GLUCHOWSKI, 1924)”.

Essas palavras foram escritas por Kazimierz Gluchowski, primeiro cônsul polonês para os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, quando a Polônia se tornara Estado soberano após as decisões do Tratado de Versalhes após a Primeira Guerra Mundial. Palavras de um visionário.

Prefaciando esta obra acadêmica, além da honra, possibilitou-me um reencontro com minha trajetória acadêmica. Também me preocupei com os que migravam. Também me ocupei da escola. E meu fio condutor também foi tecido junto com as formas de crença de brasileiros natos e os que assim se tornaram por adoção ou necessidade.

Por que as pessoas emigravam? perguntava Hobsbawm na magistral reflexão “Homens a caminho (2014, p. 305)”. Ao analisar a questão migratória no quadro das amplas transformações na economia internacional que se acelerou no decorrer do século XIX chegou à conclusão de que essas mudanças, incorporando novas terras à produção de plantios tropicais, mas também de produtos tradicionalmente europeus (trigo, lã, carne) provocaram um colapso nas zonas rurais da Europa. Milhões de homens foram colocados em disponibilidade e não foram absorvidos pelo surto industrial urbano. E migraram porque eram pobres, migraram

¹ Doutora em História. Professora UEPG

para não morrer de fome. A partida se tornou parte integrante da experiência do povo comum.

Imaginamos que não desejavam partir para sempre: queriam voltar para casa, para seu torrão natal, afortunados e respeitados. Nem sempre isso se realizou. Essas pessoas, gradualmente arrancadas de suas tradições, habituaram-se a viver de uma forma em que faziam coisas que seus pais nunca tinham feito e eles mesmos não esperavam fazer.

Esse é o principal mérito do trabalho da Selma: trazer a reflexão dessa ampla temática para o âmbito local. Sem se deixar cair na armadilha de uma cientificidade fria e descolada da própria pertença, fez a escuta atenta e respeitosa das falas de mulheres e homens simples e construiu sua narrativa à luz de profunda reflexão sobre a comunidade onde repousam suas próprias vivências. Para além de uma usual caracterização da “cultura” daquele que migra, buscou nas redes de práticas e significados as relações, as solidariedades e os conflitos que atravessam o objeto analisado. O texto se move entre as tensões, presentes no título do trabalho, e as trocas culturais pois, conforme Hall (2000, 11), “o sujeito tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem”.

Conforme Bauman (2005, 17-19), a autora nos revela (e adverte) que o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são negociáveis e revogáveis, e que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme em tudo isso – são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade. Ou seja, sempre existe algo a explicar, esconder ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, oferecer e barganhar. Há diferenças a serem atenuadas ou desculpadas ou, pelo contrário, ressaltadas e tornadas mais claras.

Amola Faca foi o locus escolhido (ou internalizado?) por Selma para pensar as questões identitárias da colônia polonesa. O “ser polonês”,

presente nas memórias dos entrevistados, revelou que ao mesmo tempo em que tentavam presentificar a terra deixada e suas circunstâncias, vão dando um caráter próprio para a colônia, construindo sua identidade a partir de antigas e novas experiências. Na necessária compreensão dos matizes regionais, Selma nos presenteia com a construção de uma narrativa que revela práticas diferenciadas, múltiplas ressignificações e comportamentos cambiantes.

Nos dias que correm, nos quais uma enxurrada de opções fundamentalistas tentam sufocar nossos sonhos e projetos de futuro, obras como essa nos obrigam a refletir sobre a tolerância e uma visão fraterna da diversidade como valores a conquistar, cotidianamente e sem trégua. Valores que Selma historiadora encontrou.

Introdução

Por vezes a imigração é vista como um quadro emoldurado na parede, em uma cena cristalizada através da qual construímos a nossa memória e registramos, por conseguinte, a nossa história. Assim era quando nos dispusemos a pesquisar sobre o tema ainda na graduação, há mais de duas décadas. Uma visão que somente a leitura e releitura, a construção e desconstrução foram nos fazendo mudar a direção do olhar, em uma dinâmica até paradoxal de movimentos em que o novo e a dúvida acabam surgindo, mostrando que é preciso ver além da paisagem estática e estar nos olhos do artista antes da obra pronta, e, mais que tudo, perceber a possibilidade de que outros olhares revelariam outros cenários pintados de outras cores e outras perspectivas podem determinar os movimentos, os sentimentos, os desejos, as escolhas, as agruras de um destino inscrito - ou que pensamos estar inscrito - as ações conscientes ou não, o tratamento dos assuntos sérios, a troca de saberes, a conversa afinada entre as mulheres, as brincadeiras da criançada, enfim a vida, tal como ela acontece. Mesmo assim, corremos o risco de enxergar apenas o que queremos enxergar, o que pode ainda ser apenas um olhar equivocado da história. O certo ainda é que por mais que os nossos olhos se abram e se fechem múltiplas vezes, mesmo que viremos nosso rosto, ainda estaremos enxergando apenas um pequeno detalhe na imensidão dos acontecimentos.

Ao pesquisar sobre a Colônia Amola Faca, atividade final do Curso de Especialização em História, Arte e Cultura, da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, em 2012-2013, com o tema “Virmond – uma colônia polonesa”, que trata da sua constituição no contexto da Política de Terras no Brasil e da imigração, entrei em contato com os trabalhos

das professoras Elizabeth Johansen Capri¹ e Rosângela W. Zulian². A partir de então surgiu um novo olhar sobre o assunto, a percepção da necessidade de aprofundar a pesquisa, buscando compreender as questões identitárias, os traços de polonidade, a religiosidade dos colonos, o tratamento dado à educação, a formação da memória e a relação da instituição eclesiástica em todo esse contexto. Poderia dizer ainda que esta pesquisa de 2013 já veio de indagações da graduação, duas décadas antes, mas que ficaram adormecidas.

Outros questionamentos foram se fazendo pertinentes a partir de novas referências. A pesquisa já realizada sobre a Colônia parecia então cheia de lacunas no sentido de entender sua formação identitária. Qual a relação entre a religiosidade e a educação escolar na constituição desta Colônia? Qual a base da estrutura discursiva da igreja católica que esteve presente no cotidiano dos colonos, levando não somente o evangelho, mas atuando nas questões de ordem educacional, moral e outras? Qual o contexto, neste período de fins de século XIX e início do século XX, de cada sujeito, instituição e poderes envolvidos? Como a identidade de um povo pode ser formada/mantida e/ou modificada de acordo com influências e o contexto em que se vive? Quais as tensões presentes na formação identitária e na constituição da Colônia Amola Faca?

Virmond, primeiramente denominado Colônia Amola Faca, constituiu-se como uma colônia de imigrantes poloneses fundada na segunda década do século XX, localizando-se no Terceiro Planalto Paranaense, nos Campos de Guarapuava.

A Construção Identitária na Colônia Amola Faca- Virmond vem alavancar uma discussão sobre as possíveis relações entre a igreja católica e a formação identitária e como essa relação teria marcado a vida dos morado-

¹ CAPRI, Elizabeth Johansen. **De católicos poloneses a Ponta-grossenses católicos: A Escola Sagrada Família - 1933-1945**. Dissertação de Mestrado. UFPR. Curitiba. 2003.

² ZULIAN, Rosângela W. **Catolicismo e educação em Ponta Grossa (1889-1930)**. Ponta Grossa, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa. e; ZULIAN, Rosângela Wosiack. **ENTRE O AGGIORNAMENTO E A SOLIDÃO: práticas discursivas de D. Antonio Mazzarotto, primeiro bispo diocesano de Ponta Grossa - PR (1930-1965)**. Tese de Doutorado. Florianópolis. 2009. 429p.

res, estabelecendo práticas e saberes. Para essa compreensão se faz necessário estabelecer conexões com as mudanças ocorridas no interior da igreja católica naquele momento, de caráter global, conhecido como romanização do catolicismo, e também as mudanças em nível nacional, com a busca da afirmação da igreja católica no Brasil. A religiosidade presente entre os imigrantes, com o desejo da continuidade de exercer sua fé, vai estar presente no lar, na escola e na comunidade como um todo.

Conforme Hobsbawm, “nenhuma tribo ou comunidade é ou jamais foi uma ilha, e o mundo uma totalidade de processos interligados ou sistema, não é e nunca foi uma soma de grupos humanos e culturas independentes. (...). Não há povo sem história ou que possa ser compreendido sem ela.” (HOBSBAWM, 2005, p. 186). A história de todo povo é incompreensível se vista fora de um contexto mais amplo, das relações internas e externas que mantém, das construções e reconstruções que permeiam a experiência humana.

Ao referir-se à colonização dos imigrantes, abordam-se questões como identidades individuais e coletivas, permanências e mudanças e a construção da memória. A fé católica, a nacionalidade, o desejo de construir uma nova vida com a manutenção da polonidade constituem os laços que estruturam a identidade da Colônia.

A formação da Colônia Amola Faca acontece também dentro do contexto brasileiro com as políticas imigrantistas, que têm entre seus objetivos a busca por proteger as fronteiras do sul do país, a persistente ideia de branqueamento da população, a necessidade de mão de obra, a vontade de preencher os vazios demográficos tornando-os produtores, a afirmação política do estado paranaense, a visão nacionalista dos intelectuais brasileiros e, ainda, os projetos de mudança dentro da igreja católica.

A Polônia e as razões que levaram seu povo a buscar uma nova pátria também são examinadas, na busca de compreender as razões que levam um homem a migrar. Conforme Marx, “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem, não sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente

legadas e transmitidas pelo passado.” (MARX, 2003, p.15). O fenômeno da migração/imigração atende um projeto capitalista, uma ordem social político-econômica que vem de cima no jogo de interesses que marcam a história humana.

O momento da colonização da Colônia Amola Faca coincide ainda com o período de recuperação da autonomia do Estado polonês ocorrida em 1918, e a conseqüente vinda do Primeiro Cônsul da República da Polônia Kazimierz Gluchowski (em 1919) que reforçaria os objetivos de preservar o sentimento de patriotismo polonês no novo lar, fenômeno que pode ser definido como polonidade, o qual levava em conta especialmente a fé e a língua, aspectos que são reforçados pela presença dos padres, evitando assim o “abrasileiramento”. (TRINDADE, 2013).

Sobre esta relação, temos em Viechnieski a seguinte colocação:

Com o apoio do governo do Paraná, o projeto de colonização com imigrantes começa a ser delineado. As primeiras ações para formar uma nova colônia polonesa partiu do 1º cônsul polonês, Sr. Kazimierz Gluchowski, objetivando favorecer patrícios recém-chegados ao Brasil e dispersos pelo país. (2013, p 55).

Como era esse imigrante polonês estabelecido na Colônia Amola Faca, que assim como os outros fixados no Estado, acreditava que o Paraná era a terra escolhida por Nossa Senhora para abençoar seu povo sofrido e sem pátria? No que se refere à formação identitária da Colônia Amola Faca, percebe-se a pouca integração dos colonos com outros povos, ao mesmo tempo em que se uniram em torno de objetivos comuns, como a religiosidade, a língua, o apego às tradições de sua terra natal, o desejo de vencer as dificuldades impostas na nova terra e esquecer as mazelas que os fizeram partir. Isto se percebe nas ações do cotidiano, como, por exemplo, a rapidez com que se uniram para a construção da igreja, para o que diz respeito aos ensinamentos escolares e, especialmente, aos discursos e práticas presentes na formação da memória.

A influência polonesa na formação/transformação do imaginário popular na Colônia Amola Faca – Virmond parecem evidentes, especial-

mente nas primeiras três a quatro décadas, quando procurava manter o máximo de tradições, buscando inclusive realizar os casamentos entre membros da mesma etnia. Em meio a uma conversa é comum ouvir frases claras sobre a distinção que faziam entre uma etnia e outra, especialmente referindo-se aos brasileiros, como podemos ver em trechos de uma entrevista: “O pai sempre falava para não se envolver, namorar, com os brasileiros, se fosse com outro imigrante ainda permitia, mas a preferência era com polonês”. (GELINSKI, 2013). Ou ainda:

Quando foi construída a primeira escola pública estavam de passagem por Virmond os trabalhadores da Estrada Estratégica, e aí foram estudar todos juntos, mas sempre havia brigas, a piaçada rolava no chão, os brasileiros xingavam os polacos, chamando de polaco azedo, e outros xingamentos. À tarde isso não acontecia, pois os filhos dos colonos estudavam separados, frequentando o Colégio da Irmãs com aulas de artesanato e outras, ali se sentiam melhor”. (FREITAS, 2013).

Buscou-se neste trabalho discutir a construção da identidade na Colônia Amola Faca e a formação da memória, na chegada do imigrante e nas relações que foram se estabelecendo, nas influências recebidas, na permanência dos traços culturais, na forte tentativa de preservar os laços étnicos, no fenômeno da polonidade, na dificuldade de inclusão e aceitação de outras etnias dentro da comunidade.

A formação de uma colônia, de uma comunidade, não se explica somente por documentos, por dados oficiais, personalidades importantes, mas se revela especialmente pelas histórias do povo, pelas vivências, pelas experiências pessoais e coletivas. Em Pierre Nora apud Le Goff, vemos a “memória coletiva, definida como o que fica no passado, no vivido dos grupos, ou o que os grupos fazem do passado.” (LE GOFF, 2003, p. 467). Ainda de acordo com Le Goff (p. 469), temos que “a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência ou pela promoção”.

Conforme Capri (2003, p.09), ao se trabalhar o conceito de identidade, utilizam-se categorias que incluem e/ou excluem pessoas determinando a sua interação, num processo que ocorre em um contexto geralmente interétnico e que, portanto, possibilita relações de oposição e reciprocidade, comuns tanto dentro do grupo étnico, como entre grupos, que podem ser entendidos como conjuntos de imigrantes de origem diversas, como também a relação de um determinado grupo imigrante com a sociedade local.

A identidade e as distinções étnicas são categorias de atribuição e identificação realizadas pelos próprios atores, organizando a interação entre as pessoas. As fronteiras étnicas aparecem nessa interação social, sendo que, conforme Fredrik Barth, as diferenças de categorias não dependem de uma ausência de mobilidade, contato e informação, mas as pessoas ou grupos desenvolvem processos sociais de exclusão e de incorporação pelos quais características discretas são mantidas, apesar do fluxo de pessoas que atravessam essas fronteiras. Assim, não é a soma de diferenças objetivas que caracteriza uma identidade, mas práticas que os próprios atores considerem significativas. (POUTIGNAT, P. & STREIFF-FENART, 1998, p.189).

Nesta perspectiva, Seyferth (1981, p. 155) coloca que mais importante que a origem étnica de um imigrante são as marcas diferenciadas de comportamento que definem a identidade de um grupo, possuidora de um caráter cultural e social. Dessa forma, ultrapassa questões puramente de sua origem e propõe a concepção de que a identidade é uma construção social, que vai sendo definida a partir das *marcas* que o grupo se reconhece, se afirma e se distingue de outros grupos. Ainda conforme a autora (1981, p. 7), os critérios de identificação podem ser raciais, linguísticos, culturais, nacionais, religiosos ou outros, sempre entendidos como modelos de inclusão e/ou exclusão.

Portanto, conforme Capri (2003, p.09), o imigrante polonês que se estabeleceu no Paraná, por mais que viesse de um país politicamente desorganizado, sem fronteiras determinadas, possuía *marcas diferencia-*

das capazes de se reconhecer como polonês e de ser reconhecido como tal. Ao mesmo tempo no Brasil, o povo brasileiro encontrava-se em um processo de busca e construção de sua própria identidade.

A interação social que contribui para a construção da identidade na Colônia Amola Faca pode ser vista ora como uma relação conflituosa entre o grupo de poloneses com brasileiros ou com outros imigrantes, demonstrado em diversos momentos desta pesquisa, ora como uma relação de contínuo diálogo, pois conforme Hall (2000, p. 11), “o sujeito tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem”. O imigrante polonês ao estabelecer-se na Colônia tinha sua própria identidade, que não permanece estática, mas vai se modificando a partir das novas relações estabelecidas com os brasileiros e os imigrantes de outras nacionalidades, além da obrigatoriedade de se adequar à legislação do país. Temos assim uma identidade definida historicamente, formada a partir de processos inconscientes, pois, conforme Cuche (1999, p. 196), “não há identidade em si, nem mesmo unicamente para si. A identidade existe sempre em relação a uma outra”.

Os traços da formação da Colônia Amola Faca respondem à bagagem cultural dos imigrantes que para ali vieram, os poloneses, que longe de sua terra natal tentavam conservar sua maneira de viver. Porém, em se tratando de um lugar muito diferente de sua terra de origem e de acordo com as necessidades que vão surgindo, os imigrantes vão dando um caráter próprio para a colônia, construindo sua identidade a partir de antigas e novas experiências.

Dentre as características que identificavam o imigrante polonês estava a religiosidade. Nessa perspectiva, vemos em Capri (2003, p. 10) que as propostas romanizantes da Igreja Católica podem ser vistas com a intenção de forjar uma identidade, *o ser católico*.

Nesse sentido encontramos a forte presença da Igreja Católica, que se encontrava num momento de transformações internas. Conforme

Zulian (2009, p. 301), a imigração coincidiu com um projeto de mudança mais global do catolicismo e da Igreja do Brasil, o projeto de romanização. Desta forma, os imigrantes católicos acabam contribuindo tanto para a afirmação da igreja tridentina e do catolicismo romanizado, quanto para assegurar os vínculos de dependência cultural e econômica para com as nações da Europa.

O detalhe de a imigração não ser motivada apenas pela livre iniciativa de um grupo de pessoas, mas relacionada a um cenário conflituoso, do qual sair era muitas vezes a única esperança de uma vida melhor, ajuda a explicar as possibilidades da instituição religiosa em se firmar, um campo vasto para ser explorado, com milhares de pessoas fragilizadas e em situação de risco. A opressão e a miséria vividas pelo imigrante em seu país de origem, comuns na maior parte dos contingentes migratórios, e a possibilidade de possuir terras e vivenciar livremente a religião católica foram fatores decisivos no momento de escolher partir, deixar sua terra natal.

O fato de os poloneses serem católicos por tradição vinha ao encontro dos interesses da instituição católica e de seus projetos para com o Brasil. De acordo com Zulian (2011, p. 02), quando a instituição católica na Europa reelaborou as ideias do Concílio de Trento, apresentou uma leitura da sociedade de seu tempo e tentativas de implantação além-mar de um ideário e práticas que visavam a transformar uma catolicidade de tradição lusa e caráter leigo em um catolicismo romano e clerical. No Paraná esse processo fez-se de forma tardia e tensionada, relacionado com as formas pelas quais o poder político-religioso foi sendo articulado na sociedade local.

À primeira vista parece que a relação entre os colonos e a Igreja traria benefícios para ambos. Para os imigrantes poder contar com o apoio da Igreja Católica representava um grande alívio. A fé os mantinha firmes aos novos propósitos, e a certeza de poder expressar essa fé livremente era motivo de alegria, de modo que buscavam seguir os preceitos da instituição. Tanto que, logo que se fixavam nas colônias, entre

suas primeiras preocupações estava a construção da igreja e a vinda de padres com maior frequência. De acordo com Wachowicz (1981, p. 93), a paróquia e o padre polonês eram indispensáveis para o camponês (polonês). A chegada dos imigrantes poloneses em Virmond teve início em 1921, e já em 1922 começam os projetos de construção de uma igreja, o que demonstra a sua importância para os colonos.

Essa discussão compõe a problemática da pesquisa. Em outras palavras, é a análise da relação do catolicismo dentro de uma comunidade de imigrantes, marcados por uma forte religiosidade, com sua formação identitária.

Para tanto, a baliza temporal ficou definida nas décadas que marcaram o período de colonização da Colônia Amola Faca, entre 1920 e 1940, entendendo a relação de suas *marcas* ao longo da história da comunidade, atualmente Município de Virmond.

Para a construção desta dissertação foram selecionados diversos tipos de fontes, intencionando compor um quadro da conjuntura que precedeu a fundação da Colônia, assim como das vivências cotidianas, tanto no período da colonização como posteriormente. Dentre essas fontes, há um importante conjunto de publicações contidas em periódicos de idioma polonês, especialmente os jornais *LUD*, *ŚWIT* e *GAZETA POLSKA W BRAZYLI*, a maioria datando a década de 20, constituindo-se em correspondências, propagandas de venda de terras e notícias diversas sobre a Colônia Amola Faca. O conjunto de publicações faz parte do arquivo documental pesquisado por Geraldo Zapahowski na biblioteca particular da congregação dos padres da Missão (Vicentinos) e que, em parceria com o professor Mariano Kawka, providenciaram também a transcrição desses materiais para o idioma português e que foram gentilmente cedidos a esta pesquisa.

São estas publicações que servem de base, ao lado das fontes orais, no decorrer de toda pesquisa. Através delas pode-se ter acesso a assuntos diversos que vão desde propagandas de terra, demonstrando as características da região com o objetivo de atrair os colonos poloneses, até

assuntos de ordem econômica, política, religiosa, educacional e social, envolvendo ainda questões corriqueiras. A ligação estabelecida entre as distintas publicações possibilitam um maior entendimento sobre a organização da colônia nos mais diversos aspectos, de modo a estabelecer a formação identitária da Colônia.

A partir do cruzamento das informações contidas nas diversas publicações, na possível intencionalidade do seu conteúdo, entre o fazer da imprensa e a vida social, busca-se compreender elementos constitutivos na formação da identidade polonesa do imigrante na Colônia Amola Faca. Nessas publicações há uma esteira de palavras que, hoje, constituem testemunhos preciosos e, sob alguns aspectos, insubstituíveis para se tentar reconstruir momentos da história da imigração e da colonização dos imigrantes poloneses.

Foram também amplamente utilizadas as fontes orais, com inúmeras entrevistas envolvendo especialmente imigrantes e descendentes de diferentes gerações. Aplicando a História Oral à pesquisa foi possível contribuir para dar vida, forma e personalidade àqueles sujeitos ou testemunhos que pouco aparecem na história, excluídos ou colocados no anonimato e, portanto, sem direito à “memória”.

Na perspectiva da Nova História Cultural, a ampliação do conceito de *fontes* nos estudos históricos passou a enfatizar e a utilizar em larga escala as *representações* na construção do conhecimento. Uma vez que a forma como o indivíduo vê a si mesmo e o mundo em que está inserido se distancia cada vez mais da antiga busca por uma realidade histórica independentemente do sujeito, a verdade ou o real nada mais é do que uma construção cultural. Logo, numa visão qualitativa atual, o papel do historiador não tem sido contar a verdade sobre um fato, mas conhecer diferentes verdades e entender como elas foram construídas pelo sujeito histórico. (SILVEIRA, 2007).

Trata-se ainda de um trabalho de sensibilidade por parte do historiador, pois o entrevistado é levado a uma situação de rememoração, e rememorar nem sempre é uma ação positiva, trazendo muitas vezes

sentimentos de dor, angústia, saudade, sofrimento ou, ainda, confusões entre o vivido e o imaginado. Conforme Le Goff (p. 469), a história oral nos revela, muitas vezes, o ‘indescritível’, uma série de realidades do cotidiano que raramente aparecem nos documentos escritos, seja por serem consideradas insignificantes ou por serem de certo modo inconfessáveis. Assim, o resultado do trabalho está na confiança e na empatia estabelecida entre o historiador e o entrevistado.

Conforme Alberti (2005, p.155), a História Oral é uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX e consiste na realização de entrevistas com indivíduos que testemunharam ou participaram de acontecimentos e conjunturas do passado e do presente. A entrevista, no entanto, não se constitui na própria história, mas em uma fonte que carece da análise e interpretação do historiador. O trabalho com fontes orais possibilitou trazer à História, como sujeitos e/ou testemunhos, aqueles que, de certa forma, foram excluídos e colocados no anonimato, sem direito à memória. A História Oral constrói o conhecimento histórico na perspectiva da narrativa, permitindo, assim, uma descrição das representações dos sujeitos que viveram a História ou, de alguma forma, com ela tiveram contato; não se trata de uma representação exata do que existiu, mas de um esforço que busca a compreender como esse passado chega ao presente, como se dão as produções discursivas.

A análise dos documentos escritos, especialmente as publicações nos jornais, e das entrevistas permite estabelecer contrapontos entre os ditos escritos e a memória dos descendentes poloneses, povoada, de modo informal e inconsciente, por esses discursos (não sendo esse porém o objetivo de uso neste trabalho). As fontes nos proporcionam ainda uma visão segundo a qual, para além de tratar de política de imigração, estamos tratando de sujeitos ativos em todo processo - os imigrantes -, homens que questionavam, reclamavam das condições encontradas, faziam escolhas, desmistificando inclusive a ideia de imigrante vítima ou de imigrante pioneiro, vencedor.

Este estudo pretende lançar luz à história de uma comunidade ainda carente de registros, a Colônia Amola Faca – Virmond, que, assim como muitas outras, geralmente são classificadas como apenas mais um caso de uma ampla categoria que abarca muitas histórias semelhantes, alinhando homens sem vozes, mesmo que de forma inconsciente.

A dissertação está estruturada em 4 capítulos: o primeiro capítulo faz uma abordagem teórica sobre os conceitos de cultura, identidade e memória, problematizando-os e compreendendo-os na visão de diferentes autores. Assim temos a cultura, identidade e memória como conceitos dinâmicos, que se relacionam e se interpõem, estando sempre em construção. Ao buscar compreender as tensões existentes na formação identitária da Colônia Amola Faca, Virmond, tais conceitos vão direta ou indiretamente estar relacionados às questões postas, ampliando significativamente as possibilidades de compreensão de fenômenos que se apresentam e se sobrepõem na formação deste grupo identitário.

O segundo capítulo trata da constituição da Colônia Amola Faca, que também leva a denominação de Colônia Coronel Queiróz e Virmond. Inicialmente, aborda-se o processo de transição de terras e os projetos de colonização, em seguida busca-se compreender a vinda dos imigrantes, seus objetivos, o cotidiano dos primeiros anos de colonização, relacionando aspectos culturais, políticos, econômicos, com um destaque para aspectos da saúde, evidenciando a participação do homem, da mulher e da criança como sujeitos históricos envolvidos no processo, reconstituindo a história da colônia e sua formação identitária, bem como o desenvolvimento e evolução político administrativa.

O terceiro capítulo trata da religiosidade na constituição da colônia e se discutem as possíveis relações entre a Igreja Católica e a formação identitária. Para uma maior compreensão sobre o fenômeno religioso, referindo-se à Igreja Católica como força de agregação identitária eminentemente nesta pesquisa e levando em consideração o seu poder como marca em toda história do Brasil, como instituição atuante não somente vinculada à dimensão espiritual, mas em múltiplas esferas, foi necessário uma

contextualização acerca dos acontecimentos que a envolvem tanto no cenário brasileiro como no cenário global, porém sem maiores detalhes visto que a historiografia conta com extensas obras a esse respeito. Em seguida veremos, da mesma forma, uma perspectiva sobre a comunidade polonesa e sua raiz religiosa. A religiosidade presente entre os imigrantes, marcando sua identidade, com o desejo da continuidade de exercer sua fé, é uma constante ao longo de todo texto, permeado pela busca em compreender o significado das expressões tidas como sinônimas: “ser polonês” e “ser católico”. A fé católica, a nacionalidade, o desejo de construir uma nova vida com a manutenção da polonidade constituem os laços que estruturam a identidade da colônia, e, por isso mesmo, o capítulo se dedica a tratar de sua organização religiosa, assunto que está presente desde os primórdios da colonização, com a prática dos ritos e a construção do espaço físico religioso. Finalizando, se traz a história de Nossa Senhora de Monte Claro, Czestochowa, a padroeira da Polônia e também padroeira da Colônia Amola Faca, Virmond, trazendo reflexões acerca de sua imagem na construção identitária.

O quarto e último capítulo aborda o aspecto educacional na colônia. No decorrer do processo imigratório, a escola era vista pelos estrangeiros como uma possibilidade de manter sua identidade. Estão presentes nas discussões o processo de romanização da Igreja Católica no Brasil, a legislação brasileira, levantando informações a partir da separação do Estado e Igreja, a organização das sociedades-escolas, a visão de escola trazida pelo imigrante, que via o ensinamento escolar de forma indissociável do ensinamento religioso. Da mesma forma que na construção da igreja, os colonos se uniram desde o princípio para viabilizar a instrução de seus filhos. Os valores cristãos inculcados em casa e na igreja eram reforçados na sala de aula.

Capítulo I

1. Identidade e memória

Num primeiro olhar, muitas vezes desatento ou desavisado, cultura e identidade revelam-se compreensíveis e facilmente decodificados. Com respostas fáceis e ideias pouco problematizadoras, ambos os conceitos acabam por mediar reflexões pouco produtivas se não atentamos para o fato de que cada um deles é dotado de densidade semântica e produtores de complexas respostas, muitas vezes mais do que isso, apenas produzindo perguntas fundamentais para nortear nossos trabalhos. É com base nessas últimas observações que vamos propor nossas reflexões sobre identidade e cultura.

Pensar identidade é pensar nas muralhas derrubadas e nas outras tantas construídas, utilizando por vezes resquícios daquilo que se acredita ser sua origem, mesmo que sua origem dificilmente possa ser precisada. Para Montes (1996, p. 56), identidade é um processo de construção que não é compreensível fora da dinâmica que guia a vida de um grupo social em sua relação com outros, se faz presente na diferença, nos traços que cada grupo apresenta. Assim, percebemos que é impossível pensar a identidade como permanência estática de algo que é sempre igual a si mesmo, seja nos indivíduos, seja nas sociedades e nas culturas. Ao contrário, é preciso pensar que, uma vez que as sociedades são dinâmicas, também a identidade não é fixa, mas algo que resulta de um processo e de uma construção dentro de um contexto.

Neste mesmo contexto precisamos ter presente o entendimento de cultura que, conforme Geertz (2008), é uma ciência interpretativa à procura de significado, formada por construções simbólicas e fundamentada no compartilhamento das ideias, na “teia de significados”, que são

amarradas coletivamente. Conforme Seyferth (2011, p. 47), identidade e cultura são fenômenos entrelaçados que podem ser observados nos estudos sobre migração e imigração. Ao buscar compreender as tensões existentes na formação identitária da Colônia Amola Faca, Virmond, tais conceitos vão direta ou indiretamente estar relacionados às questões postas, ampliando significativamente as possibilidades de compreensão de fenômenos que se apresentam e se sobrepõem na formação deste grupo identitário, como fios que tecem uma história, ora visíveis, ora invisíveis aos nossos olhos.

1.1 Fios que tecem uma história

A colonização da Colônia Amola Faca, Virmond, localizada no Terceiro Planalto Paranaense, nos Campos de Guarapuava, Paraná, se dá no início do século XX, a partir do ano de 1921, no contexto das imigrações europeias e das políticas imigrantistas brasileiras, oficiais ou não. Colonizada por poloneses que deixam seu país de origem marcado pelas imposições de nações imperialistas - Prússia, Áustria e Rússia -, os imigrantes integraram o contingente americano, onde buscaram se estabelecer a partir do século XIX. Assim como os demais grupos étnicos, os poloneses vão delinear uma nova vida, marcada por experiências que vão situar sua própria existência, sua família e seu grupo de pertença.

Alegra-nos porque o Senhor perguntou se a colônia é povoada apenas por poloneses. Ecoa dessa pergunta o desejo de estar junto com outros poloneses, porque então se tornam mais fáceis a igreja e a escola, com a preservação da própria nacionalidade. (Jornal LUD, 1922, nº 3, p. 3-4).

A citação acima integra um texto publicado no jornal polonês LUD, de Curitiba. Trata-se de uma carta resposta escrita pelo responsável da colonização da Colônia Amola Faca, Ladislau Radecki, a um questionamento feito a ele. A partir desta carta podemos extrair pelo menos duas reflexões: primeira, a intenção de responder à pergunta, ou possível

pergunta, via meio de comunicação e levar a resposta a outros possíveis colonos interessados em adquirir terras na referida Colônia, demonstrando um caráter propagandístico, já que os jornais foram importantíssimos nesta questão. A segunda reflexão, que nos interessa neste momento, é o caráter identitário bem marcado no texto - “apenas por poloneses”, “desejo de estar junto com outros poloneses”, “preservação da própria nacionalidade”. E é nesta reflexão que apoiaremos nossas discussões, buscando tratar da formação identitária na Colônia Amola Faca, Virmond.

A referência “apenas por poloneses” pode estar demarcando uma fronteira, estabelecendo quem é bem vindo, quem pode fazer parte, limitando a existência de um grupo e naturalmente afastando outros, estabelecendo limites entre identidade e diferença. De acordo com Barth (POUTIGNAT, 1998), as fronteiras étnicas são mantidas segundo um conjunto ilimitado de traços culturais que entram em disputa no momento de interação social entre os grupos. A construção e manutenção das fronteiras étnicas representam jogos de interesse, em que entram em disputa códigos e diferenças culturais significantes para a comunidade.

Na construção identitária, a tensão entre os termos identidade e diferença pode persistir pois, quando ao definir-se como polonês, está automaticamente afirmando que não é brasileiro, tampouco imigrante de outra nacionalidade, mas está delimitando seu espaço, seu campo simbólico de poder. De acordo com Silva (2000, p. 83), identidade e diferença são interdependentes, impostas, nunca inocentes, são objetos de disputa entre grupos sociais assimetricamente situados no poder que buscam garantir privilégios. Fixar identidade como norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. Normalizar significa eleger arbitrariamente uma identidade como parâmetro, a partir da qual as outras são avaliadas e hierarquizadas. O “desejo de estar junto com outros poloneses” e a “preservação da própria nacionalidade” retratam a eleição desta identidade como parâmetro, demonstram o

sentimento de pertença, o desejo de reproduzir os símbolos que contribuem para sua estabilidade e para desenvolvimento deste grupo.

Tratando-se de um grupo de imigrantes, precisamos compreender na identidade a categorização de identidade étnica e a etnicidade. De acordo com Barth (POUTIGNAT, 1998), um grupo étnico passou a ser definido como forma de organização social em populações cujos membros se identificam e são identificados como tais pelos outros, instituindo assim as fronteiras étnicas, enquanto que a etnicidade expõe características fundamentais dos processos de reafirmação de traços étnicos e suas manifestações, colocando-os em oposição a outros que se encontram fora do contexto da comunidade. A manutenção de fronteiras é tratada sob uma perspectiva central, na medida em que a sua existência permite reforçar as noções distintivas *dentro/fora, nós/eles* e delimita a convivência das próprias diferenças no interior destas fronteiras. Somente nesses espaços os atributos culturais adquirem valor expressivo; parece assim defender que a existência de fronteiras, antes de significar uma barreira interposta entre *nós* e *eles*, possibilita a preservação de um espaço necessário para o fortalecimento de laços comuns, que estão na essência de comunidades e grupos étnicos e a constituição de uma substância através da qual interagem com aqueles que estão além destas fronteiras.

A busca por constituir uma colônia “puramente polonesa” objetiva reafirmar os traços étnicos, fortalecendo os laços comuns, expressos na língua, nas tradições e na religião. Ao desembarcar no Brasil, o imigrante traz consigo o sentimento de nação que o liga à terra natal, um sentimento nacional que age como delimitador de sua comunidade étnica: o fenômeno da polonidade. A formulação da polonidade é uma criação da intelectualidade polonesa no contexto da emergência dos nacionalismos europeus, com as especificidades da falta do estado, considerando que a Polônia tinha perdido sua autonomia.

Em 1795, após o terceiro desmembramento de seu território, a Polônia perdeu sua autonomia e foi riscada do mapa das nações

independentes, dividida entre três potências - Prússia, Áustria e Rússia -, as quais puseram em ação um lento e progressivo processo de despolonização. No auge da imigração para o Brasil, a Polônia inexistia enquanto Estado autônomo, porém, “embora sob domínio de outras potências, os poloneses, contudo, continuavam a existir, e assim cada vez mais fazia sentido a canção patriótica: a Polônia ainda não está perdida, enquanto nós vivermos - Hino Oficial Polonês”. (STAWINSKI, 1976, p. 21.)

O imigrante se vê como parte de uma identidade que tem um passado comum, fora obrigado a deixar sua terra natal e ao mesmo tempo tem um destino comum, a possibilidade de reconstruir sua vida. Na bagagem, além de sonhos, traz experiências individuais e coletivas que contribuíram para formar as bases das colônias, definindo posições e estratégias de permanência na nova pátria.

Longe de sua terra natal, estaria logo alicerçado pelas sociedades-escolas e pela Igreja. Estas instituições representariam o desejo da maioria, com objetivos comuns que iam desde a religião com a construção de uma igreja e o estabelecimento de um padre na Colônia, a educação e o que se refere ao sistema de ensino escolar para seus filhos, a organização de cooperativas agrícolas com busca por melhores preços, sementes e maquinários, o lazer com a organização de atividades culturais e especialmente um ambiente de convivência e manutenção de suas tradições.

O polonismo evocava a manutenção da cultura polonesa, a “preservação da nacionalidade polonesa”, sendo constitutivo dos projetos de colonização. Os porta-vozes deste polonismo são os intelectuais (professores, imprensa), o clero e, posteriormente, os diplomatas. No mesmo artigo do Jornal LUD, exposto no início deste trabalho, na continuidade do texto, temos o seguinte a respeito da construção da escola: “Se até agora a escola não foi aberta, com certeza em breve será aberta, e certamente também haverá alguém para ensinar às crianças a religião e as orações polonesas.” Em outra edição, do mesmo jornal, no mesmo sentido temos ainda: “é tarefa nossa semear o ensino entre as nossas crianças,

isto é, manter uma escola própria e elevar o espírito polonês”. (Jornal LUD, 1926, nº 29, p. 2).

O “ser polonês” significava também ser católico, que se confundia com o próprio sentimento de patriotismo, de modo que os ensinamentos dos valores cristãos eram fundamentais para os colonos na afirmação de seu grupo de pertença. Como a escola, a igreja era também tida como prioridade, vista como força de agregação: “Para a igreja estamos sempre recolhendo donativos e se Deus quiser no final deste ano vamos começar a preparar a madeira e então iniciaremos a sua construção, sem a qual já nos sentimos aqui como estranhos e selvagens”. (Jornal LUD, 1924, nº 42, p. 2-3). A igreja os tornava iguais, os fazia sentir em comunidade e ao mesmo tempo diferente de outros grupos, aos quais não desejavam se assemelhar, e ainda representava segurança e abrigo num ambiente ainda estranho.

O clero polonês fortalecia entre os colonos um sentimento de identidade nacional e a memória de suas raízes, importante para o contexto vivido. Neste sentido também pode ser entendida a importância para os colonos de se construir uma igreja, que viria a ser o local de encontro, de apoio. Ir à missa significava também integrar-se à comunidade, comunicar-se com outras pessoas. Era quando os colonos aproveitavam para efetivarem a troca de conhecimentos, de experiências acerca da organização, do cultivo e do trabalho em geral nas suas propriedades, visando garantir a sobrevivência em um país desconhecido. Por outro lado, a confraternização religiosa representava também uma fuga do cotidiano, marcado pelo distanciamento de seu país de origem e nas adversidades de um outro mundo que precisavam construir. (CAPRI, 2003, p. 111).

No arcabouço das experiências, no passado comum, estava o fato de a imigração não ter sido necessariamente uma escolha livre, pelas condições em que se encontravam no país de origem, que havia ficado à margem do desenvolvimento proporcionado pela industrialização nos demais países do continente europeu na era da modernidade. Um país sob o jugo das nações austríaca, russa e prussiana, que ocupavam seu

território, ditando políticas imperialistas que feriam seus sentimentos nacionalistas de uma imensa população que, além de tudo, estava vivendo em condições econômicas miseráveis. Desta forma é preciso refletir também sobre sua identidade pré-imigratória, identidades fragmentadas, indivíduos privados por vezes de suas sociabilidades, de sua religiosidade, de seu idioma, da produção de condições econômicas necessárias à sobrevivência, da mesma forma das condições sociais e políticas, sem garantias de um futuro certo, obrigados a repensar sua trajetória e embalados pela propaganda migratória buscando replanejar suas vidas - condições bem visíveis no caso polonês.

Qual era afinal sua identidade? O que esses poloneses tinham em comum? O que desejavam manter na nova identidade que assumiriam? Conforme Silva (2000, p. 96), identidade não é essência, não é um dado ou um fato. Não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. Nem é homogênea, definitiva, transcendental. É uma construção, um efeito, um processo de produção, instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada. Está ligada a estruturas narrativas, discursivas, a sistemas de representação. Tem conexões estreitas com o poder. Um exemplo dessa construção, dessa estrutura, pode ser visto num trecho retirado de um texto publicado numa edição do jornal *Gazeta Polska w Brazylji*, em idioma polonês, assinado por Vicente Olszewski, citando o colono polonês da Colônia Amola Faca, comparando-o com o da Colônia Água Branca:

Não longe da cidade de São Mateus, ao norte, em direção a São João do Triunfo, situa-se a colônia Água Branca, que foi fundada em 1890 e é uma das mais antigas colônias polonesas no Paraná. Os moradores são algo em torno de 160 famílias, além daqueles que residem nas matas da região, que são mais ou menos umas 110 famílias.

Os colonos são bastante abastados. Diversas famílias saíram dessa colônia para Amola Faca, em razão da falta de terra. (...)

O tipo do colono é interessante. Arruaceiro e tagarela sempre muito convencido. Uma vez encontrei na colônia Amola Faca um sabichão desse tipo. Imediatamente e sem dificuldade se pode reconhecer que

provém de Água Branca. Tão tagarela que cinco mazurianos da região de Gorlice¹ não poderiam superá-lo.

(...)

(*Jornal Gazeta Polska w Brazyliai* n° 19, p. 6-7, 1931). *grifo meu.

A estrutura discursiva desta citação vem carregada de adjetivos, os quais podem significar uma forma de se reconhecer entre os seus, de se vangloriar, ou também uma expressão carregada de estigmas, de traços comuns na personalidade que os envergonhariam. Percebe-se ainda o aspecto fragmentário e múltiplo das identidades, na medida em que um polonês torna-se crítico de seus conterrâneos, evidenciando uma vez mais a amplitude do conceito de identidade. A crítica ao conterrâneo demonstra ainda o conflito identitário vivenciado, ora identificando-se como parte de um mesmo grupo estando no Brasil, ora mantendo traços hierarquizantes realçando as diferenças existentes conforme seu local de origem.

Muitos desses imigrantes antes da partida se identificavam apenas com sua aldeia ou comunidade local e depois de chegarem à América vão se descobrir e a se denominar como poloneses, como pertencentes a um lugar comum, mesmo vindos de diversas partes da Polônia, ocupada então por potências diferentes e sob seu jugo, com costumes, leis e dialetos variados. Essa identificação como poloneses foi importante naquele contexto, pois “o que se pode observar em todas essas situações é que o fato de serem coletivamente nomeados acabou por produzir uma solidariedade real entre as pessoas assim designadas, talvez porque, em decorrência dessa denominação comum, eles fossem coletivamente o objeto de um tratamento específico”. (POUTIGNAT, 1998, p.145).

Se para os que imigraram era importante a manutenção das tradições, para as crianças nascidas dentro das esferas da colônia, cercadas pelas muralhas da identidade daquele grupo, a percepção não era a mesma, pois o mundo que conheciam estava dentro dos limites daquele

¹ Mazurianos: Grupo étnico Masuriano, polonês, colonizadores da Masóvia. Gorlice: região localizada na Galícia, na Polônia.

espaço, especialmente quando se tratava de colônias mais afastadas geograficamente dos centros povoados, como era a Colônia Amola Faca. Essa percepção somente se dá quando extrapolam os limites do grupo, com a chegada de outras pessoas e principalmente com sua saída, geralmente para continuidade dos estudos, conforme vemos no trecho desta entrevista: “Esses traços culturais específicos não são percebidos quando somos crianças, somente com o passar do tempo, conseguimos identificar essas diferenças entre outras culturas, como as especificidades na fala, nomes de objetos, ou até mesmo forma de se expressar.” (Kominecki, 2015).²

Conforme Lesser (2001, p. 20), uma identidade nacional única ou estática jamais existiu: como um conceito mergulhado em fluidez, a própria identidade se abriu para pressões vindas tanto de baixo quanto de cima. Embora sempre houvesse um discurso por parte da elite com o propósito de fazer com que os imigrantes aceitassem a identidade nacional, os imigrantes de todas as origens e seus descendentes desenvolveram maneiras de se tornarem brasileiros a seu modo. Temos assim uma identidade baseada na “negociação”, termo bastante utilizado por Lesser em seu estudo sobre a formação da identidade dos imigrantes orientais, mas que podemos tomar emprestado ao tratar de outras imigrações, inclusive a europeia. Quando o imigrante chega ao Brasil se depara com uma realidade diferente de seu país ou do que imaginou, e é nesta nova realidade que vai ter que se adaptar, “negociar” sua permanência, sua existência enquanto grupo de pertença. Nesse processo de negociação está a tentativa de manutenção das tradições, da língua, com a adaptação aos novos modelos impostos pela nação brasileira. Ainda conforme Lesser (2001, p. 20), “as areias movediças da nacionalidade e

²Alessandro Kominecki nasceu em 1989, sendo descendente (tataraneto) de Martim Kominecki e Justina Glos, que vieram de uma região do antigo Império Austro Húngaro em 1890, no decorrer da febre imigrante, fugindo de perseguições e motivados pelas propagandas que mostravam as ricas terras brasileiras. Chegando ao Brasil, foram encaminhados para o Paraná, fixando-se em Prudentópolis, onde encontraram seus conterrâneos já estabelecidos. Em 1922, em Prudentópolis, nasceu o bisavô de Alessandro, o Sr. Francisco Kominecki, e em 1943 casou-se com Ana Troski na Colônia Amola Faca - Virmond. Em 1946 nascia na Colônia Miguel Troski Kominecki (avô de Alessandro). O primeiro filho de Miguel nasceu em 1968, Silvestre Kominecki, pai de nosso entrevistado, Alessandro. Entrevista concedida em dez. de 2015.

da etnicidade revelaram-se frequentemente nas discussões sobre a conveniência de se receber determinados grupos de imigrantes.”

De acordo com Bauman (2005, p. 17-18), tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”.

O pertencimento, a adoção de uma identidade, em dado momento pode ser estigmatizante, pode fazer com que seus integrantes se sintam estrangeiros na terra em que nasceram, sintam-se o “outro”, o *outsider*, usando os termos de Norbert Elias, (2000). Esta situação pode ser percebida na Colônia pelos seus fundadores, antigos moradores, que se sentiam protegidos dentro das muralhas de seu pertencimento.

Mas o que era refúgio poderia passar a ser constrangimento em alguns momentos, não muito diferente de outras colônias. Um exemplo dessa situação pode ser percebido no Governo de Getúlio Vargas, a partir de 1930, com a intensificação das políticas nacionalistas³, que contribuiu para que os imigrantes se sentissem excluídos: “Por causa da determinação de Getulio Vargas, que proibia a língua estrangeira no país, então a gente era, num certo ponto, bastante discriminado por ser polaco, porque chamavam a gente de polaco comedor de broa azeda, e polaco não sei o que.” (ORZECHOVSKI, 2015).

Nesse período de construção nacional pôde-se ver a “faca” da identidade brandida cortando dos dois lados: em defesa de línguas, memórias, costumes e hábitos locais menores, contra os da nação, que promoviam a homogeneidade e exigiam uniformidade, representados

³ Conforme Seyferth (p.90, 1990), a campanha de nacionalização eliminou possibilidades reais de manutenção da identidade de grupos de imigrantes estabelecidos no Brasil, ao proibir nas instituições o idioma estrangeiro. Desta forma pretendia-se impor valores nacionais aos brasileiros, em detrimento do sentimento de pertencimento ao seu país de origem. O governo federal impôs uma legislação educacional que previa a transformação da sociedade brasileira. Dentro de uma realidade formada por uma diversidade étnica propunha-se uma padronização social construída nos moldes dos projetos federais, forjando uma identidade brasileira.

por uma “cruzada cultural”, defensores da unidade nacional que pretendiam extirpar o espírito provinciano, o paroquialismo, das comunidades ou etnias locais. (BAUMAN, 2005, p. 83).

Se adotar uma identidade é sinônimo de tranquilidade, de amparo, por outro é como estar preso a uma insígnia que faz com que o imigrante se envergonhe, que o faz se sentir “menos”. São muitos os estigmas calcados na mente dos imigrantes, como ser chamados de “polaco azedo”, “polaco sem bandeira”, “polaco e colarinho branco não se quadram”, “polaco burro”, entre outros, além das inúmeras piadas e zombarias que produziam um sentimento de minoridade, um desprezo por parte do outro. Estar inserido dentro de uma fronteira desta forma pode ser uma “faca de dois gumes”.

O preconceito em razão da identidade Polonesa foi e está bastante presente em minha vida, desde criança estudando nos anos iniciais, como também no período de graduação. Falas maldosas, preconceituosas eram lançadas em função das minhas formas de se expressar, vestir, se alimentar e falar, etc. Geralmente as pessoas associavam o polonês, ou Polaco como algo engraçado, atrasado, que poderiam fazer brincadeiras, deboches, tanto pelos traços culturais Poloneses, quanto pela identidade camponesa, porque morei no campo até os dezoito anos.

Na faculdade foi a mesma coisa, as pessoas se referiam com o termo “olha o polaco do Virmond”, “Polaco”, “polaquinho”, “cracóvia” “Varsóvia” etc. Termos direcionados a mim que nunca dei muita atenção, tinha consciência que são traços culturais, e que permaneceriam comigo a minha vida toda. (KOMINECKI, 2015).

Para a criança especialmente, essa é uma situação confusa, até porque ela sequer entende o significado dos ditos, como por exemplo “polaco sem bandeira”, não conhece a história do país de origem de seus ancestrais. Nascer dentro de um grupo de pertencimento, se sente ridicularizada pelo outro, pelo “estabelecido”, vivendo em uma comunidade pequena, não imaginava que existissem tantos “polacos” no estado, no país, e queria ser qualquer coisa, menos “polaca”.

De acordo com Bauman (2005, p 83), ainda dentro da construção da identidade nacional, o próprio patriotismo nacional agiu em duas frentes: contra o “particularismo local”, em nome do destino e dos interesses nacionais compartilhados; e contra o “cosmopolitismo sem raízes”, que via e tratava os nacionalistas da mesma forma que os nacionalistas viam e tratavam os “provincianos grosseiros de mente limitada” pela sua lealdade étnica, sua língua, suas tradições.

Com o passar das primeiras décadas, a Colônia começa a receber outras pessoas, de diferentes origens, e aí é que se percebe o embate entre as diferentes identidades. Com a abertura da Estrada Estratégica, hoje a BR 277, a Colônia recebeu um grande contingente de trabalhadores vindo de outras regiões do Brasil, o que favoreceu também o desenvolvimento do local, especialmente no setor econômico. Porém, em se tratando de culturas diferentes, o cotidiano muitas vezes vai ser marcado por situações conflitantes, entre adultos e crianças, conforme podemos verificar na entrevista da Sra. Julia Orzechowski:

Veio bastante influência de fora, naquela época que estavam construindo a BR, só que naquele tempo não era BR era estrada estratégica, e daí veio bastante gente lá do norte, baiano, pernambucano, e era tudo gente de cor escura, então era uma briga na escola que só vendo, a gente se agarrava pelos cabelos e se batia por causa que era chamado de polaco. Até um dia eu fui defender a minha prima que tava brigando com a S. C., que era morena e a A.R. que era brancona, como é até hoje, quase que a S. C. arrancou todos os cabelos da A. R., e daí, sei que abriu a blusa, que era aberta nas costas, ela rasgou a blusa, ficou quase sem roupa na escola, foi uma briga terrível e pra quem entrou no meio sobrou também. Outra vez, também na escola a Z. R. me arrancou o meu cabelo, eu tava na escola fazendo conta e a professora, Irmã Margarida, mandou que eu fosse na sala abaixo, no segundo ano, que eu tava no terceiro naquele tempo, buscar uma menina pra fazer conta, pra mostrar que sabia fazer. Daí eu fui lá e trouxe a dita menina, e ela tava fazendo no quadro, e cheguei com a menina e me encostei no quadro e fiquei observando ela fazer, porque a irmã levava todos nós, junto na frente pra aprender a fazer as contas, daí ela me pulou, eu usava aquele coque torcido na frente, me pulou e me tirou um montão de cabelo da frente, que eu tive que mudar o penteado pra tampar aquele buraco que ficou na frente, e tam-

bém por ser polaca. Me chamou de “o polaca suja”, daí apanhou da irmã, que teve que pegar a régua pra bater nela, pra ela me largar. E assim era todos, e tinha um menino, não lembro o nome, sei que o pai dele era estrangeiro e eles moravam lá na entrada da Lagoa Bonita, e ele não sabia falar o português, falava em polonês, e eu ajudava a ele, ensinava ele a ler e as outras meninas chateavam, ficavam rindo, dele e também de mim, porque que os polacos tão se confessando elas diziam, porque a gente ficava só os dois conversando, então diziam, tão se confessando. Havia discriminação das pessoas que eram de alguma naturalidade diferente né, então criou aquela aversão, que nós chamava os outros de nego, de arigó, e ficavam louco, e nós ficava louco por causa dos polaco, e assim ia. (ORZECHOVSKI, 2015).⁴

O campo de batalha é o lar natural da identidade, em que o próprio conceito de identidade é contestável, pois só aparece no tumulto da batalha, nas tensões do cotidiano e dorme silenciando-se quando os ruídos desaparecem. Assim não se pode evitar que ela corte dos dois lados, é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação, uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa por ser devorado. (BAUMAN, 2005, p. 83-84).

Quando questionado sobre a atitude tomada nas situações de enfrentamentos, nos momentos em que se sentia “discriminada”, a nossa entrevistada Sra. Julia Orzechovski responde com certezas construídas dentro das fronteiras de suas experiências: “Acabava sendo discriminada, mas procurava não criar rixa, que nem essa S. C., era minha melhor amiga, mas como diz, na amizade não se misturava cor, e minha mãe sempre dizia, não pode, e citava o exemplo de minha avó tinha uma raiva de gente escura”.

Para Bauman (2005, p. 85), ainda, as batalhas de identidade ao realizar sua tarefa de identificação acabam por dividir tanto quanto ou mais do que unir, suas intenções includentes se misturam ou se complementam com suas intenções de segregar, isentar e excluir. Continuando a conversa, Dona Julia faz outras referências a sua avó: “Tinha a Dona J. e as outras mulheres que eram da construção da estrada e vinham na casa

⁴ Na transcrição da entrevista preferiu-se utilizar somente letras iniciais, substituindo os nomes das pessoas.

da Baxca (irmã - Barbara), pra tomar chimarrão como era o costume de um ir visitar o outro, a vó ficava louca de braba, e dizia porque vieram aqui, já tão falando em português”. Conforme Hall (2000, p. 111-112), identidade significa o ponto de encontro, por um lado os discursos e as práticas que tentam nos falar para que assumamos nossos lugares como sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividade, que os constroem como sujeitos aos quais se podem falar. Ou seja, identidade e diferença caminham juntas.

Depois da construção da Estrada Estratégica, outras construções contribuíram para a vinda de trabalhadores de outras etnias, como a Usina Hidrelétrica do Rio Cavernoso, iniciada no final da década de cinquenta e inaugurada em 1965. Porém, ao concluírem os trabalhos, os trabalhadores foram embora em busca de novas oportunidades, e já na década de setenta existiam poucas pessoas que não eram de origem polonesa. “Quando viemos para cá, meados dos anos sessenta, tinha poucos brasileiros, como a gente dizia, era um ou outro, a maioria era polaco, na vila e no interior.” (PSZDZIMIRSKI, Olga. 2015).

Embora possa variar muito a origem do poder em que se fundamentam e se estruturam o sentimento de superioridade do grupo estabelecido em relação ao grupo de fora, a própria figuração, estabelecidos - outsiders, mostra em muitos contextos diferentes, características comuns e constantes. (ELIAS, 2000, p. 22). Nos casos observados, é possível verificar que ora os imigrantes poloneses, bem como seus descendentes, experimentaram situações de estigmatização, ora agiram com atitudes semelhantes para com os outros grupos. Esses estigmas são utilizados geralmente em nome do grupo de pertença, não por rivalidade pessoal de um indivíduo com outro, mas por pertencerem a um determinado grupo considerado diferente ou inferior.

Conforme Elias (2000, p. 23-24), a pré-condição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo contra o outro é o equilíbrio instável de poder com as tensões que lhe são inerentes. Um grupo só pode agir desta forma em relação ao outro, quando está seguro em sua

posição de poder, excluindo o outro. Enquanto isso acontece, o estigma de desonra coletiva imputado aos outsiders pode fazer-se prevalecer, afixando-lhes o rótulo de “ser humano inferior”, penetrando-lhe na autoimagem, enfraquecendo-o, desarmando-o. Consequentemente, a capacidade de estigmatizar diminui ou até se inverte, quando um grupo deixa de estar em condições de manter seu monopólio de poder existente em uma sociedade e de excluir desse poder os outros grupos, aí podendo, nessa inversão, acontecer uma retaliação por parte do grupo que fora excluído anteriormente. Enquanto os moradores da Colônia Amola Faca se constituíam como grupo homogêneo, mantendo sua polonidade, falando seu idioma no cotidiano, com uma escola ensinando neste idioma, sentiram-se de certa forma estabelecidos, e enfrentamentos com outros grupos que os desestabilizassem eram incomuns, razão pela qual podiam sentir-se seguros dentro das fronteiras estabelecidas. Mas no momento em que acontece a campanha de nacionalização, especialmente com a proibição da língua estrangeira, aliado ao fato de que a Colônia começou a se desenvolver, e a circulação de pessoas de nacionalidade diferente da sua aumentou, suas muralhas balançaram, fazendo com que os descendentes se sentissem como estrangeiros na terra em que nasceram. Nas tensões de diferentes momentos, os atores estigmatizadores mudam de papel: ora sentem-se confortáveis no seu grupo de pertença, ora gostariam de não fazer parte deste grupo. Nesse espaço as diversas identidades se tensionam como num campo de batalha.

Hall (2002) defende que a identidade de um grupo é algo construído ao longo do tempo por meio de “processos inconscientes” e se forma pela comunicação entre diferentes grupos, da absorção de traços culturais diferenciados, sendo assim dinâmica e em constante construção ou formulação.

No projeto de polonidade, ao lado da igreja e da escola - uma nos ritos e outra no currículo- faziam-se transparecer as tradições, em que a família foi fundamental na manutenção dos laços identitários, na construção das memórias individuais e coletivas. Uma memória que continua

sendo reavivada e compartilhada nas gerações precedentes, com maior ou menor intensidade, mas continuam vivas.

Nunca fiz questão de mudar minhas ações acerca das atitudes que presenciava, pois estaria deixando para trás toda minha cultura. (...) Não devemos ter vergonha, ou agir de forma apática acerca da carga cultural que herdamos de nossos antepassados, temos que lembrar que nossas gerações construíram com o tempo uma história, e temos que mantê-la, preservá-la para as próximas gerações que ainda estão por vir e que poderão nos questionar a respeito da história construída pela família no decorrer do tempo. (KOMINECKI, 2015).

Em casa os costumes da Polônia vinham em primeiro lugar, por exemplo, no natal, tinha um pinheirinho que ia até o teto, o pai comprava os enfeites, aquele tempo enfeitava com chocolate, então ele comprava em Curitiba vários tipos de chocolate para colocar no pinheirinho, aí depois que o Papai Noel vinha, que a gente cantava, dançava e rezava, era tudo junto, então ele distribuía os chocolates do pinheirinho pra todos que estivessem ali. Eles convidavam os vizinhos de mais perto, os tios, os primos e todos vinham, pelo menos os filhos, se não viessem toda família, pra comemorar juntos. Também a Páscoa, e 3 de maio⁵ que era não sei o que da Polônia, não lembro mais, mas era alguma coisa da Independência da Polônia. Eles tinham as festividades deles. (ORZECHOVSKI, 2015).

A construção da identidade assumiu a forma de uma experimentação infundável, e isso jamais termina. Assume-se uma identidade num dado momento, mas muitas outras estão à espera, aguardando para serem escolhidas. (BAUMAN, 2005, p. 91). Com a chegada de outros moradores na Colônia e seu consequente desenvolvimento, outras relações vão se estabelecendo, entre antigos e novos moradores, poloneses ou não, proporcionando uma troca cultural permanente.

De acordo com Capri (2003, p. 146), a identidade, no caso dos imigrantes, é dada pela sua origem e continua em certos elementos culturais

⁵ A Constituição Polonesa de 3 de maio de 1791 (polonês: Konstytucja Trzeciego Maja) é considerada a primeira moderna constituição nacional codificada da Europa assim como a segunda mais antiga no mundo. Foi instituída por Ato de Governo (polonês: Ustawarządowa) aprovada naquela data pela Sejm (parlamento) da República das Duas Nações. Disponível em: <http://www.culturapolonesasp.com.br/index.php/14-sample-data-articles/107-3-de-maio>.

considerados importantes para as populações, como a língua materna, a capacidade de trabalho e a participação nas atividades das associações. Continuidades no desejo da manutenção da identidade étnica ainda podem ser visíveis em alguns descendentes, tanto em casa como na comunidade, como neste depoimento de uma descendente de segunda geração:

Tenho orgulho de ter, de seguir essas tradições, até em casa às vezes a gente faz alguma comida que é do tempo que a mãe dizia que era polonesa, eles dão risada (filhos, marido) e eu digo, vocês não querem comer não comam, eu vou fazer, eu gosto. Batatinha com leite coalhado, por exemplo, eles ficam com nojo. (...)

Na Sexta-Feira Santa, havia uma hora de oração, nós cantava em polonês, tinha a D. Bina, a Helena, o Geraldo, e nós cantava em polonês. Eu assim, não sei o que estou cantando, mas se eu pegar uma folha eu consigo acompanhar, porque acabei aprendendo, sei que é música de quaresma, de igreja, mas não sei o que estou falando. (GERGELI⁶, 2015).

Na segunda parte da fala da entrevistada, pode-se refletir acerca dos fundamentos na fala “não sei o que estou falando”, e talvez questionar qual o sentido disso, o porquê de continuar repetindo uma tradição, cantar em polonês, se nem mesmo sabe a tradução da canção. Conforme Bauman (2005, p. 97), “você diz ‘falsas identidades’... mas só pode dizer isso presumindo que exista algo como uma única ‘identidade verdadeira’.”

Nesse processo de constante reavivamento de memória e construção identitária estão as “famílias antigas”, não necessariamente referindo-se à idade, mas por parentesco com os imigrantes, que se ligam entre si por afinidade, por laços de intimidade emocional, incluindo velhas amizades e também conflitos, experiências e vivências comuns de um grupo que permaneceu por longo tempo junto.

Conforme Elias (2000, p. 165), quando se estuda uma comunidade deve se ter a especificidade de acompanhar uma rede de relações estabelecidas entre as pessoas que se organizam como uma comunidade

⁶Amilce Magna Orzechowski Gergeli é bisneta de Henrique Radecki, neta de Sofia Radecki e Henrique Krygier, e filha de Julia Ludimila Krygier Orzechowski, uma das maiores depoentes neste trabalho.

residencial conforme o lugar onde vivem. As relações são estabelecidas quando as pessoas negociam, trabalham, rezam ou se divertem juntas, mas também estabelecem relações quando moram num mesmo lugar, quando constroem seus lares num mesmo local, pois as interdependências que se estabelecem entre elas como criadoras de lares e de suas famílias são especificamente comunitárias. Em essência as comunidades são bairros, vilarejos, aldeias, entre outros, e podemos imaginar que são constituídas por mulheres, crianças e homens. Mesmo considerando que o autor citado não se referia a comunidades de imigrantes, o entendimento sobre a construção de uma comunidade contribui para nossas reflexões. Com o tempo as pessoas que vivem na colônia criam laços entre si, que podem se constituir inclusive em fios invisíveis, mas naturalmente a proximidade gera sociabilidades estreitas, confiança e solidariedade. Laços que são mantidos com o passar dos anos, pois, mesmo entremeados com novas ideias, experiências, crenças, modos de vidas diferentes trazidos por novas pessoas que passam a se estabelecer no local e com as quais convivem, se relacionam e criam vínculos diversos, ainda assim se mantém forte afinidade com o primeiro grupo, portando memórias coletivas, como podemos ver:

Existe uma amizade entre as pessoas, entre quem ainda fala um pouco a língua. Por exemplo, eu vejo a mãe e as mais antigas, quando se reúnem e conversam, é uma coisa diferente, ainda conversam em polonês, pouco mais conversam. Eu nunca tive oportunidade de aprender, a mãe nunca teve tempo de ensinar. Quando vão na casa, conversam a gente quer saber o que elas estão conversando. O Julio Cezar (neto de D. Julia) que fica fazendo perguntas, quer saber tudo. Aí elas contam, ensinam, por exemplo, o nome de alguma comida. A mãe continua contando pros netos sobre as tradições. (GERGELI, 2015).

Os residentes mais antigos, ou seus descendentes, atribuem geralmente um grande valor as tradições, buscando transmitir continuamente essas tradições que os distinguem enquanto grupo para outras gerações, criando e recriando identidades.

Além da possibilidade da continuidade dos costumes pelo grupo familiar através das gerações, busca-se em outras instâncias preservar o status e a sustentação das tradições. Um exemplo são organizações específicas, como a BRASPOL, Representação Central da Comunidade Brasileiro-Polonesa no Brasil, criada no dia 27 de janeiro de 1990⁷, que tem representação em várias regiões do Brasil onde se encontram descendentes de imigrantes poloneses, como é o caso também do Município de Virmond, antiga Colônia Amola Faca:

Meu envolvimento com a BRASPOL iniciou desde menina, porque a mãe sempre estava envolvida e a gente sempre estava junto com ela desde a criação, que no município foi em 1995. Depois ficou um tempo parado, então os pais novos recomeçaram. Hoje a Braspol tem um grupo de dança folclórico entre outras atividades no município. (GERGELL, 2015).

A BRASPOL no município de Virmond desenvolve algumas ações de preservação da cultura polonesa, como a manutenção de um Grupo de Dança Folclórica, participações de ritos específicos na Igreja Católica, especialmente no Natal e na Páscoa, e o Jantar do Pirogue (pierogi), comida típica. Essas ações representam uma tentativa de reavivar tradições que por algumas décadas ficaram esquecidas.

O caráter dinâmico da sociedade e da própria identidade são sentidos pelos descendentes, especialmente da 3^a e 4^a geração, motivados pela perspectiva histórica contemporânea ao reavivar suas origens. Conforme Kominecki (2015), “ao analisar esses traços culturais que se originam de meus bisavós, vejo um enfraquecimento, ou seja, as gerações que foram chegando demonstravam cada vez menos interesse pela cultura, não a seguindo. Um exemplo é minha mãe, ela entende tudo que minha avó fala em Polônês, mas não consegue responde-la na mesma língua.”

⁷ BRASPOL, Representação Central da Comunidade Brasileiro-Polonesa no Brasil. Disponível em <http://www.braspol.org.br/>. Acesso em 22/12/15.

1.2 Memórias partilhadas

Conforme Pollak (1992, p. 204), “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si”. Como a identidade, a memória é um fenômeno construído, podendo ser individual ou coletivo e, da mesma forma, dinâmico, sujeito a constantes transformações.

Para Nora, apud Delacroix (2012, p. 364), identidade e memória são quase sinônimas, enquanto a primeira remete a uma singularidade que se escolhe, uma especificidade que se assume, uma permanência que se reconhece, uma solidariedade a si mesmo que se experimenta, a segunda significa ao mesmo tempo lembranças, tradições, costumes, hábitos e usos, cobrindo um campo que vai do inconsciente ao semi-inconsciente. Identidade e memória se apoiam e têm ainda, quase como sinônimo, o patrimônio, que passou a ser entendido como do bem que se possui por herança ao bem que nos constitui. A memória se assemelha a um álbum de família, descoberto com ternura e enriquecido com todos os achados do sótão, imenso repertório de datas, imagens, textos, figuras, intrigas, palavras e até valores, constitutivos de identidades, da existência dos grupos.

Na construção de uma identidade étnica, é importante ressaltar que a memória coletiva é um dos principais agentes. A partir das lembranças do seu grupo, o indivíduo cria ou transforma laços de pertencimento ou exclusão.

A concepção de memória como construção social é um referencial importante para a compreensão da história dos imigrantes poloneses na Colônia Amola Faca considerando suas vivências na Polônia, suas experiências de deslocamento, a chegada ao Brasil, o processo de fixação e integração na nova pátria, etc. Partindo de memórias individuais vamos buscando relações que nos levam a identificações coletivas, representadas

pelas vivências e lembranças de um passado comum, entrelaçadas na história da comunidade.

A história identitária da Colônia Amola Faca constitui-se por marcos memoriais que parecem estar solidificados na fala dos descendentes de diferentes gerações, conforme as entrevistas realizadas. São histórias que relatam o sofrimento nos anos vividos na Polônia subjugada, sobre a viagem, o sentimento de se afastar dos familiares, vizinhos e amigos de sua terra natal, as dificuldades encontradas no início da colonização, as formas como se organizaram, a ajuda mútua entre os vizinhos, as dificuldades acerca da aquisição de produtos inclusive de primeira necessidade, a organização da vida na propriedade e na comunidade como um todo, a religiosidade, a esperança na nova pátria e assim por diante.

De acordo com Pollak (1992, p. 201-4), a memória constitui-se por acontecimentos, personagens e também lugares. É comum ouvir os descendentes poloneses contando, por exemplo, sobre o sofrimento durante as guerras, o presidente da Polônia, aspectos do cotidiano polonês, mesmo sem nunca ter ido a Europa, e, ao falar sobre isso, fica explícito um sentimento de pertença, um patriotismo, uma herança calcada em sua memória que os fazem se sentir como parte de algo maior, constituindo-se como uma memória socialmente partilhada.

Ainda conforme o autor, a memória é um fator extremamente importante no sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo na reconstrução de si mesmo. Os elementos que constituem essa memória, tanto individual como coletiva, podem ser acontecimentos vividos pessoalmente ou acontecimentos “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo de pertença, dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que estão tão vivos em seu imaginário que é quase impossível saber se participou ou não. Estes acontecimentos assumem um papel fundamental na memória do indivíduo devido a sua relevância, são as memórias herdadas, socialmente compartilhadas, que as gerações vão contando e que se constituem numa seleção de narrativas que interessam ao grupo.

As histórias tornam-se parte da vida das pessoas, que se identificam com os relatos, mesclando-os com suas próprias histórias de vida, como podemos observar nos depoimentos que seguem:

A gente se juntava, geralmente depois da janta, aí o pai contava as histórias lá da Polônia, da guerra, e assim os acontecimentos da família pra nós, a gente ficava de boca aberta, como que isso podia acontecer. (ORZECHOVSKI, 2015).

Ele (o pai) contava que a vida na Polônia era difícilíssima, as terras eram paupérrimas e a explosão demográfica ocasionou a falta de terras. Com as invasões o país estava destruído, havia fome e miséria, o povo estava fugindo para o interior do país, com tanta gente a fome chegou no interior também, até rato assado virou comida. Plantavam linho para fazer roupas e alimentos para subsistência. Com palha de centeio misturado ao barro faziam paredes das casas. Todos dormiam juntos. Havia um forno grande feito de barro, para o fogo utilizavam de esterco seco de cavalo, folhas e gravetos de árvores que os proprietários das terras permitiam catar. Com tanta dificuldade resolveram vir para o Brasil. (RADECKI, 2013).

O Senhor Ladislau Radecki (Wladyslaw Radecki) nasceu em 27 de maio de 1889, em Varsóvia, na Polônia. Sendo Engenheiro em Arquitetura, veio para o Brasil em 1909, fugindo da difícil situação de uma região em luta constante. Para conseguir tal feito se utilizou da farda de um soldado russo que estava morto. Vestido desta forma, passou para Rússia e de lá emigrou para Portugal e depois para o Brasil. Mais tarde vieram também seus pais e familiares. (LIMA, 2013).

Os três relatos são de descendentes de imigrantes poloneses e têm em comum a referência ao personagem, ao lugar e ao acontecimento. Todos citam personagens que integram as histórias de familiares, mais precisamente seus pais, que emigraram para o Brasil no início do século XX. Referem-se à Polônia, pátria mãe, e citam acontecimentos que definiram sua trajetória de imigrantes, as guerras e invasões e como consequência as dificuldades enfrentadas no país. Os dois últimos especialmente, mais longos, reproduzem um sentimento de sofrimento, a posição de vítimas de uma situação, numa saga dramática comum nas

histórias sobre imigração. Demonstram ainda a esperança no futuro, e o lugar desse futuro é o Brasil. São memórias individuais, mas em torno de algo comum, o passado. São memórias que se mesclam, se interpenetram, se transformam e fazem com que a história desse grupo étnico se organize a partir de uma memória comum. Nesta perspectiva, o imigrante compartilha de dois tipos de memória que se interligam: individual e coletiva. A história é vivificada pela tradição oral, o que pode ser percebido especialmente no primeiro relato, “a gente se juntava... o pai contava histórias”, demonstrando a manutenção das raízes e a constituição identitária. Os entrevistados centram suas histórias numa memória oral que continua sendo narrada às gerações seguintes, como cita esta descendente da terceira geração: “O Julio Cezar (filho dela) que fica fazendo perguntas, quer saber tudo (...). A mãe continua contando pros netos sobre as tradições”. (GERGELI, 2015).

Para Catroga (2001, pp. 20-2), a identidade de cada indivíduo é inseparável da maneira como ele se relaciona com os valores da sociedade e grupo a que pertence e do modo como organiza seu percurso, carregado de influências exteriores, da seleção de memórias. Ou seja, a memória é sempre seletiva e os seus nexos são ditados por afinidades eletivas que determinam as escolhas de cada um para construir no presente a sua própria história. Dessa seleção de memórias podemos buscar compreender a formação identitária das colônias de imigrantes, como o caso da Colônia Amola Faca, cujos pontos de partida e de chegada são escolhidos pelas famílias, pelas associações, pela igreja, pela escola e depois pelas gerações posteriores, agindo como revivificadores, determinando que cada presente construa a sua própria história em função das necessidades e lutas presentes. Conforme Lowenthal (1998, pp. 82-3), satisfeitos de que nossas lembranças nos pertencem, buscamos também ligar nosso passado pessoal à memória coletiva e à história pública. Assim, os acontecimentos públicos de maior relevância contribuem para que as pessoas relacionem acontecimentos pessoais e deles se recordem, como se, ao se

conectar com um universo mais amplo, significassem suas próprias vivências, mesmo que nem sempre precisas, uma vez que ressignificadas.

Como um produto social, a identidade/identificação se dá em primeira instância nas memórias familiares, que, como herança, transmitem-se e reproduzem valores e normas, conservam saberes, rituais e símbolos, como as fotografias, as receitas de culinária, as festas familiares, a religiosidade, enfim, condições necessárias para a criação de um sentimento de pertença em que os indivíduos se reconheçam e deem continuidade projetando-se no futuro, afirmando-se enquanto grupo. “Em casa os costumes da Polônia vinham em primeiro lugar”. (ORZECHOVSKI, 2015).

O passado é constantemente representado, pois as lembranças individuais estão associadas às lembranças de outros, e o imigrante na evocação desse passado constitui sua memória e identidade, mantendo viva a história da comunidade e organizando-a em torno de uma memória comum. Precisamos das lembranças de outras pessoas tanto para confirmar nossas próprias lembranças quanto para lhes dar continuidade. As lembranças são continuamente complementadas pelas dos outros. Dessa forma, partilhar e validar lembranças torna-as mais claras e estimulam sua emergência; já os acontecimentos que somente nós conhecemos são evocados com menos segurança e mais dificuldade. Quando nossas lembranças pessoais se entrelaçam com outras, os componentes pessoais são revistos e adequados ao coletivo. (LOWENTHAL, 1998, p. 81).

O uso da memória, da tradição oral, na história contribui para a percepção de que a formação de uma colônia, de uma comunidade, não se explica somente por documentos, por dados oficiais, personalidades importantes, mas se revela especialmente por histórias singulares, pelas vivências, pelas experiências pessoais e coletivas. Os textos a seguir nos relatam fatos aparentemente sem grande importância do início da colonização, nos revelam aspectos da natureza, formas de trabalho, produção de alimentos, relação entre moradores, problemas enfrentados, porém

proporcionam a reflexão acerca da complementaridade entre eles, da confirmação sobre os fatos, especialmente se observarmos que o intervalo entre as entrevistas são de mais de quase duas décadas, além do fato de os depoentes pertencerem a diferentes gerações.

Havia muita caça, muitos bichos. Se fizesse pouca roça os porcos do mato comiam tudo. Então plantavam sempre com sobra. Também combinavam com os vizinhos e faziam espera, de cima das árvores vigiavam e quando apareciam, e eram muitos, matavam com espingarda. Alguns aproveitavam para comer. (GELINSKI, 2013).

Logo que chegamos, fizemos uma roça com dois alqueires de milho, não sobrou nada, nem para as galinhas. Os bichos – papagaios, quatis, tatetos, porco do mato, tigres e até algumas antas – comeram tudo. Hoje não temos mais este problema, mas aparecem muitos outros com a terra e com o tempo, além de muitos descontos sobre o milho. (MIERZVA, 1994, apud Pszdzimirski, 1998).

Outros exemplos de depoimentos que se complementam:

Até derrubar os pinheiros e fazer o rancho, ficamos morando num barraco feito com a parte de cima da carroça. (MIERZVA, 1994, apud PSZDZIMIRSKI, 1998).

Logo que chegaram a terra aproveitaram dois pinheiros que haviam caídos um sobre o outro, enviesado, formando paredes. Cobriram e ali ficou sendo sua casa, até poderem construir outra. (FREITAS, 2013).

Na busca de memórias, frequentemente, nos deparamos com reflexões entre as diferentes temporalidades vividas, individuais ou coletivas, como podemos ainda observar no trecho final do primeiro depoimento do Senhor Mierzva, exposto acima, sobre os problemas da lavoura, fazendo comparações entre épocas diferentes: “Hoje não temos mais este problema, mas aparecem muitos outros com a terra e com o tempo, além de muitos descontos sobre o milho”. Da mesma forma no depoimento a seguir sobre o trabalho e o lazer: “A vida primitiva era saudável, não

havia tantas tarefas como hoje, fazia suas roças e tinha tempo para caçar e pescar”. (RADECKI, 2013).

A história oral permite conhecer trajetórias de imigrantes e de seus descendentes por diversas gerações, contribuindo para preencher possíveis lacunas existentes na história de diferentes grupos e, especialmente, contribuindo para a análise de períodos de ascensão ou declínio econômico, da diversificação de atividades rurais e urbanas, das relações de parentesco e outras que vão se estabelecendo, entre os demais elementos que por sua vez possibilitaram a construção identitária desses imigrantes, significando sua presença enquanto grupo.

As histórias contadas por cada um dos atores são como um grande quebra-cabeça que aos poucos vai ganhando forma, deixando transparecer os destinos inscritos em uma sociedade, através dos quais percebemos uma racionalidade nas escolhas, livres ou vinculadas às condições possíveis encontradas pelos caminhos comuns que percorreram. De acordo com Le Goff (2003, p.469), “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais das sociedades de hoje.”

No caso deste estudo e de outros realizados com grupos de pessoas que não tiveram ainda registrados suas histórias, nem documentados suas vivências, ou o que se tem é muito pouco, a memória individual e coletiva é essencial para a escrita da história, para a reconstrução dos acontecimentos na dinâmica das relações que constituíram determinado grupo. As recordações familiares, as histórias locais, os “causos” somam-se num vasto e rico material carregado de conhecimentos não oficiais, mas que representam a consciência coletiva de grupos inteiros ou de indivíduos. É esse emaranhado de experiências que forma a cultura local, que dá sentido à história, que faz transpor o tempo e compreender as relações entre passado e presente. “Relembrar o passado é crucial para nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos, nossa continuidade depende inteiramente da memória”. (LOWENTHAL, 1998, p.83).

Assim, para compreendermos como se deu a formação da colônia polonesa em Virmond, a Colônia Amola Faca, precisamos partir das histórias individuais e coletivas que formaram a memória identitária, e ninguém melhor para contá-la do que os próprios imigrantes e seus descendentes. São eles o ‘fio condutor’ que nos levarão a perceber o desenrolar dessa história e perceber também que não existe uma verdade absoluta, mas que a história é uma construção permanente, à medida que novos fatos e documentos vão surgindo, comprovando ou desacreditando ideias. E essa construção depende da perspectiva em que foi escrita, das análises que serviram como base, do ponto de vista, dos sentimentos, das emoções dos envolvidos, sejam o próprio historiador ou os entrevistados. Conforme Hobsbawm (2005, p.36), a postura que adotamos com respeito ao passado e suas relações com o presente e futuro são indispensáveis, pois a história é um *continuum*. O ser humano precisa das experiências para se situar na sua própria existência, da família, do grupo de pertença. De acordo com Lowenthal (1998, p.84), os grupos também mobilizam lembranças coletivas para sustentar identidades associativas duradouras.

Numa perspectiva memorialística, todos os membros de uma família são importantes; neste caso, referindo-se especialmente às características de cada membro familiar presentes no início do século XX, temos o homem, tido como chefe familiar, a esposa, com papel singular na família e na sociedade, devendo ser submissa ao marido, os filhos, que devem respeitar os pais acima de suas vontades, não sendo consideradas suas opiniões, e deles todos temos as vivências familiares e com a comunidade, as relações sociais, econômicas, religiosas. Os sonhos, as ilusões, os sabores e dissabores de uma vida simples ligada à terra como seu bem maior. “A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro”. (LE GOFF, 2003, p. 471).

Capítulo II

2. A constituição da Colônia Amola Faca (Amola Faca – Colônia Coronel Queiróz – Virmond)

*Meu coração de polaco voltou
coração que meu avô
trouxe de longe pra mim
um coração esmagado
um coração pisoteado
um coração de poeta.
(LEMINSKI, 1995)*

No final de 1919 foi nomeado o Primeiro Cônsul da Polônia em Curitiba, Kazimierz Gluchowski¹, que chegando ao Brasil desenvolveu ampla atividade social entre os colonos poloneses do sul do país. (MALCZEWSK, 2008. p 62-63). A partir de então tem início a história da Colônia Amola Faca, também conhecida como Colônia Coronel Queiroz, atualmente Município de Virmond.

A iniciativa de formar uma nova colônia polonesa partiu do cônsul polonês, Sr. Kazimierz Gluchowski, objetivando favorecer patrícios recém-chegados ao Brasil e dispersos pelo país. Com o apoio do governo do Paraná, o projeto de colonização com imigrantes começa a ser delineado vindo a constituir a Colônia Amola Faca. (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl.1-1).

¹ Kazimierz Gluchowski (1885 - 1941) foi jornalista, ativista social, diplomata. Concluiu o Segundo Grau no Ginásio Chyrów. Em 1906 foi para os Estados Unidos, trabalhando na imprensa polonesa. Em 1914 voltou para a Polônia. Depois de concluir sua missão diplomática, Gluchowski permaneceu no Brasil, dedicando-se à elaboração do livro “Entre os pioneiros poloneses no Antípoda. Materiais para os problemas da colonização polonesa no Brasil”, publicado em Varsóvia, em 1927. Depois de retornar à Polônia tornou-se um dos principais da Liga Marítima e Fluvial (a partir de 1930 Liga Marítima e Colonial) e defensor da ideia da colonização polonesa em Angola. FONTE: MALCZEWSK, Zdzisław.

A empresa responsável pelo empreendimento foi a Empresa Mercantil Paranaense S/A (ORZECHOVSKI, 2013), uma empresa colonizadora, tendo como seu representante o Sr. Wladyslaw Radecki, chamado no Brasil de Ladislau Romão Radecki. Seu primeiro trabalho seria encontrar uma terra propícia e que estivesse em condições legais e disponíveis para colonização. Em contato com os proprietários, já conhecidos seus de outros momentos, o Sr. Ladislau dá continuidade ao projeto do cônsul. (LIMA, 2013).

A terra escolhida foi a Fazenda Amola Faca, pertencente à família Virmond, uma área de 8.400 alqueires, localizada entre os rios Cavernoso, Amola Faca e Tapera, e por linha seca o Restinga. (RADECKI, 2013). Em uma publicação do Jornal Folha do Oeste de 1946, encontramos uma referência sobre a Fazenda Amola Faca: “Ernesto Frederico Queirós e outros, por uma carta de opção, datada de 25 de julho de 1914 autorizou a venda de uma área de 1400 alqueires de terra, sita Fazenda Amola Faca, neste município, aos mesmos pertencentes, a razão de 20\$000 por alqueire.” (Jornal Folha do Oeste, Guarapuava, 1946, p.1).

A transação das terras em questão é efetivada quando o consul Kazimierz Gluchowski adquire a propriedade pertencente, desde 1852, ao Coronel Ernesto Queirós, herdeiro de Frederico Guilherme Virmond.

Em 1920 comprou do Coronel Ernesto Queirós uma grande área de terra (Fazenda Amola Faca), destinada, em seguida, aos colonos poloneses. Na região da Colônia Coronel Queirós (nome atual: Virmond), chegavam os poloneses não só da Polônia, mas também de outras regiões do Brasil. O responsável pela colonização foi o engenheiro doutor Wladyslaw Radecki. (MALCZEWSK, 2008. p 62-63).

Conforme o Livro do Tombo (1951, fl. 1-1), “era pelo ano de 1920, ano em que o primeiro Cônsul polonês acreditado do Governo do Paraná, Sr, Casimiro Gotuchowski, comprara a fazenda denominada Amolafaca, pertencente ao Sr. Cel. Ernesto Queiroz.”

A área localiza-se a 90 km de Guarapuava, sentido Foz do Iguaçu. O mapa a seguir, com inscrições em polonês, mostra como a Colônia era

apresentada na época, detalhando sua localização no Estado Paranaense e principais vias de acesso.



FIG. 01- MAPA LOCALIZAÇÃO DA COLÔNIA AMOLA FACA (TAMBÉM CHAMADA DE COLÔNIA CORONEL QUEIRÓS). ROTAS DE LIGAÇÃO COM OUTROS CENTROS. FONTE: IAROCHINSKI DO BRASIL, disponível em:

<http://iarochinski.blogspot.com.br/2008/05/inaugurada-casa-da-memria-em-virmond.html>, acesso

em17/11/2012.

Encarregado de organizar a colonização, Ladislau Radecki faz um contrato de compra e venda da terra com o Coronel Ernesto Frederico Queirós, e o pagamento da área seria feito à medida que as terras iam sendo vendidas aos colonos, sem contar com qualquer subsídio governamental na compra de suas terras. Para iniciar o empreendimento, organizar a colônia, construir estradas, efetuar as medições, entre outras providências necessárias, foi necessário contrair empréstimo junto à Casa Bancária Missino em Guarapuava. Para auxiliar nas medições foram contratados o Dr. Aristides Queirós e o Sr. Guilherme Müller. A negociação das terras acontecia de forma direta entre o Sr. Ladislau Radecki e os colonos, sendo os pagamentos realizados à vista. (LIMA, 2013).

Entre as primeiras providências a serem tomadas estava a publicidade, que quanto mais intensa maior seria a possibilidade de sucesso na colonização. Encontramos propagandas de venda das terras na Colônia em diversos jornais, informando a localização, o valor, as condições da negociação, as características da terra, das perspectivas de desenvolvimento, vantagens, entre outros, como podemos ver:

Terra a escolher
com erva-mate e para plantação
Terra à venda
em Guarapuava

Informações: Ladislau Radecki, Guarapuava - Paraná

Loteamento de fazenda 18.000 alqueires .

(Jornal *Świt* n° 14, p. 5, 1921).

TERRA BARATA

Loteamento da Fazenda Amola Faca no município de Guarapuava,
18.000 alqueires, nas margens da estrada para Foz do Iguaçu.

As terras situadas nas margens do Rio Cavernoso prestam-se para o cultivo da cana-de-açúcar, arroz e algodão. As terras em localização mais elevada possuem ervais, pinheiros, imbuías, cedros, etc. e prestam-se ao cultivo do milho, do feijão, da mandioca, da batata, de cereais, etc.

No primeiro ano, o preço pela terra, por 1 alqueire, é de 60\$000 a 70\$000, dependendo da qualidade da terra e da localização. No segundo ano, isto é, a partir de 1 de maio de 1922, o preço da terra será sensivelmente mais elevado.

Para informações mais detalhadas, apresentar-se no endereço: Ladislau Radecki, Guarapuava, Paraná.

Em Curitiba, fornece informações a Redação do *Świt*. (Jornal *Świt* n° 22, p. 5, 1921).

Terra em Guarapuava

Loteamento da fazenda Amola Faca - 18.000 alqueires - além de Guarapuava, junto à estrada para Foz do Iguaçu.

Terra a escolher ao preço de 60\$000 a 70\$000 por alqueire.

Título definitivo assegurado. Em Amola Faca será fundada uma vila e reservada uma área para escola, igreja e casa para uma sociedade.

Os primeiros colonos já ali adquiriram suas terras.

Para pedir informações, dirigir-se ao endereço: WLADYSLAW RADECKI - GUARAPUAVA - PARANÁ. (Jornal *Lud* n° 27, p. 3, 1921).

FAZENDA AMOLA FACA

Essa fazenda conta 18.000 alqueires e pode abrigar centenas de colonos poloneses. Atualmente em loteamento.

Condições: Preço da terra – 70 mil-réis por alqueire, sendo as terras junto à estrada por 70\$000, e as mais distante da estrada principal – por 60\$000 o alqueire.

O contratante paga uma entrada (metade do valor da terra escolhida) e depois da medição paga a segunda metade, após o que obtém o título definitivo. A medição pode ocorrer, a pedido, dentro de 15 a 30 dias.

A fazenda Amola Faca é mata espessa. Aqui e acolá pode ser encontrado o chamado gramado, nos pontos mais elevados da fazenda – pinhais e ervais (bem junto à estrada). No lado esquerdo da estrada o terreno desce em direção ao Rio Cavernoso e ali começam as terras de primeira classe para o cultivo (a uma distância de 2 a 3 km da estrada principal). Do lado direito da estrada predominam os pinhais e as campinas, embora não falte terra boa para a plantação. Aqui e acolá encontram-se campinas. Esse lado é mais ondulado, visto que constitui o sopé das montanhas da chamada Serra do Cavernoso.

No lado direito da estrada, nos terrenos de localização mais elevada, mas não montanhosos, pode-se semear centeio, trigo, batata. E na faixa do Rio Cavernoso, onde já não há pinheiros, as terras se prestam ao cultivo da cana, do algodão, da banana, etc., ou seja, o agricultor polonês encontrará ali uma terra de acordo com a sua predileção, boa, barata, junto à estrada principal para os mercados de consumo e, o que é o mais importante, a preços acessíveis.

Em Amola Faca será fundada uma vila na qual alguns artesãos poloneses encontrarão uma boa fonte de renda, assim como alguns comerciantes e talvez até industriais.

Em Amola Faca será construída uma igreja, uma escola e uma casa popular com forças comuns, isto é, com a ajuda dos colonos e do empresário da colonização dessas terras.

Numa palavra, o plano a ser concretizado é amplo, somente os colonos devem compreender o seu próprio negócio e aproveitar a extraordinária ocasião, que mais tarde pode não ocorrer.

A estrada de ferro em breve cortará essa bela região, e com ela subirão de preço: a terra, os produtos agrícolas, o gado, etc.

Por isso este é o tempo mais apropriado para aproveitar a ocasião!...

Desta descrição resulta que em Amola Faca o colono polonês tem razão de ser e perspectivas de sucesso e de bem-estar.

L. Radecki. (Jornal *Świt* n° 34, p. 1, 1921).

COLONO!

Por que quero interessá-lo pela Fazenda Amola Faca, ou Colônia Coronel Queiroz?

PORQUE VOCÊ PODE COMPRAR MUITO BARATO (de 60 a 70\$ por alqueire) tanto uma terra excelente para plantação como um perfeito erval e então não precisará viver apertado num pequeno lote esgotado há anos.

PORQUE O MERCADO PARA OS PRODUTOS E A ERVA-MATE é ali excelente, a tal ponto que pela erva se paga tanto como em Curitiba e dois mil-réis a mais que em Guarapuava ou Prudentópolis.

Porque não existem ali intrusos, de modo que não há brigas, confusões, derramamento de sangue, e o título definitivo é garantido, e você pode consegui-lo a qualquer momento.

Porque, quando construírem a estrada de ferro, você imediatamente vai duplicar o seu patrimônio. Porque você vai morar ali em conjunto com os seus. Algumas dezenas de famílias polonesas já garantiram ali a sua terra.

A partir do Ano-Novo será construída a escola. E já se pensa numa igreja.

Afinal, não estamos vendendo gato por lebre. Venha, veja, e com certeza você comprará!

Viaje a Guarapuava por Fernandes Pinheiro ou Ponta Grossa de carroça até a cidade, onde qualquer um lhe mostrará o escritório de LADISLAU RADECKI.

Atenção: A terra é vendida a dinheiro, não são fornecidas passagens, ajudas ou quaisquer subvenções. Não dê ouvido aos agentes que combatem a colonização da Colônia Queiroz. (Jornal *Lud* n° 45, p. 1, 1921).

COLÔNIA CEL. QUEIROZ (AMOLA FACA)

A partir do dia 1 de maio do ano corrente, terra na colônia Cel. Queiroz com erva-mate, bem como para agricultura, será vendida pelos preços abaixo fornecidos:

De 10 alqueires a 20 alqueires – a 70\$000 por alqueire

De 20 alqueires a 40 alqueires – a 65\$000 por alqueire

De 40 alqueires a 60 alqueires – a 63\$000 por alqueire

De 60 alqueires a 100 alqueires – a 61\$000 por alqueire

De 100 alqueires a 200 alqueires – a 59\$000 por alqueire

No preço da terra já está incluída a medição da área e o mapa, de maneira que o comprador paga apenas a transferência.

Quem encomenda a terra deposita a título de entrada, a metade do valor da terra e após a medição paga o restante, após o que recebe imediatamente o título definitivo.

Faz o loteamento e fornece informações: LADISLAU RADECKI

Endereço para cartas: Ladislau Radecki – Guarapuava – Paraná.

Telegráfico: Radecki – Guarapuava. (Jornal *Lud* n° 33, p. 3, 1922).

Já sobraram apenas 500 alqueires de terra para plantação na Colônia Cel. Queiroz.

Apressem-se com a reserva e a compra.

Escritório de colonização:

Virmond – Guarapuava – Paraná

Ladislau Radecki

(Jornal *Gazeta Polska w Brazylia* n° 25, p. 2, 1926).

Os informes publicitários selecionados para este texto integram uma série de publicações dos periódicos poloneses *Jornal Świt*, *Jornal Lud*, e *Jornal Gazeta Polska w Brazylia*, com edições no idioma polonês, datados de 1921 a 1926.² As publicações constituem-se em importante fonte sobre a imigração polonesa, sendo consideradas como significativa parte da literatura polono-brasileira. Em seu conteúdo sempre estavam em destaque as terras boas e o bom preço, além de ser um espaço destinado à continuidade da cultura polonesa.

As vendas de lotes de terra ocorreram até 1929, sendo que nem todos foram vendidos. (LIMA, 2013). Conforme citado no *Jornal LUD*,

O Sr. Radecki prosseguiu com a colonização até 1929, apenas com base na palavra de honra que havia dado ao Sr. Queiroz. Foram expedidas 258 escrituras para os lotes, alguns dos quais, tendo sido vendidos, até o dia de hoje ainda não são habitados. **De todo o complexo de terra, que devia chegar a 18.000 alqueires, os agrimensores encontraram apenas 8.600 alqueires.** (*Jornal LUD* 43, p. 6, 1937). *grifo meu.

A referência à quantidade de terra de 18.000 alqueires de terras ao que parece não corresponde à realidade, de acordo com a citação acima do *jornal LUD*: são 8.600 alqueires, e a informação dada pelo Sr Jorge Radecki, no início deste texto, refere-se a 8.400 alqueires.

De acordo com a filha Alice, inicialmente, Ladislau Radecki montou um acampamento nas terras, onde geralmente permanecia a semana toda e às vezes mais, voltando a Guarapuava para fazer as negociações

² Em anexo estão as publicações encontradas deste mesmo período, as quais foram gentilmente cedidas a esta pesquisa por Geraldo Zapahowski, que além de pesquisar, providenciou a sua tradução para o idioma português.

necessárias, além de visitar sua família, pois a esposa e os três filhos vieram para a Colônia em 1922, trazendo também a mudança definitiva. Perto do local de acampamento passava a estrada que ligava Curitiba a Foz do Iguaçu e por onde também passava o telégrafo. Nessa mesma época vieram o pai de Ladislau, Henrique Radecki³ e seus irmãos, Alexandre⁴, Tadeu e Sofia⁵, e todos passaram a trabalhar tanto nas medições, como abrindo picadas, ou na serraria montada pela família com o objetivo de vender madeiras serradas para os colonizadores. Mas a maioria dos colonizadores não compravam essas madeiras, preferindo lascar suas próprias tábuas para construção de suas casas, utilizando os pinheiros retirados das terras que estavam desbravando, economizando assim o dinheiro com o intuito de comprar mais terras e aumentar suas posses. (LIMA, 2013).

Já em 1921, tanto a propaganda impressa - jornais, panfletos, periódicos - como através do rádio, além da importante propaganda realizada através das pessoas que iam levando notícias umas para as outras trouxeram os primeiros colonizadores, vindos de colônias próximas a Curitiba, São Mateus, Água Branca, entre outras, assim como do Rio Grande do Sul. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p.16). Movidas pelos sonhos, pelo desejo da terra própria ou de adquirir um pedaço de terra maior onde pudessem sustentar seus filhos, muitas famílias abandonam suas referências mais próximas, laços já fortalecidos, muitos pela segunda vez, visto que já tinham um começo de vida depois de chegarem da Polônia. Assim o imigrante – ou migrante – deixa de lado qualquer entrave e segue para uma nova vida em busca de um novo chão, mas com senti-

³ Henrique Radecki, casado com Isabel Radecki, foi também professor, ensinando em idioma polonês os filhos dos primeiros colonizadores. Sua ajuda foi fundamental na organização da colonização, pois ele ia anotando e conferindo os detalhes das medições, auxiliando seu filho Ladislau. (LIMA, 2013).

⁴ RADECKI, Jorge. Entrevista concedida em 20/07/2013: Alexandre Radecki nasceu em Varsóvia, na Polônia e veio para o Brasil com 8 anos. Em Curitiba estudou música e sendo autodidata estudou medicina veterinária prestando teste em idioma polonês em Curitiba no qual passou. Na colônia, especialmente na região da Lagoa Bonita, atuou como doutor ajudando os colonos doentes, além do cuidado com os animais. Alexandre Radecki trabalhava também na serraria da família no início da colonização. Casou-se com Leonor, também nascida na Polônia, vindo para o Brasil aos seis anos de idade. Adquiriu 50 alqueires de terra na região da Lagoa Bonita.

⁵ LIMA, Alice Radecki. Entrevista concedida em 25/07/2013: Tadeu Radecki era motorista, transportando madeira e outros, casou-se com Cassimira em uma de suas viagens ao Rio Grande. Sofia Radecki era casada com João Müller.

mento diferente do deixado para trás quando da saída da Polônia rumo ao futuro incerto num país desconhecido, pois agora o caminho já estava trilhado. Vislumbravam um horizonte repleto de possibilidades que lhe trariam uma realidade melhor do que a vivida até aquele momento.

Alguns desses imigrantes eram recém-chegados da Polônia e estavam aguardando um local definitivo para constituir sua morada; outros já estavam estabelecidos no Brasil, mas em local bastante povoado, onde a disputa pela terra fazia com que seu valor fosse alto demais para que pudessem adquirir a quantidade necessária ao sustento da família. Como é o exemplo dos colonos que vieram do Rio Grande do Sul, que aqui podiam triplicar a quantidade de terras. No início da colonização, supondo em valores, se um alqueire de terra custava, por exemplo, dois mil réis, depois de valorizado, chegava a até cinco mil réis. (RADECKI, 2013). Cada família comprava a quantidade de terra que queria ou que podia pagar. A situação financeira dos colonos variava de um para o outro, o que acabava determinando o tamanho das propriedades, que variavam de 10 a 60 alqueires. (RADECKI, 2013).⁶ Era comum o colono chegar, ver a terra e começar a derrubar a mata nativa abrindo uma picada até um determinado local que julgava suficiente e então falar: “pode medir até aqui”. (GELINSKI, 2013). Aqui temos um registro de propriedade de terras datado de 1924, assinado por Ladislau Radecki:

⁶ RADECKI, Jorge. Entrevista concedida em 20/07/2013: Ladislau Radecki adquiriu 60 alqueires, Alexandre Radecki 50 alqueires, Tadeu Radecki 20 alqueires e Estafano Radecki 10 alqueires.

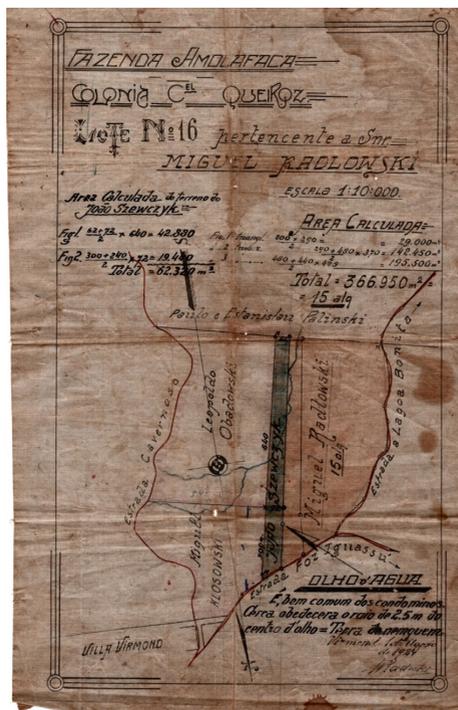


FIG. 02 – REGISTRO DE PROPRIEDADE TERRITORIAL PERTENCENTE A MIGUEL RADLOWSKI, DATADO DE 1924, E ASSINADO POR LADISLAU RADECKI. A PROPRIEDADE CONTINUA COM OS DESCENDENTES. FONTE: ARQUIVO PESSOAL EDVIRGES DE FEITAS.

A preocupação em adquirir sempre mais terras era constante, aumentando a propriedade que seria herdada por seus filhos, garantindo um começo de vida a seus descendentes. Depois da experiência que tiveram na Polônia, com a falta de terras, não desejavam que os filhos tivessem as mesmas dificuldades, portanto, lutavam por um futuro diferente.

O mapa a seguir demonstra o resultado do primeiro ano de colonização com a divisão dos lotes, seguido de informação sobre seus proprietários⁷, sendo que os números ao lado dos nomes correspondem à indicação no mapa, localizando cada propriedade.

⁷ De acordo com Geraldo Zapahowski, os proprietários das terras na Fazenda Amola Faca com nome usado no Brasil, exposto conforme ordem do número de lotes: 1. Radecki Ladislau, 2. Walicki, Pedro, 3. Jasinski José, 4. Jasinski Ladislau, 5. Jasinski Valentim, 6. Mierzwa Francisco, 7. Mierzwa Valentim, 8. Warchol José, 9. Szycha Tiago, 10. Belinowski Martim, 11. Telaszko José, 12. Grzeszczyszyn José, 13. Wasiaik José, 14. Chmielowska Catarina,

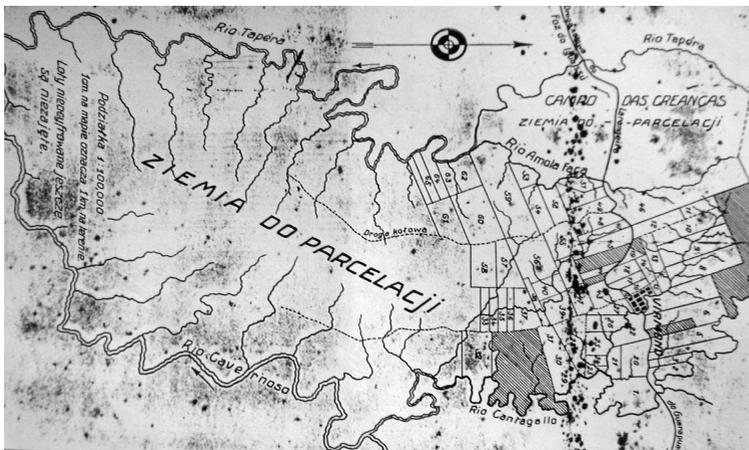


FIG. 03 – MAPA DA COLÔNIA AMOLA FACA – SUAS DIVISAS E O CENTRO DA VILA. FONTE: ARQUIVO PARTICULAR DE ULISSES IAROCZYNSKI, disponível em: <http://iarochinski.blogspot.com.br/2008/05/inaugurada-casa-da-memoria-em-virmond.html>, acesso em 17/11/2012.

Estas foram as primeiras pessoas a comprar terra na **Colônia de Amola Faca**: 1 - Władysław Radecki, 2 - Piotr Walicki, 3 - Józef Jasiński, 4 - Władysław Jasiński, 5 - Walenty Jasiński, 6 - Franciszek Mierzwa, 7 - Walenty Mierzwa, 8 - Józef Warchoń, 9 - Jakób Szichta, 10 - Macin Belinowski, 11 - Józef Telasko, 12 - Józef Grzeszczyszyn, 13 - Józef Wasiak, 14 - Katarzyna Chmielowska, 15 - Dr. J. Czaki, 16 - Walenty Jasiński, 17 - Jan Jasiński, 18 - Szczepan Jagas, 19 - Michał Lisowski, 20 - Adam Wasiak, 21 - Adam Fidryszewski, 22 - Walenty Mierzwa, 23 - Franciszek Wojdyła, 24 - Paweł Leniewicz, 25 - Andrej Fidryszewski, 26 - Franciszek Kochanowski, 27 - Józef Miński, 28 - Sylwester Wojdyła, 29 - Franciszek Karmański, 30 - Władysław Karmański, 31 - K. Kasan, 32 - Aleksander Rabel, 33 - Bernard Gurkowski, 34 - J. Póchołopek, 35 - J. Michałowicz, 36 - Wawrzyniec Michałowicz, 37 - Jan Cirruścinski, 38 - Kazimierz Kochanowski, 39 - Stanisław Dąbrowski, 40 - Aleksander Malinowski, 41 - A. Paliński, 42 - Paweł Paliński, 43 - Michał Radłowski, 44 -

15. Dr. Czaki José, 16. Jasinski Valentim, 17. Jasinski João, 18. Jagas Paulo Estêvão, 19. Lisowski Miguel, 20. Wasiak Adão, 21. Fidryszewski Adão, 22. Mierzwa Valentim, 23. Wojdyła Francisco, 24. Leniewicz Paulo, 25. Fidryszewski André, 26. Kochanowski Francisco, 27. Minski José, 28. Wojdyła Silvestre, 29. Karmanski F., 30. Karmanski Ladislau, 31. Kasan K., 32. Rabel Alexandre, 33. Gurkowski Bernardo, 34. Póchołopek J., 35. Michałowicz Jacob, 36. Michałowicz Lourenço, 37. Chruscinski João, 38. Kochanowski Casimiro, 39. Dąbrowski Estanislau, 40. Malinowski Alexandre, 41. Palinski Antonio, 42. Palinski Paulo, 43. Radłowski Miguel, 44. Rolak José, 45. Chociąg Estefano, 46. Zawadzki Estanislau, 47. Zimbros Miguel, 48. Wojciechowski João, 49. Frydrych Adão, 50. Grad José, 51. Klaczek José, 52. Rolak Clara, 53. Dr. Aristides Queiroz, 54. Frydrych Adão, 55. Pietrzak Paulo, 56. Pilarski João, 57. Radecki Alexandre, 58. Radecki Henrique, 59. Dr. Czaki e A. Kawecki, 60. Czelusniak, 61. Łukasiewicz A., 62. Józwiak M., 63. Buszkiewicz Ladislau, 64. Pietrzak José, 65. Krakowski Martim.

J. Rolak, 45 - Stefan Chociąg, 46 - Stanisław Zawadzki, 47 - Michał Zimbros, 48 - Jan Wojciechowski, 49 - Adam Frydrych, 50 - Józef Grad, 51 - Józef Kłaczek, 52 - Klara Rolakowa, 53 - Dr. Arystydes Queiroz, 54 - A. Frydrych, 55 - Paweł Pietrzek, 56 - Jan Pilarski, 57 - Aleksander Radecki, 58 - Henryk Radecki, 59 - Dr. J. Czaki e A. Kawecki, 60 - Celuśniak, 61 - A. Łukasiewicz, 62 - M. Józwiak, 63 - W Buszkiewicz, 64 - Józef Pietrzak e 65 - Marcin Krakowski. (Os números correspondem aos lotes no mapa). (arquivo particular de Ulisses Iarochinski, disponível em <http://iarochinski.blogspot.com.br/2008/05/inaugurada-casa-da-memria-em-virmond.html>, acesso em 26/05/2016).

A terra, fundamental para a sobrevivência e a constituição de uma nova vida, também era objeto de negociação direta, podendo ser usada como moeda de troca. Um exemplo é quando começa a ser aberta a estrada que dá acesso à região do Rio Cavernoso. O valor do trabalho nas obras da estrada podia ser trocado pela propriedade de terra, sendo considerado um negócio bom para todos. “Quem não tinha dinheiro para comprar terras, fazia um quilômetro de estrada e pelo serviço prestado adquiria dez alqueires de terra. Os trabalhadores frequentemente mudavam-se para outro rancho, de acordo com o avanço conseguido na estrada.” (REGMUND, Francisca. Apud. PSZDZIMIRSKI, 1998, p.26).

Os colonos não formavam um grupo homogêneo; ao contrário, possuíam consideráveis diferenças, especialmente no poder aquisitivo, determinando a posse da terra e os meios de trabalho, na capacidade de mobilização de mão de obra, de acordo com o tamanho da família, a região precedente e também na formação intelectual. Esses são alguns dos fatores que contribuem moldando a identidade da nova colônia.

A região onde se localizava a Colônia Amola Faca não era muito diferente da maior parte das regiões interioranas do Paraná naquela época. Tomada por mata nativa, fazia com que tudo se tornasse ainda mais difícil, com raras estradas ou picadas em condições precárias, dificultando o acesso. Havia ainda a presença de muitos animais selvagens, representando perigo à vida e amedrontando os homens, mas que não os impediram de se instalarem definitivamente. (PSZDZIMIRSKI, 1998,

p.16). O medo e o perigo representado pelos animais selvagens acabaram se tornando “causos” contados repetidas vezes entre os moradores nos encontros, nas noites em família e depois por seus descendentes. Os contos fazem parte da cultura popular, os quais, ao lado de outros fatos, vão costurando a história, dando sentido às vivências, delineando a identidade local.

Certa vez, em uma caçada, fizemos um fechado de taquaruçu para se proteger. Tínhamos caçado bastante e estávamos fazendo toucinho e charque para levarmos para casa. Numa noite fiquei sozinho, somente com o cão de guarda de meu companheiro. Os outros tinham saído. O cachorro estava amarrado. O cheiro das carnes atraiu uma tigresa com dois filhotes, que me atacou. Por sorte o cachorro me salvou, que com seu latido fez os bichos acudarem e subirem numa árvore, ficando lá até que meus companheiros chegassem e matassem. (RADECKI, 2013).

A colonização foi marcada também por momentos difíceis de apreensão e angústia, mas ao mesmo tempo de alegria, de expectativas. A partir do depoimento de colonizadores podemos ter maior clareza sobre a sua vida.

Chegamos à Colônia em 1921, veio meu pai, Valentim Mierzwa, e meu tio Francisco Mierzwa, acompanhados de toda família. Viemos de carroça, com dois cavalos, levamos dezoito dias para chegar até aqui. Quando chegamos não havia nada, só o Sr. Ladislau Radecki e o Sr. Henrique Radecki, encarregados da demarcação das terras. Na época eu tinha entre quatro e cinco anos de idade. (MIERZWA, Inácio. Apud, PSZDZIMISKI, 1998, p. 24).

Em alguns casos da colonização, primeiro vinha o chefe da família, às vezes trazendo um filho, para arranjar moradia e fazerem as primeiras roças. Depois, quando a família chegava, era tomada de grande surpresa, pois às vezes até flores já tinham sido plantadas. (REGMUND, apud, PSZDZIMIRSLKI, 1998, p. 24).

As famílias vieram de diferentes paragens, mas com um objetivo em comum: realizar o sonho de ter uma propriedade. Usavam carroças, muitas vezes faziam longos percursos a pé, dependendo das condições do

trajeto, principalmente em períodos de chuvas que dificultavam o progresso da caminhada, fazendo com que as carroças frequentemente atolassem no barro. Quando o tempo estava bom viajavam também à noite tentando recuperar o tempo perdido. O medo de assaltos ou ataques de índios também causava apreensão, requerendo maiores cuidados por parte dos viajantes. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 24).

Durante a viagem, eram constantemente atacados por índios, antigos posseiros e animais, como: onça, tigres, etc. Por isso viajavam em caravanas, tomando maior cuidado. Essas preocupações eram tomadas tanto na vinda para a Colônia, como também nas viagens feitas a Guarapuava para comercializar. (ORZECHOVSKI, apud. PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 24).

Era comum procurarem viajar diversas famílias juntas, em comboio, para que pudessem se proteger entre si. Geralmente com carroções de seis cavalos, traziam tudo o que tinham, desde a mudança até os animais, como vacas, galinhas e cavalos, além dos cachorros que não faltavam em nenhuma expedição. Uma parte da viagem era seguida a pé para poupar os cavalos. (FREITAS, 2013). À noite sempre alguém ficava de vigia, à luz de uma fogueira, enquanto os demais descansavam, pois sabiam que o outro dia seria longo e cansativo.

Certa noite, meu pai estava cuidando da carroça ao lado de uma fogueira, quando de repente um homem negro se aproximou e pediu para esquentar-se junto à fogueira. Depois de algum tempo, percebeu que o homem, enquanto cortava fumo com uma faca, chegava mais perto, e estando praticamente ao seu lado, este puxou a faca e tentou matá-lo, com o objetivo de roubar-lhe a carroça. (MIERZVA apud. PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 24).

As informações que constituem a memória dos depoentes os remetem a lembranças da infância, por vezes carregadas de sentimentos diversos, como emoções, alegrias, saudades, tristezas, ou permeadas de fantasias, relatando experiências que lhes foram contadas por seus pais. Conforme Le Goff (2003, p. 48), “a história da história não deve se ocupar apenas com a produção histórica profissional, mas com todo

conjunto de fenômenos que constituem a cultura histórica, ou melhor, a mentalidade histórica de uma época.”

Logo que chegavam, a primeira preocupação era desbravar a mata, demarcar seu pedaço de chão e começar a plantar, para garantir o alimento da família. Assim, acomodavam-se provisoriamente e construíam um rancho de madeira, que seria a sua primeira morada. Conforme o Senhor Inácio Mierzwa (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 24), “até derrubar os pinheiros e fazer o rancho, ficamos num barraco feito com a parte de cima da carroça”. De forma semelhante, Dona Edvirges de Freitas (2013) nos relata: “Logo que chegaram a terra aproveitaram dois pinheiros que haviam caídos um sobre o outro, enviesado, formando paredes. Cobriram e ali ficou sendo sua casa, até poderem construir outra”.

Para se alimentar contavam com o que encontravam na natureza, onde a caça era farta e variada. Havia muitos animais, como paca, veado, cotia, anta, capivara, jacu, nambu, entre outros. Dos animais maiores, aproveitavam a melhor parte da caça, e o restante deixavam para os cachorros ou jogavam fora. (FREITAS, 2013; RADECKI, 2013).

Vale lembrar que os imigrantes que vieram da Polônia estavam acostumados a uma forma de produção completamente diferente da aqui encontrada, caracterizada pela mata virgem a ser explorada, com imensas árvores de diferentes espécies, especialmente a araucária e outras plantas milenares. Além do clima, dos animais e de outras adversidades.

Para fazer suas roças era necessário primeiro derrubar a mata. Tudo era executado basicamente com a força do trabalho manual, uma vez que dispunham apenas de instrumentos rudimentares, como foices, enxada, machado e algumas serras que precisavam ser manipuladas por dois homens, o que exigia habilidade e era um processo bastante demorado. Para se derrubar um alqueire de mata levava-se mais ou menos 45 a 50 dias, dependendo do número de pessoas de cada família. (RADECKI, 2013). Depois de a mata derrubada, ela era queimada ou precisava esperar que apodrecesse, para somente depois começar a plantar.

Plantava-se milho, feijão, trigo, arroz, mandioca, batata doce, batatinha, repolho, ervilha, centeio, linhaça cebola, alho, beterraba, entre outros. Tudo era feito manualmente. As sementes eram plantadas com cavadeiras⁸, depois cobertas com a enxada, depois de colhidas e malhadas a cambal⁹. Para poderem dar um caráter de subsistência à propriedade, os colonos procuravam fazer suas plantações diversificadas, devido ao difícil acesso aos produtos em geral, que se encontravam somente em Guarapuava. A própria Colonizadora – empresa responsável pela colonização – fornecia as sementes. Os colonos também costumavam guardar as melhores sementes colhidas para próxima plantação e, por vezes, trocavam com o intuito de garantir a linhagem da produção. Muitas colheitas não puderam ser vendidas por falta de estradas e acabaram estragando dentro da própria propriedade. (ORZECHOVSKI, 2013).

Pouco a pouco tudo ia se organizando e moldando a vida na Colônia, vencendo os desafios recorrentes da época e do isolamento em que viviam, constituindo laços de amizade. “Quando um lavrador, passando pela estrada, enxergava um colega a capinar a lavoura, levantando o chapéu, bradava: ‘Deus te ajude!’ (Boze pomagai!), ao que o outro respondia: ‘Deus te pague!’ (Bóg zaplac)”. (SELENKO, 2011).

Os colonos costumavam ser solidários, assim conseguiam mudas (ramas) de batata doce, mandioca e outras plantas com quem já estava instalado e produzindo. Para conseguir essas mudas andava-se muito longe. (GELINSKI, 2013). Para tudo se encontrava uma solução: a batatinha, por exemplo, era plantada e armazenada bem coberta nos porões frescos, entre uma safra para outra, e as que produziam brotos iam sendo separadas para serem plantadas novamente. Os cereais, como arroz e

⁸ Cavadeira é um instrumento agrícola manual composto de uma ou duas lâminas de ferro ou aço e que tem cabo na extremidade usada para abertura de pequenas cova para plantio de mudas ou sementes. Disponível em: http://www.bndes.gov.br/SiteBNDDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/livro_glossario/glossario.pdf, acesso em 03/08/2013.

⁹ Cambal é um instrumento formado por duas peças de madeira, uma mais longa ligada à outra mais curta por uma tira de couro. O instrumento é utilizado para malhar cereais. Os trabalhadores se posicionam dos dois lados de um pano, de forma intercalada, e enquanto um faz descer o instrumento outro o faz subir, evitando que se choquem, batendo nos cereais que estão sob um pano, que tem a função de resguardar as sementes. FONTE: VARGAS, Nelson Luiz de. Entrevista concedida em 12/08/2013.

trigo, eram guardados com casca, sendo descascados somente no momento da utilização, garantindo maior qualidade. (LIMA, 2013).

As primeiras plantações seriam o início de uma nova vida, a esperança de dias melhores. Entretanto, elas não puderam ser colhidas, sendo comidas ou simplesmente destruídas por animais selvagens, como tateto, porco do mato, paca e aves. Seus animais de criação também não dispunham de melhor sorte, pois eram frequentemente atacados por onças e outros animais ferozes. Esses problemas foram atenuados com o desmatamento em decorrência da colonização. A derrubada das matas, até então intactas, afugentou os animais, permitindo que os colonos pudessem administrar suas propriedades com mais tranquilidade.

Havia muita caça, muitos bichos. Se fizesse pouca roça os porcos do mato comiam tudo. Então plantavam sempre com sobra. Também combinavam com os vizinhos e faziam espera, de cima das árvores vigiavam e quando apareciam, e eram muitos, matavam com espingarda. Alguns aproveitavam para comer. (GELISNKI, 2013).

Logo que chegamos, fizemos uma roça com dois alqueires de milho, não sobrou nada, nem para as galinhas. Os bichos – papagaios, quatis, tatetos, porco do mato, tigres e até algumas antas – comeram tudo. Hoje não temos mais este problema, mas aparecem muitos outros com a terra e com o tempo, além de muitos descontos sobre o milho. (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 25).

Na busca de memórias, frequentemente, nos deparamos com reflexões entre as diferentes temporalidades vividas, individuais ou coletivas, como podemos observar no depoimento acima sobre os problemas da lavoura, ou no depoimento a seguir sobre o trabalho e o lazer: “A vida primitiva era saudável, não havia tantas tarefas como hoje, fazia suas roças e tinha tempo para caçar e pescar.” (RADECKI, 2013). Percebemos ainda fatos aparentemente sem importância, mas que constituíam em mais uma dificuldade e ficaram guardados na memória, como o caso da existência de incômodos mosquitos: “Havia muitos mosquitos, o que obrigava os moradores a fazerem fogo com fumaça na hora do almoço para espantá-los, e a noite era comum outra espécie de mosquito – o

pólvora – que atacava as camas não deixando ninguém dormir.” (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 26).

A distância de centros maiores contribuía para delinear o cotidiano dos colonos, andavam muito descalços pela falta de calçado ou para poupá-los e, para fazerem suas calças, compravam um tecido denominado arranca toco devido a sua resistência e durabilidade. Suas roupas eram lavadas no rio com um sabão caseiro feito de cinzas. Utilizavam uma medicina alternativa, com o uso de sal amargo para dor de barriga, querosene contra verminose, chá de alho para gripe, entre muitos outros remédios de quintais. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 26). A mesma realidade pode ser observada quando os entrevistados se referem aos utensílios domésticos: “demorava até que um forno fosse construído, toda a comida era feita numa trempe (arco de ferro), sobre o fogo no chão. Ali até o bolo e o pão era assado, em formas feitas reaproveitando as latas de querosene, ou outra. O fermento para o pão era feito com lúpulo.” (RADECKI, 2013).

A vida era ainda determinada pela simplicidade e pela inocência de muitos. Alguns moradores não conheciam dinheiro. Muitos guardavam seu dinheiro em latas ou baús, o que acabava permitindo que alguns colonos fossem enganados por aproveitadores vindos de outras paragens, os quais diziam-lhes que a moeda já estava vencida, mas que eles trocariam por novas na rede bancária de Guarapuava. Os colonos, humildes e iludidos, inclusive emprestavam seus cavalos para que a troca fosse feita e até agradeciam aos vigaristas que nunca mais voltavam. Aconteceu de um colono, que sendo analfabeto e sem conhecer o dinheiro, costumava guardar o que recebia por seus produtos de forma específica, tendo em vista o reduzido comércio da época e o fato de não ter onde gastá-lo. Assim, toda vez que vendia um determinado produto, guardava o valor recebido em uma caixa de abelha, identificando-o com um pouco do produto, ou seja, se vendia milho, enrolava o dinheiro com palha, se fosse cera, colocava um pouco sob as cédulas, e assim por diante. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 27).

Viver na colônia naqueles tempos significava viver em comunidade, com laços de amizade e solidariedade que tornavam o dia a dia mais tranquilo. Era comum um ajudar o outro, como na prática dos mutirões, ou “*puxerão*”, na linguagem dos colonos. Essa prática consiste no trabalho em equipe, principalmente quando havia alguém adoentado e não podia realizar seus afazeres, toda comunidade prestava ajuda; ou quando chegava a época das colheitas e o trabalho aumentava, pois era necessário aproveitar o tempo bom. De acordo com Dona Julia, os colonos se reuniam e iam às casas de quem precisava para roçada ou colheita. Havia o compromisso de ajuda mútua, no próprio *puxerão* já se marcava o outro atendendo outra propriedade. Caso alguém não pudesse participar avisava, enviava outro em seu lugar ou em alguns casos pagava o dia, mas nunca fugia aos compromissos. O dono da casa preparava a comida e a bebida. As mulheres ajudavam a preparar as comidas e deixavam a sala arrumada, pois quando a noite chegava era hora de diversão, e um baile tomava conta do lugar. (ORZECHOVSKI, 2013).

Com o passar dos primeiros anos, a vida na colônia ia tomando seu próprio rumo; os colonos se acostumavam com o lugar, faziam planos, estabeleciam relações e constituíam uma identidade marcada pelo trabalho na terra, onde geralmente toda família era envolvida nos afazeres.

A diversificação da produção visava atender primeiramente a necessidade familiar e, como era a força do trabalho da própria família que garantia a produção destes bens, eles adquiriam um significado maior, já que eram consumidos por quem os produzia diretamente. Como não necessitavam de adubos químicos ou inseticidas, visto a excelente fertilidade do solo, a produção era mais saudável.

Comum em sociedades agrícolas, os camponeses não tinham muitas opções quanto à disponibilidade de mão de obra, sendo de grande importância toda ajuda familiar. A garantia da alimentação cotidiana demandava a posse de conhecimentos historicamente acumulados, a criatividade no uso dos recursos naturais disponíveis e a existência de grande número de braços de homens, mulheres, jovens e crianças para

os trabalhos na unidade de produção familiar. A vida na roça era marcada por uma rotina, trabalhos que se repetiam ao longo dos dias, semanas, meses e anos, no ciclo de plantar, colher e aproveitar dessa produção. (NEVES; SILVA, 2008, p. 116).

Como a atividade agrícola requiritava muito trabalho, toda mão de obra era bem vinda, especialmente nos momentos de colheita. Assim famílias grandes eram consideradas verdadeiras bênçãos, pois quanto mais filhos mais ajuda havia. Toda família ia junto para a roça. O pai se encarregava de organizar e fazer o trabalho mais pesado. A mãe, enquanto o ajudava, ficava de olho nos filhos, observando o que estavam fazendo, orientando-os, protegendo-os. As crianças menores ficavam dentro de cestos ou balaio. Os maiores cuidavam dos menores. (FREITAS, 2013). Mesmo quando o trabalho exigia a realização por parte de um adulto, as crianças eram incluídas de alguma forma; por exemplo, enquanto os adultos quebravam o milho, as crianças iam amontoando, fazendo as bandeiras (pequenos montes de milho para serem recolhidos posteriormente), ou ficavam perto da casa, onde varriam os terreiros, com as vassouras colhidas no mato, descascavam o milho, tratavam as criações ou providenciavam o pasto. Era preciso cuidar dos porcos, das galinhas, das vacas, dos cavalos, entre outros. (GELISNKI, 2013).

O trabalho feito era para o bem de todos. Conforme Dona Eslava Gelinski (2013), “o pai não permitia que cada um fizesse para si. ‘Se quer plantar pra si então tem que fazer um rancho e morar sozinho’, dizia o pai. Deixava plantar um pouquinho, mas só para ver se tinha sorte.”

Quando não tinham serviço na roça, os homens iam para a mata cortar pinheiros, pois sempre estavam precisando de madeira para cercas, paióis e para a própria casa. Deixavam-na pronta conforme o objetivo, lascadas ou tabuinhas. A madeira era também utilizada para fazer utensílios domésticos, como gamela, pilão, bancos, cadeira, mesa e outros móveis. As crianças roçavam os poteiros, e as mulheres se ocupavam dos afazeres de casa.

Característica dessa época, a função do homem era de chefe de família, responsável por tomar as decisões que geralmente não eram partilhadas e discutidas com a esposa, encarregado de organizar os espaços produtivos da lavoura, bem como pela mobilização dos recursos humanos e materiais necessários. Sua atuação dava-se também na esfera pública, cabendo-lhe fazer os negócios da família, como comprar, vender, buscar crédito, pagar as contas, etc. e ainda participar junto à comunidade de decisões que afetariam o coletivo da colônia, como a busca por melhorias, construção de estradas, da escola, da igreja, do clube, entre outros. Assim a ele era conferida a posição social de agricultor e chefe do grupo familiar. (NEVES; SILVA, 2008, p. 118).

A mulher, sem muita voz ativa quanto aos negócios da família, estava sempre envolvida com a educação dos filhos, os trabalhos domésticos, o preparo dos alimentos, o artesanato (tricô, crochê, costura, broia¹⁰, etc.), além de também ajudar na roça. Um trabalho exaustivo e repetitivo que exigia dedicação total, não sobrando tempo para pensar em si própria. De acordo com Dona Edvirges de Freitas (2013), “as mulheres faziam broia e bordavam com a luz do fogo no chão, tinha-se que economizar querosene do lampião, pois era difícil de comprá-lo. O dia era reservado para o trabalho, não se podia perder tempo com outras atividades.”

Desde a infância, a preparação da mulher era para tornar-se mãe, e isso dava sentido a sua vida, ou seja, constituir uma família. Ligada ao lar e suas atribuições, ao mesmo tempo mantinha relação muito próxima com os vizinhos, nos quais encontrava também o socorro nas horas difíceis, fosse em casos de doença ou na simples falta de um produto que seria tomado emprestado. Essas relações muitas vezes acabavam por se tornarem fortes laços de compadres e comadres, quando não viravam em casamento entre os filhos.

¹⁰ Broia ou macramé é uma técnica de tecer fios sem utilizar nenhuma ferramenta ou máquina. Trabalha-se com os dedos, prendendo os fios com nós, formando franjas, enfeitando toalhas e outros. A palavra macramé significa ‘nó’. Disponível em: <http://artesanatosdavandinha.blogspot.com.br/2011/03/macrames-ou-broia.html>, acesso em 10/09/2013.

Se o homem tinha sobre si o peso da responsabilidade do sustento da família, era a mulher que mantinha a família unida, através de uma mentalidade fortalecida na educação transmitida aos filhos, influenciando desde a escolha de brinquedos até o tipo de tarefas solicitadas a cada um.

As lembranças desse tempo nos mostram que a mulher não tinha muita escolha quanto ao seu destino. Era preciso aceitar as imposições de uma época, o que nem sempre as contentava, como podemos observar no depoimento a seguir:

Os homens saíam para caçar, levavam sal e já traziam o charque pronto. Ficavam uma semana ou mais fora de casa. As mulheres ficavam sozinhas, cuidando dos filhos, da casa e do trabalho necessário na propriedade como um todo. Em outras épocas, quando o trabalho na agricultura pesava e toda família ia para roça, ao chegar a casa enquanto o marido descansava a mulher ainda tinha que fazer a comida, cuidar dos filhos e limpar a casa. (FREITAS, 2013).

A infância era vista por um olhar diferente. As crianças sempre estavam envolvidas no trabalho, tanto com caráter pedagógico como disciplinador, pois se acreditava que é de pequeno que se aprende a ser trabalhador, honesto e honrado. No convívio familiar, transmitiam-se os principais ensinamentos que moldariam a vida futura de uma criança, pois muitos seguiriam a vida dos pais. Assim sempre tinham suas tarefas definidas, conforme nos relata Dona Eslava Gelisnki (2013), citando uma situação corriqueira de ataques de animais às plantações. Logo que o dia clareava, elas iam cuidar das roças, espantando os bichos. Faziam uma casinha no meio da roça para se proteger da chuva e, sem outras opções, o trabalho acabava muitas vezes virando diversão, pois ali tomavam chimarrão, cozinhavam ovos, armavam arapucas para pegar nambu e chororó, levando-os às vezes ainda vivos para casa. E assim passavam o dia. Outro “trabalho de criança”, conforme Dona Alice R. Lima (2013), consistia em catar os grãos que estavam sendo malhados a cambal e caíam fora da lona, evitando também que as galinhas comessem esses grãos, assim como os que estavam expostos ao sol para secar. Este posto

de trabalho exigia turno direto, de forma que até o almoço era trazido para o local.

Educar e cuidar os filhos eram atribuições dos pais, porém parte dos cuidados com os irmãos mais novos eram repassados aos irmãos mais velhos, que tinham sobre si a responsabilidade com todo cuidado necessário aos pequenos, desde a alimentação, o banho, o estudo, etc. A irmã mais velha muitas vezes era como uma segunda mãe e respeitada pelos irmãos como tal. Assim também o filho mais velho, considerado o responsável pela propriedade na ausência do pai.

Vivendo em uma sociedade tradicional patriarcal, era o pai que determinava os caminhos a serem seguidos, e o respeito a ele se dava em todos os aspectos, demonstrando o ar de seriedade que sempre envolvia a figura paterna.

O pai mandava, dava a última palavra para tudo. Em algumas poucas famílias a mãe tinha voz ativa. O convívio dos pais era muito fechado, quando queriam conversar sozinhos ou com uma visita, bastava o olhar dos pais para que os filhos sássem do local. Os filhos respeitavam os pais não por medo, mas por tradição, com um respeito que passava de geração em A autoridade dos pais ficava clara desde o nascimento, pois se estabeleciam normas de convívio, tanto em casa como na vida comunitária. O respeito e a obediência aos pais e pessoas mais velhas estavam acima de tudo. O processo educativo era marcado pela imposição dos adultos sobre as crianças, sendo as faltas cometidas corrigidas com castigo físico ou chamadas de atenção e xingamentos que deveriam ser ouvidos e acatados sem contestações. Os filhos geralmente não podiam participar das conversas dos adultos, nem sequer ouvi-las, com o dito geração, mesmo entre os mais estudados se mantinham as tradições. (ORZECHOVSKI, 2013).

Os costumes eram o pai e a mãe mandar. Os pais ensinavam tudo, davam bons conselhos. O pai era sério, não gostava que rissem de qualquer coisa. Ensinava também que nunca se deveria fazer compras se não tivesse dinheiro, porque se poderia perder o crédito caso não pudesse pagar; e se ficasse doente ou precisasse de dinheiro para uma necessidade imediata não teria crédito. (GELISNKI, 2013).

No cuidado com as crianças pequenas, era recorrente a prática de ter uma moça, filha de uma família conhecida, auxiliando a mãe. Essas moças ficavam morando na casa, enquanto as crianças eram pequenas, e nem sempre recebiam salários pelo trabalho prestado, mesmo tendo que ajudar em todas as tarefas da casa, com a supervisão dos donos da casa. Os patrões deveriam proporcionar a esta moça todas as suas necessidades, o que consistia em algumas roupas e alimentação. Em alguns casos, na hora de ir embora, a família dava um presente, como, por exemplo, uma peça de enxoval, retribuindo a ajuda prestada. Quando a filha mais velha casava e tinha seus próprios filhos, podia contar com ajuda de uma irmã mais nova para os cuidados com o bebê e com a casa. Nem sempre as experiências como babás são consideradas como boas lembranças, devido à pouca idade das meninas e às responsabilidades que assumiam, além de ter que viver conforme as regras da casa. O depoimento a seguir mostra um pouco dessa experiência:

Até o segundo ano tinha que andar oito quilômetros para ir à escola, então fui morar com minha irmã, ao lado da escola; num turno estudava e no outro cuidava de minha sobrinha que era bem pequena. Estudei até a quarta série. Com doze anos fui morar com um tio, cuidava das crianças, um nenê de quatro meses e de outro menino em idade escolar. Minha tia era professora, dava aula no período da tarde e de manhã ia para roça. Além de cuidar das crianças tinha que cuidar dos afazeres da casa. Às onze horas o almoço tinha que estar pronto, então enquanto almoçavam eu pegava o nenê e saía brincar, pra que ficassem sossegados. Quando via que todos tinham saído para trabalhar então eu voltava para almoçar e dar almoço pro nenê. Havia dois irmãos mais velhos que iam para escola de manhã e depois ficavam a tarde toda estudando em casa. Eu aprendi a cozinhar e fazer muito serviço. Às vezes tinha que fazer duas vezes a mesma coisa, até fazer direito. Uma vez tive que tirar toda roupa do varal e lavar novamente. Se na sexta feira não varresse os terreiro, então no sábado tinha que levantar de madrugada para fazer isso, mesmo que tivesse geada. Os pais confiavam a educação aos donos da casa, que era bastante rígida, comigo e com os filhos, chamavam a atenção da mesma forma. Meus tios faziam ir à igreja no Virmond todo domingo. Alguns finais de semana ia para casa. Não recebia pelo trabalho, mas ganhava roupas e sapatos, uma vez ganhei um relógio, que minha tia comprou

quando foi pra Laranjeiras receber seu salário. Fiquei ajudando meus tios mais ou menos um ano. (PZSZDZIMIRSKI, Otilia Burdella, 2013).

Depois de chegar na nova terra, com as primeiras plantações feitas, era hora de cuidar das moradias, de construir a casa para abrigar a família da melhor forma. O material utilizado era a madeira, pois o pinheiro era abundante na região. Alguns colonos faziam suas próprias casas e, mesmo quando contratavam um carpinteiro, ajudavam bastante. Muitas noites, domingos e fins de tarde, depois do serviço na lavoura, dedicavam-se a preparar o material que seria utilizado na construção de suas casas. Faziam tabuinhas para cobertura, lascavam tábuas para as paredes e cercas. Às vezes os vizinhos se reuniam e construía a casa em forma de mutirão. O estilo conservava os traços poloneses. Tudo era encaixado, desde as vigas até as paredes. A cozinha era feita separada da casa, com lugar à parte para fogão e para lidar com porco. O chão da cozinha era de terra batida, no qual mais tarde passavam argila vermelha, amassada com os pés, dando uma aparência melhor. Essa argila também era misturada com cinza do fogão, mudando assim a sua cor. De posse de formas construídas com madeira, faziam-se flores e outros desenhos em cores diferentes, aplicado sobre o chão, dando um acabamento mais bonito e aconchegante. Todo esse trabalho demandava tempo, assim essas tarefas eram executadas à noite, pois os dias eram aproveitados com os afazeres da roça e o cuidado dos animais. (FREITAS, 2013). Tais práticas demonstram o capricho dos colonizadores e faziam os dias passarem mais rapidamente.

Os produtos de que necessitavam e não produziam na Colônia Amola Faca vinham de Guarapuava, que era o centro desenvolvido mais próximo, ou até de Ponta Grossa. Era trazido sal de cozinha e sal mineral para os animais, açúcar, querosene, soda, tecido, ferramentas, sementes, entre outros. Os produtos eram comprados em quantidades, vinham a granel, em sacas de algodão, que eram, em casa, armazenados em tu-

lhas¹¹, da mesma forma que armazenavam os produtos que colhiam e guardavam para o gasto da família.

No decorrer dos primeiros anos, com a maior quantidade de mata derrubada e mais terra disponível para a produção agrícola, começa a haver excedentes de produtos, mesmo que ainda em pequena escala. Esses produtos, já produzidos com o objetivo de serem comercializados, eram enviados para Guarapuava. Enchiam-se as carroças com feijão, arroz, trigo, plantados em maior quantidade, e também aqueles em menor quantidade, como cenoura, batata, batata doce, entre outros. No carregamento estavam ainda produtos como mel, cera de abelha, massa de tomate enlatadas, ameixa preta seca, linguiça, banha, etc. (FREITAS, 2013; RADECKI, 2013; LISOVSKI, 2013).

Uma viagem durava cerca de três dias de ida e três de volta, dependendo da situação da estrada e do tempo, pois quando chovia demorava-se mais. Antes de chegar a Guarapuava era preciso passar por duas balsas, uma no Rio Cavernoso e outra no Rio Coutinho, nas quais geralmente tinha-se que esperar longas filas de carroças. Com todos os entraves às vezes uma viagem poderia levar até quinze dias. Ainda havia outro problema: nem sempre os produtos levados conseguiam mercado para serem comercializados e, quando isso ocorria, eles eram trocados por outros, perdendo valor de mercado e causando prejuízo, ou até mesmo tinham que ser jogados nos rios para não sobrecarregarem as carroças no retorno. O comércio geralmente era feito pelos próprios produtores; mais tarde começaram a aparecer os comerciantes (atravesadores, como eram chamados). Durante a viagem, o carroceiro dormia sobre sua própria carga. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 25). Geralmente os carroceiros combinavam e viajavam juntos, formando um comboio com mais de dez carroças. (RADECKI, 2013).

A carroça (wóz) puxada por dois cavalos marcou a presença do colono polonês no Paraná, difundindo-se rapidamente, pois foi de grande

¹¹ Tulha é uma caixa grande de madeira, com divisórias ou não. Compartimento onde se guardam cereais em grão, celeiro. Disponível em: http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/livro_glossario/glossario.pdf p. 288 Acesso em 27/07/2013.

utilidade na época. Representou um ciclo intermediário entre o transporte em lombo de burro e o transporte ferroviário e rodoviário. A carroça podia ser usada para transportar pessoas, quando eram colocados assentos de mola, ou para transportar cargas de até meia tonelada. Em dias de festa, eram colocados os guizos na coleira dos cavalos.

Uma das alternativas encontradas para diversificar a produção e reforçar as finanças foi a criação de porcos no “sistema de safras”, que consistia no plantio de uma grande área de milho onde posteriormente eram soltas as tropas de porcos para engordar. Em poucos meses estavam grandes e gordos, prontos para serem comercializados. Eram então levados, tocados em vara, até Guarapuava e de lá para Ponta Grossa, numa viagem que durava mais ou menos três meses. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 25). Esse sistema se deu em toda região, destacando-se no sudoeste e centro-sul, representando para algumas comunidades o fator econômico de maior peso. (RAMOS, 2007, p. 06).

Quando a Colônia já estava mais desenvolvida, dois ou três anos depois de sua fundação, os imigrantes que chegavam encontravam maior facilidade. A chegada de mais gente significava progresso e geralmente também significava notícia de outras colônias do Brasil e da Polônia. Quando chegava uma mudança, todos se reuniam e ficavam alegres. (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 26). Assim que chegavam eram muito bem recebidos pelos moradores mais antigos, que doavam seus ranchos para ficarem até que construíssem os seus próprios. (REGMUND apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 26).

As notícias sobre a colônia se espalhavam, fosse por cartas aos parentes e amigos de quem já se encontrava aqui, por viajantes, ou pela imprensa, em forma de notícias ou propagandas realizadas pela empresa colonizadora. Como relata a Senhora Eslava Gelinski (2013), “No Rio Grande tinha muita gente e pouca terra, falava-se muito do Paraná, de muito mato e terra boa. Outros vizinhos já tinham vendido tudo e vindo. Então nossa família veio também, com mais vizinhos.”

A comunidade também tinha grande importância na vida dos colonos, por isso havia uma forte ligação entre os vizinhos, amigos e parentes, tanto no auxílio cotidiano como no lazer.

Uma das formas de lazer encontrada eram as “surpresas”, organizadas para comemorar os aniversários. Reuniam amigos e parentes, que muitas vezes andavam quilômetros em busca de diversão. Eram nestas festas que também aconteciam muitos namoros, que as crianças brincavam e que os adultos colocavam a conversa em dia. A comida era feita pelo dono da casa, ou cada um dos participantes levava um prato de sua própria casa, e ao som de violão, violino, gaita de boca, gaita e outros instrumentos musicais dançavam por horas seguidas. Os convites eram feitos de boca em boca, um ia avisando ao outro, e na própria festa muitas vezes já combinavam a próxima. Nas casas também eram organizados bailes, independente de ter ou não aniversariantes. (ORZECHOVSKI, 2013; FREITAS, 2013).

Quando o Clube Sociedade Instrutiva Agrícola de Virmond foi criado, serviu de espaço de lazer e cultura a toda comunidade, então os bailes passaram a ser realizados no local. Mais tarde outros dois clubes foram construídos, então quando não havia baile em um, havia no outro. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 47).

Conforme dona Eslava Gelinski (2013), os domingos, dias santos, feriados e dias de chuva, quando não dava para ir à roça, eram momentos esperados para visitar os vizinhos, tomar chimarrão, conversar e até ajudar se fosse preciso. Os dias “bons” eram para o trabalho, só se saía se fosse para visitar um doente; nesse caso, parava-se tudo o que se estivesse fazendo, dando prioridade à visita.

2.1 Cuidado com a saúde nas primeiras décadas da colonização

As situações mais difíceis vivenciadas durante o transcorrer da colonização diziam respeito à saúde. A longa distância de hospitais e local de venda de medicamentos tornava comum a utilização da medicina

alternativa. Toda propriedade tinha, junto à horta, uma rica variedade de plantas medicinais. Um conhecimento historicamente produzido sobre sua utilização e repassado de geração em geração foi aos poucos se perdendo com a modernidade. Para tudo havia um chazinho, uma pomada caseira, um benzimento ou uma simpatia. Era com o que se podia contar diante da realidade em que se vivia. Apenas em caso de acidentes mais graves é que se chamava um médico, que vinha a cavalo de Guarapuava, geralmente chegando tarde demais. Em alguns casos de doenças mais graves, o doente era levado a um hospital em Guarapuava ou Ponta Grossa, muitas vezes entrando em óbito e sendo enterrado nestas cidades mesmo, sem que a família pudesse se despedir. Quando isso acontecia, a dor da perda parecia ser maior. Com os parentes morando longe, somente na missa de sétimo dia é que se encontravam para dar e receber um apoio maior. (LISOVSKI, 2013).

A fé salvava vidas e dava continuidade às tradições. O curandeirismo era uma prática envolta em muita confiança. De acordo com Dona Edvirges de Freitas (2013), a prática era geralmente exercida por pessoas mais velhas que faziam rezas em frente a uma imagem de santo, benziavam com ramos e água os mais diversos males que acometiam a população. Essas pessoas nada cobravam por seu trabalho, eram muito respeitadas, e algumas, inclusive, tinham em sua casa um pequeno altar feito especialmente para receber as pessoas.

Ainda conforme Dona Edvirges, a benção dos padres também era bastante procurada para fim de curar doenças. Os padres também costumavam trazer de centros mais desenvolvidos alguns medicamentos que socorriam a população, especialmente remédio para picada de cobra, aranha e escorpião. Também as irmãs do Colégio São José prestaram grande apoio neste sentido, fazendo pomadas, pílulas, xaropes e diversos remédios com plantas medicinais e entregando aos necessitados. Tinha a Irmã Cassimira, que fazia pomadas e até comprimidos utilizando ervas e assim atendia os doentes.

As práticas de primeiros socorros, atendimento a parturientes e recém-nascidos¹², cuidados com as crianças não variavam muito no interior do Brasil. Se nos grandes centros a medicina já havia chegado e condenava tais práticas, no interior elas eram necessárias para amenizar sofrimentos e dar continuidade à vida. Eram saberes que passaram de mãos em mãos e que garantiram a sobrevivência de muitos. Saberes que estão inscritos na memória, que iam desde passar as mãos com óleo na barriga da parturiente para ajudar na hora do parto, dar caldo de galinha para a mãe, considerada como doente após o parto, bem como o uso de ervas preparadas nas próprias casas, ou pelas parteiras e benzedeiras. (BARROSO, 2009).

Conforme nos relata dona Balbina S. Lisovski (2013), a mulher gestante não tinha nenhum acompanhamento pré-natal, os partos eram realizados em casa por uma parteira, que continuava o atendimento por mais alguns dias, vindo lavar o bebê e a mãe. Após o parto, a mãe ficava de dieta por quarenta dias, em resguardo total, sem mexer-se muito e sem lavar os cabelos, pois se acreditava que poderia ficar doente. Para ela

¹² Os cuidados com o recém-nascido seguiam todo um ritual, que se estendia desde o nascimento até os primeiros meses. Conforme nos conta Dona Balbina S. Lisovski (2013), logo que nascia, cortava-se o umbigo, colocava-se um paninho com um pouco de azeite morno em volta e colocava uma faixinha, não deixando o umbigo encostar-se à barriga. A faixinha deveria ficar até o umbigo cair. O bebê era envolto por uma faixa por três meses evitando possíveis machucaduras. Logo depois, geralmente recebia uma colherinha de óleo de rícino, ou apenas chazinho de maçanilha (camomila). A mãe também recebia o óleo. O recém-nascido ficava a noite toda em claro, com a luz de um lampião a querosene. Também permanecia no quarto, que deveria estar meio escuro e fechado sem entrada de vento, até o sétimo dia. O sétimo dia era considerado mais perigoso tendo os cuidados redobrados, evitando o “*mal de sete dias*”, que poderia pôr em risco a vida do bebê. Nesse período até as visitas eram recolhidas no quarto. A chegada de um bebê era uma bênção divina, toda vizinhança vinha visitar, trazendo um presentinho, que nem sempre era propriamente para o bebê, inclusive por morarem num local onde era difícil ter algo a comprar. Assim os presentes poderiam ser uma galinha para fazer sopa para a mãe, ou ovos de galinha que eram colocados para chocar, trazendo sorte ao bebê. Todo o enxoval do bebê era preparado pela mãe, que geralmente sabia tricotar ou costurar. Pouca coisa era feita, pois o recém-nascido passava a maior parte do tempo envolto em cueiros, sempre bem firmes ao seu corpinho.

Ainda conforme Dona Balbina, se porventura um bebê chorasse muito, logo se acreditava que poderia estar machucado, então se recorria à prática de “arrumar a criança”. Quem “arrumava” eram geralmente as mulheres mais velhas, que haviam aprendido com suas mães e avós. A prática iniciava-se com massagens, esfregando o corpo do bebê com cachaça e azeite morno, começando a “medir” depois. Tudo era feito com muito cuidado, o cotovelo esquerdo do bebê deveria encostar-se ao joelho direito, e o contrário também. Depois, com os braços abertos, uma faixa media de cotovelo a cotovelo, e a mesma medida deveria ser a do peito do bebê. Se as medidas não fossem possíveis, significava que o bebê estava machucado. Então era necessário repetir a prática por três dias seguidos, até que a criança sarar, tendo-se o devido cuidado para pegá-lo no colo.

Embora as crianças nascessem tão longe de recursos médicos, eram raras as mortes de bebês na colônia. Praticamente não havia mortalidade infantil. (RADECKI, 2013).

também era feita uma “garrafada”, uma bebida com ervas medicinais (pixilim, noz-moscada, alecrim, abutua, artemísia, canela em casca, sene) misturada com açúcar queimado.

Se a parteira não vinha até a casa, o transporte da grávida era difícil e perigoso, conforme podemos ver no relato do Senhor Jorge Radecki:

As parteiras atendiam toda a colônia, indo a todas as casas onde eram chamadas. Mas uma noite, estava chovendo, e bateram a nossa porta; quando abrimos era um senhor que levava sua mulher grávida acomodada dentro de um cesto pendurado no cavalo, no outro lado do cavalo estava um cesto com pedras para fazer contrapeso e dar equilíbrio para o animal. (RADECKI 2013).

Quando Laranjeiras do Sul começou a se desenvolver, pôde-se contar com o atendimento hospitalar nesta cidade, que era a mais próxima da colônia. Porém a prática de realizar o parto em casa com a ajuda da parteira continuou por muitas décadas, atendendo a maioria das mulheres. (LISOVSKI, 2013).

As parteiras são consideradas em muitas comunidades interioranas as pessoas mais importantes no atendimento à saúde da mulher e da criança. Adquirem conhecimento sobre o corpo da mulher com a experiência, conhecem raízes e ervas que curam as doenças, são herdeiras de um rico legado cultural de seus antepassados, de um saber histórico-cultural que é milenar e que passa de geração a geração. Por suas histórias de dinamismo, pela experiência de muitos partos bem sucedidos, as parteiras tradicionais eram escolhidas por familiares das parturientes para acompanhar as gestantes, no parto e pós-parto. Para elas, a maior recompensa não era o dinheiro ou os presentes que recebiam pelos serviços prestados, isso era apenas simbólico, mas a grande recompensa, segundo vários depoimentos, era ver as crianças crescerem sadias e chamá-las de avó, madrinha, o que lhes dava uma condição privilegiada na comunidade. (BARROSO, 2009). Depois da ajuda prestada era comum ainda recompensar o trabalho da parteira com mantimentos.

Foi somente no ano de 1967 que a comunidade construiu o primeiro hospital de Virmond – Hospital Nossa Senhora de Fátima. Funcionou precariamente até 1984, pois, mesmo tendo quase toda aparelhagem necessária na época para funcionamento, como leitos, materiais cirúrgicos, fornos de autoclave, mesa operatória com lâmpada e outros, o hospital teve apenas dois médicos residentes temporariamente. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 46).



FIG. 04 - HOSPITAL NOSSA SENHORA DE FÁTIMA – VIRMOND – APROXIMADAMENTE 1970. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA SRA TEREZA PALINSKI.

2.2 A Colônia Amola Faca e as revoluções que marcaram a história brasileira

Um momento de tensão que ficou registrado na memória dos colonos foi a Revolução Tenentista de 1924, quando Luís Carlos Prestes e suas tropas percorriam o interior brasileiro, contestando as bases da República Velha. As informações trazidas nos depoimentos mostram a passagem dos soldados governistas pela região.

Quando os soldados passavam pela colônia despertavam um misto de medo e desconfiança. Os soldados da Infantaria do Governo acampa-

ram na casa do Sr. Ladislau Radecki, que os acolheu a contragosto, pois sua permanência representava gastos com alimentação. Havia medo entre a população, mas nada aconteceu. A movimentação dos soldados contava com um grupo que ia à frente das tropas, buscando pouso e acomodações necessárias. (ORZECHOVSKI, 2013). Outros depoimentos revelam o que a população sentia:

Os moradores foram obrigados a abrirem estradas no meio do mato até a Serra de Medeiros, perto de Foz do Iguaçu. Em 1924, por causa da revolução fomos embora para Curitiba. Os soldados não faziam mal aos moradores, mas deixavam meu pai irritado quando matavam porcos ou pegavam outras coisas. Em 1925 voltamos pra cá. (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 27).

Os soldados precisavam se alimentar e com ou sem o consentimento dos moradores utilizavam-se de seus animais e outros mantimentos. O medo fazia com que os moradores adotassem medidas de proteção tanto para seus pertences quanto para seus familiares, não deixando, por exemplo, as mulheres e crianças ficarem sozinhas. “Os milicos da revolta passavam pela estrada estratégica, faziam pouso na colônia, onde pediam comida. Tinham dinheiro, eram bem pagos, mas não tinham onde comprar.” (KASTEL apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 27). “Certa ocasião, meu pai, Sr. Valentim Mierzva, escondeu latas de banha e perenas¹³ no meio do mato. Quando os soldados acharam devolveram tudo para ele.” (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 28).

A Revolução de 1924 e a presença das tropas do exército, mesmo sem intencionalidade, deixaram marcas na Colônia Amola Faca, pois, conforme Nelson Luiz de Vargas, a partir do episódio, um localidade foi registrada com o nome de ‘Morro Branco’:

Quando os soldados passaram por aqui, durante sua estadia montaram um acampamento sobre um morro da colônia, de onde poderiam observar toda a

¹³ Perenas – como se chama a coberta de pena, geralmente se faziam cobertas com pena de ganso, ou ainda de galinhas. Olga Pszdzimirski – 21/12/2016.

redondeza de forma privilegiada. Ali armaram suas barracas, deixando a vista do morro toda branca, daí então a denominação Morro Branco. Porém o ‘inimigo’ esperado pelos militares, Luis Carlos Prestes em marcha na direção de São Paulo, passou pelo Oeste do Paraná. (VARGAS, 2013).

Enquanto os soldados permaneciam na região, faziam várias trincheiras, como medida de prevenção, caso o inimigo viesse. Durante a revolução de 1930 e a de 1932, os soldados permaneceram por curto período na colônia. “Em 1932, eles ficaram pouco tempo, as dificuldades eram as mesmas, eles ou pediam ou compravam comida. Eu levava pão, cortava os pedaços e vendia para os soldados, quando alguém não tinha dinheiro eu dava, ficava com pena dos coitados.” (MIERZVA apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 28).

2.3 A trajetória político-administrativa

Antes que a colônia completasse a terceira década desde a chegada dos primeiros habitantes, ela tinha avançado também politicamente, estando pronta para elevar-se ao *status* de distrito.

Após a criação do Território Federal do Iguçu, a área da Vila Chagu, (ex-Laranjeiras e atual cidade de Laranjeiras do Sul), escolhida para ser sua capital, foi desmembrada de Guarapuava e anexada ao Território Federal pelo decreto de nº 6.550 de 31/05/44. A transformação da pacata Vila Chagu em capital do Território com a denominação de cidade de Iguçu deu início a um próspero período de desenvolvimento regional que teve curta duração em função da extinção do Território. Com a extinção do Território do Iguçu em setembro de 1946, a área territorial do Iguçu e sua capital voltou a integrar o município de Guarapuava retornando à condição de distrito e assim permanecendo até 21 de novembro daquele ano, quando pelo decreto-lei 533 foi criado o município do Iguçu, agora como ente federativo do Estado do Paraná. A população local costumeiramente já chamava o povoado de “Laranjeiras”, mas como já existia uma cidade com este nome, a denominação definitiva da cidade

foi alterada para “Laranjeiras do Sul” por força da Lei Estadual nº 02 de 11/10/1947. (MUSSOI, 2013).

O primeiro distrito de Laranjeiras do Sul a ser criado foi o de Virmond, antiga Colônia Amola Faca, em 30/01/1949, pela Lei de nº 93 de 14/09/48. No mesmo dia foi criado o Cartório Distrital, facilitando muito a vida dos moradores do novo distrito, que não precisariam mais se deslocar a Laranjeiras do Sul. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p.29). Virmond assumia assim uma nova posição política frente ao Estado do Paraná, deixando de ser apenas uma colônia, passando a distrito.



FIG. 05 - VISTA DA RUA XV DE NOVEMBRO – VIRMOND – 1950. ÉPOCA DA CRIAÇÃO DO DISTRITO. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA SRA. TEREZA PALINSKI.

O distrito de Virmond só viria a se emancipar quatro décadas mais tarde, quando no dia 16 de maio de 1990 foi assinada a lei de nº 9250, publicada no Diário Oficial nº 3266, de 17 de maio de 1990. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 32). As fotografias e mapa a seguir nos dão mostras do então recém-criado município de Virmond.



FIG. 06 - VISTA DO ALTO DA RUA XV DE NOVEMBRO - VIRMOND - 1991. ÉPOCA DA CRIAÇÃO DO MUNICÍPIO. FOTO FEITA POR MARCO AURELIO VIECHNIESKI. FONTE: ARQUIVO PESSOAL SELMA ANTONIA PSZDZIMIRSKI VIECHNIESKI.



FIG. 07 - VISTA DA RUA XV DE NOVEMBRO - VIRMOND - 1991. ÉPOCA DA CRIAÇÃO DO MUNICÍPIO. FOTO FEITA POR MARCO AURELIO VIECHNIESKI. FONTE: ARQUIVO PESSOAL SELMA ANTONIA PSZDZIMIRSKI VIECHNIESKI.

Capítulo III

3. O lugar da fé na identidade do imigrante polonês

Algumas dezenas de milhares de poloneses estabeleceram-se nas terras brasileiras. Sem exceção, pertencem à Igreja Católica. Todavia, no Brasil, entre os católicos, são tratados como filhos da madrasta. Uma população visceralmente católica, afeita à Igreja e seus ritos, está deserdada da graça que leva à salvação, ficando em perigo de perder a fé e conseqüentemente a nacionalidade. (...) o povo está se afastando da Fé, de Deus e da nacionalidade, numa palavra, está se “abrasileirando”.

O povo polonês não admite sacerdotes brasileiros, cuja língua e ritos desconhece. O rito e a fé estão unidos. Quem desconhece o rito e a língua evita a Igreja, que fala uma linguagem desconhecida. (...)

A única defesa de nossa população no exterior são os sacerdotes poloneses e o ritual da Igreja, pois as escolas, cujo número é diminuto, são insuficientes.

Quem poderá deter essa ameaça moral que paira sobre o nosso povo? Quem cuidará das medidas e dos remédios necessários para tanto? Unicamente aqueles que lutaram para e lutam até o presente pela nossa nacionalidade, oprimida na Europa e que são os representantes de Cristo em Roma (...).

(Gazeta Polska, 22 de jul. de 1893 - N.º. 3, Ano II).¹

O texto acima reflete algumas das preocupações dos imigrantes poloneses acerca de sua religiosidade e manutenção de sua identidade na nova pátria, numa relação de dependência explicada também pelo fato de a instituição católica ser vista como um porto seguro, um ponto de apoio, visto que seu país de origem se encontrava sob o jugo de outras nações. Para o colono polonês, a fé católica estava associada à sua identidade nacional e, em sua visão de mundo, não podia preservar uma sem pre-

¹ Com o título “*O Clero e a preservação da polonidade*”, esta é uma publicação do Gazeta Polska, 22 de jul. de 1893 – N.º 3, Ano II, está publicado na íntegra na sessão de Textos e Documentos – fontes primárias, nos Anais da Comunidade Brasileiro Polonesa. Vol. 1. 1970. p.121.

servar a outra. Pois até 1918, quando a Polônia retoma sua autonomia, os poloneses não tinham representantes consulares que pudessem estimular o esforço de preservação cultural. Assim, essa missão foi sendo exercida prioritariamente pela Igreja, sendo a paróquia considerada não apenas como o centro espiritual, mas a referência das sociabilidades étnicas que, fora do âmbito familiar, era o único grupo social organizado ao qual o camponês pertencia. (ZULIAN, 2009, pp.141-142).

O momento é marcado também por profundas transformações no cenário religioso, nacional e global, com a busca da reafirmação de seus valores, contribuindo para que os imigrantes fiéis não encontrassem o amparo que desejavam. Não entendendo o idioma professado nas igrejas católicas brasileiras, não compreendiam os ritos, não vivenciavam os atos de fé e se preocupavam com um enfraquecimento espiritual, “o rito e a fé estão unidos”. Como não havia templos suficientes para atender a todos, esforçaram-se por constituir suas próprias igrejas e por trazer sacerdotes poloneses, e assim, com eles uma Igreja dentro das normas da Santa Sé, contribuindo para que a romanização se estendesse pelo Brasil. O interior do país se consistia em um espaço pouco habitado, onde a Igreja Católica se deparava com práticas populares no estabelecimento dos ritos, como, por exemplo, o messianismo, ao qual a população se agarra para suprir suas necessidades espirituais, embora tal prática não se adequasse aos novos moldes pretendidos pela Igreja Católica. Dessa forma, os sacerdotes que imigravam para o Brasil viriam ao encontro dessa necessidade. É preciso considerar que nem todo sacerdote estava de acordo com a proposta da Igreja Católica Romana, gerando assim certo desconforto dentro da igreja que pretendia uma unidade.

A Proclamação da República e o estabelecimento de uma constituição marcada pela liberdade de culto abriram espaço para a afirmação de outras religiões no espaço brasileiro, tanto de origem africana, as quais buscaram expandir-se especialmente com a abolição da escravidão, como de diversas outras vindas com os imigrantes.

Assim, as transformações ocorridas no Brasil, como imigração, abolição da escravatura, proclamação da república e o surgimento de uma intelectualidade que buscava uma maior aproximação com os ideais europeus, tiveram um significativo impacto na composição social, econômica, cultural, política e religiosa no Brasil. De acordo com Beozzo (1989, p.150), entre os anos de 1870 e 1930 - fim do Período Imperial e Primeira República -, chegaram ao Brasil aproximadamente 3,5 milhões de imigrantes europeus. Esse contingente vai gerar uma mudança na demografia e ao mesmo tempo contribuir para alterar profundamente a face religiosa do país, diversificando as religiões e trazendo novas formas de pensar também. Além do catolicismo de raízes alemãs, italianas, polonesas, entre outros, chegaram o cristianismo reformado, o islamismo, o budismo, o xintoísmo e demais, compondo uma diversidade religiosa num país que até então se primava pela religião católica. Essa nova configuração religiosa vai contribuir também para as discussões que levaram a reorganização da igreja católica desejosa em manter sua influência sobre a nação.

Dentre os imigrantes que vieram para o Paraná estão os poloneses, representando um número bastante expressivo. Eles começaram a se fixar no Paraná a partir da década de 1870, inicialmente na região curitibana, adentrando depois o interior.

Os imigrantes vêm com suas identidades e nacionalidades próprias, muitas vezes acompanhadas de um sentimento regionalista ou no nível de aldeia, que é fruto do estabelecimento de fronteiras identitárias predefinidas quando da sua chegada e que serão (ou não) reconstruídas a partir do período de colonização. (TRINDADE, 2013). Ao chegar na nova pátria o imigrante se reconhece pela fé católica, vindo de diferentes regiões da Polônia, com diferentes experiências de acordo com as potências dominantes, mas que tinham como força de agregação o apego à religiosidade. Se no país de origem a religiosidade católica era um traço comum, importante, no novo país não vai ser diferente. Assim, com o

sofrimento da perda de sua referência natal, vão cuidar da religião com o intuito de não a perder também.

3.1 A igreja católica e a construção e reconstrução de seus espaços de atuação.

Para uma maior compreensão sobre o fenômeno religioso, referindo-se aqui à Igreja Católica como força de agregação identitária, eminente nesta pesquisa, e levando em consideração que o poder da Igreja marcou toda história do Brasil, como instituição atuante não somente vinculada à dimensão espiritual, mas em múltiplas esferas, se faz necessária uma contextualização acerca dos acontecimentos que a envolvem tanto no cenário brasileiro como no cenário global, porém sem maiores detalhamentos visto que a historiografia conta com extensas obras a esse respeito. Mais adiante veremos, da mesma forma, uma perspectiva sobre a comunidade polonesa e sua raiz religiosa.

Conforme Capri (2003, p.18), independente do recorte (cronológico, econômico, filosófico, político, educacional, cultural ou outro) utilizado para se estudar a história do Brasil e, considerando especialmente a atuação da Igreja Católica e de seus membros na sociedade brasileira, percebe-se que a instituição procurou estar presente nas decisões da política nacional, assim como manteve uma forte influência na formação cultural brasileira, atuando ainda por intermédio dos estabelecimentos de ensino, da imprensa e de muitas frentes sociais desenvolvidas pelas diversas congregações religiosas radicadas no Brasil.

O momento da separação entre Igreja e Estado foi uma oportunidade para que a romanização se firmasse também no Brasil, contribuindo para a universalização das práticas romanizadoras da Igreja, e ainda para que se constituísse uma nova identidade católica, proposta por um discurso uniforme e coletivo com o objetivo de definir seu espaço e desenvolver um espírito católico na população. Porém, de acordo com Zulian (2009, p 79-81), esses objetivos não vão se dar de forma simples e

homogênea, mas vão esbarrar nas vivências religiosas vividas do povo e nas práticas do clero atuante especialmente no interior. Na visão dos missionários romanizadores, o problema estava na resistência e falta de espírito religioso da população e na falta de imigrantes católicos em regiões mais interioranas.

À medida que os imigrantes vão adentrando por todo território, novas necessidades vão surgindo. Conforme Beozzo (1983), questões como o desenraizamento e o conseqüente desamparo daquele que migrava para um país de idioma e costumes desconhecidos provocaram atitudes distintas. Do ponto de vista do atendimento espiritual, as situações não se apresentavam de forma homogênea, tendo casos de imigrantes que tentaram sensibilizar as autoridades dos países de origem para que viessem assistir seus conacionais, ou situações de organização dentro das comunidades estrangeiras para manutenção das práticas religiosas, construção de capelas e celebração do culto não foram atitudes isoladas. O imigrante, em geral, queria ter, na comunidade, um agente que batizasse os seus filhos, fizesse casamentos, encomendasse os mortos, celebrasse a fé herdada dos ancestrais. Dessa forma também na Colônia Amola Faca, o esforço para a efetivação de uma igreja esteve presente desde os primórdios:

Desde o início da colonização e da vinda dos colonos poloneses a esta localidade, surgiu a ideia da construção de uma Casa de Deus. E como se trata de tempos recentes, porque os colonos poloneses residem aqui há apenas seis anos, tanto mais é preciso admirar o esforço, o entusiasmo e a generosidade com que procederam à construção do santuário. (...) Já a partir de março de 1922 foi iniciada a coleta de contribuições para a igreja (...) de maneira que no início de 1927 foi possível pôr mãos à obra (...). (Jornal *Lud* n° 73 - p. 2-3 - 1927).

Num período de elevado crescimento demográfico da população brasileira, deflagrado com a política imigrantista, em fins do século XIX, o número de congregações e de religiosos(as) era insuficiente para atender às necessidades pastorais e educacionais da sociedade, tanto dos

brasileiros quanto dos imigrantes que iam chegando. Este fato contribuiu para a percepção sobre a necessidade da vinda de novos institutos, os quais contribuíram para o êxito do processo de romanização do catolicismo brasileiro. (CAPRI, 2003, p.48).

É certo que as numerosas congregações que adentraram o país já no século XIX tenham se empenhado na europeização da religiosidade nacional, contribuindo com a reforma da Igreja, mas também ocuparam-se com a catolicidade dos imigrantes, entre os quais, italianos, poloneses e alemães de fé católica, que eram camponeses, e a maior parte deles foi para as áreas rurais. A partir do século XX especialmente, cresce o número de congregações religiosas e institutos religiosos masculinos e femininos que vão se dedicar ao atendimento a esses imigrantes.

No Paraná as paróquias criadas após 1894, em geral, já eram providas com religiosos europeus. Eles foram chamados pelos três primeiros bispos de Curitiba, entre 1894 e 1930, para que realizassem a adequação doutrinária e pastoral da diocese, em consonância com a Sé romana. As paróquias menores alternavam seus párocos entre passionistas, carlistas, franciscanos, verbitas e padres da Missão, estes dois últimos mais numerosos, em termos de paróquias atendidas. (ZULIAN, 2009, pp. 85-86).

A Colônia Amola Faca, de acordo com a primeira página do Livro do Tombo Oficial da Paróquia Nossa Senhora de Monte Claro, tem seu primeiro atendimento espiritual com os Padres Verbitas - Congregação do Verbo Divino, com visitas periódicas nos primeiros anos, aproveitando as ocasiões em que passavam pela Colônia:

Nos ranchos provisórios, residência dos colonos, em Virmond atual, na de João Iachinski e mais de léguas na de Adão Frydryk, atual Amolafaca ou Campo da Crianças, o Rvmo. Sr. Padre Pedro Halama S.V.D. celebrava a Santa Missa, rezava com o povo, e ensinava o catecismo e os cânticos em língua polonesa.

Crismando em Laranjeiras do Sul, Dom João Francisco Braga, D.D. Bispo Diocesano de Curitiba, de volta, passou para a Colônia Cel. Queiroz, atual Virmond, dia 25 de novembro do ano de 1921 e hospedou-se, com os três companheiros de viagem: Rvmo. PP. Guilherme Maria Thiletzek, João Gual-

berto Pogrzeba, Pedro Halama, todos do S.V.D, na casa do Sr. Francisco Mi-erswa, (...). (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl. 1-2).

A imigração provocou fortes mudanças étnicas, ideológicas, culturais, sociais e econômicas. No campo religioso houve consequências imensamente significativas, marcadas pela vinda do catolicismo de imigração praticado principalmente pelos colonos italianos, alemães e poloneses aqui estabelecidos e por seus descendentes. Como o processo de imigração e o projeto de mudança do catolicismo e da Igreja do Brasil - o projeto de romanização - ocupam o mesmo espaço temporal, ocorre uma influência mútua. Esperava-se que a religiosidade vivenciada pelos imigrantes em seus países de origem fosse automaticamente transplantada para o Brasil. O imigrante europeu constituiu-se como uma barreira entre as práticas religiosas populares e a pretendida pela Igreja naquele momento.

Com o estreitamento das relações com a Santa Sé (Roma), a Igreja no Brasil experimentou, desde a Proclamação da República, estendendo-se ao longo da Primeira República, uma significativa revitalização institucional. Multiplicaram-se as dioceses e seminários e foi particularmente expressiva a influência de religiosos estrangeiros no país.²

O início do XX conviveu com a busca pela manutenção das identidades dos diversos grupos de imigrantes que se estabeleceram no país e, da mesma forma, os poloneses no Paraná. Durante o processo migratório no Brasil, a igreja era vista como primordial pelo colono que sentia a necessidade da manutenção de sua fé, sem a qual se sentiam desumanizados, além de ser uma possibilidade de manter sua identidade, entendendo-se que a identidade de um grupo estava intimamente ligada a sua fé, não apenas à língua e aos costumes.

² De acordo com Azzí (1977), a ideia de uma “restauração católica” esteve presente desde 1890, mas foi a partir da década de 1920 que ela encontrou condições mais favoráveis para seu desenvolvimento. A partir daí a Igreja no Brasil, submetida à Santa Sé, passou a investir mais efetivamente afirmando sua presença na sociedade, buscando também se aproximar do Estado com medidas colaborativas, fazendo sentir à influência dos valores católicos nas instituições sociais, definindo seu espaço ameaçado pelo pluralismo religioso marcado pela constituição republicana.

3.2 O “ser polonês” e o “ser católico”

Ao estudar sobre os imigrantes poloneses precisamos compreender que eles não podem ser vistos como um grupo homogêneo, levando em consideração o fato de que a Polônia até o início do século XX estava sob o domínio de outras nações, caracterizada pelas políticas destas e impregnada de identidades regionais, considerando que os avanços da modernidade ocorridos na maior parte da Europa ainda não tinha adentrado na Polônia.

Ainda precisamos considerar que os estudos sobre imigração estão imbricados de religiosidade, trazendo em seu bojo um significado especial da cristandade para este povo, constituindo por vezes uma identidade sobreposta, o “ser polonês” com o ser como o “ser católico”. A influência católica nas colônias polonesas contribuiu para a construção de uma identidade colonial, com tradições ressignificadas sob a forma de uma negociação entre o que se trouxe da pátria mãe e as perspectivas frente a nova pátria. Em relação à religiosidade os imigrantes poloneses identificavam-se por uma fé milenar, que ao mesmo que tempo lhes dava esperança e os congregava num grupo. Mas de onde vem esta fé polonesa? Onde está estruturada?

Ao deixar a sua terra o imigrante polonês não o faz necessariamente por livre escolha, mas conduzido por um processo que o deixou sem perspectivas, a não ser buscar outro chão para reconstruir sua vida. Neste contexto é imperativo compreender os motivos que os levaram a deixar sua pátria e lançarem-se para um país com costumes e língua diferentes, onde vai descobrir ainda que até a religião, embora também católica, é diferente da sua. O imigrante polonês traz consigo a importância da religião católica, da escolarização de seus filhos e de diversas tradições.

Para compreender o fenômeno da imigração polonesa a partir da década de 1870, faz-se necessário também uma contextualização da Po-

lônia no período em que um grande contingente de pessoas resolveu emigrar para o Brasil, compondo um quadro da relação entre o campo polonês e a Igreja Católica na Polônia.

3.2.1 A polônia católica, as razões que levaram seu povo a buscar uma nova pátria, e a chegada ao Brasil

Seremos Poloneses.”- esse lema, carregado de consciência histórica, foi formulado em 1795, ano em que a Polônia deixa de existir enquanto nação, em uma canção da Legião Polonesa (DEMBICZ, 1996, p.19.) e transmitido de geração em geração, em diferentes camadas sociais na Polônia, cunhando uma identidade que transporia os oceanos, chegando à América. Seu significado se constituiu na força da luta e dos sonhos na reconquista de sua pátria, de sua bandeira, de seu brio.

No início do século XIX, em 1822, o Brasil torna-se um país independente, ao encontro do espírito iluminista. Na contramão deste ideário, algumas décadas antes a Polônia havia justamente perdido sua independência. O território polonês foi dividido três vezes, em três momentos: em 1772, 1793 e finalmente em 1795. Após o terceiro desmembramento de seu território, perdeu sua formação como país, desaparecendo do mapa como nação independente, dividida entre três potências que puseram em ação um lento e progressivo processo de despolonização, cada uma de acordo com suas políticas imperialistas: Prússia, Áustria e Rússia.

Antecedendo este momento, a Polônia não acompanhou as transformações ocorridas em grande parte dos países europeus. Depois de ser considerada uma das nações mais poderosas da Europa nos séculos XVI e XVII, começa a decair tendo no seu entorno nações com poder crescente e desejosas de expansão territorial. A Prússia e a Áustria no Ocidente e a Rússia no Oriente fortaleciam seus governos absolutistas, fortemente centralizados e munidos de poderio militar, enquanto que a Polónia, num processo de enfraquecimento, não conseguia colocar em prática suas

reformas políticas e, sem condições de manter um exército permanente, não contava com a proteção de suas fronteiras. A Polônia diferenciava-se entre as nações europeias pela política de defesa das liberdades minoritárias, contrárias às ideias absolutistas que cresciam no continente. (WACHOWICZ, 1970, p.12).

Derrotada em um conflito que envolveu os poloneses e o exército russo, motivado pela intromissão desta nação nos negócios de Estado Polonês, acontece a primeira partilha do território polonês. Assim, em 1773, as monarquias absolutistas da Rússia, Prússia e Áustria resolvem enfraquecer o regime polonês, desmembrando extensos territórios da Polônia. A Polônia por sua vez promove uma série de reformas além da promulgação da constituição de 3 de maio, considerada a mais moderna da Europa. Tais medidas de cunho liberal não foram toleradas pelas potências absolutistas, que viam no regime uma ameaça à sobrevivência do absolutismo de “direito divino”. As três nações unidas mais uma vez declaram guerra à Polônia e ao ainda nascente regime polonês, que em face de derrota viu seu território passando pelo segundo desmembramento, em 1793, duas décadas depois. A Polônia organiza ainda mais um levante, do qual sai derrotada e sofre um aniquilamento total, e uma terceira partilha, que desta vez poria fim ao Estado livre em 1795, exclui a Polônia do mapa europeu. (WACHOWICZ, 1970, p.13). A gradual perda de independência pode ser observada na sequência de mapas, em que a primeira imagem mostra o país antes da primeira partilha seguido pelas imagens que retratam as três partilhas com o seu desaparecimento no mapa europeu:



FIG. 09 - TERRITÓRIO DA POLÔNIA ANTES DA DOMINAÇÃO IMPERIALISTA. FONTE: https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1699.jpg

FIG. 10 - TERRITÓRIO DA POLÔNIA APÓS A PRIMEIRA PARTILHA, OCORRIDA EM 1772. FONTE: https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1772.jpg

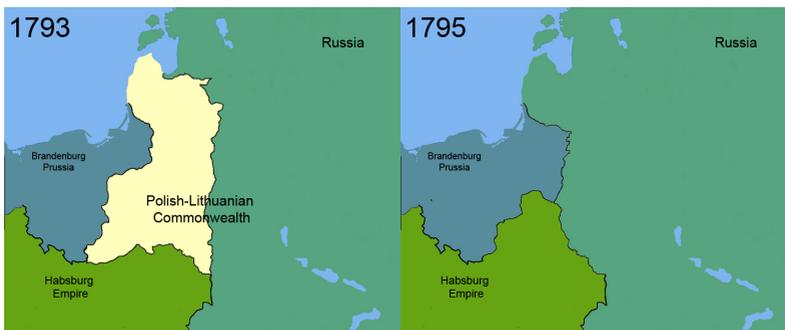


FIG. 11 - Território da Polônia após a segunda partilha, ocorrida em 1793. FONTE: https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1793.jpg

FIG. 12 - EUROPA APÓS A TERCEIRA PARTILHA DO TERRITÓRIO DA POLÔNIA OCORRIDA EM 1795, COM A EXCLUSÃO DESTA DO MAPA COMO NAÇÃO INDEPENDENTE. FONTE: https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1795.jpg

Ao longo dos anos foram se multiplicando as associações secretas em prol da luta pela independência que organizaram diversos levantes contra as potências dominantes e ações que mantinham vivo o desejo de manterem-se poloneses e não perderem sua identidade. Porém a força do imperialismo agia com rigor, desenvolvendo uma política de desnacionalização dos povos dominados, criando uma série de leis com a finalidade de despolarizar a população, interferindo na educação, na religião, no idioma e assim por diante. Quando a Polônia perdeu sua independência, era uma nação de cidadãos livres, uma República, e as

potências de regime absolutista desejavam justamente apagar esta ideia, antes que fossem ameaçadas por ela, e para tal era necessário ir às raízes extirpando o sentimento nacionalista, os ideais que os congregava enquanto grupo. Um dos fatores que mantinham o povo polonês unido, mesmo diante das dificuldades, era a fé católica.³

Diante da realidade, sem poder demonstrar mais sua grandeza política, o caminho encontrado foi a unificação da identidade polonesa com o catolicismo. Gradualmente a força da ideia polaco-católica foi representando uma compensação pela perda da paz, do desmonte do sistema político democrático e da fraqueza da Polônia na primeira metade do século XVIII. Defender a Polónia começou a significar o mesmo que defender a fé católica, um sentimento que só aumentaria nos séculos seguintes. (CIESZYŃSKA, p. 81).

Seguindo as tendências europeias na construção mítica de sua história, buscando uma identidade, reconstruindo-a conforme as necessidades diante do percurso histórico, a Polónia manteve o foco na

³ O cristianismo se fortaleceu na Polónia a partir do ano de 966 e junto com ele configuraram-se laços de família, sociais e estatais semelhantes a toda Europa. (DEMBICZ, 1996, p. 20). A religião católica romana foi aceita na Polónia em 966 - data considerada como a fundação da Polónia - e tornou-se a religião predominante até 1573. A história do cristianismo polonês começa com o batismo do Príncipe Mieszko e sua corte. Para inserir-se e ser reconhecida pela Europa Medieval era necessário ser cristão, pois era o poder da Igreja Católica que imperava sobre o continente. Mas ser cristão não era suficiente numa sociedade que olhava os recém-batizados com desconfiança, era preciso convencimento, e este se daria pela criação de mitos sagrados remontando a origem polônica. Dessa forma inicia-se uma busca pela construção de uma identidade louvável, e o caminho para atingir o estatuto de reino cristão não foi simples nem curto. Dentre os mitos fundadores está o próprio batismo do príncipe Mieszko, numa crônica que descrevia a prova da chegada da Polónia ao cristianismo como inevitável e controlada por Deus, referindo-se à cegueira durante a infância de Mieszko, que desapareceu após o príncipe ter atingido a idade simbólica de sete anos, sendo uma projeção do futuro percurso da Polónia, passando da era pagã para a era cristã e missionária. Porém esta não foi suficiente, o primeiro príncipe histórico, Mieszko não conseguiu a notabilização desejada. No ano de 1025 aconteceu a coroação do Boleslaw Chrobry e, com ela, o reconhecimento do mérito do país no palco político da Europa medieval. Neste contexto, o esforço dos cronistas e dos pensadores polacos direcionou-se para a procura da origem sagrada, das relações primárias da Polónia, ainda pagã, com a esfera sagrada. Um dos traços da sacralização das suas fontes culturais foi montada na ideia das origens bíblicas dos Sármatas, povo que vivia nos territórios da Europa de Leste e Central e na Ásia Ocidental nos inícios da era cristã, e com o qual se identificavam a nobreza polaca e lituana nos séculos XVI-XVIII. De acordo com esta interpretação, os Sármatas, “sendo antigos Eslavos e Polacos”, descendiam do filho do patriarca Noé, Jafet, sendo remontado então o principado e o reino da Polónia ao tempo dos patriarcas bíblicos. O filho do Jafet, chamado “Polach”, teria dado o nome inicial aos Polacos. Esta “antiguidade”, implementada no pensamento polaco começou a ser a base sólida do orgulho nacional a partir do século XVI. (CIESZYŃSKA, p. 75).

Assim a história da religiosidade polonesa foi se tornando tradição, e diversas crônicas serviam para provar a presença de Deus na história da Polónia cristã, protegida e guiada pela providência divina. As interpretações sobre a origem, especialmente a referência aos Sármatas, além de demonstrar a origem divina servia para demonstrar que era um povo antigo e heroico, seguindo as tendências do restante da Europa na busca pelos seus mitos de origem demonstrando a grandiosidade de suas nações.

fé, sobretudo após a perda da independência. Embora o protestantismo tenha feito algumas incursões no século XVII, o catolicismo manteve-se como a religião dominante da Polônia. Considera-se que foi a religião cristã que ajudou a manter viva a memória polonesa quando o povo, revigorando suas esperanças. Das nações dominantes a era Áustria católica, a Alemanha luterana e Rússia ortodoxa⁴, estas últimas iriam sistematicamente buscar eliminar o predomínio católico.

As famílias, a igreja e a escola foram fundamentais na formação da consciência nacional. Os poloneses procuraram preservar sua identidade, apesar de não possuírem estado próprio, de servirem em diferentes exércitos, de aprenderem em escolas e de trabalharem em repartições públicas das potências ocupantes. (DEMBICZ, 1996, p. 27).

“A luta pela Polônia, uma vez começada, passa de pai para filho... – assim escreve, meio século após a partilha, o maior dos poetas poloneses – Adam Mickiewicz”. (KIENIEWICZ, DEMBICZ, 2002). A citação reflete a intensidade do sentimento de pertença transmitido às gerações na tentativa de salvaguardar as tradições e recuperar sua independência, e a primeira situação a ser enfrentada era simplesmente “permanecer poloneses”. Esta premissa vai nortear muitas tomadas de atitudes das famílias polonesas no território ocupado e depois na nova pátria, o Brasil.

As três potências que dividiram a República Polonesa tinham sistemas e tradições bem diferentes entre si, como também formas diferentes de governá-la. No século XIX, a Polônia vai ser marcada por períodos tensos de luta armada que buscam reestabelecer sua independência, porém a frustração crescia a cada derrota.

De acordo com Dembicz (1996, p. 25), dentre as três potências invasoras, a mais temida era a Rússia, com sua política de russificação que os afastava da Europa do modelo de civilização que tinham adotado, ou seja, a tradição ocidental.

⁴ A fé ortodoxa russa deriva da Igreja Bizantina, que rompeu com a Igreja Católica Romana em 1054. A Igreja Ortodoxa Russa ganhou uma posição limitada no Congresso da Polônia, durante o controle da Rússia. Os seus membros na Polônia eram, predominantemente, de etnia russa ou bielo-russa. Fonte: https://familysearch.org/wiki/pt/Pol%C3%B4nia._Hist%C3%B3ria_da_Igreja. Acesso em 25/03/2016.

Enquanto a Prússia⁵ e a Áustria⁶ desejavam germanizar a população polonesa, começando por proibir o idioma polonês nas escolas, igrejas e repartições públicas, a Rússia tomava medidas ainda mais opressoras, fechando as escolas primárias e impedindo os estudantes poloneses de frequentar o ensino secundário e superior. Diante desta situação, os poloneses se revoltaram, tentando um levante contra a Rússia em 1830 e outro em 1863, porém ambos fracassaram, e a situação do povo polonês piorou com a promulgação de leis ainda mais severas. (STAWINSKI, 1976, p. 14).

Tradicionalmente católicos, os poloneses tentavam sobreviver agarrando-se à prática da religião e à língua pátria, porém os russos trataram de todos os meios persuadi-los, induzindo-os a abandonar a Igreja Católica e a filiar-se à Igreja Ortodoxa Cismática. No setor econômico, a situação era também difícil, com altos impostos prediais e territoriais, o

⁵ A parte do território polonês que estava sob o jugo da Prússia (Posnânia, Pomerânia e Silésia) contou a princípio com certa autonomia, sendo permitido o uso do idioma polonês e o funcionamento de suas escolas. Essa realidade, porém, foi momentânea, pois após os levantes de 1830, 1848 e 1863, os poloneses perderam sua relativa autonomia. Com um plano de colonização desumano, o governo obrigava os poloneses a venderem suas propriedades aos prussianos, e quem não o fizesse tinha suas terras confiscadas. Expulsos de suas casas e terras, os agricultores poloneses precisavam de licença das autoridades prussianas caso desejassem construir outra residência. A partir de 1870, o processo de germanização dos poloneses foi ainda mais expressivo, sendo proibido o idioma polonês nas escolas, igrejas, repartições públicas e em todos os atos oficiais, além de terem germanizado os nomes das cidades, vilas, ruas e tudo o que tivesse origem polonesa. Sabendo da força da Igreja Católica entre o povo polonês, os prussianos desencadearam enorme perseguição, com luta aberta, contra o clero e as instituições católicas. Sem direitos sociais e políticos, destituídos de seus bens, impedidos de se expressarem em sua língua materna e com sua religiosidade ameaçada, para os poloneses parecia não haver perspectivas. Sendo também atingida pela crise, a Prússia resolve permitir aos poloneses a emigração. De 1875 a 1900, mais de 20 mil emigrantes poloneses deixam o território prussiano em direção à América, um número que vai crescendo constantemente até o início da Primeira Guerra Mundial. (STAWINSKI, 1976, p. 18-20).

⁶ Os poloneses do território ocupado pela Áustria (Galícia e parte da Silésia), inicialmente não contaram com melhor sorte, pois sofriram um processo semelhante de despolonização. Porém, conforme Wachowicz (1970, p. 23), posteriormente, a política austríaca seguiria novos rumos, e o governo tendia a fazer certas concessões às múltiplas nacionalidades, atingindo também os poloneses em seu domínio. Assim, diferentemente de seus compatriotas das outras regiões ocupadas, esse grupo de poloneses nunca teve restrições quanto à sua religiosidade. A constituição austríaca previa leis favoráveis ao desenvolvimento de todas as nacionalidades existentes dentro de suas fronteiras, por isso, os poloneses da Galícia puderam contar com certa autonomia, podendo manter o uso de seu idioma, suas escolas, religiosidade e participação política, podendo ter um governador polonês. Mas, mesmo considerando as concessões, a orientação tipicamente conservadora do governo austríaco fez com que a Galícia se transformasse numa das regiões de maior atraso e estagnação de toda a Europa. A administração austríaca mantinha um ambiente hostil a qualquer tentativa de melhoria do padrão de vida do camponês, favorecendo os grandes proprietários de terra. De acordo com Stawinski (1976, p.21), a região era paupérrima, superpopulosa, com pouca terra disponível, o que tornava a vida dos agricultores (a agricultura era a ocupação da maioria dos poloneses) cada vez mais difícil. A situação miserável lhes guiava para uma única via: a emigração. Entre 1888 e 1919 houve o maior êxodo, quando deixa a região da Galícia cerca de um milhão de poloneses, dos quais o maior fluxo migratório destinou-se aos Estados Unidos.

que os obrigava a vender suas pequenas propriedades, retalhando-as até que não mais pudessem tirar delas o seu sustento.

A situação vai piorar ainda mais, quando nas últimas décadas do século XIX uma crise econômica generaliza-se por toda Europa, que se vê com uma superpopulação, com baixos salários, falta de terras e alto índice de desemprego. O capitalismo cresce de forma assustadora, enquanto a população sofre as consequências do acúmulo de capitais em raras mãos. Conforme Hobsbawm (1981, p.223), nos centros urbanos a pobreza era de tal forma que os trabalhadores se viam empobrecidos, explorados, jogados em cortiços onde se misturavam o frio e a imundície, ou vivendo nos extensos complexos de aldeias industriais de pequena escala, afundados numa catástrofe social. A industrialização provou que o desenvolvimento urbano foi um gigantesco processo de segregação de classes, que empurrava os trabalhadores pobres para as grandes concentrações de miseráveis, afastadas dos centros de governo e dos negócios e das novas áreas residenciais da burguesia.

Ainda de acordo com o autor (p.226), a pobreza era pior no campo, especialmente entre os trabalhadores assalariados que não possuíam propriedades, os trabalhadores rurais domésticos e, é claro, entre os camponeses pobres ou entre os que viviam da terra infértil.

Expulsos do campo, são levados a buscar formas de sobrevivência nas cidades, porém a massa de trabalhadores não é absorvida pela demanda da indústria na mesma proporção em que são excluídos do campo. Garantir a sobrevivência na cidade, assim como no campo passa por questões determinadas historicamente, não depende da vontade individual dos trabalhadores.

A forma encontrada pelo sistema para solucionar a miséria foi a emigração de um enorme contingente populacional da Europa para a América. Por que pessoas emigravam? Sobretudo por razões econômicas, quer dizer, porque eram pobres. Houve migrações por questões políticas, religiosas, ideológicas, mas que representaram apenas uma pequena fração. (HOBSBAWM, 2004, p. 280, A era do capital). A emigração cons-

tituía uma esperança em escapar às más condições vividas em seu país, enquanto que para a lógica do capitalismo significa apenas um movimento necessário à sua ampliação, tratando homens e mulheres como peças de um jogo.

Conforme Capri (2003, p.103), no território polonês dominado especialmente pela Prússia e Rússia, que eram as maiores opressoras, a partir do ano de 1840, a situação socioeconômica piorou, tornando a sobrevivência do povo polonês extremamente difícil, além da discriminação política, religiosa e social que tornavam seus dias mais desoladores. Milhares de pequenos agricultores e operários não conseguiam o suficiente para seu sustento e, além de serem tratados como inferiores, não tinham seus direitos respeitados, embora saibamos que eram cidadãos dos impérios subjugados pelas potências invasoras. Na memória dos descendentes de imigrantes ainda estão registrados os difíceis momentos passados por seus parentes, como nos conta o Sr. Jorge Radecki - pioneiro da Colônia Amola Faca -, através das histórias que ouvia na sua infância:

Meu pai, Alexandre Radecki nasceu em Varsóvia, na Polônia e veio para o Brasil com oito anos. Ele contava que a vida na Polônia era difícilíssima, as terras eram paupérrimas e a explosão demográfica ocasionou a falta de terras. Com as invasões o país estava destruído, havia fome e miséria, o povo estava fugindo para o interior do país, com tanta gente a fome chegou no interior também, até rato assado virou comida. Plantavam linho para fazer roupas e alimentos para subsistência. Com palha de centeio misturado ao barro faziam paredes das casas. Todos dormiam juntos. Havia um forno grande feito de barro, para o fogo utilizavam de esterco seco de cavalo, folhas e gravetos de árvores que os proprietários das terras permitiam catar. Com tanta dificuldade resolveram vir para o Brasil. (RADECKI, 2013).

A situação vivida pelos poloneses os tornava frágeis e propensos à má fé de aproveitadores, no caso, agenciadores de mão de obra, de homens, mulheres e famílias inteiras, dispostas a deixarem sua terra natal para aventurarem-se num mundo desconhecido, com promessas que faziam seus olhos brilharem.

O momento vivido pelos poloneses coincidia com o fato que mais tarde ficou conhecido como “febre migratória brasileira”. Após a Proclamação da República, o governo brasileiro comprometera-se a custear as despesas da travessia oceânica aos agricultores que desejassem vir para o Brasil. Vantagens esplêndidas fizeram com que muitos colonos preferissem o Brasil a outros países (antes a preferência geralmente era para as vantagens oferecidas pelos Estados Unidos). Conforme Davatz (1980, p. 47-48), o que tornou legítima a febre migratória foi a forma como o país era apresentado, com lindas descrições, relatos atraentes que a imaginação entrevia, quadros pintados de modo parcial e inexato com uma falsa realidade, cartas ou informes sedutores e fascinantes de amigos, de parentes, prospectos de propaganda e também, sobretudo, a atividade infatigável dos agentes de imigração, mais empenhados no próprio lucro do que em suavizar a existência do pobre, que começa a sonhar e idealizar uma nova vida.⁷

Convencidos pelas propagandas migratórias, os poloneses trataram de vender tudo o que possuíam e rumar para a grande aventura em busca de sonhos, de montanhas de ouro, procurando encontrar um paraíso bíblico, onde corria mel e leite. Os folhetos mostravam frutas tropicais gigantescas, como laranjas, abacaxis, bananas, entre outras, que na Europa eram tidos como produtos exóticos a que poucos tinham acesso. (WACHOWICZ, o camponês, 1981). Diziam ainda que no Brasil não era necessário trabalhar e que só se andava de sapatos de seda, devido ao clima quente (WACHOWICZ, 1970), ou seja, esqueceram de falar das florestas inóspitas onde muitos se instalariam.

Durante o transcorrer da “febre brasileira”, a força da religiosidade e a falta de escolaridade, resultado de uma cultura rude e camponesa, contribuem para a formação de construções discursivas, que acabam por

⁷ Sérgio Buarque (HOLLANDA, 1951 - prefácio da obra de Davatz, citada acima) trata desse processo de idealização da terra prometida, da criação de imagens falsas e ilusórias, mostrando que a primeira ideia que um mundo novo oferece ao emigrante é frequentemente a de uma esfera de possibilidades infinitas e onde a capacidade de ação não encontra obstáculo. A situação na qual o imigrante se encontrava em sua terra natal contribuía para que o mesmo fantasiasse em excesso e muitas vezes lhe faltasse o senso crítico.

difundirem lendas sobre o destino do povo, entre as quais a de que o Brasil havia sido registrado para o Papa e que se localizava perto da Terra Santa, um verdadeiro paraíso terreno. De acordo com Baczko (1985, p.309), em resposta aos conflitos, divisões e violências reais ou potenciais vividos por uma coletividade, aparece a elaboração e consolidação de um imaginário social, necessário à sobrevivência do próprio grupo. O Paraná, destino de muitos emigrantes, também foi envolvido em uma dessas lendas:

Diz a lenda que o Paraná até então estava coberto por névoas, ninguém sabia de sua existência. Nessa terra corria mel e leite, então a Virgem Maria, madrinha da Polônia, vendo o sofrimento e ouvindo os apelos que o camponês polonês lhe dirigia, predestinou lhes o Paraná. Tal decisão da Virgem Maria havia sido comunicada ao Papa, o mesmo ficou sensibilizado com o destino da cristandade polonesa, convocou todos os reis e imperadores da terra para sortear a posse de tal território. As três vezes que foi tirada a sorte, o Papa foi o contemplado, então solicitou ao imperador brasileiro, que as distribuísse entre os poloneses, para que tivessem uma vida farta e feliz, expandindo ali seu cristianismo. (WACHOWICZ, o camponês. 1981).

A lenda nos dá uma ideia da dimensão da religiosidade do povo e, ao mesmo tempo, do sonho, somados ao desejo de um novo destino, longe da opressão e do sofrimento. O entendimento de tais construções neste momento faz mais sentido se nos remetermos à história da Polônia cristã, com seus mitos fundadores, elaborando uma identidade para a nação. Neste caso, a construção de um imaginário religioso que envolve as terras paranaenses vem ao encontro das necessidades momentâneas do grupo e atende aos interesses dos promotores da imigração. As construções discursivas, o imaginário religioso, encontra espaço na realidade apresentada, na fragilidade do sujeito envolvido.

Apoiados ainda na mesma base das construções discursivas, espalhou-se a notícia de que se estava construindo uma ponte sobre o oceano e em breve poderiam chegar ao Brasil por via enxuta e também voltar para visitar seus parentes e amigos sempre que desejassem. Conforme Zulian (2009, p.302), “as representações discursivas sobre uma terra

fértil e generosa do outro lado do mar, à espera dos camponeses simples e sofridos da Polônia, foram referendadas pelos agentes da imigração e somaram-se às motivações de ordem material.” Os meios propagandísticos se utilizavam de todos os métodos com o intuito de trazer maior número de imigrantes para o Brasil.

O desejo de se tornar um respeitável proprietário de terras, mesmo que fosse num país desconhecido, e a gratuidade das passagens transoceânicas, pagas pelo governo brasileiro, funcionavam como um magnetismo para a imigração. (WACHOWICZ, o camponês, 1981). A travessia oceânica, do continente europeu até o Brasil, não se fazia em menos de vinte dias, isso se tudo corresse bem. Os imigrantes eram instalados nos porões de terceira classe, acomodados de qualquer jeito, sem nenhum conforto, tratados como pura e simples mão de obra. Já durante a viagem, as famílias começavam a ter uma percepção mais concreta da realidade e passam a sentir saudades de sua terra, de seus familiares, e a perceber as incertezas quanto ao futuro que lhes fora reservado.

Como a Polônia oficialmente não existia, os passaportes informavam a emigração de russos, prussianos, austríacos, ou alemães, em vez de poloneses, o que para eles podia representar humilhação, constrangimento e até confusão, sendo levados para junto de colônia de alemães que já haviam se estabelecido no país. Há ainda o fato de partirem de outro local e não o de sua origem, quando os governos dificultam sua saída, especialmente quando se viam preocupados com a diminuição da mão de obra.

Neste contexto, era preciso encontrar um jeito de deixar o país, do qual estavam proibidos de sair. Podemos perceber essa realidade no relato da Sra. Alice Radecki de Lima, que nos conta a história de seu pai Ladislau Romão Radecki, organizador da Colônia Amola Faca, Virmond:

O Senhor Ladislau Radecki (Wladyslaw Radecki) nasceu em 27 de maio de 1889, em Varsóvia, na Polônia. Sendo Engenheiro em Arquitetura, veio para o Brasil em 1909, fugindo da difícil situação de uma região em luta constante. Para conseguir tal feito se utilizou da farda de um soldado russo que estava

morto. Vestido desta forma passou para Rússia e de lá emigrou para Portugal e depois para o Brasil. Mais tarde vieram também seus pais e familiares. Na Polônia a família era atacadista, comercializando tapetes, roupas e armários em geral. (LIMA, 2013).

O Brasil vai reconhecer como imigrantes poloneses todos aqueles que falassem o idioma polonês e se declarassem como tal, independente dos registros nos seus documentos. A imigração feita nessas circunstâncias pode ser entendida como uma forma de fuga, pois os imigrantes não viam outra alternativa para escapar da realidade em que viviam.

Na construção identitária desse grupo, a situação pode ser vista como fator de desagregação, ao passo que contribuiu para o surgimento de estereótipos em relação aos poloneses. Eram comuns as frases prontas passarem de um para o outro sem uma necessária reflexão por quem repetia, mas que levavam por vezes os descendentes de poloneses a adquirirem um complexo de inferioridade e vergonha que transpôs gerações em relação à sua origem étnica, rejeitando inúmeras vezes sua ascendência, passando a se apresentar como alemães, austríacos ou russos, conforme os registros nos passaportes. A identidade era constantemente negociada, estando em outro país que não o seu, buscando se afirmar e, ao mesmo tempo, algumas vezes escondendo sua origem. Os termos preconceituosos referiam-se ao fato da perda do território e conseqüentemente de sua nacionalidade, sua pátria, e a precária instrução escolar a que eles tiveram acesso em tais condições. Percebemos certa permanência em relação ao preconceito, que continuaram atingindo as gerações de descendentes quase um século depois, conforme nos conta Alessandro Kominecki: “Falas maldosas, preconceituosas eram lançadas em função das minhas formas de se expressar, vestir, se alimentar e falar, etc. Geralmente as pessoas associavam o polonês, ou Polaco, com algo engraçado, atrasado, que poderiam fazer brincadeiras, deboches.” (KOMINECKI, 2015).

Chegando ao seu destino, o Brasil, o imigrante recebia auxílio financeiro para a construção de sua primeira morada, que era feita de

madeira, material abundante na região; recebia também alguns utensílios agrícolas, como enxadão, machado, foices e facões, cuja quantidade variava conforme o número de pessoas que compunha a família. Esse auxílio era chamado de dívida colonial, e o imigrante só começava a pagar depois de sete anos, ou mais, e o valor dividido era em parcelas, dependendo das condições econômicas em que se encontravam. Apenas após o total pagamento da dívida com o governo é que o imigrante recebia o título da terra.

A ajuda e os benefícios concedidos pelo poder público corresponderam a um curto período, sendo por vezes retomados, conforme os planos políticos nacionais, não se estendendo assim a todos os imigrantes que vieram ao Brasil, como é o caso dos imigrantes que vieram para a Colônia Amola Faca, que contaram apenas com ínfimos recursos próprios.

Desde o início, os imigrantes perceberam também a importância de viver em colônias e próximos aos seus compatriotas, a quem poderiam se socorrer e ao mesmo tempo desenvolverem-se juntos, criando uma nova sociedade. A vontade de vencer fez com que os colonos se organizassem logo em comunidades, que giravam em torno da igreja, sociedade e escola. (GARDOLINSKI, 1976). Conforme Hobsbawm (2004, p. 277), uma mudança de cidadania não implicava, evidentemente, um divórcio em relação ao velho país, ao contrário, imigrante típico, largado em um lugar estranho que o havia recebido de forma suficientemente fria, voltava-se naturalmente para o único agrupamento humano que lhe era familiar e que podia ajudá-lo: a companhia dos compatriotas, as colônias.

3.3 A Colônia Amola Faca e a organização religiosa

Com o apoio do governo do Paraná, o projeto de colonização com imigrantes vai se alastrando. Após o restabelecimento da Polônia como nação⁸, é enviado ao estado do Paraná o 1º cônsul polonês Sr. Kazimierz

⁸ A Polónia recuperou sua independência, consolidando-se como Segunda República Polonesa, no final da Primeira Guerra Mundial, em 1918. A independência foi reafirmada após uma série de conflitos, em especial a Guerra Polaco-Soviética, 1919-1921, quando a Polónia derrotou o exército vermelho. Ficando livre até a eclosão da Segunda

Gluchowski⁹, com objetivo de dar continuidade aos projetos de colonização, conforme citado no Livro do Tombo Oficial da Paróquia Nossa Senhora de Monte Claro de Virmond. (1951, fl.1-1). Neste contexto surge a Colônia Amola Faca, no interior do estado:

No final de 1919 foi nomeado o Primeiro Consul da Polônia em Curitiba, chegando ao Brasil desenvolveu ampla atividade social entre os colonos poloneses do sul do país. Em 1920 comprou do Coronel Ernesto Queirós uma grande área de terra (Fazenda Amola Faca), destinada, em seguida, aos colonos poloneses. Na região da Colônia Coronel Queirós (nome atual: Virmond), chegavam os poloneses não só da Polônia, mas também de outras regiões do Brasil. O responsável pela colonização foi o engenheiro doutor Wladyslaw Radecki. (MALCZEWSK, 2004, p. 62-63).

Na Colônia Amola Faca, a formação identitária se fez presente nos valores culturais e vivências comuns que os imigrantes trouxeram consigo, sendo fortalecida com o apoio da igreja e da escola, importantes instituições para os colonos, tanto que uma de suas primeiras preocupações, depois de estabelecidos, era a sua construção. A fé católica, a nacionalidade, o desejo de construir uma nova vida com a manutenção da polonidade se constituíram nos laços que estruturaram a identidade da colônia, com traços característicos comuns também em outras colônias polonesas.

Conforme Seyferth (2011, p. 47), identidade e cultura são fenômenos entrelaçados que podem ser observados nos estudos sobre migração e imigração. Neste caso, tratando da religiosidade em uma colônia polonesa, busca-se compreender os fatores que contribuíram para a constituição dessa colônia, relacionados com a influência da fé católica e a força da igreja enquanto instituição.

Guerra Mundial, em 1939, quando tropas nazistas (em 1 de Setembro) e soviéticas (em 17 de setembro) invadiram o país. Varsóvia capitulou em 28 de setembro. Conforme o Pacto Ribbentrop-Molotov, a Polônia foi partilhada em duas zonas, uma ocupada pela Alemanha e outra, a leste, ocupada pela União Soviética. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%B3nia>, acesso em 14/06/2016.

⁹ Kazimierz Gluchowski – citado na página 44.

Os meios de comunicação contribuíam para afirmar a identidade do grupo, evocando a religiosidade e a etnia dos colonos nas publicações: “Junto à estrada que conduz a Foz do Iguaçu será construída uma vila, bem como medido um terreno para a igreja, a escola e a sede da sociedade. (...) Os primeiros colonos poloneses já adquiriram a terra”. (Jornal Lud n° 26, 1921, p. 6).

Os veículos impressos voltados para imigrantes objetivavam especialmente estabelecer um canal próprio de comunicação entre os imigrantes que pudesse refletir suas necessidades, informando sobre sua terra natal, prestando serviços como documentação, informações sobre trabalho, venda de terras, bem como garantir a manutenção da identidade cultural do grupo, visto que eram produzidos em línguas vernáculas. Conforme Caparelli (1979, pp.95-96), o jornal teve para os primeiros imigrantes uma função socializadora, levando ao conhecimento de todos os valores estabelecidos e introjetando em cada um a ideologia dominante na época. Com a folha impressa, o imigrante entra em contato com um conjunto de normas, comportamento, ideias e valores organicamente sistematizados (...), contribuindo para a afirmação do grupo.

A imprensa tem papel fundamental na disseminação dos acontecimentos nas colônias, levando notícias a cerca de sua organização, da evolução em todos os sentidos, servindo desta forma também como incentivadora para a vinda de mais moradores. Um artigo publicado na revista Polônicus (2012) trata sobre o assunto:

Gazeta Polska w Brazylii” (1892-1939) a “Echo Polonii Brazylijskiej” (styczeń-luty 2012).

Mesmo um olhar superficial para a história da imprensa polônica no Brasil leva-nos à conclusão de que ela foi, nesse país, a manifestação de um grande esforço da comunidade polônica, tendo por objetivo a preservação da própria identidade nacional, da mesma forma que foi uma manifestação da vitalidade das suas diversas organizações. (http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=29, acesso em 03/06/2015).

Um dos meios mais difundidos como propaganda imigrantista foi as cartas, algumas publicadas, muitas não contando exatamente verdades, ou apenas trazendo informações sobre as vantagens, sem referir-se aos problemas que os imigrantes enfrentavam ou enfrentariam. Chegando aos ouvidos dos poloneses fizeram com que grupos inteiros começassem a combinar sua saída clandestina. A carta a seguir foi publicada em 1922, no *Jornal Lud*, e assinada por “um colono”, como muitas outras não identificando exatamente o autor, podendo ser tanto um colono estabelecido na Colônia Amola Faca, como um dos responsáveis pela colonização, ou ainda o próprio jornal, buscando fomentar a colonização, reunindo o grupo étnico num mesmo espaço, agregando condições para a manutenção da polonidade. Seja como for, constitui-se de um importante meio de propaganda:

Os colonos têm em média trinta alqueires, mas naturalmente há aqueles que têm cem ou mais. Nenhum colono busca trabalho fora e não deixa seus filhos saírem de casa, o que é a melhor prova de que estão vivendo bem. (...)

Faltam-nos também artesãos, que poderiam rapidamente fazer fortuna, tais como sapateiro, alfaiate, carroceiro, marceneiro. São também necessários serradores de madeira, porque logo deve surgir aqui uma serraria, mas por enquanto há falta de tábuas. Vai haver aqui também logo um moinho. Por enquanto existem duas vendas. (*Jornal Lud*, nº 22, p. 6, 1922).

A carta incentiva os imigrantes a se fixarem na referida Colônia, seja como agricultor ou como outro profissional. Na data da carta, 1922, muitos poloneses já se encontram nas terras brasileiras, especialmente na região sul, sendo que muitos deles procuram um lugar com maior disponibilidade de terra e preço bom, visando aumentar sua propriedade e garantir a permanência dos filhos. As colônias constituídas em períodos anteriores, como as da chamada *febre brasileira*, por exemplo, se constituem de propriedades menores, como exemplo as organizadas próximas à capital do Paraná, além de estarem com suas terras mais valorizadas monetariamente. Os colonos estabelecidos primeiramente no Rio Grande do Sul e Santa Catarina passam por necessidades semelhantes, muitos se

afastando de colônias étnicas rumo às longínquas matas desses estados. Assim buscar colônias mais afastadas representa comprar mais terras por um valor menor, além de estar junto do grupo de pertença. A publicação do jornal *Swit* incentiva a compra de terras na Colônia Amola Faca, tendo como referência a localização de Guarapuava, local em que está estabelecido o escritório da colonizadora responsável pela negociação das terras.

(...) Não é preciso acrescentar que o mais desejável seria que os poloneses do Rio Grande e de algumas regiões de Santa Catarina se encaminhassem aos poucos em direção a Guarapuava, que através da estrada construída em Mallet ligará a colonização polonesa com as fortes colônias polonesas em Mallet e Cruz Machado e dessa forma nos estabeleceremos nas margens do Iguacu – o rio mais importante nos três estados meridionais. (...)

Quanto a Guarapuava, como se sabe, a terra ali é barata e o colono polonês, se vender a sua terra por exemplo em Ijuí (no Rio Grande), comprará por esse dinheiro uma área muito maior em Guarapuava, e de terra principalmente muito boa. (Jornal *Świt* n° 1 – p. 7, 1921).

As notícias sobre a colônia se espalhavam, fosse por cartas aos parentes e amigos de quem já se encontrava aqui, por viajantes, ou pela imprensa, em forma de notícias ou propagandas realizadas pela empresa colonizadora, como relata a Senhora Eslava Gelinski, que veio para a colônia quando era criança: “No Rio Grande tinha muita gente e pouca terra, falava-se muito do Paraná, de muito mato e terra boa. Outros vizinhos já tinham vendido tudo e vindo. Então nossa família veio também, com mais vizinhos.” (GELINSKI, 2013).

Ao considerar que meios de comunicação contribuía para solidificar a identidade do grupo, percebemos a evocação da religiosidade e da etnia dos colonos nas publicações: “Junto à estrada que conduz a Foz do Iguacu será construída uma vila, bem como medido um terreno para a igreja, a escola e a sede da sociedade. (...) Os primeiros colonos poloneses já adquiriram a terra”. (Jornal *Lud* n° 26, 1921, p. 6).

No mesmo sentido, a publicação de uma carta, que embora não registre o autor, aparece como resposta a uma possível indagação e nos mostra mais sobre a questão:

Resposta ao Sr. Francisco Kaczorowski

(...) Alegra-nos porque o Senhor perguntou se a colônia é povoada **apenas por poloneses**. Ecoa dessa pergunta **o desejo de estar junto com outros poloneses, porque então se tornam mais fáceis a igreja e a escola, com a preservação da própria nacionalidade**.

Podemos assegurar-Lhe que os colonizadores de Amola Faca fazem muita questão de que ali seja criado **um povoado puramente polonês**; é por isso que ali localizam **somente poloneses**.

A partir do Ano-Novo devia ter sido ali inaugurada uma escola, mas até agora não sabemos se ela já existe. Se até agora a escola não foi aberta, com certeza em breve será aberta, e **certamente também haverá alguém para ensinar às crianças a religião e as orações polonesas**. As pessoas já estão pensando ali também numa capela. (...)

Seria bom se os poloneses que vivem em regiões de mato, **reunidos em poucas famílias ou em meio a outras nacionalidades, se concentrassem em centros maiores**. Aqueles principalmente que, residindo em pequenas colônias polonesas, em algumas famílias, em Santa Catarina ou no Rio Grande do Sul, **não podem manter uma igreja** nem uma escola, nem desenvolver uma propriedade em maior escala, melhor fariam se vendessem com proveito as suas pequenas propriedades e se mudassem para regiões onde já há colônias maiores e onde a terra na região é ainda abundante, ou ainda para as recém-fundadas **colônias puramente polonesas**. Além de Guarapuava há amplos espaços, que podem abrigar muitos milhares de famílias. É para lá também que devem dirigir-se as pessoas em busca de terra, tanto mais porque **é no Paraná que há mais poloneses**. O Paraná é também o estado mais adequado para o estabelecimento definitivo dos poloneses. (Jornal Lud nº 3, 1922, p.3-4). *grifo meu.

O conteúdo da carta está repleto de afirmações acerca da identidade polonesa e do desejo de sua manutenção, tratando nacionalidade e religiosidade com os mesmos parâmetros. Termos como polonês, igreja e religião, além de escola, repetem-se incisivamente, quase num caráter apelativo, mostrando-se a todo o momento a importância e as vantagens do grupo permanecer unido. Alerta-se sobre o “perigo” de permanecer

em meio a outras nacionalidades, de não conseguir conservar a fé, e ao mesmo tempo faz propaganda das terras paranaenses.

O assunto “igreja” não aparecia somente nas propagandas, mas se constituía como preocupação real entre os colonos. Logo que se instalaram na Colônia Amola Faca os colonos se reuniam nas casas, fazendo orações, cantando e fortalecendo sua fé, ao mesmo tempo em que transmitiam esses ensinamentos aos filhos. Já por volta de 1922, nos ranchos provisórios, residência dos colonos, era celebrada a missa por um padre que vinha de Guarapuava, mesmo com chuvas, ficando na colônia por três ou quatro dias. (PSZDZIMIRSKI, 1988, p. 33). O primeiro sacerdote que surgiu na nova colônia foi o Pe. Pedro Halama; ele vinha montado em cavalo ou mula desde Guarapuava. Nas casas ele celebrava a missa, rezava com as pessoas e ensinava em polonês o catecismo e o canto. (TURBANSKI, p. 517-519).

O padre era sempre muito esperado, e os colonos preocupavam-se em acolhê-lo da melhor maneira possível, especialmente porque suas visitas eram raras. Conferiam-lhe grande autoridade, e sua figura era temida e respeitada, considerado conselheiro espiritual, além de conselheiro em outros assuntos. Visto sua formação e experiência, se recorria a ele para tomada de decisões que afetavam a vida na comunidade e também para resolver pequenos conflitos. Os padres vindos da Polônia não apenas exerciam tarefas decorrentes da sua vocação religiosa, mas também apoiavam os imigrantes, fornecendo, além do consolo espiritual, notável contribuição para que surgissem – além das construções sacras – também as primeiras escolas e bibliotecas. Em caso de necessidade, o religioso polonês prestava aos nossos colonos a assistência médica, econômica, legal.¹⁰

Entre os poloneses que se estabeleceram no Brasil, poucos possuíam uma instrução média ou superior. A maioria, cerca de 95% da população, era constituída por trabalhadores rurais que não possuíam

¹⁰ POLONICUS: A pastoral polônica no Brasil: história e atualidade. Disponível em: http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=68. Acesso em 05/07/2013.

uma formação escolar mais profunda. Assim os padres representavam uma classe intelectual, desempenhando o papel de líderes das comunidades de imigrantes. (DEMBICZ; KULA, 1996, p. 46). Conforme Wachowicz (1981, p. 93), a paróquia e o padre polonês eram indispensáveis para o camponês (polonês). A igreja era o centro espiritual, mas também o núcleo onde o colono satisfazia as suas necessidades de comunicação com os semelhantes. No Brasil essas necessidades assinalavam-se mais ainda, em razão do isolamento em que lhes coube viver. A igreja, a paróquia e o padre foram por muito tempo, em muitas colônias do Brasil, o único fundamento da unidade entre os colonos. O clero polonês fortalecia entre os colonos um sentimento de identidade nacional e a memória de suas raízes, importante nesse contexto.

Os poloneses haviam emigrado de um país, onde a identidade nacional havia sido ameaçada pelas potências de ocupação, por isso desde as primeiras décadas de sua permanência no Brasil, os imigrantes fizeram de tudo para preservar sua identidade cultural, mantendo a sua língua e costumes. (DEMBICZ; KULA, 1996, p. 45). Como na Polônia, o instinto de levar uma vida muito próxima à vida paroquial foi mantido. A primeira preocupação dos colonos após se estabelecerem em suas propriedades era construir uma capela ou igreja e buscar um padre que pudesse dar atendimento à população. (WACHOVICZ, 1981, p. 45). O tratamento dado à questão era prioridade entre os colonos, como podemos ver na carta publicada, ainda no ano de 1922:

Vivemos aqui nos confins da civilização, no **último núcleo polonês, o mais distante** de Guarapuava para o oeste.

A nossa Colônia Amola Faca, chamada oficialmente Colônia Queiroz, situa-se nos matos, entre Cantagalo e Tapera, dois rios que desembocam no Cavernoso.

As pessoas também já estão cuidando da igreja. Em março, numa reunião na vila de Virmond, os colonos escolheram o terreno para a igreja, para a qual – da mesma forma que para a escola – destinou generosamente a terra o Sr. Radecki, e tomaram a decisão de que todo novo colono que vier deve oferecer para a igreja 10 mil-réis, que serão destinados à construção da igre-

ja. Imediatamente também já foram coletados 100 mil-réis, e outro tanto foi reunido depois. Além disso, decidimos contribuir com uma taxa de um mil-réis por alqueire para esse objetivo, de maneira que em breve teremos uma igreja. (Jornal Lud nº 22, 1922, p. 6). *grifo meu.

No início a carta menciona a localização da Colônia, dando ideia da distância que este grupo polonês está dos demais, configurando uma experiência diferente de grande parte das colonizações polonesas no Paraná, que se organizaram próximas umas das outras, muitas ao redor da capital, facilitando o contato entre os moradores, que podiam se socorrer de acordo com a necessidade. A Colônia Amola Faca localizava-se a 90 km do centro mais próximo, Guarapuava, num tempo em que uma viagem levava dias por entre as matas. Conforme citado por Pszdzimirski (1998, p. 25), uma viagem durava cerca de três dias de ida e três de volta, dependendo da situação da estrada e do tempo, pois quando chovia demorava-se mais. Antes de chegar a Guarapuava era preciso passar por duas balsas, uma no Rio Cavernoso e outra no Rio Coutinho, nas quais geralmente tinha-se que esperar longas filas de carroças. Com todos os entraves às vezes uma viagem poderia levar até quinze dias.

Da capital do Paraná a distância é grande, especialmente levando em consideração as vias de acesso e o transporte da época. Porém conta com a vantagem de disponibilizar extensões de terra maiores do que nas colônias ao redor da capital. Uma edição do Jornal *Świt*, datada de 1921, ano em que se iniciam os trabalhos de colonização da Colônia Amola Faca, traz um relato feito pelo Cônsul da República da Polônia, Sr. Gluchowski, de uma viagem pelas colônias polonesas. O conteúdo nos dá mostra de sua distância em relação às demais, que também são detalhadas, bem como do caminho a percorrer:

Guarapuava! Essa palavra simplesmente mágica atrai e seduz com um desconhecido encanto multidoões dos nossos colonos, **que sofrem da fome de terra nas antigas colônias**. Guarapuava é a nova terra prometida na imaginação de todos.

Aproveitando a volta do **Cônsul da República da Polônia, Sr. Gluchowski, de uma longa excursão para além da Serra da Esperança**, a redação do *Świt*, compreendendo que as observações de uma pessoa tão imparcial e séria podem esclarecer em muito a questão de Guarapuava – dirigiu-se ao Sr. Cônsul com o pedido de que queira partilhar as suas observações com os leitores do nosso jornal.

Eis o que ele diz:

O Senhor pergunta **por onde e como viajamos?** – perguntou inicialmente ao nosso colaborador o Cônsul. – **Partimos de Ponta Grossa por Conchas, Imbituva e Prudentópolis.** O caminho não é longo: 48 quilômetros não é muito, e com tempo bom, de automóvel, esse trecho pode ser percorrido em algumas horas. Para nós não foi fácil, porque viajamos em tempo chuvoso. Contudo, apesar do mau tempo, pelo caminho se pode observar uma séria animação. **Em ambas as direções se estendem filas de carroças transportando mercadorias de Ponta Grossa a Guarapuava, e dos campos de Guarapuava deslocam-se grandes tropas de gado e de burros.** Além disso, fora dessa estrada principal de **Prudentópolis**, dirige-se também uma parte do movimento de **Guarapuava a Fernandes Pinheiro e Irati.** Agora deve ser aberta uma nova estrada, mais curta, de **Marechal Mallet.** Afora isso, toda Guarapuava já vive sob o signo da estrada de ferro, que deve abrir esse rico território do Paraná.

Viajando de Ponta Grossa, a caminho encontram-se em toda a parte poloneses, que residem nos arredores da própria cidade, depois em **Conchas**, a seguir em **Restinga, até Imbituva.** Já não quero falar da enorme concentração de famílias polonesas que é Prudentópolis – mas até na **Serra da Esperança, em Chaduy,** encontra-se um pequeno grupo de poloneses de cerca de 20 famílias. Do lado da Serra da Esperança eles se aproximam da própria cidade de Guarapuava e nesses matos, tanto pelo caminho de Prudentópolis como pelo caminho de Mallet, do lado da **colônia Cruz Machado,** vão avançando os poloneses. O maior número deles se encontra em **Bananas, do lado de Prudentópolis,** entre eles alguns, como o cidadão Francisco Szulz, de Órleans, pessoas muito abastadas. Na própria Guarapuava a colônia polonesa não é muito numerosa, mas abastada e apresenta-se muito bem.

Em primeiro lugar, quanto à opulência, apresentam-se por exemplo os senhores Ladislau Kaminski e Karnawski, depois o dono do curtume Sr. Szymanski, a seguir o moleiro Sr. Rzempulski, os senhores Roc e Galecki – fabricantes de carroças, o Sr. S. Kaminski – ferreiro, os senhores Bojdanowicz e Malczewski – carpinteiros e fabricantes de carroças, o Sr. Metynowski – professor, etc. Há pouco tempo, encontra-se em Guarapuava também o **agrimensor Sr. Ladislau Radecki.** É um pequeno grupo, apenas 30 famí-

lias, mas que possui uma Sociedade Polonesa, com uma biblioteca e uma sala de leitura.

Guarapuava situa-se nos campos. No entanto esses campos são cortados por riachos e ribeiros, ornados de matos e bosques, que com as pequenas elevações das colinas causam uma impressão muito simpática – lembrando a nossa região de Podole. Devem também ser muito férteis em pastagens, melhores que as outras, porquanto se veem neles rebanhos de gado muito bonito, cavalos, burros e ovelhas.

A própria cidade desenvolve-se lentamente; é difícil fazer construções, porque por perto não há cal, nem mesmo areia, além do que faltam operários, mas causa uma impressão simpática, e o ritmo da vida, graças à redondeza rica, parece animado. Podem ser vistos muitos automóveis e outros veículos. (...)

Não me contentando com a visita de Guarapuava e da região vizinha, dirigi-me também para áreas mais distantes. Estive, então, na casa do Sr. Estêvão Kaminski, em São Pedro. O Sr. Kaminski vive no mato como outrora viviam os nossos antepassados, há alguns séculos. Possui cerca de mil alqueires de terra em duas fazendas, e uma grande quantidade de gado bovino e suíno, que ele mesmo não é capaz de contar. Conheci ali a sua simpática família, alguns filhos – tendo à frente o Estanislau, que recentemente acaba de voltar da Polônia, do exército. Um jovem muito enérgico e simpático, que aliás puxou ao pai. Até a primeira fazenda do Sr. Kaminski, em São Pedro – 30 quilômetros, conduz uma estrada carroçável e – depois disso – só a tropa. É preciso viajar a cavalo. Mas é um caminho importante e em breve passará por ali uma estrada de rodagem pelas áreas nas margens dos rios Marrecos e S. Tomás, na margem do qual se situa a outra fazenda do Sr. Kaminski, até **Teresina, pelas colônias polonesas Erval e Ervalzinho.** Por esse caminho avançam também para os matos os nossos colonos das **colônias nas margens do Ivaí**, e também de Prudentópolis. Enquanto estávamos hospedados com o Sr. Kaminski, um certo Sr. Rzyzy comprou 136 alqueires de terra. Uma área na realidade acidentada, mas, segundo depoimentos dos nossos colonos, muito fértil. Nessa região, de São Pedro até a 2 milhas de Guarapuava a Morro Grande, residem já cerca de 20 famílias polonesas, e o seu número aumenta dia a dia.

A pedido dos senhores Radecki e Kaminski, fui visitar a fazenda Amola Faca, situada entre os rios Cantagalo, Cavernoso e Tapera, a oeste de Guarapuava, no caminho a Foz do Iguaçu, a 80 quilômetros da cidade. Essa área está situada no início da região de mata e foi escolhida pelo Sr. Radecki para loteamento em lotes de áreas diversas, desde as meno-

res até as maiores, entre os colonos poloneses. Do lado leste a fazenda tem cerca de 20 mil alqueires, de modo que podem ser ali acomodadas algumas centenas de famílias.

A terra da fazenda é apropriada para a plantação, desde arroz e algodão nas áreas baixas, nas margens dos rios, até outras plantas e cereais nas áreas mais elevadas. Além disso, há também florestas de pinheiros e uma grande quantidade de erva-mate, com boas pastagens. O clima é muito saudável. A comunicação – apesar da distância – é boa, visto que, sendo o caminho principal, a estrada é bem conservada.

Os poloneses vão se estabelecendo mais longe ainda, até Laranjeiras, a algumas dezenas de quilômetros, numa região onde o clima se torna cada vez mais quente, ou até a Serra Pitanga, ao norte, onde a comunicação é simplesmente inexistente.

Os terrenos em Amola Faca causaram em mim a melhor impressão possível. Parece que os nossos fariam melhor concentrando-se ali em vez de ir para os matos, para a dispersão.

Adiante, para o lado de Foz do Iguaçu, o clima é cada vez pior, com doenças. Essa região já não é para os poloneses.

A impressão geral de toda Guarapuava foi muito simpática. A região é bonita e, de acordo com a opinião dos criadores locais, nos campos poderia ser desenvolvida a criação de ovelhas para a lã, que na Polônia é tão necessária.

A colônia polonesa não é muito numerosa, mas ativa. Subscreveram alguns milhares para o Banco Polonês, e a Sociedade Polonesa agregou-se à organização Cultura.

Guarapuava, um município maior que a Bélgica, com o seu bom clima e a riqueza da sua terra pode transformar-se realmente numa terra onde corre o leite e o mel. Há apenas necessidade de gente e de trabalho.

(Jornal *Świt* n° 14, p. 1, 1921). *grifo meu.

O relato do cônsul, Sr. Gluchowski, apresenta detalhes de toda região, localizando geograficamente diversas colônias polonesas, bem como as cidades mais centrais, além de referir-se às vias de acesso, citando, por exemplo, quando é carroçável, quando tem ou não boas condições, etc. Demonstra a movimentação bastante viva entre as colônias e cidades ao entorno. Detalha também as condições do clima, as matas, a fertilidade da terra com referência aos produtos de possível cultivo, dando ciência ainda da existência dos rios. Diagnostica ainda as condições financeiras dos colonos, citando-os como abastados, e também das condições de

desenvolvimento das cidades, especialmente Guarapuava, a mais desenvolvida depois de Ponta Grossa, e onde se concentra o comércio, com compra e venda de produtos, serviços profissionais especializados e tudo mais que os colonos possam precisar, constituindo-se em um elo entre as colônias e cidades menores.

Depois faz ainda uma longa referência à Colônia Amola Faca, iniciando por citar o organizador da colonização, o agrimensor Sr. Radecki, localizando-a e determinando seu tamanho, sem deixar de fazer certa propaganda de suas terras, referindo-se à fertilidade do solo, aos produtos que podem ser extraídos da terra, como a erva e o pinheiro, aos produtos que podem ser produzidos, as pastagens, etc. Refere-se ainda à comunicação, também preocupação naquele momento, referindo-se ao fato de tornar-se fácil devido ao fato de estar localizada na estrada principal, que liga a capital do Estado a Foz do Iguaçu.

No final do texto faz ainda uma comparação entre o tamanho de Guarapuava com um país europeu, a Bélgica, informação que serve aos imigrantes e aos que pretendem ainda imigrar. O desfecho vem com a frase “*terra onde corre o leite e o mel*”, referência encontrada na lenda que envolveu o nome do Paraná e da Virgem Maria sobre o destino do povo polonês, que circulou entre os poloneses no auge da imigração brasileira, já citado neste trabalho. A referência reforça o convite aos colonos a ingressarem para esta região do Paraná, reafirmando a possibilidade de desenvolvimento “*Há apenas necessidade de gente e de trabalho*”. O texto configura-se como sendo um testemunho de um representante oficial da Polônia, e as informações são apresentadas e recebidas com confiabilidade pelo grupo polonês.

Considerando a localização da Colônia, também pode ser entendida a importância para os colonos de se construir uma igreja, pois esta viria a ser o local de encontro, de apoio. Assim, podemos acompanhar em outra publicação do Jornal *Lud* a constituição de uma comissão dando início aos trabalhos relativos à construção da igreja. Na mesma carta, aparece a

escrituração do terreno, pois era comum constar no mapeamento das colônias o terreno destinado à igreja e à escola:

No dia 5 de junho **constituiu-se finalmente o comitê da igreja**, em cuja composição entraram os seguintes cidadãos: Adão Frydrych – presidente; Francisco Mierzwa – tesoureiro; Casimiro Kochanski – membro da administração; José Rolak – secretário.

O recém-surgido comitê da construção da igreja em Virmond **recebeu das mãos do Sr. Radecki a escritura da área da igreja**, concluiu acerca do cemitério e confirmou a resolução anterior de que cada uma das famílias novas que chegarem pagará de uma só vez 10\$ para a construção da igreja e 1\$ por alqueire até a conclusão final da igreja (...). (Jornal Lud nº 59, 1923, p. 2).
*grifo meu.

Na publicação seguinte temos mais detalhes registrados sobre os primeiros trabalhos relativos à construção de uma igreja, sempre enfatizando a dedicação dos envolvidos. Posteriormente, a mesma correspondência, trazendo exatamente as mesmas informações, porém somente com a primeira assinatura, são publicadas novamente na edição de nº81, 1923, do Jornal *Lud*, mesmo jornal.

E nós, embora sejamos **apenas um punhado de poloneses**, começamos a trabalhar com dedicação e elegemos um comitê da igreja, em cuja composição entram: presidente – Adão Frydrych, substituto – Casimiro Kochanowski, secretário – José Rolak, tesoureiro – Francisco Mierzwa, fiscais – Casimiro Przepiurski e Miguel Józwiak.

O comitê deu início à coleta de contribuições para a construção do santuário e, como ainda somos poucos, decidimos que cada morador vai depositar inicialmente 10\$ e se taxará em 1\$ por alqueire. Como já foram comprados mais de três mil alqueires, esperamos que no ano que vem vamos dispor de uma soma maior e poderemos começar a trabalhar com mais coragem.

Por enquanto contribuíram com 10\$ os seguintes senhores: W. Jasienski, L. Radecki, J. Minski, L. Obadowski, W. Mierzwa, F. Mierzwa, J. Rolak, L. Obadowski Filho, A. Frydrych, M. Lisowski, A. Wasiak, J. Pietrzak, A. Fidryszewski, P. Walicki, W. Miler, J. Jasienski, K. Przepiórski, W. Radlowski, A. Malinowski, S. Dabrowski, P. Palinski, J. Golebiewski, P. Pietrzak, W. Szkolny, J. Grad, H. J. Czerwinski, J. Szychta, J. Warchal, P. Ryzy, J. Telaska, M. Buszkiewicz. Além disso, pagaram o chamado imposto por alqueire:

Francisco Mierzwa – 10\$, José Rolak – 10\$, José Minski – 10\$, Adão Frydrych – 20\$, Valentim Jasienski – 10\$.

Como o começo é difícil para todos, também o trabalho social exige mais tempo. **Primeiramente cercamos o cemitério e colocamos nele um cruzeiro**, e no dia 23 de julho veio o pároco de Guarapuava a Laranjeira, esteve conosco por um dia e estimulou-nos dizendo que voltaria no dia 28 de julho. Aconselhou que fizéssemos uma rifa e destinássemos o lucro para a igreja. No dia seguinte, isto é, no domingo, o pároco benzeu o nosso cemitério e foram vendidas as prendas. Como o tempo estava muito bonito, a solenidade da bênção foi maravilhosa. A rifa, apesar do tempo curto, deu-nos um bom resultado porque nos proporcionou o lucro líquido de 264\$500.

Pela sua disposição e pelos bons conselhos agradecemos cordialmente ao pároco de Guarapuava e lhe enviamos o tradicional “Deus lhe pague”. E quanto à escola, já anunciamos nos jornais no ano passado e agora acrescentamos que a sua construção já foi iniciada. **Agora vamos nos dedicar diligentemente ao trabalho, porque queremos ter uma paróquia e um padre permanente em nossa colônia**, visto que temos condições para isso. Pelo comitê: Adão Frydrych, Miguel Józwiak (Jornal *Lud* n° 71, 1923, p. 3). **grifo meu.*

Quando o padre vinha à Colônia, depois das missas aproveitava para fazer visitas nas casas, orando com a família e abençoando-a, assim como a casa e às vezes os animais. Se algum familiar não estava presente, uma peça de roupa sua era benzida, de forma a estender a bênção a todos os componentes da família. Posteriormente, quando o padre se estabeleceu na Colônia, a prática de realizar visitas aos domingos permaneceu, especialmente aos doentes, que se sentiam reconfortados.

A religiosidade estava presente em todos os momentos, tendo especial importância nos nascimentos, nos casamentos e nas mortes. Como os padres demoravam para vir à Colônia, sua presença era marcada pelos batizados, tendo este rito mais significado para os colonos do que o próprio registro civil. De acordo com D. Edvirges de Freitas (2013), não se deixava uma criança sem batismo, pois havia o medo de em caso de falecimento a criança não ir ao céu como um anjinho. Já a certidão de nascimento era feita muitas vezes quando a criança já era grande, às vezes de vários irmãos juntos, aproveitando a viagem até Guarapuava,

onde havia cartórios. Com isso tornavam-se comuns erros nos registros, principalmente nas datas e na grafia dos sobrenomes.

Os padres aproveitavam as viagens visitando todas as comunidades existentes no caminho. Conforme Pszdzimirski (1998, p. 33), em 13 de outubro de 1923, o Pe. João Gualberto Pogrzeba e outros destinados a fundar a paróquia de Foz do Iguaçu, passando pela Colônia celebraram missas, prepararam algumas crianças para 1ª comunhão e, como estava perto da Páscoa, o padre procurou dar assistência a todos os moradores. Neste ínterim, foi instalado o cemitério, a um quilômetro do local onde seria construída a igreja. Também foi dividido o centro da povoação em lotes, sendo reservadas áreas próprias para a escola e a igreja.

O primeiro cemitério feito na Colônia teve que ser abandonado, pois estava sob uma laje, então outro local foi escolhido, a mais ou menos um quilômetro acima, sendo o mesmo até hoje. Depois os mortos que já haviam sido enterrados foram transferidos para o novo cemitério. (FREITAS, 2013).



FIG. 13 - FUNDAÇÃO DO CEMITÉRIO DE VIRMOND - PRIMEIRA BENÇÃO EM 1924, SEGUNDO ANOTAÇÕES NA PRÓPRIA FOTOGRAFIA. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DE JULIA LUDIMILA KRYGIER ORZECHEVISKI.

Era na morte que o vínculo entre os membros da comunidade transparecia com mais força. De acordo com D. Edvirges de Freitas

(2013), em casos de morte toda comunidade demonstrava solidariedade à família e respeito ao morto. Sempre que alguém morria, um parente ou vizinho se encarregava de avisar os outros moradores, e cada um ia avisando os mais próximos, formando uma corrente. Logo estavam todos reunidos, deixando todos seus afazeres para estarem presentes. Enquanto os homens faziam o caixão, as mulheres dividiam-se fazendo as vestes mortuárias e preparando os alimentos que seriam servidos a todos. Para o velório matavam porco, faziam pães e cucas. O alimento era necessário, pois todos ficavam até o enterro, e como moravam longe não era possível ir para casa e voltar. Depois de ser velado em casa, o morto era conduzido de carroça até o cemitério. Muitas vezes tirava-se foto do morto para servir como prova no momento de fazer o registro de óbito.

Tanto na área rural como na urbana é comum encontrar a igreja não apenas como uma entidade de culto da celebração católica. Geralmente havia um entorno, com uma comunidade organizada com construções de escolas, áreas de lazer, como salão paroquial, além de entidades assistenciais, como orfanatos, asilos e hospitais. (CAPRI, 2003, p. 49).

Aos poucos a vida na colônia vai se delineando, os colonos vão progredindo em suas propriedades particulares e na vida comunitária. As cartas publicadas em jornais, por diferentes sujeitos envolvidos no processo, ou seja, moradores com diversas ocupações na colônia, permitem-nos uma maior aproximação daquele contexto. A ênfase dada quanto à origem dos colonos continua nas publicações, demonstrando o interesse de informar que se tratava de uma colonização, de uma colonização polonesa, afirmando sempre a identidade.

Os colonos daqui **são quase todos poloneses**, todos eles sadios de corpo e espírito, que se dedicam ao pesado trabalho de derrubar as matas seculares, **apegados à fé, à língua e aos costumes dos seus antepassados.** (...)

Anteriormente têm ocorrido desavenças entre os colonos, mas há seis meses, desde que o Sr. Malinowski assumiu a venda, reina a concórdia geral e, graças ao empenho dele, **os colonos não deixam de se esforçar para construir** uma ampla igreja, com uma nave de 20 metros de comprimento por 14 me-

tros de largura, com uma torre de 20 metros de altura. **Uma igreja digna dos seus titânicos esforços.**

O material para a construção já está pronto e em parte armazenado.

Tão bravos pais têm também bravos filhos, pois todos eles buscam a cultura e a ela se voltam, como a flor para o sol. Adolfo Grolle, professor em Virmond. (Jornal *Lud*, nº84, p.2, 1926). *grifo meu.

As publicações têm como característica marcante a referência à etnia, ao empenho na construção de escolas e igrejas, à laboriosidade do povo, ao notável sucesso das colônias, contribuindo desta forma para o convencimento de outros poloneses a unir-se a eles - poloneses. Uma eficaz propaganda tanto local como no território polonês, onde as propriedades de terra, quando havia para este colono, eram pequenas, de acordo com os moldes europeus.

A colônia Queiroz e Amola Faca **desenvolve-se com sucesso.** Chega um número cada vez maior de famílias polonesas que compram essas **extensões virgens intocadas, repletas de riquezas naturais.** As terras dos colonos poloneses já se estendem muito além de Mallet-Laranjeiras, ao longo do caminho Guarapuava-Foz do Iguaçu. No total, estabeleceram-se ali já 240 famílias, que **possuem em suas mãos verdadeiras latifúndios na concepção europeia.** Um certo número desses abastados colonos empenha-se diligentemente por uma **escola** e uma **igreja**, o que com satisfação aqui devemos enaltecer. (Jornal *Lud* nº 48, p. 2, 1926). *grifo meu.

Levando uma vida muito simples, os colonos não deixavam que as dificuldades do dia a dia abalasses sua fé. Ir à igreja era importantíssimo, pois significava, além do exercício da fé, um compromisso com a formação dos filhos. Os depoimentos que seguem enriquecem nossa compreensão. Em algumas famílias nem sempre todos podiam frequentar as missas no mesmo momento, conforme nos mostra o relato de D. Ana Fedrechski: “Devido à falta de roupas, algumas famílias dividiam-se para ir à missa, a metade ia num dia e o restante no outro, usando a mesma roupa”. (FEDRECHESKI apud PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 33). Confirmando os fatos, D. Edvirges de Freitas (2013) nos conta: “uns vinham e outros ficavam para próxima ocasião, pois tinham que revezar as rou-

pas de missa, uma roupa mais bonita guardada para os domingos e dias festivos, e geralmente o único sapato, que para conservá-lo vinham descalços ou de chinelo, e mais próximo da igreja, paravam, lavavam os pés e colocavam o sapato, arrumando-se para chegar à missa. ” A vida modesta os obrigava a sacrifícios, mas não os impedia de rezar, de acordo com D. Julia Orzechovski (2013), “nos domingos o pátio da igreja se enchia de carroças e cavaleiros”. As orações consistiam em um compromisso sagrado, representado por D. Eslava Gelinski (2013): “Andavam quilômetros para chegar à igreja. Quando chovia muito e não podiam ir na missa no domingo, rezavam em casa e somente depois iam passear, conforme as regras do pai, que dava o exemplo. ”

Ir à missa significava também integrar-se à comunidade, comunicar-se com outras pessoas. Era quando os colonos aproveitavam para efetivarem a troca de conhecimentos, de experiências acerca da organização, do cultivo e do trabalho em geral nas suas propriedades, visando garantir a sobrevivência em um país desconhecido. Por outro lado, a confraternização religiosa representava também uma fuga do cotidiano, distante de seu país de origem e nas adversidades de outro mundo que precisavam construir. (CAPRI, 2003, p. 111).

Em 1927 os trabalhos relativos à construção da igreja finalmente terminam e ela pode ser inaugurada. Podemos perceber a forma como se deram os processos em relação à construção da igreja, as primeiras discussões, a busca por recursos financeiros, o material de construção, as dificuldades encontradas, a solidariedade e o incansável trabalho dos colonos até a benção de inauguração no relato detalhado contido na carta a seguir, escrita no mesmo ano por Henrique Krygier¹¹, que era professor e comerciante:

¹¹ ORZECHOVSKI, Julia Ludimila Krygier. Entrevista concedida em 18/07/2013: Henrique Krygier nasceu na Polônia em 12/04/1900, com 18 anos veio para o Brasil, no fim da Primeira Guerra Mundial. Desembarcou em Santos onde procurou o consulado polonês e foi encaminhado para Curitiba, e depois de lá encaminhado para Virmond. No início da colonização ajudou abrindo picadas, e em 1923 começou a trabalhar como professor. Ensinava ler e escrever, além de religião, canto e teatro. Em 1936 quando estava se formando a Colônia Jagoda, hoje Quedas do Iguaçu, foi nela residir, levando a família. Era casado com D. Sofia Radecki, nascida na Polônia em 15/15/1901, que já tinha filhos do primeiro casamento.

Peço ao Prezado Senhor Redator que gentilmente publique nas colunas do seu prestigioso jornal o presente **relatório da construção e bênção da igreja de Nossa senhora de Czestochowa**, construída com as contribuições dos **colonos poloneses** da Colônia Queiroz.

Desde o início da colonização e da vinda dos **colonos poloneses** a esta localidade, surgiu a ideia de construção de uma casa de Deus. E como se trata de tempos recente, porque os colonos residem aqui a apenas seis anos, tanto **mais é preciso admirar o esforço, o entusiasmo e a generosidade com que procedera à construção do santuário.**

A piedosa ideia logo começou a assumir um formato real, apesar das dificuldades de toda sorte que se apresentavam, tanto de natureza física como moral. Importa mencionar que as tábuas foram trazidas de Laranjeiras, distante 35 quilometro, o que com o estado lamentável das estradas não foi uma dificuldade qualquer. Outros materiais foram trazidos até de Ponta Grossa. (...)

Já a partir de março de 1922 foi iniciada coleta de contribuições para a igreja e com esse objetivo foi decidido que cada um contribuiria com uma taxa de 1\$ por alqueire, além de uma contribuição na importância de 10\$ de cada colono. Como todo começo é difícil, também aqui a questão se defrontou com fortes obstáculos de ordem financeira. As contribuições afluíam ao caixa muito devagar. **Isso não é admirar, porquanto no primeiro ano o colono só foi capaz de construir para si algum rancho, com dificuldade dando conta da própria miséria.** (...)

Portanto, **graças à generosidade das pessoas de boa vontade**, foi reunida uma importância bastante significativa, de maneira que no início de 1927 foi possível por mãos à obra. Foram trazidas as vigas, os postes e os caibros que já anteriormente haviam sido beneficiados. Em maio deste ano foi trazido de Prudentópolis um mestre carpinteiro, o Sr. Boleslau Szlachetka, que, juntamente com os colonos e os auxiliares por ele trazidos, deu início a armação do esqueleto da igreja.

O trabalho seguia depressa em frente: foi feita a cobertura com telhas de madeira, foi concluída a torre, foi colocado o piso provisório e foi instalado o altar provisório. O principal método e o reconhecimento cabem aqui ao Sr. João Malinowski, presidente do comitê de construção da igreja. Com efeito, os recursos logo se esgotaram e, se não fosse a sua ajuda financeira, o trabalho não poderia ter sido levado ao fim, isto é, a um estado em que fosse possível proceder à bênção da construção.

A solenidade da bênção da igreja realizou-se no dia 27 de agosto do ano corrente, isto é, no sábado. O ato da bênção foi realizado pelo pároco de

Guarapuava, com a assistência do Pe. Bronny, de Prudentópolis. O pároco pronunciou um sermão em língua polonesa, e o Pe. Bronny fez o mesmo em língua portuguesa, convocando os numerosos presentes a prosseguir em seu perseverante trabalho.

Toda a solenidade teve um caráter muito solene, mas aqui ocorreu também um “mas” fatal. Eis que, para abrilhantar o momento, foi convidada de Prudentópolis uma orquestra de sopro, que durante a santa missa devia executar cânticos piedosos, mas verificou-se que esses senhores absolutamente não faziam ideia da música de igreja, portanto durante a missa, bem como durante a benção e a elevação o sino executaram vários tipos de foxtrotes. É de admirar que ninguém dos presentes lhes chamou a atenção dizendo que se encontravam numa igreja, não num cabaré.

Após a solenidade da benção realizou-se o leilão, mas, em razão da chuva e, por esse motivo, da pequena afluência dos moradores da redondeza, foram vendidos poucos objetos.

À noite no prédio da Sociedade Educativa e Cultural, realizou-se um baile, no qual, aos acordes dessa mesma orquestra de Prudentópolis (que dessa vez de nada pôde ser censurada), as pessoas se divertiram até o amanhecer.

No dia seguinte, isto é, no domingo, após a celebração da santa missa, os padres, bem como os convidados, voltaram às suas casas. Ficou apenas o vazio, e somente **o sino lembra todos os dias à obrigação do trabalho.** (...)

Henrique Krygier, professor de Virmond. (Jornal *Lud* n^o 73, p. 2-3, 1927).
*grifo meu.

O conteúdo da carta resume os primeiros anos de existência da Colônia Amola Faca em relação aos esforços para a construção da igreja, além de reforçar a preocupação com a religiosidade, mostrando a sua importância inclusive como mantenedora da unidade do povo polonês, que eram católicos dotados de fé milenar, a qual muitas vezes os amparou e delineou seus caminhos. A construção de uma igreja e da vinda de padres com frequência para a colônia era desejo de todos os moradores, e sua instituição poderia significar a vinda de outros imigrantes e consequentemente o desenvolvimento da Colônia. A religião católica instituída elo forte entre os imigrantes poloneses, significando muitas vezes um alento às dificuldades encontradas, tanto aqui como na Polônia. Embora sejam poucas, o texto traz referência também às dificuldades dos primeiros anos de residência na colônia, “*no primeiro ano o colono só foi capaz*

de construir para si algum rancho, com dificuldade dando conta da própria miséria”, denotando outro lado da colonização, diferente das representações discursivas que citam somente a prosperidade, considerando logicamente que o acesso à propriedade de terra era fato. Ao longo do texto repete-se sobre o trabalho, força de vontade e generosidade dos colonos, repetindo outros textos. Do início ao fim, detalha-se a construção da igreja, desde os materiais utilizados aos envolvidos no processo até o momento da solenidade de inauguração. No desfecho faz uma referência ao sino da igreja, caracterizando o período quando se fazia uso dele não somente para fins religiosos, mas como utilidade pública, servindo, por exemplo, para informar a hora, ou ainda para chamar a atenção a avisos e notícias que eram transmitidos à população do alto da torre.

Entre 1927 e 1932, um padre vinha de Guarapuava três vezes ao ano visitar a colônia, procurando estar presente perto da Páscoa, Natal e dia da festa em honra à padroeira Nossa Senhora de Monte Claro (*Czestochowa*). Nesses dias também se aproveitava para fazer visitas, catequizar, pregar a palavra de Deus e batizar. No dia 11 de fevereiro de 1931, foi a Guarapuava uma comissão com o propósito de solicitar um padre efetivo para a colônia. Foi então prometido que um padre polonês viria com mais frequência, e que o pedido da comissão seria enviado ao bispo e superiores da congregação, mas que em contrapartida a comunidade deveria se reunir e construir uma casa paroquial, para dar mais comodidade ao padre. (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl. 2-1). Os esforços comunitários se voltam então para a construção da casa paroquial, na esperança da vinda de um padre definitivo, conforme as fontes nos mostram:

Após alguns anos de penoso trabalho na nossa colônia, temos finalmente os **resultados em forma da igreja concluída e da escola conduzida à possível ordem.**

Tiveram nisso um grande mérito não apenas os colonos, pela sua generosidade, mas também os próprios membros da diretoria, presidida pelo presidente Sr. Bronislau Szczerbicki, que com o seu incansável trabalho está

conduzindo a obra ao seu término. **Atualmente os colonos decidiram construir a casa paroquial**, cujo projeto foi concluído pelo Sr. Szczerbicki e segundo o qual em breve serão iniciados os trabalhos. **Após o seu término, esperamos conseguir um pároco, cuja vinda é indispensável.** (Jornal *Gazeta Polska w Brazylii* nº 20, 1931, p. 6). *grifo meu.

Apenas nos falta um sacerdote que aqui resida permanentemente e que nos celebre as devoções, que nos instrua e que ensine às nossas crianças os princípios da nossa fé católica e que aponte o caminho aos objetivos superiores e a Deus. (Jornal *Lud* nº 82, 1929, p. 3). *grifo meu.

As fontes datam de 1929 e 1931 e relatam os objetivos comunitários e o processo de realização da obra na casa paroquial. A igreja não dispunha de número suficiente de padres para atender os seus fiéis, não sendo exclusividade do grupo polonês. No dia 10 de outubro de 1932, depois de muita insistência, a colônia recebeu o seu primeiro padre que deveria ser definitivo, Pe. Paulo Schneider, mas que foi embora após curta permanência. A partir de então, a colônia passou a ser atendida pelo Pe. Pogrzeba que prestava assistência também a Laranjeiras do Sul. Em dezembro de 1934, instalou-se na colônia o Pe. Estanislau Cebula. Este padre, junto ao padre de Laranjeiras do Sul, estabeleceu limites entre as duas localidades, que deveria ser o Rio Tapera, da sua barra no Cavernoso subindo até sua cabeceira principal. Esta ação denota a liderança e papel político exercido pelos padres e pela igreja católica nesta época. (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl. 2-2).

Entre as atividades desenvolvidas pela igreja estava ainda a educação, dirigindo colégios e influenciando diretamente no modelo educacional, uma herança do período colonial brasileiro. Em 1937, o Pe. Cebula traz para a colônia as Irmãs Vicentinas, fundando o Colégio São José, ensinando português e polonês. “A instrução de crianças, sob o olhar da hierarquia católica, era mais uma forma de catequização, de reforçar os princípios católicos ensinados no lar e de propor uma normatização do grupo social a partir de seus parâmetros morais e religiosos” (CAPRI, 2003, p. 02). As imagens a seguir nos mostram a organização do espaço físico, a igreja e seu entorno, com a construção da casa paroquial

e do Colégio São José. Não apenas o espaço material se vinculava, mas todo o ensino do colégio era marcado pelo catolicismo.



FIG. 14 - PRIMEIRA IGREJA DE VIRMOND, CONTRUIDA EM MADEIRA – NA LATERAL O COLÉGIO SÃO JOSÉ.
FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA SRA. TEREZA PALINSKI (falecida em 09/09/2011) – cedida à autora deste trabalho em 1994.



FIG. 15 - COLÉGIO SÃO JOSÉ – APROXIMADAMENTE 1940. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA SRA. TEREZA PALINSKI – cedida à autora deste trabalho em 1994.



FIG. 16 - NESTA FOTOGRAFIA PODEMOS VER O COLÉGIO SÃO JOSÉ, A IGREJA MATRIZ, E A CASA PAROQUIAL - APROXIMADAMENTE EM 1945. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DA SRA. HELENA BUGAY.

Espaço do exercício religioso e educacional, onde os valores cristãos eram reafirmados, com práticas que deveriam ser concretizadas no dia a dia do colono, moldando a vida da comunidade, o Colégio São José funcionou com aulas normais até 1947, ano em que foi construído o primeiro grupo escolar. A partir de então o colégio continuou com atividades extracurriculares até 1971, ano em que as Irmãs deixam a paróquia. Os

trabalhos desenvolvidos pelo colégio contribuíam para manutenção da cultura polonesa na Colônia, adquirindo respeito entre os moradores.



FIG. 17 - PADRE CEBULA JUNTO À POPULAÇÃO DE VIRMOND EM FRENTE À IGREJA - APROXIMADAMENTE EM 1939. ARQUIVO PESSOAL SELMA ANTONIA PSZDZIMRSKI VIECHNIESKI.

A imagem acima nos mostra um pouco da comunidade quase duas décadas depois da constituição da Colônia Amola Faca. No centro o Pe. Cebula, separando homens e mulheres, inclusive crianças, conforme costumes do período. Podemos observar ainda o cuidado na vestimenta de ambos os sexos, todos vestidos de acordo com a ocasião, denotando importância aos eventos religiosos.

Depois de alguns desentendimentos com alguns moradores, o Pe. Cebula deixa a localidade. Volta então a atender por um curto período de tempo o Pe. João Gualberto Pogrzeba, também deixando a comunidade após desentendimentos com a população, sendo substituído pelo Pe. Pedro Halama, que permaneceu por nove anos. Depois dele quem atuou foi o Pe. Germano Hornig. (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl.3-2).

A vida cotidiana dos colonos era ligada à vida na igreja. Para os colonos, a família, a igreja e a escola eram as principais instituições agentes de socialização, a partir das quais a criança formava sua identidade com base nos preceitos da sociedade da época, reproduzindo valores simbólicos e afetivos das normas e das lógicas camponesas. A criança aprendia a

viver em um mundo em consonância com a concepção dos adultos, uma vez que a autoridade, a experiência, a sabedoria e a força física conferiam-lhes um poder, cujo exercício era entendido ser um benefício para a própria criança. (NEVES; SILVA, 2008, p. 124). A autoridade do padre e do professor se dava especialmente pela formação cultural, o que lhes agregava muito respeito por parte de todos, exercendo poder de líderes, com atuação nos mais diversos setores.

A benção dos padres também era bastante procurada para fim de curar doenças. Os padres também costumavam trazer de centros mais desenvolvidos alguns medicamentos que socorriam a população, especialmente remédio para picada de cobra, aranha e escorpião. As irmãs do Colégio São José prestaram grande apoio neste sentido, fazendo pomadas, pílulas, xaropes e diversos remédios com plantas medicinais e entregando aos necessitados. A prática das Irmãs de Caridade é sempre lembrada com muito carinho, como percebido no depoimento de D. Edvirges de Freitas (2013): “A Irmã Cassimira fazia pomadas e até comprimidos utilizando ervas e atendia os doentes.”

De acordo com D. Julia Orzechowski (2013), as festas da igreja eram muito esperadas, pois era o momento em que toda comunidade se reunia. As mulheres organizavam as comilanças durante a semana toda. Enquanto esteve em funcionamento o colégio das freiras, eram as religiosas quem organizavam as mulheres e o desenvolvimento do trabalho. Esse costume permanece até os dias de hoje. Nas festas havia café, vinho, cerveja caseira e gasosa; outros tipos de bebida ainda não eram comuns, somente mais tarde começam a aparecer.

Ainda conforme D. Julia, outro evento organizado com muito empenho eram os casamentos, com uma festa que durava pelo menos dois ou três dias. No primeiro dia os convidados chegavam e eram recepcionados já com festa. O pátio da igreja se enchia de cavalos e carroças enfeitados com papel colorido, trazendo os convidados. A carroça dos noivos era ainda mais bonita, com folhas de palmeiras formando um arco, além de flores e papéis coloridos colocados harmoniosamente, e travesseiros

sobre os bancos da carroça davam o toque final. Nas lembranças de D. Eslava Gelinski (2013), está a organização da festividade: muitos vizinhos e parentes das duas famílias faziam parte da lista de convidados. As mães logo se reuniam para fazer a comida, e os pais se encarregavam de matar os animais que seriam servidos. À noite dançavam, cantavam e se divertiam ao som de gaitas e violão e ao sabor de uma deliciosa sopa e outros “comes e bebes”. No dia seguinte pela manhã acontecia a cerimônia de casamento. Depois da cerimônia, a festa continuava com um farto almoço, com variedade de pratos de uma comida bem caseira e muita carne. A festa continuava até o anoitecer, com baile e diversão. O trabalho de servir as mesas e lavar as louças ficava por conta dos sobrenoivos, geralmente oito jovens amigos da família. Para encerrar a festa era servida a sopa, geralmente de carne de gado com macarrão caseiro. As tradicionais solenidades de casamento ficaram conhecidas como “festas de polaco”, dada a grande festividade organizada.

No início da colonização, era muito presente a ideia de o pai escolher o pretendente com quem a filha deveria se casar, prática recorrente ao período histórico. Conforme D. Balbina Szycha Lisovski, “nem sempre os casais se conheciam, muitas vezes eram apresentados pela família e já se casavam. Os filhos mais velhos eram encaminhados primeiro.” O casamento geralmente acontecia entre os próprios poloneses, da mesma colônia ou vindos de outras, especialmente para esse fim.

Dento de um projeto de polonidade, buscava-se no casamento solidificar laços com famílias da mesma origem, sobretudo oriundas da mesma região, uma vez que acreditavam que a presença de noras e genros não poloneses poderiam causar conflitos e tensões na família, sem falar do preconceito sentido contra outras etnias, o qual eram intensificado quando se tratava de brasileiros negros, pardos ou caboclos.

Em Seyferth (2000), vemos que:

As representações de etnicidade que remetem também aos laços familiares: a família (ou o grupo de parentesco ampliado) como a mais importante instituição transmissora dos valores étnicos, sobretudo da língua materna.

Experiências compartilhadas que embasam o comportamento dos membros do grupo são proporcionados pela socialização no interior do grupo doméstico. Às mulheres - mãe e avó - é atribuído o papel de educar filhos e netos nos princípios da cultura trazida da nação originária. A origem comum é apenas um qualificador incompleto da identidade étnica pois esta presume, igualmente, a prática cultural compartilhada pelos membros da comunidade. Os argumentos a favor da endogamia são relacionados à função da família como transmissora da língua e dos costumes para os descendentes. Desde as primeiras manifestações das etnicidades aqui focalizadas, o casamento interétnico tem sido condenado através de um elenco de estereótipos que estigmatizam os brasileiros pelo epíteto desqualificador da preguiça e da indolência, supondo sua inferioridade racial.

O casamento, como forma de delineamento de fronteira, remete tanto aos valores camponeses como ao pioneirismo da imigração, com a percepção de que da família depende a preservação da herança cultural, uma nacionalidade perpetuada pelos laços de sangue e pelos laços culturais. A ascendência comum como indicativo de identidade étnica.

Com a evolução natural da sociedade percebe-se uma luta constante entre mudanças e permanências dos costumes, conforme podemos observar na fala de D. Balbina, “quando as filhas começaram a escolher seus maridos, o pai ainda dizia: Não venha se queixar depois. Se a filha fosse muito nova para o casamento, os pais eram orientados pelo padre a ficarem por perto, ensinando as coisas de casa e obrigações do casamento”. Entre as obrigações estava o papel que cada um deveria exercer: a mulher como esposa, mãe e dona de casa, e o pai como provedor principal e assim chefe do lar, reafirmados pela igreja.

Outras tradições polonesas marcavam a vida religiosa, como o Natal, considerada a maior festa do ano, a Páscoa, os dias santos e especialmente a comemoração da padroeira da colônia e da comunidade polonesa no Brasil, Czestochowa, Nossa Senhora de Monte Claro, em homenagem à padroeira da Polônia.

Para o Natal, os festejos envolviam toda a família. Seu Jorge Radecki (2013) nos conta como era na sua infância: “um presépio era organizado com o chão forrado de centeio ou aveia, as casas eram enfeitadas com

folhas de palmeiras e as portas ganhavam um enfeite bonito”. D. Julia Orzechovski (2013), também recorda seu tempo de criança com a família toda reunida: era o pai que enfeitava o pinheirinho, colocando sobre a árvore enfeites de papel cobertos de miçanga brilhante, algodão, velas que seriam acesas todas as noites até o Dia de Reis, quando a árvore era desmontada, e doces, que seriam distribuídos pelo próprio pai na noite de Natal. A mãe ficava com os preparativos na cozinha, onde o trabalho era grande, pois se costumava servir doze pratos diferentes, como peixes diversos (servidos como entrada, que se costumava comer antes da meia noite), pães doces e salgados, saladas (krzan e beterraba não podiam faltar na mesa do polaco), carnes de porco, galinha, linguíça, entre outras, e massas, como o rocambole de papoula, servido somente aos adultos devido às substâncias da papoula. Com a família toda reunida, as crianças ficavam atentas ao céu, observando o surgimento da primeira estrela, pois este era o momento que marcava a chegada do tão esperado Papai Noel, geralmente o chefe da família, que vinha com presentes para todos, inclusive aos adultos, mesmo que fosse uma singela lembrança ou um chocolate. Depois da ilustre visita do Papai Noel, o momento era marcado pela distribuição dos doces que enfeitavam o pinheirinho. À meia-noite acontecia a Missa do Galo, uma tradição que perdurou por muitos anos e ainda hoje reúne muitos católicos, porém em horário diferente.

D. Julia nos conta ainda sobre a Páscoa, que assim como o Natal, era um momento sagrado. A comemoração da Páscoa iniciava quarenta dias antes com a quaresma, havendo preparação espiritual dos fiéis, muitas idas às missas, confissões e jejum. Os dias também eram marcados pela preparação dos ovos de galinhas com pinturas especiais, tradição milenar que marca a cultura de muitos povos, que continuou mesmo quando começaram a aparecer os ovos de chocolate. Com muito carinho eram feitas as bolachas decoradas, em formatos diferentes, como menina de trancinhas, coelhinhos e outras, que seriam entregues a todos os presentes. Para o sábado de Aleluia e o domingo de Páscoa todo o alimento deveria ser abençoado; assim numa missa especial eram levadas cestas

cheias de comida, não faltando o sal. Os dias santos eram guardados, dedicados a orações, procissões, festas e também para fazer visita aos amigos e parentes.

Em 15 de agosto de 1951, foi criada a Paróquia de Nossa Senhora de Monte Claro, pelo Bispo Dom Manoel Koenner, de Guarapuava, atribuindo maior importância e autonomia à instituição. (LIVRO DO TOMBO, 1951, fl. 5-1).

No ano de 1966 comemorava-se o I Milênio Cristão do Povo Polonês.¹² Para comemorar, a diretoria da Paróquia Nossa Senhora de Monte Claro, dirigida então pelo Pe. Antonio Gallo (italiano) organizou uma comissão, cujo objetivo seria a construção de uma nova igreja, agora em alvenaria. Construir uma igreja não era uma tarefa fácil, demandava recursos financeiros e muito desprendimento da população. Em 1967, foi criada a Diocese de Guarapuava, à qual a paróquia de Virmond ficou pertencendo. Assim, em fevereiro deste mesmo ano, o Bispo da Diocese Dom Frederico Hemel, em visita a Virmond, aproveitou a ocasião para dar a bênção à pedra fundamental da matriz, que foi concluída em 1969, no dia da festa da padroeira. (PSZDZIMIRSKI, 1998, pp. 35-37).

Em 1973 foi construída a nova casa paroquial de alvenaria. A igreja e a casa paroquial fazem parte das construções mais imponentes na colônia. As pessoas se orgulham delas e têm em alto apreço o pároco pela realização dessa obra. (Jornal *Lud* nº 3.421, 1975, p. 7). Interessante notar que o pároco em questão era de etnia italiana, e não somente pela menção no jornal referindo-se ao “alto apreço”, mas a população em geral lembra dele com carinho, o que parecia ser um problema no momento da instituição da Colônia, tanto que observamos ainda no parágrafo anterior, citado no Livro do Tombo da igreja, a informação de que da sua origem – italiano - aparece entre parênteses. Após sua morte o Pe. Antonio Gallo foi sepultado dentro da própria igreja, quebrando-se

¹² Passaram-se mil anos desde o batismo do Príncipe Mieszko e sua corte, quando a Polônia se tornou oficialmente cristã, e a data - ano de 966 - passou a representar um marco no seu calendário, considerada como fundação da Polônia.

o piso e fazendo sua lápide logo na entrada. Pode-se observar o costume de muitas pessoas passarem pelo local fazendo suas orações.

A imigração provocou fortes mudanças na composição da população brasileira, inclusive ideológicas, culturais, nas relações de trabalho e na economia. Mas entre as consequências mais significativas estão as promovidas no campo religioso, através da vinda do catolicismo praticado principalmente pelos imigrantes italianos, alemães e poloneses, que ocasionaram mudanças nas práticas religiosas atendendo ao projeto romanizador da Igreja Católica brasileira. (CAPRI, 2003, p. 55).

Os imigrantes poloneses que vieram para a Colônia Amola Faca – Virmond – objetivavam fugir de um contexto repleto de problemas sociais, econômicos e políticos em seu país de origem. No Brasil e assim na referida colônia, os poloneses encontraram a possibilidade de estabelecer uma nova vida, de realizar o sonho de ser proprietário de terra, de dar continuidade à sua história, dentro de um clima de liberdade. Para o resultado de sua afirmação na nova pátria, a igreja e a escola foram fundamentais, esta última estritamente ligada e influenciada pela primeira. Ambas as instituições contribuíram para garantir a preservação dos costumes e valores. Estando em um país completamente diferente do seu, as diferenças eram amenizadas quando as pessoas estavam reunidas e onde podiam continuar falando seu idioma, fazendo suas festas e orações, tratando dos mesmos assuntos, revivendo as dificuldades e comemorando a esperança de uma vida melhor, de um futuro promissor. Entre seus compatriotas, as diferenças da nova pátria pareciam não importar tanto. Os desafios foram sendo vencidos juntos pela comunidade, alicerçada sempre pela igreja, que fortalecia o vínculo entre os imigrantes reforçando suas tradições, que podiam ser vistas no idioma, na formação do lar e estrutura familiar, na educação dos filhos, na forma de trabalhar a terra, no companheirismo e solidariedade demonstrada entre os vizinhos, no lazer, na busca por organizar a vida social. A própria política de imigração colaborou para essas permanências, pois, ao se fundar um núcleo de imigrantes em locais retirados, longe dos centros desenvolvidos, em meio

à floresta, como foi o caso desta colônia, acabava contribuindo para a pouca comunicação entre os diferentes grupos que formam a nação. Conforme Seyferth (2011, p.5), nas primeiras décadas, a maior parte dos imigrantes, e mesmo os da segunda geração, tiveram pouco ou nenhum convívio com a sociedade nacional, e isso teve reflexos na formação comunitária étnica, especialmente quanto à ideia mais geral de aquele lugar constituir seu novo lar.

3.4 Czestochowa, a padroeira da Colônia Amola Faca

Virmond, antiga Colônia Amola Faca, tem como padroeira Nossa Senhora de Monte Claro, Czestochowa, a mesma padroeira da Polônia, pátria de seus colonizadores. A Virgem Santa chega com os imigrantes/migrantes e continua presente ao longo de sua história identificando o grupo polonês, no início da colonização como grupo único, depois continuamente majoritário. A identidade católica, devota de Maria, fica explícita desde o período da colonização até a criação dos símbolos municipais, após sua emancipação política, fazendo-se presente na letra do hino e no brasão de armas municipais.

A representação religiosa com a devoção a Nossa Senhora está imbricada na identidade católica tanto da nação polonesa como da nação brasileira.

Brasil e Polônia são duas nações com histórias e realidades diferentes, mas que em determinado momento histórico vão se cruzar, mais precisamente no século XIX, em razão das políticas demográficas, com a imigração, quando o Brasil passou a contar com um grande número de imigrantes poloneses em seu território, estabelecendo a partir de então relações históricas da amizade ‘transatlântica’ e cooperação cultural entre as duas, visto, por exemplo, na atitude do Brasil face à questão da recuperação pela Polônia da independência no início do século XX. Quando a Polônia conquistou sua independência, em 1918, o Brasil foi o primeiro país da América Latina a estabelecer as relações diplomáticas com o Estado da Polônia, e o Rio de

Janeiro a primeira sede da representação diplomática polonesa no continente sul-americano. (SIUDA-AMBROZIAK , 2015, p. 26).

Neste contexto, considerando as diferenças entre as duas nações, podemos estabelecer algumas ligações entre elas, especialmente acerca de sua religiosidade considerando o fato de ambas serem majoritariamente cristãs, sendo a maioria da população pertencente à igreja católica. Porém, as duas igrejas, brasileira e polonesa, também apresentam diferenças, a começar pela sua história. Conforme Siuda-Ambroziak (2015, p.26), a Igreja na Polônia foi fundada formalmente com o batismo de Mieszko I, no ano 966, de acordo com o ritual latino, enquanto que a Igreja brasileira foi fundada pela Coroa Portuguesa sob a lei do padroado no território colonial logo depois do descobrimento. A Igreja polonesa apresenta-se como forte e independente do Estado, baluarte do cristianismo tradicional na Europa do Leste, ligado fortemente aos sentimentos patrióticos, já a brasileira foi, desde o início, marcada pelo sincretismo, aberta às interferências culturais e religiosas, fraca institucionalmente e dependente do Estado.

Conforme a autora, as igrejas nas duas nações apresentam como semelhanças o fato de serem social e politicamente ativas, com participação em diversos momentos históricos e políticos, e também as duas, profundamente enraizadas na piedade popular, apresentam gosto pela religiosidade de cunho medieval com as suas procissões, romarias, intermediação dos santos para todas as ocasiões, milagres, velas e flores, cruzes, peregrinações, etc. Ambas as igrejas são ainda conhecidas pelo forte apego à devoção mariana, reconhecida plenamente não só pelos fiéis, mas também aceita e promovida pela hierarquia eclesiástica - em ambos os países é Santa Maria a padroeira da maioria das paróquias e possui dois dos seus mais importantes e conhecidos santuários no mundo: o do Monte Claro de Częstochowa na Polônia e o da Aparecida no Brasil.

Nossa Senhora de Monte Claro, Częstochowa, padroeira da Polônia, da mesma forma se tornou a padroeira da Colônia Amola Faca, Virmond. A história da Virgem Maria, a santa de pele escura, rainha dos católicos

poloneses, é levada de gerações em gerações, envoltas por histórias de fé e misticismo.

A devoção à Santa remonta o início da era cristã, tomando proporções cada vez maiores, sendo-lhe atribuídos inúmeros milagres por cristãos de diversos lugares. A fé dos poloneses a envolveu em suas histórias de vida, buscando sua proteção nas mais diversas situações. Por vezes sendo envolvidos em lendas, povoando sua imaginação, como a de que percorreu o território durante o período de imigração, onde Nossa Senhora teria destinado as terras do Paraná aos poloneses.¹³

Conforme Siuda-Ambroziak (2015, p.28), o apego da nação aos valores religiosos e culturais assim como ao culto da Nossa Senhora de Częstochowa ajudaram aos poloneses preservar a sua identidade, pois agarrados à fé continuaram lutando e mantendo vivas suas tradições entre a população, apesar de não possuírem o Estado próprio por mais de 125 anos.

Em Virmond, antiga Colônia Amola Faca, a Padroeira, símbolo da cultura polonesa, a imagem de Nossa Senhora de Monte Claro, Częstochowa, ocupa um lugar privilegiado na igreja matriz. O quadro atual chegou ao município no dia 23 de agosto de 1998, um domingo festivo que marcou a celebração em honra à padroeira, que oficialmente se comemora no dia 26 de agosto. De acordo com o Livro Tombo da igreja matriz, o dia foi marcado pela presença de autoridades representantes da comunidade polonesa, tendo além da chegada do quadro, o lançamento do primeiro livro sobre a história da colonização de Virmond:

Aos 23 de agosto (1998) realizou-se uma festa extraordinária na paróquia de Virmond.

As 9:00hs no Centro Catequético se deu o **lançamento do livro da Professora Selma Pszdzimirski, sob o título “Virmond - colonização e desenvolvimento”**. Estavam presentes **Pe. Benedykt Grzymkowski - Reitor da Missão Católica Polonesa no Brasil, Pe. Zdzislaw Malczewski - Provincial dos Poloneses da Sociedade de Cristo, ambos de Curitiba; Sr.**

¹³ A lenda foi citada na página 95 deste trabalho.

Consul Polonês Sr. Marek Makowski e sua esposa, e demais autoridades municipais e muita gente que foi convidada e se fez presente. Às 10hs havia, na Igreja Matriz, **a entrega do Quadro de Nossa Senhora de Monte Claro pelo Exmo. Sr. Marek Makowski – Consul Geral da República da Polônia de Curitiba.** O programa foi o seguinte: 1. Acolhimento e boas vindas a todos pelo **pároco Jan Sobieraj**; 2. Descoberta do quadro com música de fanfarra; 3. Entrega do Quadro pelo Exmo Sr. Consul; 4. Canto em polonês (...). Após a missa as autoridades foram recepcionadas no pavilhão da igreja com excelente churrasco.

História do Quadro: É uma cópia do quadro original. 1,22x82cm como o original, pintado pela artista plástica Katarzynie Iwanicka; (...) Dariusz Gajewski; Este quadro foi encomendado pela comunidade Polonesa de São Bento do Sul – SC, para ser colocado numa gruta no centro da cidade. O proprietário do Quadro é Wspólnota Polska, Warszawie, ul. Krakowskie Przedmieście 64.

Este Quadro foi abençoado pelo Santo Padre o Papa João Paulo II em Gniezno na Polônia em 1997.

Não foi colocado na gruta de São Bento do Sul por falta das condições climáticas. No dia 20 de novembro do ano passado (1997) quando o Sr. Consul veio a Virmond para visitar a escola, participou da missa e após a missa sugeriu colocar este quadro na Igreja de Virmond. O Quadro naquele tempo já encontrava-se no consulado em Curitiba. Comunidade Polonesa de São Bento do Sul desistiu do quadro e Wspólnota Polska e autorizou o Sr. Consul a repassar o Quadro p/ Virmond, o que de fato ocorreu no dia 23 de agosto de 1998. (LIVRO DO TOMBO, fls. 33-34). *Grifo meu**

O texto contido no Livro do Tombo inicia com a programação referente ao dia da padroeira e termina contando a história do quadro de Nossa Senhora de Monte Claro. A presença das autoridades reflete a importância do momento. Além das autoridades representantes da igreja e da comunidade polonesa, estiveram ainda presentes autoridades políticas locais e estaduais. Todas as referências ao “Quadro” estão em letra maiúscula, denotando o valor ao mesmo. Atualmente o quadro foi retirado da igreja e atualmente compõe o acervo da Casa da Memória do Município. A publicação do livro encontra-se estreitamente ligada à igreja, visto que, por intermédio do pároco local (Jan Sobieraj), foi levado à Universidade de Varsóvia, na Polônia.

Sobre a imagem sacra, o quadro de Nossa Senhora de Monte Claro, o Livro Tombo traz ainda outros registros, como na página 46 e 47 (2004), relatando a peregrinação do quadro por todas as capelas do interior do município que fazem parte da paróquia Nossa Senhora de Monte Claro, integrando a programação referente à comemoração ao Dia da Padroeira.

A devoção mariana¹⁴ se constitui como força dessa representação religiosa, que instituiu a Virgem como padroeira do país, dos estados e dos municípios. Conforme Andrade (2012, p. 241), no Estado do Paraná, cuja padroeira oficial é Nossa Senhora do Rocio desde 1977, grande parte dos municípios tem como padroeiras as múltiplas denominações da Virgem Maria.

A estreita conexão entre religião e política na história das cidades se faz presente no espaço público, como nos calendários oficiais, quando se institui dois feriados municipais principais, que são a data de fundação/emancipação e outro da padroeira. O feriado religioso é exclusividade do catolicismo, reafirmando sua influência no espaço público. Nos eventos municipais oficiais é comum vermos também explícita a conexão religiosa, contida já na sua programação, geralmente como abertura a “santa missa”, compondo a cultura e o imaginário da sociedade.

A infiltração confessional cristã está expressa ainda nos símbolos municipais de muitas cidades, como no hino, bandeira e brasão. A composição dos símbolos com a presença religiosa pode ser compreendida desde a formação do Estado brasileiro, repleta de inspirações católicas, consolidando uma tradição que permanece legítima no senso comum, contradizendo a laicidade que, de acordo com a Constituição, deveria abster-se completamente de proclamar qualquer forma de religiosidade.

A prática do uso de signos religiosos e da evidência da vocação mariana reflete-se na letra do hino e no Brasão de Armas do município de

¹⁴ Para Andrade (2012, p. 242), “a devoção mariana trazida pelos portugueses foi em grande parte responsável pela divulgação do catolicismo no período colonial, pós tridentino, com duas características, ainda hoje marcantes por este Brasil afora: a institucional e a devocional.” O catolicismo institucional no qual Nossa Senhora configura-se como padroeira das cidades e nome das paróquias, e o catolicismo devocional configurando uma relação mais íntima entre os devotos e o sagrado, composto por novenas, romarias, terços, milagres, etc.

Virmond, antiga Colônia Amola Faca, denotando a identidade católica. Assim temos na terceira estrofe a referência à Nossa Senhora de Monte Claro: “*Salve, salve Terra querida; De um povo unido; Que não cansa de lutar; Nossa Senhora do Monte Claro; És a Padroeira do lugar.*” A letra do hino surgiu a partir de um concurso realizado com os alunos do município na data da emancipação, e reúne partes de três textos finalistas, tendo assim como autores Mirian Regei, Nelize Granoski e Giovane Terнопinski, então alunos do Colégio Estadual General Eurico Gaspar Dutra. A padroeira é representada também no Brasão de Armas, estando em posição privilegiada, no espaço superior e central, junto a outros signos que buscam representar o município.



FIG. 18 - BRASÃO DE ARMAS DO MUNICÍPIO DE VIRMOND. FONTE: <http://www.virmond.pr.gov.br/>.

ACESSO EM 22/04/2016.

A configuração exposta nos símbolos, criados depois da emancipação política, sugere, de forma implícita ou explícita, a correspondência entre o poder civil e o poder da igreja católica, que permanece nos moldes do período histórico correspondente à colonização. A separação entre igreja e estado origina-se diretamente do direito à liberdade religiosa, porém a contemplação dos signos religiosos nos símbolos é uma questão bem mais ampla, indo ao encontro de marcos históricos e culturais do povo.

A memória da sociedade brasileira tem em sua essência o catolicismo, em que os preceitos da Igreja Católica constituem-se como parte da história de suas cidades, marcada desde a fundação de muitas delas, quando na sua demarcação inicial já se deixava separado o terreno onde seria edificada a igreja, configurando-se não somente como espaço religioso, mas social. Conforme Hervieu-Léger (1996), apud, Andrade (2012, p. 241) as representações religiosas impressas ao conjunto das construções imaginárias mediante as quais a sociedade, os grupos nesta sociedade e os indivíduos nestes grupos tratam de conferir um sentido à sua experiência cotidiana e representar sua origem e seu futuro. É na igreja e no seu entorno que a vida nas pequenas cidades acontece, principalmente nos anos de sua fundação.

Capítulo IV

A educação nos primórdios da Colônia Amola Faca

4.1 Ensino laico x ensino católico – uma disputa na constituição da identidade brasileira

Ao longo do período colonial brasileiro, a igreja legitimou sua posição e, como religião oficial, atuava de forma praticamente inquestionável, continuando quase da mesma forma no período imperial, mesmo consideradas as reformas pombalinas¹. O sistema de educação brasileiro foi organizado pelos jesuítas² nos moldes do catolicismo e continuava assim ainda no período imperial, quando a constituição brasileira estabelecia que a educação religiosa católica era considerada uma das matérias obrigatórias nas escolas públicas, de modo que o currículo e os professores, assim como os outros funcionários públicos, deveriam pautar as suas atividades dentro dos preceitos do catolicismo. Enquanto que na família a base da

¹ Reformas Pombalinas – Ao assumir o cargo de ministro da Fazenda do rei D. José I, em 2 de agosto de 1750, Pombal empreendeu reformas em todas as áreas da sociedade portuguesa: políticas, administrativas, econômicas, culturais e educacionais, conhecidas como Reformas Pombalinas. Essas reformas exigiam um forte controle estatal e eficiente funcionamento da máquina administrativa e foram empreendidas, principalmente, contra a nobreza e a Companhia de Jesus, que representavam uma ameaça ao poder absoluto do rei. (MACIEL; SHIGUNOV. 2006).

Para aprofundar o assunto ver mais em: - CARVALHO, L. R. de. **As reformas pombalinas da instrução pública** São Paulo: Saraiva/Editora da Universidade de São Paulo, 1978. - RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: História da educação brasileira a organização escolar**. 15.ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

² A Companhia de Jesus, ordem religiosa formada por padres (conhecidos como jesuítas), foi fundada por Inácio de Loyola em 1534. A Companhia de Jesus foi fundada em pleno desenrolar do movimento de reação da Igreja Católica contra a Reforma Protestante, podendo ser considerada um dos principais instrumentos da Contra-Reforma nessa luta. Tinha como objetivo sustar o grande avanço protestante da época e, para isso, utilizou-se de duas estratégias: a educação dos homens e dos indígenas; e a ação missionária, por meio da qual procuraram converter à fé católica os povos das regiões que estavam sendo colonizadas. (MACIEL; SHIGUNOV. 2006, p.467-468). Segundo Azevedo (1976), a estrutura escolar fundada pelos padres jesuítas no Brasil era adequada para o momento histórico vivenciado, levando-se em consideração quatro aspectos: os objetivos do Projeto Português para o Brasil, o Projeto Educacional Jesuítico, a própria estrutura social brasileira da época e o modelo de homem necessário para a época colonial.

instrução religiosa era o ensino de *rezas*, na escola predominava o ensino da religião transformada em uma *disciplina*, dotada de verdades doutrinárias, utilizando para tal, manuais de catecismo. (CAPRI, 2003, p. 22).

Com o advento republicano, no entanto, a instituição católica passou a fazer parte da sociedade civil, pois após a Proclamação da República, a Igreja e o Estado se tornaram independentes, e nessa condição ambos buscariam estabelecer suas identidades na formação do povo brasileiro.

Assim, o Estado introduz o ensino leigo na legislação, como se verifica na constituição de 1891, artigo 72, parágrafo 6: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”. (DESCHAND, 1910, p. 51). Nesse momento o Brasil tinha entre seus principais problemas um alarmante nível de analfabetismo, assim, após a Constituição diversas reformas foram sendo implementadas visando melhorar a educação, o que, na prática, não contribuiu para efetivas mudanças. Conforme Faria Filho (2000, p. 27-28), calcula-se que, na primeira década do século XX, apenas uma pequena parcela da população era atendida pela instrução pública, cerca de 5%, e ainda num precário sistema de ensino.

Enquanto isso, a Igreja Católica iniciava um movimento de reação contra o novo regime republicano, em vista de seu caráter laico e das reformas implantadas pelo governo. A instituição católica, certa da necessidade de manter seu espaço, procurou se fazer presente no novo cenário republicano, participando das decisões da política nacional, assim como mantendo uma forte influência na formação cultural brasileira. Objetivando se fortalecer, manter seu status e seu poder, a Igreja Católica atuava na sociedade nacional por intermédio dos estabelecimentos de ensino confessionais, da imprensa e de todas as frentes sociais desenvolvidas pelas diversas congregações religiosas radicadas no Brasil. (CAPRI, 2003, p.18),

O confronto entre os defensores dos ideais republicanos e os defensores dos ideais católicos envolvia com destaque a questão do princípio da laicidade, característica a ser assumida pela escola pública, estabelecido a partir da Constituição de 1891.

Por mais que a preocupação com a escolarização e sua extensão à população se tornasse crescente entre os intelectuais republicanos, a democratização efetiva do ensino ainda se mostrava como uma realidade bastante limitada, nas primeiras décadas do século XX. O cenário educacional inscrevia-se, por sua vez, em um quadro mais amplo da vida social brasileira, avaliado em tons muito críticos por intelectuais desse período, de que a realidade então vivida não correspondia àquela projetada pelos sonhos republicanos. (SCHUELER; MAGALDI, 2009, p. 46).

O Brasil se constituía de um amplo espaço territorial, com um sistema de educação frágil e deficiente que não dava conta de atender todas as regiões. Esta situação contribuiu para a atuação da igreja católica, imbuída de objetivos romanizadores, a qual, pela percepção do distanciamento entre a profissão de fé do brasileiro e a doutrina da instituição, com práticas e devoções religiosas diferentes das pregadas pela instituição, acreditava que a “ignorância religiosa” deveria ser combatida, e a melhor forma seria através da educação. Porém, como o ensino religioso não poderia mais ser ministrado nas escolas públicas, a solução encontrada pela Igreja Católica Romana no Brasil foi a criação de suas próprias escolas, com o início de uma rede de ensino que vai se ampliar com a imigração. Assim, as escolas católicas passaram a se constituir como um contraponto oferecido pela Igreja à educação laica promovida pelo Estado. (CAPRI, 2003, p. 28).

Ciente de ter perdido um dos principais espaços de penetração de suas ideias - a escola pública - sob pena de ser colocada em risco toda sua hierarquia social, através da fé e da educação católica, a igreja católica vai investir na criação de escolas, atendendo a todos os extratos sociais. Porém, sua atuação destacou-se no ensino secundário e normal, com a concepção de que estaria formando a classe que exerceria, no futuro, o poder político, assumindo assim um caráter elitista, vindo a se tornar um dos maiores e mais rentáveis empreendimentos católicos daquele momento.

Conforme Saviani (1980, p.21), a escola pública nasceu com o objetivo de promover o homem, de livrá-lo da opressão, mas demonstrou-se incapaz de tal feito, pois se constatou que essa era uma missão extremamente grande para as possibilidades daquele momento. A igreja católica soube aproveitar-se dessa situação garantindo seu espaço de atuação, articulando-se politicamente, organizando um amplo sistema de ensino, trazendo diversas congregações e ordens religiosas da Europa e garantindo sua presença em todas as camadas sociais. E nesse processo, numa verdadeira guerra de forças, estava a dinâmica da formação identitária do povo brasileiro.

Nesse contexto de mudanças estruturais no cenário brasileiro se dá a imigração polonesa para o Brasil, especialmente nos fins do século XIX e início do século XX, quando, vindos em busca de melhores condições de vida, os colonos se deparam com diversos problemas na nova pátria, entre eles a educação de seus filhos, uma vez que o Brasil ainda não tinha uma rede de ensino capaz de atender a tantas crianças, especialmente as do interior do país.

4.2 Escolas étnicas – a organização das sociedades-escola

As experiências das escolas comunitárias de imigrantes integram a história da educação no Brasil, constituindo um processo escolar étnico, característico de alemães, italianos, poloneses e japoneses. Esses grupos se estabeleceram em áreas rurais, formando núcleos populacionais marcados pela sua identidade étnico-cultural, organizando suas próprias escolas com uma forte conotação confessional cristã, exceção feita aos japoneses. Posteriormente, nessas colônias houve um significativo número de escolas particulares, mantidas pelas congregações religiosas, que preservavam suas especificidades étnicas, contribuindo para a constituição da identidade local. (KREUTZ, 2000, p.159).

Com grande semelhança, de acordo com Kreutz (2000, p. 159), as colônias alemãs, italianas e polonesas, isoladas por longo período, em-

prenderam uma ampla estrutura comunitária de apoio ao processo escolar, religioso e sociocultural, comparável com os países de origem. Os núcleos de imigrantes procuravam organizar-se com suas pequenas propriedades, em torno de um centro comunitário, dispondo de igreja, escola, comércio, etc. Era uma estrutura física indispensável para a rede de organizações socioculturais e religiosas a animar toda a dinâmica da vida comunitária.

Conforme Carneiro (1950) citado por Kreutz (2000, p.160), o Brasil foi o país com maior número de escolas étnicas na América, mesmo contando com um afluxo relativamente pequeno de imigrantes, se comparado ao restante do continente americano. Apenas 24% dirigiram-se à América do Sul, dos quais o maior contingente optou pela Argentina, que recebeu 6.405.000 imigrantes entre 1856 e 1932, enquanto que o Brasil registrou 4.903.991 imigrantes entre 1819 e 1947, ficando em segundo lugar. Já a América do Norte recebeu 68% da imigração europeia.

O número mais expressivo de escolas étnicas no Brasil foi dos imigrantes alemães, com 1.579 escolas em 1937, seguindo-se os italianos, com 396 escolas em 1913 (e 167 na década de trinta). Os imigrantes poloneses tiveram 349 escolas, registrados na década de trinta. (KREUTZ, 2000, p.160).

Os imigrantes que chegavam ao Brasil detinham uma escolarização com acentuadas diferenças de um grupo étnico para outro. Segundo Wachowicz (1970, p. 145), entre os imigrantes poloneses, o índice de alfabetização variava bastante conforme o seu local de procedência, Muitos vinham de regiões ocupadas por potências estrangeiras (Prússia, Áustria e Rússia) que haviam dificultado a escolarização nestas regiões.

Ainda de acordo com Wachowicz (2002, p.17), apesar do clima de hostilidade para com as populações polonesas, o índice de analfabetismo entre os habitantes dos territórios poloneses prussianos era bastante baixo: 3% apenas. Este fato não significava que os dominantes prussianos estivessem preocupados com a instrução ou melhoria do padrão de vida dessa população; pelo contrário, agiam de forma indireta, com o

intuito de fazer as crianças polonesas esquecerem a língua pátria e, para tal, converteram inicialmente as escolas polonesas em bilíngues e mais tarde proibiram o ensino do idioma polonês nos estabelecimentos de ensino, além de imporem também o uso do idioma alemão na administração e em todos os tribunais. Tratava-se de uma germanização forçada, porém não contavam com a resistência própria do lavrador polonês, especialmente da mulher polonesa, que, como mãe ou avó, inculcia na infância o apego à pátria, transmitindo as primeiras letras do idioma pátrio às crianças, além de recusarem-se a enviá-los a escola, evitando a sua germanização.

Nas regiões sob o domínio russo e austríaco a situação de dominação era semelhante, porém, além da completa exploração econômica e a tentativa de despolonização da população, especialmente pelos russos, somava-se um imenso índice de analfabetismo, com um percentual de 60% no domínio russo e 41% no austríaco. Assim, na sua maioria, os imigrantes poloneses eram camponeses pobres e de baixo nível de instrução escolar. Entre os milhares de imigrantes poloneses que aportaram ao Brasil no século XIX e início do século XX, poucos tinham instrução superior ou possuíam algum nível maior de intelectualidade. Por vezes entre os colonos somente o padre possuía maior conhecimento, o que dificultava, desde o início da colonização, a representatividade deste grupo étnico dentro da estrutura social e política brasileira. (WACHOWICZ, 2002, p.18-19).

Habitados, até então, em sua pátria, num território populoso, com um governo regulando seus direitos e obrigações, estavam acostumados à ideia de que haveria sempre alguém a lhes conduzir ou lhes proibir. Lançados agora em território desconhecido, em locais despovoados, os poloneses sentiram-se muitas vezes abandonados à própria sorte, sem saber como lidar com a situação. Compreenderam então que, embora a sociedade não exigisse muito deles, também quase nada faria por eles. Ninguém lhes socorreria ajudando-os a driblar as condições adversas que se lhes apresentavam no sentido de começar a fazer suas roças e ganhar

seu pão, assim como no que diz respeito às escolas para suas crianças, igrejas e tudo o que viessem a precisar. Perceberam, então, a importância de viver em colônias e próximos aos seus compatriotas, garantindo ajuda mútua e desenvolvimento necessário para poderem criar uma nova sociedade. Com vontade de vencer, os colonos organizaram-se em comunidades, que giravam em torno da igreja, sociedade e escola. (GARDOLINSKI, 1976). A situação apresentada contribuiu para que fossem capazes de se organizar e progredir, enfrentando desafios, como, por exemplo, a necessidade de criar seu próprio sistema educacional.

No período mais intenso da imigração, a partir de 1890, início do período republicano, o Brasil contava com um sistema escolar deficitário, e a imensa maioria da população era analfabeta. Devido à falta de condições ou política prioritária para a oferta de escolas, o governo acabou estimulando os imigrantes a abrirem escolas étnicas, as quais foram se organizando e se expandindo, constituindo-se em espaços de manutenção identitária.

Assim, a ausência de uma política educacional que possibilitasse a escolarização fez com que os próprios colonos fossem se os próprios autores no que diz respeito à instrução de seus filhos. Naquela época o governo brasileiro não tinha organizado ainda uma rede educacional que atendesse o interior do Brasil, embora houvesse previsão para tal na Constituição Brasileira. Era bem real a impossibilidade de se disponibilizarem professores às colônias, não somente pelo fato de eles terem que ser bilíngues, uma vez que as crianças desconheciam o português, mas também porque o governo contava com quase absoluta falta de professores para as próprias crianças brasileiras. (WACHOWICZ, 1970, p. 20).

A escola polonesa no Paraná é quase tão antiga quanto as colônias polonesas. (GLUCHOWSKI, 2005, p. 163). Com sua relevante contribuição, podemos citar Jerônimo Durski, considerado pelos imigrantes o “Pai das Escolas Polonesas”, pois foi ele quem dirigiu a primeira escola polonesa no Paraná, na Colônia de Orleans em 1876. De acordo com Wachowicz (2002, p. 24 - 26), Jerônimo Durski chegou ao Brasil em

1851, procedendo da região de Poznan, na Prússia Ocidental. Músico e professor, a princípio não encontrou aplicação para sua profissão, até que, mais tarde, foi chamado pelo presidente da Província do Paraná, Dr. Adolfo Lamenha Lins, para assumir a escola polonesa da Colônia Orleans, próximo a Curitiba, escola pioneira entre as escolas polonesas no Brasil, lecionando depois também em outras localidades. O título de “Pai das Escolas Polonesas” lhe foi atribuído também em razão da publicação do “Manual para as escolas polonesas no Brasil”, escrito por ele em 1891. A obra teve grande importância preenchendo uma lacuna no que dizia respeito ao ensino polonês no Brasil. Tratava-se de um manual bilíngue, com noções elementares da língua portuguesa para adultos e crianças, e que contava na primeira parte uma cartilha com método silábico em polonês, para inicialização da alfabetização, seguindo depois com o método fonético. Abordava diversos assuntos, inclusive com textos do catecismo, com a educação religiosa característica da imigração polonesa.

Estabelecidos no Brasil, proprietários de sua terra, ou seja, com o primeiro sonho realizado, pela garantia de sua sobrevivência, os imigrantes poloneses buscam estender essas garantias às futuras gerações. Esperançosos, vão delineando um novo significado ao seu dia a dia, expressando todo um modo de vida a partir do qual todas as outras relações acontecem, dando sentido à vida nova conquistada, constituindo assim a identidade do grupo.

Com a propriedade organizada, a vida religiosa encaminhada, era necessário pensar também na educação escolar dos filhos. No decorrer do processo imigratório, a escola era vista pelos estrangeiros como uma possibilidade de manter nas gerações futuras a noção da nacionalidade de origem, dos costumes, da língua e da religião, configurando-se os laços de sua identidade. (CAPRI, 2003, p.48).

Com objetivo de buscar instruir seus filhos, os colonos poloneses se organizam e constituem as sociedades-escolas, entidades com a finalidade de construir escolas e igrejas, proporcionar lazer e atuar inclusive como cooperativa agrícola, buscando melhores preços para compra e

venda de seus produtos, bem como sementes e maquinários. Conforme Wachowicz (2002, p. 24), “essa instituição mista, ou seja, escolar-recreativa, é a primeira manifestação coletiva da aculturação do imigrante polonês no Brasil, obrigado que era, por força das circunstâncias, a procurar uma solução para seus problemas e, simultaneamente, sua integração no novo meio físico e social.”

Porém nem todas as colônias conseguem organizar desde o início associações mais efetivas e, muitas vezes, levadas pela necessidade e urgência improvisaram salas de aula em um simples paiol de tábua lascada, ou ainda nas próprias casas dos colonos.

Já no momento da constituição da Colônia Amola Faca, Virmond, a preocupação com a educação levou alguns pais a contratarem professor particular que dava aula de polonês em casa, mas, posteriormente, agregavam esforços com o objetivo de construir os estabelecimentos escolares, que normalmente surgiam ao lado de sociedades recreativas e culturais. Nessas sociedades eram comemoradas as datas nacionais mais importantes, organizados bailes e preparadas recepções para autoridades importantes que eventualmente visitassem as colônias, além de constituir um local adequado para a juventude se reunir e se divertir. (DEMBICZ; KULA, 1996, p. 46).

Na Colônia Amola Faca, Virmond, a princípio, as aulas aconteciam nas casas, e o professor contratado pelos pais recebia o pagamento pelo seu trabalho conforme as possibilidades de cada família. O primeiro professor a lecionar desta forma na referida colônia foi meu avô, o Sr. Henrique Radecki, pai de Ladislau Radecki - responsável pela formação da Colônia Amola Faca, Virmond. Ele falava com fluência somente o idioma de sua terra natal, tendo aprendido o português mas sentindo dificuldade na língua: “Ensinava só em polonês, falava muito mal o português”. (LIMA, 2015).

De acordo ainda com sua outra neta, Sra. Julia, seu avô Henrique Radecki ministrava aulas na casa de sua filha Sofia (mãe da entrevistada), contando com a ajuda de sua avó.

O avô começou e a avó ajudava ele, porque ela ensinava as meninas a bordar, essas outras atividades de mulher né, e os homens trabalhavam mais com meu avô, tinham meio dia de estudo e meio dia de atividade, daí eles faziam, bordavam... faziam outra atividade... eles ficavam o dia inteiro na escola e era na casa que era da minha mãe, depois que foi construída casa do meu avô, ele nem tinha casa ainda. (ORZECHOVSKI, 2015).

As duas netas contam ainda que as aulas eram particulares, pagas pelos pais dos alunos, e o pagamento, muitas vezes, era feito em forma de mantimentos:

Eles pagavam a aula, os pais mandavam mantimentos, porque a mãe a tinha que cozinhar pra eles no meio dia. Alguns traziam de casa, mas muitos vinham para o dia inteiro na escola, então tinham que trazer alimentação. E com essa alimentação, o meu avô e a minha avó, que daí não tinham fonte de renda né, então eles se mantinham também com esse auxílio. (ORZECHOVSKI, 2015).

O vô lecionava particular pros imigrantes na casa dele... Recebia dos pais e não era nem em dinheiro, era em mercadoria, galinha, ovos, leite, feijão, trigo, era tudo na base da troca, que naquela época quem vinha comprar terra, comprava tudo em terra, não ficava com um tostão. (LIMA, 2015).

Na fala de Dona Julia percebe-se que a principal ocupação do Sr. Henrique Radecki era com o ensino; percebe-se ainda o interesse e muitas vezes a necessidade de adultos em aprender e compartilhar esse aprendizado em casa:

Dava aula pelo gosto mesmo, porque eles (os avós) eram pessoas letradas, os colonos que vieram de lá, muitos eram analfabetos... eles deram aulas até para pessoa adulta, uma pessoa que eu posso citar que eles ensinaram a fazer conta e ler um pouquinho foi o falecido Paulo Palinski [...]. Eles faziam um horário separado, a pessoa vinha, porque também logo todos trabalhavam né, então era nos fins de semana ou também quando precisavam, porque o Paulo Palinski tava montando a casa de comércio dele, e daí precisava fazer as contas né, daí ele ensinava a Dona Maria, porque ele viajava, ia para Guarapuava ou Ponta Grossa que eles iam para fazer as compra pra manter a loja aberta. (ORZECHOVSKI, 2015).

As escolas surgiam da necessidade de o colono alfabetizar seus filhos, o que se constituía em uma importante aliada do processo de assimilação e trocas culturais entre imigrantes e brasileiros. Além desse aspecto, o europeu trouxe consigo uma nova mentalidade a respeito da instituição escolar, organizada de forma independente do poder público, pelos próprios imigrantes, tal como eram acostumados em sua terra natal. (CAPRI, 2003, p. 48). Ainda na distribuição dos lotes e medições de terra, para dar início à organização da colônia, já era deixado separado o terreno para sociedade, escola e igreja, conforme Dona Julia: “eles já se preocuparam, a primeira coisa que fizeram quando surgiu a Colônia, eles já deixaram terra pra igreja, construíram o clube. Que o início da escola foi no clube, aquele o Robot³ que tinha em Virmond”. (ORZECHOVSKI, 2015).

Um dos questionamentos feitos por colonos, muitos já morando no Brasil, ao procurar terras para se estabelecerem, era sobre a existência de instituições, como a igreja e a escola, ou a sua possibilidade em curto período, de maneira que pudessem instruir seus filhos e manter sua nacionalidade, como podemos verificar na publicação de 1922, do *Jornal Lud*:

Eco dessa pergunta o desejo de estar junto com outros poloneses, porque então se tornam mais fáceis a igreja e a **escola**, com a **preservação da própria nacionalidade**. (...). A partir do Ano-Novo devia ter sido ali inaugurada uma escola, mas até agora não sabemos se ela já existe. Se até agora a escola não foi aberta, com certeza em breve será aberta (...). (*Jornal LUD*, 1922, nº 3 – p. 3-4).

A preocupação estava em todas as colônias, independentemente de onde estivessem localizadas. Era necessário instruir os filhos, dando-lhes maiores possibilidades na vida. As sociedades foram a forma que os

³ Robot é como diversos entrevistados se referem ao clube, a sociedade existente no início da colonização, Sociedade Instrutiva Agrícola Robot, porém sobre esta denominação ainda não foi encontrada nenhuma referência por escrito.

colonos encontraram de se organizar. De acordo com Wachowicz (2002, p. 21-27), a ausência de auxílio governamental na educação levou os colonos a procurarem uma solução para o problema, nascendo assim a escola-sociedade. A Colônia fundaria uma sociedade recreativa, uma casa coletiva onde poderiam reunir-se ao menos nos domingos para se comunicarem, desabafarem e fazerem troca de experiências, após a semana de isolamento e trabalho penoso. A sociedade teria a finalidade de comemorar datas importantes, organizar bailes, recepcionar alguma autoridade que visitasse a colônia e proporcionar à juventude um local de diversão. Ao mesmo tempo, as programações realizadas pela sociedade arrecadariam fundos para o pagamento de alguma pessoa que pudesse lecionar para as crianças da colônia. A sociedade era composta pelos chefes de família da comunidade e era a entidade mantenedora do professor e da escola, e sua sede era a mesma utilizada pela escola. Dessa maneira os colonos conseguiam unir o útil ao agradável e solucionar ao menos temporariamente a necessidade básica de alfabetização de seus filhos. Apesar de contar com dificuldades inicialmente, o número de escola-sociedade foi se multiplicando cada vez mais, levando as luzes do alfabeto a milhares de crianças, polonesas ou descendentes de poloneses, surgindo até mesmo nas mais afastadas e isoladas colônias.

Essas escolas comunitárias não se desenvolveram de forma isolada, restrita a seu núcleo rural, a colônia. Ao contrário, assumidas pelas respectivas comunidades de imigrantes, elas estavam ainda vinculadas a uma instância maior, na qual se promoviam a coordenação e a dinâmica do processo escolar estruturado, com um sistema de apoio, sempre em inter-relação com outras instâncias socioculturais das respectivas etnias. Desta forma havia a preocupação com formação do professor, com a produção ou importação do material didático, a frequência do aluno e seu desenvolvimento, entre outras questões. (KREUTZ, 2000, p. 162).

Na medida em que a Colônia Amola Faca, Virmond, ia se organizando, as plantações para o sustento da família e as moradias com maior conforto já estavam garantidas, a preocupação com a instrução dos fi-

lhos ia crescendo, e os colonos em conjunto buscavam formas de se organizar e assim, como em outras colônias, fundaram as sociedades com funções recreativas, educativas e cooperativas, como podemos observar:

Quando foi se desenvolvendo a colônia, tinha o clube, o Clube Instrutivo Agrícola Robot, que servia de escola e que servia tipo de uma cooperativa dos produtor, que eles vendiam os produtos pra companhia, ganhavam sementes, ganhavam maquinário, ganhavam arado, enxada, pá, ferramenta de agricultura né, tinha tudo nessa sociedade. E também a sociedade dava aula, depois que fizeram essa sociedade o professor era mantido por essa sociedade agrícola. (ORZECHOVSKI, 2015).

Quando o Club Instrutivo Agrícola Robot foi construído, as aulas começaram a ser ministradas nesse local, e os professores eram pagos com mantimentos pelos pais. Este clube foi de grande importância para a comunidade, que passou a ter mais facilidade na venda dos produtos agrícolas e na compra de sementes. (FREITAS, 2013).

Era comum a prática de se utilizar a imprensa escrita, através da sociedade ou de um morador qualquer, às vezes anônimo, para informar os acontecidos na Colônia. Entre esses meios estava o Jornal Lud. Assim os colonos mantinham-se informados a respeito de outras colônias e também sobre a própria Polônia, servindo de ânimo no dia a dia e até para continuar seus projetos. A publicação a seguir trata da criação e forma de organização de uma dessas sociedades:

Virmond, Colônia Cel. Queiroz (Amola Faca), 18-10-1923.

Por iniciativa do Sr. Casimiro Gluchowski, **surgiu na colônia uma sociedade agrícola-cultural**, na qual no dia da fundação inscreveram-se alguns sócios. **Os objetivos da sociedade são: manutenção de uma escola e de uma biblioteca, organização de conferências e palestras, concentração dos poloneses, para que dessa forma facilitem a si mesmos e a seus filhos o acesso à cultura, bem como um sistema de ajuda mútua na compra de máquinas, venda vantajosa dos produtos agrícolas, aquisição e manutenção de reprodutores, etc.**

Por isso os membros da sociedade envidam todos os esforços para que o mais rápido possível surja a sede da sociedade, que hoje já se encontra em seu término, isto é, coberta de tabuinhas de madeira e revestida por fora.

Na assembleia extraordinária realizada no dia 12 de novembro os membros reunidos, juntamente com a diretoria, decidiram agradecer ao **Sr. C. Gluchowski** pela doação em prol da sociedade e da escola em forma de um varrão e duas porcas da raça Duroc Jersey, bem como organizar um presépio para as crianças para o dia 24 de dezembro e, por ocasião da vinda do padre missionário, benzer a casa da sociedade.

Com isso concluímos por hoje a nossa correspondência.

Presidente da sociedade: José Minski

Tesoureiro: Adão Wasiak

Secretário: A. Malinowski (Jornal LUD, 1924 . n° 2 – p. 3).

A carta cita os objetivos da sociedade, comuns em outras sociedades organizadas na própria colônia ou em outras. Menciona também o nome do Sr. Casimiro Gluchowski (Kazimierz Gluchowski), importante destacar que ele foi o Primeiro Cônsul Polonês no Brasil e se empenhou em ajudar as colônias polonesas. Outra publicação do Jornal Lud no ano de 1923 informava a respeito da escola e também da igreja:

E quanto à escola, anunciamos nos jornais no ano passado a sua construção e agora informamos que já está erguida, mas sozinha não pode concluir-se, infelizmente. E agora estamos começando a trabalhar com dedicação, porque queremos ter uma paróquia e um padre permanente na nossa colônia, visto que teremos condições para isso, já que todos possuem terra suficiente e temos também muitos ervaí, então haverá recursos para o salário do padre.

Com consideração, o presidente de Amola Faca.

Adão Frydrych (Jornal LUD, 1923 n° 81 – p. 3).

Gluchowski (2005, p. 215) traz uma tabela com a relação das escolas polonesas isoladas e a sua situação em 1924, aparecendo nesta relação, como n° 10, a Escola Polonesa, localizada em Guarapuava, Amola Faca, fundada em 1923, com patrimônio pertencente à sociedade. Entre parêntese está a indicação “Escola Inativa”. Os campos que se referem ao nome do professor, alunos, mensalidade e despesas da escola estão em branco. Pelo que podemos observar nas referências do autor, a escola já existia,

mas ainda não estava em funcionamento, como nos confirma a correspondência de março de 1924 publicada no *Jornal Lud*, que também trata do assunto relativo à construção da igreja, outra preocupação dos colonos. As duas instituições atuavam como marcadores identitários entre os imigrantes:

Amola Faca, 9 de março de 1924.

A questão da escola vai progredindo aqui de forma razoável, e parece que a partir de maio ela vai começar a funcionar. Para a igreja estamos sempre recolhendo donativos e se Deus quiser no final deste ano vamos começar a preparar a madeira e então iniciaremos a sua construção, sem a qual já nos sentimos aqui como estranhos e selvagens.

Adão Frydrych (*Jornal LUD*, 1924, nº 42 – p. 2-3).

Quando a vila da Colônia já se encontrava mais organizada, os moradores formaram o “Círculo Polonês”, um lugar de reuniões, de estudo em polonês, de ouvir histórias e notícias da Polônia, de comunicar-se com a Polônia. O local servia também como escola, onde o professor lecionava durante a semana, e nos domingos os líderes da comunidade se reuniam para tratar de assuntos do interesse comum, como a construção da igreja e da escola. (LIMA, 2013).

As sociedades dos colonos poloneses desempenharam um importante papel, substituindo as obrigações do Estado que não conseguia dar conta de levar a educação a todas as crianças, brasileiras e imigrantes, que formavam a nação brasileira. Na Colônia Amola Faca, Virmond, essa forma de organização vai ganhando espaço e surgem novas sociedades, como expomos nos trechos retirados de correspondências ao jornal nos anos que seguem:

Informamos que no dia 29 de junho de 1925 **estabeleceu-se uma segunda sociedade na nossa colônia com o nome de “Semeador Polonês”**. Escolhemos esse nome como correspondente ao nosso estado, não apenas porque somos agricultores e lançamos a semente à terra, mas também porque é tarefa nossa semear o ensino entre as nossas crianças, isto é, manter uma escola própria e **eleva o espírito polonês**. (...)

Numa outra assembleia geral, no dia 31 de janeiro do ano corrente, foi aprovada por maioria de votos a **ampliação do prédio escolar** com forças comuns, e que somente as tábuas e os pregos deviam ser adquiridos com recursos do caixa da Sociedade, e que esse trabalho devia iniciar-se em março deste ano.

Também nesse mesmo dia foi aprovado por unanimidade o empenho de todas as formas por uma **biblioteca**, e esperamos em Deus que isso não nos será tão difícil, porque, embora tenhamos um caixa pobre, os diretores dessa colônia, os senhores L. Radecki e o Sr. Guilherme Miler, ofereceram algumas dezenas de livros cada um, pelo que de antemão cordialmente lhes agradecemos. Foi escolhido para bibliotecário o Sr. José Pietrzak. Após a análise das contas pela comissão fiscal, verificou-se que o caixa da Sociedade possui em dinheiro 400\$000.

Devemos ainda acrescentar que já **pelo segundo ano consecutivo temos uma professora brasileira, enviada pelo governo, mas ela não nos serve de consolo, porque as nossas crianças compreendem pouco a língua portuguesa, e algumas não a compreendem nada, de modo que o ensino anda muito devagar**. E também a professora não cuida da sua tarefa, fica mais fora da escola que na escola, de modo que nos vemos forçados a **procurar um professor polonês**, embora isso nos seja muito difícil, porque estamos muito distantes no oeste do Paraná.

Pela diretoria,

José Czerwinski – secretário (Jornal LUD, 1926, n° 29 – p. 2). **grifo meu.*

Na correspondência acima, percebemos várias situações comuns nas colônias que podem ser verificadas. Já no primeiro parágrafo, temos bem expressa a força da polonidade, desde a escolha do nome da sociedade, “Semeador Polonês”, até a justificativa desta escolha que era “elevar o espírito polonês”. Seguindo, temos presente a força do trabalho coletivo em prol de objetivos comuns, neste caso a ampliação do espaço escolar. Constatamos a importância que os colonos davam para a formação da biblioteca, considerando os livros como fonte de saber, necessários à formação cultural dos filhos e de toda comunidade. Percebemos ainda, na correspondência, o problema em relação à contratação de professores, uma vez que os colonos mostram-se descontentes com a profissional enviada pelo governo brasileiro, ao demonstrarem clara preferência pelo ensino no idioma polonês e assim a manutenção das referências de seu

país de origem, daí a necessidade de encontrar um professor polonês, o que era uma possibilidade rara especialmente nas colônias isoladas, como é o caso da Colônia Amola Faca, Virmond.

Nessa mesma época, o problema de contratação para a escola da sede da Colônia Amola Faca estava resolvido com a contratação de um professor, chamado Adolfo Grolle, que assina a carta enviada ao jornal, não deixando de indicar sua posição “professor em Virmond”. A assinatura revela a importância que tal posição conferia à pessoa, pois eram raros os profissionais habilitados tanto em um quanto em outro idioma. A correspondência traz mostras do fenômeno da polonidade, da religiosidade católica e ainda uma série de informações a respeito da escola e do trabalho desenvolvido, dos conteúdos e práticas que faziam parte do currículo, o que acreditavam ser necessário para a formação dos alunos, bem como o envolvimento das famílias no dia a dia da escola.

Vila Virmond, cor. Guarapuava, 1 de novembro de 1926.

Por recomendação do Reverendíssimo Padre Redator Piasecki, **assumi no dia 15 de julho do ano corrente o posto de professor na colônia Virmond.**

Os colonos daqui são quase todos poloneses, todos eles sadios de corpo e espírito, que se dedicam ao pesado trabalho de derrubar as matas seculares, **apegados à fé, à língua e aos costumes dos seus antepassados.**

O trabalho, tanto na mata virgem como cultural, segue animadamente em frente, e todas as condições da colônia apontam que em breve e rapidamente esta localidade se transformará numa vila.

Os moradores assumiram a escola iniciada pelo colonizador, composta de uma ampla sala e de cinco banheiros. Atualmente estão concluindo a sua construção, sem poupar o seu tempo ou o dinheiro ganho a duras penas.

[...]

Tão bravos pais têm também bravos filhos, pois todos eles **buscam a cultura e a ela se voltam, como a flor para o sol.**

Atualmente frequentam a escola 31 crianças. Cada uma delas se distingue pelo amor ao estudo e há entre elas indivíduos de aptidões notáveis: pictóricas, arquitetônicas, matemáticas, etc. Algumas, já depois de cinco semanas de estudo, são capazes de escrever relativamente bem, outras depois de três meses dominam as quatro operações aritméticas.

Mas, para acender na criança a centelha do espírito imortal, não deixo de trabalhar com elas. Após as aulas, são oferecidas a elas brincadeiras adequadas à idade. Durante os recreios ou nos feriados elas brincam com pipas de diversos tipos, até aeroplanos em miniatura, confeccionam e soltam balões. Elas são envolvidas na coleção de insetos ou na caça de borboletas. Durante as férias participam de excursões. Do trabalho delas já surgiu um pequeno gabinete zoológico, com uma coleção de insetos, borboletas, batráquios em álcool e pedras as mais diversas.

Com a concordância geral, surgiu uma horta escolar, na qual cada criança deve preparar e semear o seu canteiro e dele cuidar.

Já existe também um galinheiro com galinhas de raça, que já produziram um bom número de pintos. Os colonos também prometeram fornecer à escola algumas colmeias. [...]

Para despertar a competição entre as crianças, por ocasião das festas do Natal serão distribuídos entre elas prêmios pelo canteiro mais bonito.

Com elevada consideração,

Adolfo Grolle, professor em Virmond (Jornal LUD, 1926, n° 84, p. 2). **grifó meu.*

Com o passar dos primeiros anos, as aulas passaram a ser bilíngues, pois se ensinava tanto o idioma polonês como o português. O primeiro professor de português e polonês foi Henrique Krygier, vindo da Polônia, estabelecendo-se na Colônia Amola Faca - Virmond, após curta passagem por Curitiba.

Daí o avô não dava mais aula, porque ele foi proibido, o pai (Henrique Krygier) que dava aula, porque o pai conseguiu se naturalizar, então ele tinha o direito de ser o professor. Dava aula em polonês e em português. Quem queria aprender o polonês ele dava as aula em polonês ou português, até era mais fácil porque ele aprendia em polonês... eu quando fui pra aula eu falava mais polonês. (ORZECHOVSKI, 2013).



FIG. 19 - FOTOGRAFIA DA SALA DE AULA COM ALUNOS, NA SEDE DA COLÔNIA VIRMOND, COM PROFESSOR HENRIQUE KRIGYER. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DE GERALDO ZAPALOVSKI. A CÓPIA ENCONTRA-SE EXPOSTA NA CASA DA MEMÓRIA.

As escolas e demais instituições simbolizavam o sentimento dos imigrantes em relação a sua terra natal, ou a terra natal de seus ancestrais, com símbolos impressos tanto em forma de objetos como nos discursos do dia a dia. A fotografia mostra a sala de aula, e no fundo podemos observar um quadro com a inscrição em polonês “Escola Polonesa” e a data de 1923, data de sua fundação, além das bandeiras do Brasil e da Polônia, ainda o símbolo polonês em destaque. A imagem deixa claro o aspecto étnico especialmente pelo idioma e símbolos utilizados. O típico mobiliário que compõe a sala de aula naquela época também chama a atenção para compreendermos a organização escolar. O grupo de crianças está composto por meninos e meninas sentados em lados opostos, estando todos sem calçados. O fato de estarem sem calçados pode representar a manutenção da limpeza da escola e/ou o fato de nem todas as crianças que frequentavam a escola disporem de calçados, ou pelo fato de, muitas vezes, eles eram guardados para ocasiões mais especiais, como ir à missa, por exemplo.

Os professores poloneses formados eram raros no Brasil. Assim, os membros das escolas-sociedades escolhiam para o cargo aquele que entre

eles fosse considerado o mais desembaraçado e capacitado, e soubesse, ao menos satisfatoriamente, ler e escrever, transformando-o logo num pedagogo improvisado. O escolhido suspendia por algumas horas o trabalho na lavoura para ensinar o pouco que sabia às futuras gerações. (WACHOWICZ, 2002, p. 27). Conforme Radecki (2013), na Colônia Amola Faca, nem todas as escolas podiam contar com professores formados, por isso às vezes o professor era escolhido na própria comunidade, organizando seu tempo entre as aulas e os trabalhos na roça. A oportunidade fazia surgir professores de um dia para o outro, sem uma formação específica, de acordo com as necessidades da comunidade e dentro de um jogo de poder em que as nomeações, as seleções e as condições salariais e de formação profissional configuravam com a realidade local. Citam-se entre os primeiros professores da Colônia ainda, os senhores Estanislau Litinski, Francisco Jaworski, Adão Papinikis, destacando-se que o primeiro professor polonês a também ensinar português foi Henrique Krigyer.

O professor, assim como o padre, fazia parte de uma elite cultural, exercendo papel de liderança e influenciando o dia a dia das colônias, e a ele era atribuído grande valor e muito respeito. A escolha do professor não se dava apenas pelas condições intelectuais que apresentava, mas principalmente por ser capaz de dar orientação religiosa às crianças. (CAPRI, 2003, p. 49). Cabia ao professor ainda a negociação entre a legislação e as condições materiais que possuíam para que se efetivasse o processo de ensino e aprendizagem de fato.

A educação das crianças, bem como tudo o que se referia à escola, eram assuntos que se constituíam como parte da vida social da comunidade. Um exemplo da atuação dos pais estava nos períodos de exames avaliativos realizados pelos órgãos governamentais, que de acordo com a legislação vigente se constituíam em atividades públicas de que muitos pais participavam, acompanhando a realização e o resultado dos exames. O calendário escolar previa a realização de exames classificatórios, constituindo-se como um momento privilegiado do processo, sendo celebrado pela comunidade.

Conforme Zulian (2005, pp. 106-118), o encerramento do ano letivo era marcado pela prática dos exames finais dos cursos das escolas públicas e particulares, com a cobrança máxima da produtividade da instituição escolar e de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A legislação determinava que se realizassem exames nas escolas, quando os alunos eram avaliados por matérias, com provas escritas e orais, obtendo classificação expressa em notas, num caráter individual. O exame servia para classificar o aluno e ao mesmo tempo o trabalho da escola e do professor, pois o desempenho dos alunos demonstrava o trabalho do professor e o esforço da comunidade. Conforme Foucault,

A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder de individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo. (1979, p. 107).

A legislação estabelecia o formato dos exames para todos os alunos, de escolas públicas e privadas:

Secção VI - Dos exames

Art. 98º.

7º. - Concluídas as provas, proceder-se-á ao julgamento, no qual serão tidas em consideração as notas que o aluno obteve durante o ano letivo, constantes do livro ponto; julgamento esse que, em relação a cada aluno, consistirá em declarar que ele foi “aprovado simplesmente”, ou “plenamente”, ou “com distinção”⁴.

De acordo com Trindade (1992, p.52),

⁴ Para ser promovido, o aluno deveria apresentar um rendimento igual ou superior a três e meio, sendo as demais notas assim distribuídas: nota de 3 e meio a 6 = simplesmente; 6 e fração a 9 = plenamente; 9 e fração a 10 = distinção (Código do Ensino do Estado do Paraná. Decreto n. 710 de 18 de outubro de 1915. Cap. II. **Da organização geral do ensino primário**. Dos exames. Curitiba: Typ. d'A República, 1915, p. 23).

No discurso escolar o exame é o ápice dos trabalhos quando mostra o resultado do esforço pessoal em um espetáculo, uma cerimônia tornada pública, para que todos vejam o sucesso ou o fracasso de cada estudante. A escola inicia, assim, um exame ininterrupto que acompanha toda a operação do ensino - prática que segue a aluna pela vida afora, traçando-lhe a linha que separa o correto do incorreto e tem apoio no consenso e na lei.

A autora reflete ainda sobre a forma de aplicação do exame, onde o interrogatório é o centro da cerimônia do exame. A emulação entre os alunos seria a estratégia de treinamento deles para a vida pública. Compreende-se, assim, o caráter solene, em que o formalismo do cerimonial alia-se à presença de autoridades e testemunhas do evento.

Todo o processo se dava envolvido por um ritual, e, no dia marcado para o exame, as autoridades que compunham a Comissão responsável dirigiam-se até a escola e faziam a abertura do evento, com a promoção solene de algumas práticas, como a entoação do Hino Nacional, a conferência da lista de chamada e averiguação da quantidade de matriculados. Os exames propunham a normatização e homogeneização do ensino de acordo com a legislação, o que, conforme Foucault (1987, p. 154), “é um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado.” A relevância dada à ocasião permitia, além da participação comunitária, com a presença das famílias e autoridades, o registro em atas, fotografias e publicações em jornais. O resultado muitas vezes era acompanhado de premiações aos alunos. Festividades e atividades extras, como exibição de materiais, teatros, poesias, cantos, entre outros preparados antecipadamente, que tinham como foco o patriotismo e o civismo, também poderiam marcar o evento.

Na correspondência que segue vemos o tratamento dado ao momento da avaliação realizada pelos alunos de uma escola na Colônia Amola Faca, com o objetivo de averiguar seu conhecimento, bem como a

relação de conteúdos cobrados. O currículo da escola em questão abrangia tanto conhecimentos no idioma português quanto no idioma polonês, mantendo assim a identidade étnica, demonstrada, além dos conteúdos curriculares, nas canções apresentadas no final da avaliação.

Amola Faca (além de Guarapuava), 6 de junho de 1927.

Peço à Prezada Redação que publique no seu prestigioso jornal o que segue:

No dia 4 de junho **realizou-se o exame na nossa escola em Amola Faca**. No início as crianças **cantaram o hino nacional brasileiro**, depois o senhor professor fez com os alunos o exame de **língua portuguesa, geografia e história do Brasil e no final, o de aritmética**. A seguir as crianças cantaram o **hino nacional polonês**, e o senhor professor fez o **exame de língua polonesa**; primeiro a leitura, depois declamações e a seguir um ditado. E vimos crianças que frequentam a escola há oito meses concluindo a primeira cartilha, que já leem muito bonito e igualmente escrevem muito bem. **No final as crianças cantaram o “Deus que a Polônia...” e algumas outras canções polonesas**, e com isso terminou o exame. Agora vimos que o nosso esforço pela manutenção dessa escola produziu belos resultados e que **o senhor professor envidou todos os esforços para ensinar o máximo às nossas crianças, do que agora fomos testemunhas; por isso, cabe-lhe o reconhecimento e o respeito**. (...) Existem alguns (colonos) que já há oito meses estão pensando se vão mandar as crianças à escola e não podem chegar a uma conclusão. **Na nossa escola leciona desde abril do ano passado o senhor professor Francisco Jaworski. As crianças que frequentam a escola são 14, embora pudessem ser 25**; os sócios, incluindo a diretoria, são 13. A indolência é visível.

Sempre devotado, Antônio Rajski – secretário. (Jornal *Lud* nº 55 – p. 2. 1927). **grifo meu*.

Pela publicação podemos perceber a ritualização do momento bem como a esquematização da aplicação do exame. O aproveitamento dos alunos quanto ao conteúdo, o método de ensino, a disciplina tanto quanto a educação demonstrada como quanto a aparência com cuidados pessoais, a organização do espaço escolar, o ensino cívico e patriótico eram quesitos observados pelas comissões averiguadoras. A religiosidade também era expressa em canções ou orações. Uma negociação entre a identidade nacional e a manutenção da etnicidade também se faz presen-

te, constituindo-se como tensões, ambas tentando se impor, preservando a diferenciação de uma em relação à outra e os elementos culturais que eram escolhidos para representá-las.

O texto ainda faz referências ao número de crianças que frequentam a escola e quantas poderiam frequentar, demonstrando o percentual de crianças fora da escola, e a cobrança da sociedade neste sentido. Precisamos refletir sobre o fato de se tratar de uma escola mantida com recursos dos pais, podendo explicar parte da ausência de muitas crianças da comunidade. As comunidades étnicas organizaram um sistema de ensino próprio, mas nem todos tinham condições de frequentar, embora o pagamento fosse bastante negociável. O Brasil neste período era eminentemente rural, com taxas de analfabetismo da ordem de 75% da população, com índices próximos na maioria dos estados, onde, especialmente no interior, era raro encontrar uma escola pública. Tanto os fatores financeiros como o sistema de avaliação escolar poderiam levar a não permanência do aluno na escola, elevando índices de evasão e analfabetismo.

Relações de poder permeavam discursos e registros, procurando elevar junto à comunidade que acompanhava os exames os nomes daqueles que ocupavam os cargos públicos, bem como o do professor, além de exaltar o trabalho das associações. No texto da publicação, vemos ainda que o papel do professor é tratado de forma enfática, geralmente com louvores ao final dos procedimentos, reelaborando sempre seu *status* diante da comunidade. Porém, mesmo sendo-lhe conferida esta importância, sua condição financeira era penosa, pois seu salário oscilava muitas vezes de acordo com o número de alunos, sem contar as famílias, que, embora sendo uma minoria, não se importavam com a escolarização dos filhos, a não ser até que aprendessem a ler o básico e fazer contas, favorecendo a transferência dos professores de uma escola para outra ou até mesmo levando à desistência da profissão. Conforme Wachowicz (2002, p.27), a sociedade determinava uma pequena taxa por aluno que frequentasse a escola, que deveria ser paga pelos pais ao professor, cor-

respondendo ao seu salário, que geralmente oscilava de um a dois mil réis por aluno ao mês.

Esses costumes variavam de colônia para colônia, não faltando pais que discordassem com o pagamento ao professor, afirmando inclusive que o professor deveria trabalhar na lavoura se quisesse garantir seu sustento. Também acontecia de os pais se reunirem e, no terreno da sociedade ou outro alugado, plantarem um ou dois alqueires de lavoura para o professor; davam-lhe ainda um ou dois suínos para que engordasse e enviavam-lhe pão, manteiga, leite e outros alimentos, o que representava o não pagamento monetário ao professor, ou a diminuição deste pagamento mensal. Como isso não era regulamentado, acontecia, por vezes, que a despensa do professor transbordava de mantimento e por outras vezes ele não tinha o que comer. (WACHOWICZ, 2002, p. 28).

Uma situação semelhante pode ser verificada na correspondência publicada no Jornal *Lud*, referindo-se a um outro jornal que também costumavam ler nas reuniões da sociedade na Colônia Amola Faca, o *Gazeta Polska w Brazylji*, em que se relata a dificuldade da profissão:

Colônia Cel. Queiroz (linha Lagoa Bonita), 5-2-1929.

Quase não há um número nos nossos jornais curitibanos em que não leiamos a respeito das contínuas desavenças que reinam entre as nossas sociedades nas colônias. (...) A mesma coisa acontece aqui entre nós.

No nº 51 de 1928 da *Gazeta Polska w Brazylji* lemos uma correspondência que ofende a maioria dos sócios da nossa sociedade escolar. O presidente de 1928, que a assina, e dois não assinados constituem um trio de arruaceiros cujos sobrenomes por coincidência começam com a letra T. O nosso ex-secretário, Sr. João Zukowski (não Zólkowski) não os acompanha, mas tiveram a ousadia de assiná-lo, visto que por algum tempo esteve ausente da colônia. Na sessão do dia 3 de fevereiro do corrente ano, esse trio pronunciou-se abertamente contra o nosso professor, com acusações de que não ensina bem e dizendo como deveria ensinar, embora na correspondência o tivessem chamado de “bom professor”. **Ele leciona às nossas crianças a língua polonesa quase de graça, e de que “esse ensino é caro demais” queixaram-se justamente dois do trio. Mas isso poderia custar-lhes mais barato se enviassem à escola duas crianças, porque então se paga um mil-réis por criança.** Confessamos que existe entre nós uma grande in-

dolência em relação à escola, mas não estão livres dela também aqueles de que a acusam os outros.

(...) **A acusação diz respeito justamente àqueles que não têm a mesma quantidade de dias de trabalho na construção da escola que os outros.** O prédio da escola ainda não está concluído, e aqueles que até agora forneceram menos trabalho superarão aqueles gritalhões que “já gastaram com a escola 5 mil-réis”. (...)

Presidente: Francisco Sierpinski Secretário: Vicente Szkolny (Jornal LUD, 1929, n° 16, p. 3). **grifo meu.*

Embora seja reconhecida a importância do trabalho dessas sociedades nas colônias não lhes faltaram problemas, seja de ordem financeira ou outros desentendimentos, como podemos verificar na correspondência que segue:

Amola Faca, 30-8-1926

Após muitas dificuldades foi possível finalmente fundar uma escola na nossa colônia. No início tudo ia se desenvolvendo favoravelmente, mas agora está tudo parado.

Os sócios concordaram pagar 500 réis mensais por aluno e, apesar da mensalidade tão baixa, muitos sócios saem sem razão da Sociedade, sem pensar no grande mal que vão acarretar se as crianças crescerem na ignorância. Trata-se então de que os pais de seus próprios filhos apoiem a escola e se empenhem por manter um professor, não descuidem da contribuição regular decidida de forma voluntária e unânime – para que a escola continue a existir. Há também sócios que despenderam muitos esforços em prol da Sociedade e a eles se deve o reconhecimento.

No dia 29 do mês corrente a Sociedade recebeu o **Sr. Constante Lech, que insistentemente tem estimulado os pais para a colaboração pelo bem da jovem geração, para que ela se eduque e cresça para o consolo dos pais e da Pátria.**

Fundamos também, por iniciativa do Sr. C. Lech⁵, uma biblioteca que vai possibilitar a leitura entre nós – a respeito do que informamos.

⁵ Konstanty Lech (Constante Lech) citado na carta orientou o trabalho de professores e de escolas polonesas, sendo autor de diversos materiais pedagógicos. Em 1926 publicou “Normas prático-metodológicas para as escolas polonesas no Brasil”, um manual dividido em duas partes, sendo que, na primeira parte, apresentava fundamentação didático psicológica para uso do professor, e na segunda parte, era livro didático para alunos. Foi também autor da “Cartilha para as crianças polonesas no Brasil”, segundo o método analítico e segundo o método de palavra recomendado e usado nas escolas da imigração polonesa. Suas publicações contribuíram para elevação do nível de qualidade do ensino nas escolas polonesas no Brasil. (WACHOWICZ, 2002, pp. 85-88).

Agradecemos cordialmente ao Sr. C. Lech por ter visitado a nossa colônia e pelo sincero estímulo para que as nossas crianças sejam enviadas à escola. Com autêntica consideração,
Antônio Rajski (Jornal LUD, 1926, nº 70, p. 3). *grifo meu.

As escolas eram instituições privadas, construídas e mantidas pela comunidade, apoiadas nas sociedades organizadas também para este fim. O currículo da escola deveria respeitar a legislação nacional, que a partir do início do século XX especialmente foi delineando as políticas educacionais nesse sentido, buscando normatizar as escolas estrangeiras, tornando obrigatório o ensino da língua nacional e o conteúdo que abrangesse história e geografia nacional. Conforme Wachowicz (2002, p. 81), a orientação pedagógica das escolas de imigração polonesa desenvolveu-se principalmente a partir de 1921, promovida pelo consulado polonês, ao mesmo tempo em que se promovia o desenvolvimento de outras atividades culturais. O autor também nos apresenta dados sobre o currículo e organização do horário que deveria guiar as escolas polonesas:

O período da manhã destinava-se à parte polonesa do programa, e o da tarde à parte brasileira, de modo que os alunos passavam o dia todo na escola. Pela manhã, eram estudadas a Língua, a Geografia e a história polonesas, além de canções polonesas e religião, nas escolas onde era lecionada; onde não havia a recomendação de dedicar esse tempo para contos educativos. A tarde, além do Português, o currículo destinava-se à Geografia Geral, Aritmética, História Natural, Ginástica e canto, lecionadas em vernáculo. (WACHOWICZ, 2002, p.83).

Conforme as correspondências publicadas nos jornais, em diferentes anos, ao todo foram três sociedades organizadas na Colônia, uma na sede, já chamada de Virmond, outra na região chamada, posteriormente à colonização, de Amola Faca e outra na Colônia Queiroz, Linha Lagoa Bonita, a última, da qual temos também uma publicação:

Colônia Queiroz – linha Lagoa Bonita.
Prezada Redação!

Já se passou um ano em agosto do ano passado desde que foi fundada a nossa Sociedade Presidente da Polônia Inácio Moscicki.

Por falta de dinheiro e tempo, como todos sabem, o começo sempre é difícil, somente a partir do Ano Novo de 1928 é que começamos a construção de uma sede para a nossa Sociedade. Temos já reunida toda a madeira, que nós mesmos beneficiamos, bem como as telhas de madeira e as tábuas de cedro para as portas e as janelas. Compramos também tábuas de pinheiro do Sr. Radacki, do Sr. Guilherme Miller ganhamos de presente dez dúzias de tábuas, e do Sr. Ladislau Radecki, toda a madeira para o alpendre, pelo que cordialmente lhes agradecemos.

A área para a escola foi doada pelos senhores José Tomaszewski e Simão Chabowski, cada um dos quais doou meio alqueire de terra.

A escola se encontra a uma distância de 10 quilômetros da colônia Virmond e de Amola Faca. Agradecemos igualmente ao Sr. Constante Lech e ao Sr. Guilherme Miller pelos bons planos e pela ajuda no estabelecimento da sociedade. Eles agora estão nos ajudando juntamente com o Sr. L. Radecki em tudo que podem – pelo que lhes somos cordialmente gratos e lhes desejamos felicidade e sucesso. Visitou também a nossa Sociedade o Sr. Sekula, de Ponta Grossa, e falou-nos convocando-nos a uma vida de fraternidade e à concórdia, pelo que também cordialmente lhe agradecemos.

Encomendamos uma pequena biblioteca por 120 mil-réis e já recebemos uma parte dela. O dinheiro por ela, isto é, esses 120 mil-réis, foi por nós entregue há um ano e meio ao Sr. Constante Lech. Pedimos que esta carta seja apresentada ao Sr. Lech.

No dia 1 de janeiro de 1928 realizou-se na nossa Sociedade a reunião de Ano-Novo, na qual foi escolhida a mesma diretoria, a saber: presidente – Ladislau Jasienski, vice-presidente – José Wienc, tesoureiro – Ladislau Buskiewicz, primeiro secretário – José Tomaszewski. Para a comissão foram escolhidos Paulo Kania, Antônio Krakowski e Inácio Trocki e, como inspetor, o Sr. Guilherme Miller.

As aulas na nossa escola terão início somente no dia 1 de junho de 1928, isto é, após a conclusão do prédio escolar e a contratação de um professor, que terá uma subvenção do governo; o restante nós nos comprometeremos a lhe pagar de acordo com o contrato.

Pela diretoria:

Presidente: Ladislau Jasienski

Secretário: José Tomaszewski (Gazeta Polska w Brazylii, 1928, nº 7. p. 3).

**grifo meu.*

Num trecho da correspondência, cita-se o seguinte: “Encomendamos uma pequena biblioteca por 120 mil-réis e já recebemos uma parte dela. O dinheiro por ela, isto é, esses 120 mil-réis, foi por nós entregue há um ano e meio ao Sr. Constante Lech. Pedimos que esta carta seja apresentada ao Sr. Lech.”. O assunto volta a ser tratado em outra correspondência publicada posteriormente, assinada por José Tomaszewski, primeiro secretário da Sociedade da Lagoa Bonita, dando a entender que a biblioteca encomendada e paga ainda não havia chegado:

Com recursos da nossa Sociedade adquirimos para ela uma pequena biblioteca cultural, que nos devia ter sido enviada pelo Sr. Lech, **mas já faz mais de 16 meses que por ela pagamos, no entanto não a recebemos**, com a exceção de alguns livrinhos, e o restante talvez tenha caído no mar, e já não pode vir até aqui nem voltar – há diversos tipos de acidentes neste mundo de Deus. (Jornal LUD, 1928, n° 10, p. 4). **grifo meu.*

As publicações tratam de diversos assuntos ligados à educação, o que demonstra o empenho comum nas colônias de imigrantes sobre a questão. De acordo com Wachowicz (2002, p. 56), em razão de um grande número de crianças que frequentavam a escola por um curto espaço de tempo, motivados pela necessidade de ajudar os pais na lavoura, quando apenas tinham iniciado a leitura, escrita e aritmética, os alunos acabavam por esquecer o que já tinham aprendido, pois em casa não possuíam sequer um livro em polonês ou português para leitura. Visando atenuar este problema, os dirigentes das escolas polonesas criaram a “Bibliotecas Volantes”, objetivando desenvolver o hábito de leitura e contribuir para a diminuição do analfabetismo. Estas bibliotecas eram compostas por quarenta exemplares cada e vendidas para as sociedades-escolas que desejassem por 120\$000.

Com poucos anos desde a sua constituição, apesar de todas as adversidades, a Colônia Amola Faca, Virmond, encontra-se com a questão educacional em pleno desenvolvimento, resultado especialmente do intenso trabalho das sociedades, como podemos ver na correspondência que informa sobre todas as comunidades:

DA VIDA DA COLÔNIA POLONESA NO BRASIL

Colônia Coronel Queiroz (nos arredores de Guarapuava), 24-6-1928.

A) **A escola em Virmond desenvolve-se com sucesso sob a inteligente direção do senhor professor Henrique Krygier.** Ela conta com 34 alunos e existe quase a certeza de que no ano escolar vai aumentar para 40 ou talvez 50 alunos.

B) A nova diretoria da Sociedade em Virmond, em cuja composição entram os senhores Leon Obadowski e Casimiro Bilinski, **estão se empenhando para que o prédio escolar tenha a aparência mais bonita possível e com esse objetivo estão promovendo o trabalho de construção, organizando a biblioteca e buscam a promoção da música na colônia (...).**

D) **A linha Amola Faca, em razão da discórdia e da falta de sentimento cívico, não foi capaz de manter a escola, e o professor,** o Sr. Francisco Jaworski, mudou-se para Lagoa Bonita, deixando Amola Faca sem escola.

E) **Lagoa Bonita, em compensação, serve de exemplo.** Construiu um belo prédio escolar, o Sr. José Tomaszewski ofereceu gratuitamente para escola uma quarta de terra, e a atual diretoria se empenha para que a escola com o professor Sr. Francisco Jaworski cumpra a sua tarefa.

F) **A Linha Cavernoso, embora tenha muitas crianças em idade escolar, não tem no entanto o sentimento de que essas crianças devem ter acesso ao ensino.** Dizem que as crianças são “para a enxada”. Compreende-se que filósofos desse tipo são apenas alguns, mas esses poucos conseguem aprontar uma confusão por dezenas. (...).

B. S. (Jornal Gazeta Polska w Brazylii, 1928, n. 31, p. 3). **grifo meu.*

Em cada uma das sociedades vemos o esforço coletivo em prol dos interesses comuns, a construção da escola, da igreja, a busca por melhores preços de venda e de compra de produtos, a aquisição de equipamentos agrícola e assim por diante, cuidando do lazer e da cultura, e interesse em resolver ainda pequenos conflitos que pudessem aparecer. Vemos ainda que nem todas tiveram o desenvolvimento e envolvimento de toda comunidade como esperado por seus membros. De qualquer forma, era ali que sentiam forças para continuar a derrubar o mato, driblar as dificuldades, vencer os infortúnios, era o lugar de conversar com os compatriotas, de trocar experiências, de ajudar e pedir ajuda. Estas sociedades foram a base da Colônia Amola Faca, Virmond, e contribuí-

ram para seu desenvolvimento, para a fixação do colono, imigrante ou reimigrante, para a aculturação na nova pátria, mas especialmente na manutenção dos laços com a antiga pátria, fazendo com que o sentimento de pertença a ela se mantivesse vivo e se estendesse às novas gerações, o que também contribuía para a união dos colonos, fortalecendo sua identidade. Acompanhando os acontecimentos na Polônia pela imprensa e pelas cartas, ora choravam, ora sentiam-se felizes, de acordo com o que estava acontecendo; vibraram com a formação do estado polonês e com sua reorganização enquanto nação. Choraram quando sua terra natal esteve envolvida em guerra, fazendo inclusive doações, dividindo o pouco que tinham conquistado a partir de seu suado trabalho em terras brasileiras. Reunidos na sociedade, liam juntos os materiais disponíveis, como se estivessem participando dos acontecimentos, com muitas lembranças ainda presentes na memória e ao mesmo tempo alimentando um sentimento de pertença também nos filhos, cultivando o desejo de lá voltar um dia, mesmo que fosse para passear. As correspondências familiares também asseguravam os laços com os que ficaram do outro lado do oceano, os quais se revelava, pelo tratamento da antiga pátria como casa, como podemos ver na fala de Dona Julia, que se expressa com um ar de desapontamento em não ter conseguido fazer a viagem:

Quando o pai subiu um pouquinho na vida, ele quis voltar, e eles lá sempre (na Polônia) queriam que ele voltasse pra casa, como eles diziam, mas depois como morreram os pais dele então perdeu... mas no ano que ele morreu, em julho era pra nós viajar pra Polônia com ele, ia eu meu irmão e ele, a mãe não ia, porque ele dizia, a mãe já conhece a Polônia, vocês, eu quero levar vocês pra conhece, e até hoje eu não fui. (ORZECHOVSKI, 2015).

Na maioria, todo esforço e sacrifício eram válidos para dar uma melhor educação aos filhos, por isso os pais faziam economias para esse fim, enquanto os filhos tinham o compromisso com a escola e os seus estudos. As crianças começavam a estudar geralmente depois dos oito anos. Frequentar a escola naquele tempo, no início da colonização e nos anos que se seguiram, era difícil e também perigoso, como podemos perceber

a partir das palavras de quem viveu aquele momento como é o caso primeiro do Sr. Jorge Radecki, em seguida do Sr. Theodoro Zapaliowski:

Para ir à aula, pegava um taquaruçu seco, de mais ou menos dois metros de comprimento, com a ponta acesa que o pai havia preparado. Então saía de madrugada andando pela mata, com muito medo dos tigres, onças e qualquer animal que pudesse aparecer. A escola ficava onde hoje é a bodega da Lagoa, mais ou menos uns seis ou sete quilômetros de distancia No inverno era ainda mais difícil. Quando o taquaruçu acabava tinha outro pronto pra ser aceso. Depois de frequentar essa escola por dois anos, passava a estudar na escola do centro de Virmond, por mais três anos, até o 5º ano completar. Nunca perdia um dia de aula. (RADECKI, 2013).

Só que era duro né, sair daqui de a pezinho. Dava uns oito quilômetro mais ou menos, porque ia pelo Morro Branco, barbaridade, todos os dia, meio dia, meio dia era. Se não ia pelo Morro Branco ia aí pelo Claudio, que tinha o cruzo, mas aqui era só sertão, só mato, começava ali no Claudio Rugitski, até lá na descida no Miloski era só mato, um carreirão, daí não tinha jeito né. (ZAPALIEWSKI, 2015).

Os estudos não isentavam as crianças de suas responsabilidades em casa, já que todos tinham trabalhos a cumprir na propriedade da família. “Com nove anos, mais ou menos, começávamos a estudar, porque a escola era longe. Os pais ensinavam um pouco em casa, liam bíblia, livros de histórias, faziam contas. Quando voltava da aula, almoçava, descansava um pouco e ia ajudar os pais”. (GELINSKI, 2013). Com a intenção de ajudar na formação dos filhos, vários pais, quando tinham conhecimentos para tal, ensinavam-lhes as primeiras letras, formando uma base que seria ampliada na escola. “Muitos moradores eram analfabetos, não sabiam ler e escrever, mas os que sabiam eram ávidos por leitura, uma família emprestava livros para outra, eram livros diversos, de histórias, romances, quase todos no idioma polonês. Na escola aprendiam todos juntos, ensinava-se a ler, escrever e fazer contas, nada de geografia, ciências e história. Tudo era em polonês”. (LIMA, 2013). Se a igreja foi a instituição que auxiliou na sobrevivência inicial do imigrante, a escola era a instituição que permitia o progresso do grupo, especialmente pelo fato

de o governo brasileiro não conseguir oferecer escolaridade a toda população. (CAPRI, 2003, p. 111).

Nas primeiras décadas os colonos falavam somente o idioma polonês no dia a dia da Colônia. Já na escola precisavam aprender tanto em português como em polonês, conforme a legislação exigia; ocorria, porém, que quando as crianças chegavam a casa, muitas vezes os mais velhos ficavam bravos ao ouvi-las falando em português, pois não entendiam o idioma. (ORZECHOVSKI, 2013).

As escolas na Colônia funcionavam em regime multisseriado, ou seja, várias séries estudando na mesma sala e com o mesmo professor; assim enquanto o professor ensinava os conteúdos para um grupo, os outros faziam atividades. Conforme Schueler; Magaldi (2009, p. 45-46), essa era uma realidade comum no território brasileiro: “No primeiro período republicano, antigas formas e práticas de escolarização, herdadas dos oitocentos, como as escolas isoladas e multisseriadas, e a educação familiar e doméstica, mantiveram-se como presença incômoda, mas funcional e majoritária, em várias localidades do país.”

A Colônia Amola Faca surgiu tardiamente se comparada a outras colônias polonesas no Paraná, mas, como pudemos ver, trouxe também exemplos de prática associativa em outros setores que não o escolar. A preocupação na criação de associações foi semelhante nas diversas colônias, onde os colonos buscaram organizar, por exemplo, “círculos agrícolas”, “sindicato dos agricultores”, “organização feminina” e outros. Porém, de acordo com Wachowicz (2002, p. 32), houve grande dificuldade na efetivação concreta deste associativismo entre os imigrantes poloneses, que detinham, entre os membros da liderança, diferentes visões políticas organizacionais.

No setor educacional, da mesma forma, esta divisão refletiu-se na formação de duas associações que congregavam os professores e buscavam discutir o processo escolar entre os imigrantes poloneses, porém que não conseguiam entrar em entendimento. Após as tentativas fracassadas de formar uma única associação, foram fundadas a União dos

Professores das Escolas Polonesas Particulares no Brasil, ou KULTURA, sob a liderança de leigos, e a União de Escolas Polonesas, ou OSWIATA, sob a liderança dos religiosos. Os dois grupos contribuíram significativamente com o processo escolar entre imigrantes poloneses, organizando cursos de formação para professores, material didático, bibliotecas escolares, bibliotecas volantes, escolas noturnas, entre outros. Em 1930, o consulado polonês em Curitiba criou a União Central Polonesa, uma entidade que visava superar os embates constantes entre as duas associações, centralizando todas as organizações polonesas, não somente as do Paraná. Também foi através desta União Central Polonesa que o governo da Polônia repassava subsídios para as escolas e professores que tivessem o ensino do polonês no currículo. No entanto, esta subvenção não era muito significativa para a manutenção das escolas polonesas no Brasil, perfazendo em torno de 11% do custo destas escolas no Paraná, 12% no Rio Grande do Sul e 12,45% em Santa Catarina. Nestes dois últimos estados, houve também um subsídio de aproximadamente 30% das despesas com a escola por parte do governo municipal. No Paraná, o governo estadual assumiu o subsídio. (KREUTZ, 2000, p. 167).

Neste momento, surge no Brasil um número maior de intelectuais poloneses, e, em decorrência, começam a aparecer representantes de duas correntes filosóficas opostas. Além do primeiro grupo ligado ao clero, denominado “clerical”, um novo grupo vai compor a comunidade de imigrantes poloneses. São intelectuais de formação anticlerical e de ideologia socialista, conhecidos como o grupo “progressista”. Ambos os grupos gozaram de grande influência na dinâmica comunitária dos imigrantes poloneses. De acordo com Wachowicz (2002, p.30) “a formação destas duas correntes filosófico-religiosas nada mais era do que a extensão, para o Brasil, da situação ideológica predominante na Europa na segunda metade do século XIX”.

4.3 As escolas católicas – identidade confessional

O início do século XX foi marcado pelo surgimento de novos elementos no Brasil que causariam grande impacto na vida das colônias, reanimando suas instituições sociais, que já se encontravam também mais organizadas e dotadas de consciência coletiva, inclusive, devido ao trabalho também da imprensa polonesa instalada em Curitiba. Em 1903, vieram da Polônia os Padres Missionários da Congregação da Missão de São Vicente de Paulo, seguidos em 1904, pelas irmãs da Caridade de São Vicente de Paulo. Já em 1906 chegaram também da Polônia, as Irmãs da Sagrada Família. (WACHOWICZ, 2002, p. 30).

A organização de um processo escolar étnico tem a contribuição desses grupos católicos e cuja coordenação se vincula por uma dinâmica estreita com a igreja. É o caso da liderança religiosa exercida pelos padres missionários da Congregação de São Vicente de Paulo, juntamente com duas congregações femininas, as Irmãs da Sagrada Família e as Irmãs de Caridade de São Vicente de Paulo. (KREUTZ, 2000, p. 166).

Assim, a semente lançada pelas escolas-sociedades vai ser amadurecida pelas escolas católicas, que vão dar um ânimo novo, ao assumirem a educação em diversas colônias. As irmãs contavam com experiência na área, o que contaria para que fosse estruturada uma ampla rede de ensino mais consistente e coesa do que as experiências das escolas-sociedades, as quais, embora tentassem se organizar da melhor forma possível, nem sempre a vontade que dispunham era o suficiente para garantir a qualidade educacional, com uma linha pedagógica adequada. Ressalte-se que o trabalho das irmãs vai ser organizado em conjunto com a comunidade, partindo muitas vezes do que essas sociedades já tinham organizado como tal.

Com o ensinamento cristão, os pais reiteravam a responsabilidade quanto à educação de seus filhos, responsabilidade esta reafirmada pela igreja que confirmava tais valores: uma boa educação, austera e cristã era o maior tesouro que os pais poderiam deixar aos filhos. Os pais devi-

am ensinar os conhecimentos acerca de Deus, os deveres da vida cristã, o ódio aos vícios e o amor às virtudes, dando sempre o bom exemplo. O trabalho dos professores era visto de forma indissociável das ações dos pais, porque a escola e seu exercício educacional deveria ser uma continuação dos ensinamentos religiosos que recebiam no lar. (CAPRI, 2003, p.78).

Entre as famílias polonesas, conforme a sociedade da época, era comum o hábito de fazer distinções no tratamento de gênero, o que repercutia na forma de educação dispensada aos filhos e as filhas. Conforme Wachowicz (2002, p. 35), via-se no menino o principal herdeiro das propriedades da família, bem como o continuador do nome familiar. Assim justificava-se que era o menino quem deveria receber melhores instruções, porque tinha que enfrentar a vida, trabalhando e assumindo a responsabilidade do sustento de uma família no futuro. A menina, pelo contrário, tinha menos responsabilidade, sendo dependente em todas as circunstâncias do marido, ficaria em casa, levando muitos a acreditar que os ensinamentos e práticas do lar recebidos da mãe eram o suficiente.

De acordo com Trindade (1992, p. 52), a educação escolarizada é um projeto social, que comporta dois momentos concomitantes: a definição dos objetivos e, em decorrência deles, a matriz de pensamento que o informa. Há na postura católica, no momento, toda uma proposta educativa de fundo moral que opõe fé e razão, apoiada no sentimentalismo, no reforço dos dogmas e na celebração dos rituais. Aí vemos a pretensão quanto à formação feminina, pois, recomenda-se o cuidado permanente com a educanda, à proporção que o modelo idealizado de esposa, a esposa cristã, corre o risco de ser confrontado com o oposto: a mulher que, enfrentando as regras religiosas, começa a emancipar-se de velhos preconceitos e se recusa a ocupar o local que lhe é designado no conjunto da sociedade.

Assim, são muito úteis todas as práticas escolares que privilegiem a formação das educandas nos bons costumes disciplinares, na ordem e no

aproveitamento adequado do tempo e, principalmente, na modelagem de um perfil de mulher. (ZULIAN, 2005). Dentro do ideário liberal republicano, o lema de educação para todos também parece entender a educação feminina como responsável pela formação de mulheres educadas, excelentes donas de casa e candidatas desejáveis no mercado matrimonial. Para os homens, um ofício, pois o “cidadão de amanhã” se faz mediante a participação na obra da felicidade e do bem-estar coletivos; para as mulheres, prendas domésticas, funcionando como um dos esteios da estrutura familiar. (TRINDADE, 1992, p. 47).

A escola tinha como função a formação de cidadãos úteis à sociedade, e a questão da preparação para o mercado de trabalho ou para o serviço doméstico era importante. Assim em seu currículo estava presente o ensinamento de trabalhos manuais (bordado, tricô, crochê) que daria às alunas condições para que no futuro pudessem ter alguma fonte de renda, complementando a renda familiar, mas principalmente com o objetivo de saberem administrar e promover o bom andamento doméstico, que, dentro dos princípios morais e cristãos, era o dever de uma “boa dona de casa”. Todos esses encaminhamentos faziam parte de uma proposta pedagógica conservadora, criada para atender as demandas da sociedade, dentro de valores culturais próprios daquela época. (CAPRI, 2003, p. 164). Também era função dos colégios preparar as moças para serem futuras mães, além de receberem noções de higiene, culinária, boas maneiras e comportamento social. Havia ainda a finalidade do recrutamento de vocações para a Ordem das Irmãs de Caridade. (WACHOWICZ, 2002, p.36).

A legislação do ensino, portanto, vai interessar-se pelos trabalhos manuais, e a introdução da mulher nos trabalhos manuais está presente tanto nas instituições religiosas quanto nos estabelecimentos públicos.

Nesse sentido vemos mais uma vez a organização dos exames públicos, que, de acordo com Zulian (2005), “o momento mais propício para a concretização de tal modelo é a ocasião dos exames públicos de fim de

ano, e, neles, a exposição, prática prevista pela legislação de ensino, prova cabal da importância para o pensamento pedagógico da época.”

No início da segunda década do século XX, desenvolveu-se um curso especial de “Educação Familiar”, “com a abertura desses cursos para moças, tornaram-se as Irmãs de Caridade do de São Vicente de Paulo as pioneiras no estado nesse ramo de ensino, o que por si só atesta o valor da obra educacional realizada pelas religiosas dentro da imigração polonesa no Brasil”. (WACHOWICZ, 2002, p. 36).

Para convencer a sociedade da importância da educação para o sexo feminino, as irmãs se utilizavam da imprensa com publicidade chamativa aos pais, buscando mostrar as vantagens que o curso oferecia a suas filhas, como por exemplo: “o que a dona de casa economiza, vale tanto quanto o marido ganha”, ainda, “se quereis que vossa filha seja uma eficiente dona de casa, senhora do lar, mãe dedicada, então envia-a ao menos por algum tempo para instruir-se nas escola de Educação Familiar das Irmãs de Caridade, onde receberá melhor desembaraço e traquejo, e aprenderá a tratar com gosto, de si e dos outros, aprendendo corte e costura (...)”. (WACHOWICZ, 2002, p. 37).

A organização dos colégios administrados pelas irmãs fez com que esses locais fossem mais buscados e frequentados do que as escolas leigas, desfrutando de prestígio não somente entre os colonos. As escolas da imigração polonesa são caracterizadas pelo número elevado de professoras - sexo feminino, especialmente no Paraná. Dos 190 componentes do magistério das escolas étnicas polonesas neste estado, em 1937, 120 eram professoras, o que pode ser explicado, em grande parte, ao fato de haver um número elevado de escolas atendidas pelas Irmãs. (KREUTZ, 2000, p. 167).

Os valores cristãos inculcados em casa e na igreja eram reforçados na sala de aula, sob a direção das religiosas, que atuavam com rigor. O estabelecimento escolar católico ligado ao catecismo, principalmente nas escolas primárias, tinha o objetivo de ensinar às crianças todas as noções que os cristãos deveriam ter e praticar. Ensinaamentos que deveriam

circular por toda a vida do educando, em todas as relações que viesse a estabelecer. (CAPRI, 2003, pp. 81-84).

Em 1937 foi construído na Colônia Amola Faca, Virmond, o Colégio São José, dirigido pelas Irmãs da Caridade de São Vicente, em forma de pensionato para meninas e meninos. Funcionava em regime integral, em que um turno era de ensino em português, e o outro, em polonês.



FIG. 20 - COLÉGIO SÃO JOSÉ – APROXIMADAMENTE 1940. FONTE: ARQUIVO PESSOAL DE SELMA ANTONIA PSZDZIMIRSKI VIECHNIESKI, CEDIDO PELA SRA. TEREZA PALINSKI.

Apenas uma cerca de madeira e um pátio separam as construções da igreja e do colégio, configurando ainda mais a estreita relação entre as duas instituições. Muitas atividades da igreja eram organizadas pelas irmãs, e nos eventos religiosos a presença das crianças era evidenciada com participações especiais, fossem nas procissões, no coral das missas, ou em qualquer outra atividade religiosa. “A instrução de crianças, sob o olhar da hierarquia católica, era mais uma forma de catequização, de reforçar os princípios católicos ensinados no lar e de propor uma normatização do grupo social a partir de seus parâmetros morais e religiosos”. (CAPRI, 2003, p. 2).

Na escola aprendia a ler, escrever, fazer contas, além de religião, canto e teatro. Todos iam igualmente para a escola, meninos e meninas, e acabavam seguindo a mesma profissão dos pais, pois a maioria não tinha condições fi-

nanceiras de deixar seus filhos irem estudar fora. Da mesma forma com a instituição do Colégio das Irmãs, que era registrado como orfanato e recebia ajuda, muitos ficavam só meio período, pois seus pais não tinham condições de pagar. Alguns vinham três ou quatro meses do ano, pensando mais na catequese, fora da época do plantio e da colheita, quando sua mão de obra era essencial. O pagamento às irmãs era feito muitas vezes com mantimentos. (ORZECHOVSKI, 2013).

O colégio era registrado como orfanato, e essas crianças que vinham só pra estudar, porque eram de longe, tinha criança lá do Marquinho, do Goioxim, daqueles lado lá, como tinha aqui, de Guarapuava, de outros lados que vinham pro colégio, então eles eram considerado órfãos, e o Estado, o governo mandava uma verba pra essa finalidade, e os pais daqueles que ficavam internos também ajudavam as irmãs com mantimento, com ajuda de comida pelo menos e aí eles vinham pra escola. (ORZECHOVSKI, 2015).

A igreja reafirmava entre os fiéis a necessidade da catequese, dos ensinamentos religiosos, das normas da igreja, num projeto condizente com os objetivos romanizadores. As famílias se esforçavam para enviar seus filhos à escola, movidas em parte pela preocupação religiosa, pela formação do *bom cristão*. A ajuda governamental ao colégio se dava pelo fato de ele ser registrado como orfanato, mesmo que nem sempre houvesse órfãos, mas justificava o fato de muitos não poderem arcar com as despesas educacionais. Tratando-se de um colégio privado, a permanência da criança na escola dependia da condição financeira familiar. Também para o pagamento da mensalidade havia a possibilidade de contribuir com mantimentos.

O ensino era oferecido para meninos e meninas, embora muitas famílias continuassem a ter uma postura diferente na educação dos filhos, especialmente em se tratando de mandar os filhos estudar fora. Eram comuns estereótipos contra as meninas, como podemos ver no depoimento: “Muitos pais, mesmo que mandassem suas filhas para escola, costumavam dizer que mulher não precisa de muito estudo para saber lidar com fraldas”. (LIMA, 2013). Parece que muitos não viam tanta utilidade nos conhecimentos escolares repassados às meninas para o futuro

papel de esposa, mãe e dona de casa que desempenhariam. Acreditava-se que o mais importante era a menina ser prendada, saber cozinhar, lavar, cuidar dos filhos. Assim lhes eram ensinadas pequenas técnicas de artesanato, como bordado, pintura, crochê, entre outras. Seu aprendizado constituía em peças de seu enxoval, preparando-se desde a adolescência para o casamento.

Quando eu era interna no Colégio as irmãs compraram uma quadra inteira. Eu era interna no Colégio, que era meio longe e eu era mocinha, a mãe não deixava andar por estas estradas, era a estrada velha e ali passava boi, passava boiada, quantas vezes eu subi no barranco porque vinha porco tocado pra Ponta Grossa e gado então... tinha aqueles gado imenso, já vinha um na frente mandando subi no barranco, os gado pisoteavam ou chifravam.

Estudei no Grupo Eurico Gaspar Dutra. Depois não tinha nem em Laranjeiras. Só em Guarapuava ou Irati. Eu fui pra Guarapuava, mas fiz só um ano, o estudo era muito fraco e eu voltei. E o pai dizia que menina saía era só pra virar “biscate”, era muito rígido, então foi sempre os piá que foram estudar. (LIMA, 2015).

Os colégios católicos, dirigidos por Irmãs, foi uma realidade em muitas colônias naquele momento. As escolas e sociedades disseminaram-se e desenvolveram-se ganhando inclusive *status* por sua qualidade em todas as colônias polonesas. Porém o decreto do Presidente Getúlio Vargas, dentro de sua política nacionalista, que estatizava integralmente as escolas particulares estrangeiras no Brasil e proibia o ensino da língua estrangeira no país nos anos de 1937 e 1938, acabou por desarticular todo sistema de ensino organizado para suprir as necessidades educacionais dos descendentes poloneses. O ensino acabou interrompido, principalmente porque em muitas colônias polonesas situadas em regiões mais interioranas as escolas não foram substituídas de imediato, levando em alguns casos dez ou vinte anos para serem reorganizadas nos moldes da política brasileira. Isso conduziu uma geração inteira de imigrantes ao analfabetismo e empobrecimento cultural. (DEMBICZ; KULA, 1996, pp. 47- 48).

Conforme Seyferth (1990, p. 90), a campanha de nacionalização extinguiu as possibilidades reais de manutenção da identidade de grupos de imigrantes estabelecidos no Brasil, ao proibir nas instituições, como nas escolas primárias, o idioma estrangeiro. Desta forma pretendia-se impor valores nacionais aos brasileiros, em detrimento do sentimento de pertencimento ao seu país de origem. Através de uma legislação educacional impositiva, o governo federal previa a transformação da sociedade brasileira e se propunha, independentemente de uma realidade formada por uma multiplicidade étnica, uma padronização social construída nos moldes dos projetos federais, forjando uma identidade brasileira.

4.4. Identidade étnica x identidade brasileira - nacionalização do ensino

“Existe um perigo polaco? (...) Colônias onde tem se estabelecido os imigrantes da antiga Polônia, acham-se (...) isoladas de toda e qualquer comunhão com os naturais do país, devido á sua situação. (...) E não há perigo em se aglomerar assim num determinado ponto do território colonização de nacionais de um só país?”. (Diário da Tarde Curitiba, n. 3947, p. 1. 26 out. 1911. – BUENO, p 125. 1996).

O processo de nacionalização do ensino no Brasil ocorreu de forma compulsória no governo de Vargas, mais especificamente nos anos de 1938-1945, porém se verifica que a preocupação com o assunto se dá em períodos anteriores. Por mais que ainda faltassem leis mais específicas na questão da nacionalização, esse pequeno texto jornalístico, colocado acima, do Diário da Tarde demonstra essa preocupação por parte da sociedade brasileira.

As políticas imigrantistas moldaram um Brasil com uma pluralidade étnica imensa, compatível com a imensidão de seu território. Diferentes grupos buscavam estabelecer-se na nova pátria, porém este estabelecimento não seria independente das marcas de sua pátria mãe, a começar pela manutenção do idioma. A nação brasileira era um misto de culturas, de identidades, de fronteiras que se esbarravam, vez por outra se estra-

nhando. De acordo com Anderson (1989, p. 15), “A nação é imaginada como limitada, porque até mesmo a maior delas, que abarca talvez um bilhão de seres humanos, possui fronteiras finitas, ainda que elásticas, para além das quais encontram-se outras nações.” A nação brasileira carecia de limites, era o que desejavam políticos e intelectuais da nova república, mas os supostos limites existentes eram bem mais elásticos do que desejavam, era preciso mudar essa realidade.

O século XX inicia com as grandes guerras, e é nesse clima que o Brasil vai pensar sua política de unidade nacional, delineando projetos nacionalistas. De acordo com Guellner (1993, p.11), o nacionalismo é “um princípio político que defende que a unidade nacional e a unidade política devem corresponder uma à outra.” A Primeira Guerra Mundial contribuiu para que o sentimento nacionalista se apoderasse das autoridades governamentais brasileiras, despertando sua atenção para o grande número de imigrantes espalhados pelo país, levando-os a preocupar-se com a segurança nacional e revendo as leis para com estrangeiros. Conforme Guellner (1993, p. 11), o nacionalismo é uma teoria da legitimidade política que exige que as fronteiras étnicas não atravessem as fronteiras políticas.” Seria preciso começar a mudar as regras do jogo instituído, a vinda de imigrantes europeus foram e continuavam sendo desejados politicamente, porém eles precisavam se integrar a nação, assumir a identidade do país escolhido.

Já nas primeiras décadas do século XX, o nacionalismo vai tomar espaço gradativo em todo Brasil, como um fenômeno historicamente construído e com uso de símbolos diversos. A educação é vista como principal meio de atuação deste processo, que se dará num primeiro momento com restrições ao uso da língua estrangeira, depois com sua total proibição, com estabelecimento de elementos comuns no currículo escolar que conduziriam à formação de uma identidade coletiva, de uma brasilidade.

Conforme já exposto neste trabalho, em grande parte das regiões de colonização, como nas escolas do Paraná, o ensino era ministrado na

língua materna de origem do grupo étnico. As crianças eram alfabetizadas em língua estrangeira e muitas desconheciam a língua portuguesa, assim como conteúdos de história e geografia do Brasil. O Estado era composto por diferentes formas de organização escolar: as sociedades-escolas, fundadas pela iniciativa dos grupos étnicos que construíam a edificação escolar e que mantinham o professor, com ou sem subvenção do governo; as escolas públicas com língua estrangeira também; as escolas étnicas particulares (religiosas ou não); e as escolas bilíngues. Muitas dessas escolas tinham um traço comum, o do ensino ministrado na língua materna do grupo e um currículo que trabalhava com a história, a geografia e cultura do país de origem. Esta situação passou a “incomodar” autoridades de ensino e intelectuais, especialmente com a eclosão das grandes guerras no início do século XX, e estas escolas foram acusadas de promover a “desnacionalização” da infância. Assim, medidas governamentais, traduzidas em leis e intervenções, passaram a exigir o ensino em língua nacional e formação cívica e patriótica dos alunos. (RENK, 2008, p. 4286).

Ainda durante a Primeira Guerra Mundial, diversas medidas foram tomadas atingindo as escolas primárias com ensino estrangeiro. “Decretos estaduais mudaram os currículos para incluir disciplinas de língua portuguesa, educação cívica, história e geografia do Brasil, e obrigaram a adoção de livros didáticos de autores brasileiros.” (SEYFERTH, 1999, p. 219).

De acordo com Renk (2008, p. 4290), muitos intelectuais paranaenses cultuavam e divulgavam a história e tradições do Estado. Em 09 de janeiro de 1917, o governo aprovou o Código do Ensino, através do Decreto n.º. 176. No Art. 4º estabelecia-se a competência do poder público em inspecionar os estabelecimentos particulares de ensino. Previa também o registro dos métodos de ensino e de toda a organização das escolas (públicas e particulares), os métodos pedagógicos, as matérias lecionadas e os livros adotados. As escolas eram estimuladas a desenvolver manifestações cívicas nas datas e feitos importantes à memória

nacional, como o Dia da Bandeira, do Descobrimento, da Inconfidência e outras. Também o pavilhão nacional era hasteado nos edifícios públicos. No Paraná, em 1922, o Decreto Lei nº. 2.157 permitia a liberdade de ensino das escolas particulares, desde que elas comprovassem a idoneidade moral dos professores, respeitassem feriados nacionais, ministrassem aulas em língua nacional, e as aulas de Geografia e História do Brasil deveriam ser ministradas por professores com competência no assunto. Deveriam ainda adotar programas oficiais de ensino.

As medidas não foram suficientes para suprimir a audácia do imigrante em manter sua identidade étnica, uma vez que foram criadas as escolas bilíngues, propondo-se em um período a língua nacional e em outro a língua pátria conforme sua etnia, uma proposta de ensino que mascarava a realidade postergando a efetivação da nacionalização ao passo que permanecia o ensino de acordo com a tradição do grupo. Os imigrantes assim como seus descendentes tinham consciência de que a sua língua materna era um importante elemento na manutenção da identidade cultural do grupo, pois eram os laços culturais que os mantinham unidos e dessa forma continuaram educando seus filhos. Porém, com o Estado Novo de 1937, não teriam a mesma facilidade em driblar as políticas governamentais, já que o programa de ação do governo Vargas tinha como premissa “erradicar as influências estrangeiras atuantes, principalmente nos três Estados do Sul e inculcar nas populações de origem europeia o sentimento de brasilidade”. (SEYFERTH, 1982, p. 175). Foi nesse período que a construção da identidade nacional atingiu características mais marcantes, com uma legislação que estimulava o patriotismo, impunha o uso de símbolos nacionais e a comemoração das datas cívicas, estendendo suas ações à toda população através de solenidades públicas que exaltavam os símbolos e heróis nacionais, envolvidos por discursos ideológicos.

Em 1937, no período que precedeu imediatamente à nacionalização, havia no Brasil 349 escolas polonesas. No Estado do Paraná existiam 167 escolas, das quais 128 encontravam-se em pleno funcionamento, enquan-

to 31 estavam fechadas, temporariamente, por falta de professor; ainda oito escolas estavam em fase de construção ou projetadas. Desse total, apenas dez davam aulas exclusivamente em português, outras quatorze ensinavam exclusivamente o polonês e todas as demais (143) atuavam como escolas bilíngues, sendo frequentadas por cerca de seis mil alunos. Ainda, das 167 escolas, 137 eram leigas e 30 religiosas. (WACHOWICZ, 2002, p 66- 67).

Em Guarapuava (município de pertencimento da Colônia Amola Faca, Virmond) havia dez escolas, sendo nove leigas e uma religiosa, todas bilíngues. Wachowicz (2002, p.103, aponta os professores que lecionavam no ano de 1937 no município de Guarapuava: na Vila Virmond, professoras Anna Widzowska e Domicela Kalinowska; na Lagoa Bonita, professor Gabryel Kawecki; no Amola Faca, professor Adam Papinigis; a escola do Cavernoso encontrava-se fechada.

A constituição da Colônia Amola Faca, Virmond, se deu na segunda década do século XX, quando muitas das discussões acerca da nacionalização das escolas já tinham acontecido, e a legislação a respeito da educação já previa o ensino da língua portuguesa, de modo que o ensino das crianças era bilíngue. Mas, após o decreto, embora as aulas não tivessem sido interrompidas, passou-se a ensinar somente o idioma português, em cumprimento à lei. Tal situação não foi aceita de bom grado pelos colonos, e o decreto gerou sentimentos diversos, como desgosto, revolta, medo e não entendimento do que estava acontecendo.

O professor Henrique Radecki foi um dos colonos que não aprovou a lei, conforme o depoimento de sua neta Alice: “Meu avô ficou muito bravo, havia lecionado somente em polonês”. (LIMA, 2015). Dona Julia é mais detalhista ao falar de como seu avô viu o processo de nacionalização da língua e conta a respeito de sua vida:

Depois que foi proibido de dar aula, ele se sujeitou a ficar no Brasil porque lá na Polônia os bens dele foram todos confiscado, ele teve que entregar tudo pro governo, porque foi assim lá na Polônia, na história da Polônia, não sei quem era o mandatário lá da Polônia que confiscou todos os centros comer-

ciais, tudo passou a ser do governo, e eles podiam permanecer lá naquele estabelecimento ou eram mandado para outro lugar, pra tomar conta de alguma outra organização, e, o regime comunista, eles recebiam o que precisavam mas tinham que trabalhar pro governo e tudo o que eles faziam era do governo não era deles, daí por isso que meu avô veio embora pro Brasil. Ele trouxe um certo provimento que ele podia se manter por alguns anos. Mas daí, também foram procurando meios pra pode se manter, pra pode viver, depois os filhos dele, do avô, cada um conseguiu comprar um pedaço de terra. Meu avô dava aula em polonês, até ser proibido (...). Depois o vô ficou assim, porque um tempo ele ficava na casa da minha mãe, outro tempo ele ficava lá na casa do tio Ladislau, outro tempo ficava com tio Tadeu, e assim os velinhos se separaram bem dizer na verdade, quando moravam com tio Tadeu, e depois queimou a casa deles e ficaram desnorreados, e por isso que a gente não tem tanta coisa de lembrança porque tudo foi com o fogo, a casa do meu avô Henrique Radecki, em 1950. (ORZECHOVSKI, 2013).

O comentário de que o avô “se sujeitou a ficar no Brasil” demonstra que o fato foi transmitido e guardado na memória, carregado de sentimentos em torno da questão. Em outra entrevista, Dona Alice ainda fala sobre outros colonos: “Ficavam revoltados, porque você vê, muito polonês morreu não sabendo falar ainda o português. Então mandava os filhos pra escola, mas em casa quando chegava, pra se entender os filhos ajudando os pais. Eles não aceitavam muito, não”. (LIMA, 2015).

A desaprovação pelo ato do governo pode ser sentido nas diferentes esferas sociais, mesmo nas pessoas mais simples que contavam que os pais, sem compreender o que estava acontecendo, ficaram com medo e não ensinaram nem em casa os filhos a falar o idioma de sua terra natal. Outros lamentavam que por causa desse decreto não aprenderam falar mais um idioma. Um misto de medo e receio chegou aos imigrantes, o que se pode entender tendo em vista que os imigrantes, não só poloneses, mas muitos outros vieram de países que passaram por guerras, desmandos de governos e grande sofrimento dos civis. Nas colônias de imigrantes a repressão nesse período foi muito intensa, havendo inclusive prisões, queima de livros e ocupação das associações étnicas, muitas das quais se desmantelaram.

As políticas de nacionalização de ensino acabaram por disseminar o medo e, criaram um clima tenso nas colônias de imigrantes, levando o imigrante ao afastamento de sua identidade, fazendo com que as novas gerações se constrangessem e silenciassem a língua materna. Os poloneses sentiram ainda mais uma vez o preconceito dos chamados “brasileiros”, voltando a lembrar dos penosos dias em que a Polônia não se constituía como estado independente, e eles eram considerados “sem bandeira”. No entanto, com esse mesmo pensamento agiam com os demais, não lhes poupando de comentários e apelidos desagradáveis, que muitas vezes partiam de casa, dos adultos e ganhavam o mundo das crianças.

Depois que veio essa proibição da língua polonesa os poloneses foram muito massacrado aqui, então eram desprezados pelos mandatários da época, pelas famílias, por exemplo, (pausa) nós, por exemplo, da nossa família, o meu pai depois de uma época foi considerado subversivo, então era considerado anti-cristo, não era cristão, não era não sei o que... foi eles que fundaram a igreja né, eram cantor no coro, o pai que ensinava religião pra criançada e daí depois que veio essa proibição da língua polonesa eles foram como que enxotado, porque eles eram, que nem o pai todo mundo dizia que ele era alemão, mas ele não era, ele explicava porque ele não era alemão. E quando foi vindo esses arigó, (fala dos construtores da estrada que estava sendo aberta, hoje a BR 277) Deus me livre como nos brigava na escola com os de cor né, com as pessoas de cor com nós polaco, por que eles chamavam “o polaco comedor de broa azeda” e polaco não sei o que, e não sei o que... então teve aquela discriminação das pessoas que eram de alguma naturalidade diferente né, então criou aquela aversão, que nós chamava os outros de negro, de arigó, e ficavam louco, e nós ficava louco por causa dos polaco, e assim ia. (ORZECHOVSKI, 2015).

Mesmo com a escola passando a ensinar somente o idioma português, língua oficial brasileira, na Colônia Amola Faca, Virmond, anos após a sua instalação, com muitos filhos já nascidos nela própria, a língua continuava a causar embaraços, como nos conta o Sr. Theodoro Zapaliowski:

A escola dos irmãos mais velhos eu pouco me lembro, que antigamente era tudo em polaco, tudo polonês né. Da minha sim eu me lembro, como é que foi, os primeiros dias, que apuro eu tomei. Entrei na escola eu não sabia falar nada em português, era só polonês né, e daí, falar o quê que eu ia falar né, não compreendia, não sabia. Por sorte peguei uma freira polonesa, aí em uma semana quase aprendi já o português. Ainda tomei um grande apuro porque os primeiros dias, que nem os alunos sapeca, “ponha no castigo”, a professora disse, “te dou castigo, te ponho de castigo”. Meu Deus do céu, conhecia soda cáustica, isso que deu né... vim pra casa e falei com os irmão, eles sabiam mais, “e agora, a professora disse que ia da soda pra nós, e agora tá ruim”. Daí eles, “mas como?” “Não, castigo”. “Pois é, mas soda é outro”. Daí, que fui, já fui pegando o jeito do português, foi facinho. (ZAPALIEWSKI, 2015).

Em casa, no convívio familiar, mesmo depois da última lei de nacionalização, na Era Vargas, da proibição por completo da língua estrangeira, a resistência ao idioma nacional se fazia sentir com muita força, causando situações desconfortáveis.

Em casa só polonês. Que os pais eram bem teimosinho. O pai ainda depois falava o português, mas a mãe não, muito pouco, atrapalhado. Aqui era só a família do nosso pai mesmo, só os Zapalowski, e os Wachak que vieram junto, era só eles. E na escola só português, já no meu tempo só em português. Não tinha polonês. Quando se encontrava, mas era pouco, diziam só português, as professora eram polonesa mas exigiam só português né. E quando voltavam pra casa só o polonês né, em português os irmãos mais velhos me ensinavam, eles já sabiam, eram mais prático (ZAPALIEWSKI, 2015).

Conforme Renk (2008, pp. 4293-4), a organização cotidiana das escolas étnicas foi afetada com a Lei Federal nº 7.614 de 12 de dezembro de 1938, artigo 7º, que estabelecia que “a instrução primária será ministrada exclusivamente em Português”. Esta lei complementar reforçava ainda mais severamente o Decreto Federal nº 406, de 04 de maio de 1938, que trazia no seu corpo legal a exigência de que “todo o ensino fosse em língua portuguesa, que todos os professores e diretores fossem brasileiros natos, que nenhum livro de texto, revista ou jornal circulasse em língua estrangeira nos distritos rurais e que o currículo escolar deve-

ria ter instrução adequada em história e geografia do Brasil. Proibia ainda o ensino de língua estrangeira a menores de 14 anos e ordenava que se desse lugar de destaque à bandeira nacional em dias festivos, rendendo-se homenagem à mesma.” O material didático e os livros escolares também sofreram censuras, com o Decreto Federal nº 1.006, de 10 de dezembro de 1939. O Decreto 1.545 de 15 de agosto de 1939 foi o mais importante para o processo de nacionalização do ensino, pois instruiu os Secretários Estaduais de Educação que construíssem escolas públicas nas áreas de colonização estrangeira. Também determinava que o patriotismo deveria ser estimulado, a fiscalização ao ensino de línguas estrangeiras deveria prosseguir nas atividades cotidianas como também em assembleias e reuniões públicas; reafirmava que os estrangeiros não poderiam ser diretores e, ainda, que a educação física fosse colocada sob a direção de um oficial das Forças Armadas.

Conforme Seyferth (1997, p. 100), a ação intervencionista que atingiu a população descendente de imigrantes contou com o Exército para assumir a tarefa de construtor da nacionalidade – considerando que a elite republicana antes de 1937 havia sido descuidada quanto aos valores morais constitutivos da nação. Nacionalizar era então tarefa de educação moral e cívica, disciplina doutrinadora que estabeleceria as premissas ideológicas da ação do Estado.

Continuando o raciocínio, Seyferth (1997, p.103), diz ainda que a política nacionalista no discurso de seus intelectuais defensores considerava os grupos étnicos e suas culturas como quistos (ora raciais, ora exóticos, ora alienígenas), e as etnicidades, expressadas por termos como germanismo, polonidade, italianidade, como um vírus capaz de atingir o corpo da nação, ameaçando sua integridade. Vírus que impunha vinculações com “pátrias artificiais”, referindo-se aos países de origem dos imigrantes, que afetaram a mente da nação e a sua própria razão de ser. Assim a influência dos imigrantes só podia ser vencida, erradicada, se fossem atacados os seus grandes baluartes: a escola, o lar e a igreja. Dessa forma se explica a força utilizada pelo Estado em ações de perseguição

a estas instituições, pois se a escola e a igreja eram importantes elos entre os imigrantes, a família, como exemplo citado por diversos autores, “a mãe polonesa”, era a responsável pela manutenção do sentimento de polonidade, pela transmissão de valores, guardiã das memórias. Esse exemplo do papel feminino é reafirmado também nos outros grupos étnicos.

Ao passo que a identidade do grupo era negada, as escolas étnicas foram gradativamente sendo fechadas, assim também muitas escolas religiosas foram perdendo seu caráter étnico, e o número de escolas públicas foi se ampliando. A aposta da política nacionalizadora estava nas gerações mais jovens, o que explica a ação desmedida sobre as escolas, quando se preferia fechar uma escola mesmo sem condições para que outra não fosse aberta em seu lugar.

4.5 Escola pública

A organização do sistema de ensino conduziu a implantação de escolas públicas, com acesso gratuito previsto a todos. A busca por uma democratização do saber historicamente produzido começava a ser sentido. Se por um lado o acesso era gratuito, previsto na legislação, por outro não significava que haveria escolas em número suficiente, nem que o mesmo ensino chegaria às diferentes classes sociais.

Ao mesmo tempo em que aconteciam as mudanças na busca da nacionalização, a legislação do Governo Vargas traria de volta o ensino religioso confessional católico. Por um decreto de Getúlio Vargas, em 1931, o ensino religioso é reintroduzido nas escolas públicas de caráter facultativo. Contrapondo a decisão, foi lançada a Coligação Nacional Pró-Estado Leigo, composta por representantes de todas as religiões e intelectuais defensores do caráter leigo. Em 1934, é promulgada uma nova Constituição, cujo artigo 153 define: "O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá

matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais". Tal definição é reafirmada pela constituição que passa a valer em 1946. (GESTÃO ESCOLAR, 2009). Assim percebemos que o caráter laico da legislação retrocedera e, mais, percebemos que no jogo de poder se estabelecem políticas e princípios conforme as circunstâncias e interesses dos atores envolvidos.

É importante salientar que, com o processo de nacionalização, a Igreja Católica e o Estado, que possuíam nítida contradição de princípios quanto à competência da escola, amenizaram suas diferenças, passando a Igreja a reconhecer um direito inalienável do Estado na educação e no ensino, a sugerir convênios entre a Igreja na promoção da escola e do ensino e a suspender formalmente as sanções que haviam sido prescritas para os pais que enviassem seus filhos para a escola. Tendo mudado as circunstâncias políticas, mudou o princípio que tanto defendera décadas antes, no sentido de que somente competia à Igreja Católica o direito de definir e gerir o processo educacional. (KREUTZ, 2010, p.12).

Conforme Capri (2003, p. 83), tanto a instituição católica como o Estado tinham interesse em um relacionamento baseado na cooperação. Por meio do sistema de ensino, a Igreja Católica tinha a oportunidade de trabalhar com a sociedade seus elementos identitários, ao mesmo tempo em que defendia a utilização da escola para desenvolver o civismo, que pode ser entendido como um dos componentes da identidade brasileira e bandeira da política de Vargas. O trabalho das escolas católicas com a religiosidade e o civismo era visto com interesse pelos governistas, tanto durante a República Velha, mas principalmente no período de Getúlio Vargas.

O Colégio das Irmãs na Colônia Amola Faca, denominado Colégio São José, funcionou com aulas normais até 1947, ano em que foi construído o primeiro grupo escolar. Conforme nos informa Dona Julia, seu fechamento definitivo coincide com momento da chegada de mais moradores na Colônia, aumentando o número de alunos com necessidade de estudar, e a construção da primeira escola pública, com terreno doado

pelo Sr. Henrique Krygier, além das dificuldades já enfrentadas pelo colégio, uma instituição privada, que ficaria responsável somente pelas aulas extras e cursos de artesanato.

Nessa época o Colégio das irmãs foi parando. Na mesma época que foi construída a estrada o meu pai conseguiu uma verba do Território Federal do Iguaçú pra construir a escola, que é hoje não, porque foi feito a escola de madeira. Você deve ter a foto. Então daí tinha as professoras que moravam no Colégio, que davam aula no Colégio e que davam aula no Grupo Escolar, como nós chamava naquele tempo era Grupo Escolar, daí, com esses, esses... chamava de arigó também né, com esses arigó eles é... iam na escola, não podiam pagar pras irmãs, e mesmo as irmãs não podiam manter toda essa criançada no Colégio, porque era bastante gente, todo aquele lado lá, aquelas casinha dos Scherner, (identificação de uma vila de operários de uma madeireira com este nome) era tapadinho de barraquinha dos que trabalhavam, eram do nordeste, da Bahia, de Pernambuco, era a gente que trabalhava naquela Companhia da Estrada, daí foi indo que as irmãs não conseguiram mais da aula pra toda aquela gente, foram contratando professor, mas só professor não adiantava, porque a estrutura do Colégio não dava, não tinha condição de manter, de lecionar, de dar aulas pra todas aquelas crianças, daí foi primeiro foi construído o colégio que nós chamava de Colégio Novo, daí quando veio os professor que trabalhavam no colégio, vieram trabalhar na escola. Foi construída a escola em 1946, o meu pai doou o terreno e o Território do Iguaçú, Frederico Trotta, acho que era o Governador, eles construíram a escola, então as irmãs ficaram sem um ganho pra elas. Daí elas só davam aula de tricô, bordado essas coisas, tinha também a hora de estudo, que os que frequentavam a aula de manhã no grupo escolar iam estudar de tarde nas irmãs, que aí faziam as tarefas, depois iam pro bordado.... Os morador da Vila, e os internos. Mais tarde, depois foi construída uma outra ala do colégio, daí tinha internato masculino e feminino, daí continuou naquele mesmo ritmo, porque as irmãs... lá na escola a gente ia aprender as matérias da escola e lá no colégio depois do estudo, que até as três horas estudava, fazia os dever da escola e tudo depois da três até cinco, cinco e meia, daí tinha aula de trabalhos manuais, uns pintavam outros trabalhavam com gesso, outros bordavam, as meninas que já tinham saído da escola aprendiam corte e costura, tudo isso era cargo das irmãs. (ORZECHOVSKI, 2015).

Em terreno doado pelo Senhor Henrique Krygier, foi construída a escola que era de madeira e contava com apenas duas salas de aula e

uma secretaria. A escola recebeu o nome de Grupo Escolar General Eurico Gaspar Dutra, em homenagem ao Presidente da República (mandato de 31 de janeiro de 1946 a 31 de janeiro de 1951). Para a nova unidade escolar foi nomeado como diretor o Sr. Antonio Duarte da Silva, e as primeiras professoras foram Irene Duarte da Silva, esposa do diretor, e Antonia Angélica Buenaventura. A partir de então o ensino passou a ser público, estendendo-se a toda população. (PSZDZIMIRSKI, 1998, p. 40).



FIG.21 - PRIMEIRA ESCOLA PÚBLICA. COL. EURICO GASPAR DUTRA. APROXIMADAMENTE 1947. FONTE: ARQUIVO PESSOAL SRA. JULIA LUDIMILA KRYGIER ORZECZOVSKI.

Depois da construção da escola pública, o Colégio São José continuou exercendo suas atividades apenas com aulas de bordado, música, corte e costura, assim como com salas de estudo para mensalistas. O colégio funcionou até 1971, quando as Irmãs de Caridade deixaram a Paróquia de Virmond.

Para os colonos, a família, a igreja e a escola eram as principais instituições agentes de socialização, a partir das quais a criança formava sua identidade com base nos preceitos da sociedade da época, reproduzindo valores simbólicos e afetivos das normas e das lógicas camponesas. A criança aprendia a viver em um mundo em consonância com a concepção dos adultos, uma vez que a autoridade, a experiência, a sabedoria e a força física conferiam-lhe um poder, cujo exercício era entendido ser um benefício para a própria criança. (NEVES, 2008, p. 124). A autoridade do padre e do professor se dava especialmente pela formação cultural, o que a eles agregava muito respeito por parte de todos, exercendo poder de líderes, atuando nos mais diversos setores. Ao professor era permitido inclusive castigar seus alunos fisicamente, além de moralmente, como uma autoridade jamais questionada e com aval dos pais.

Considerações finais

Concluindo esta dissertação, retomamos ao ponto de partida e ao enunciado que lhe confere o título: “TENSÕES NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA POLONESA: o caso da Colônia Amola-Faca/Virmond (PR)”. É o ponto onde os conceitos de cultura e identidade vão andar juntos, demonstrando-se como híbridos e mestiços. A cultura encontra-se atravessada pela problemática da identidade, e toda identidade, ou melhor, toda declaração identitária, tanto individual quanto coletiva, apresenta-se como múltipla, inacabada, instável, sempre experimentada mais como uma busca que como um fato, permanentemente em construção, uma construção naturalmente envolta em tensões.

Quando propusemos um estudo voltado à Colônia Amola Faca – Virmond, tínhamos muitos questionamentos que aos poucos foram perfazendo e delineando as páginas deste trabalho, que acabaram revelando singularidades encontradas especialmente nas fontes orais e impressas (jornais da época), o que tornou possível uma relação entre sujeitos de diferentes contextos, mas que aqui dialogaram sobre assuntos comuns e nos deram pistas sobre a construção da identidade da Colônia Amola Faca. Assim temos uma realidade "construída" pelas representações dos atores (imigrantes e descendentes), e essa construção subjetiva faz parte ela própria da realidade que o olhar do observador precisou levar em consideração.

O diálogo estabelecido entre as fontes tornou possíveis reflexões mais ricas, contribuindo para fazer transparecer fatores de agregação e também de desagregação na busca pela manutenção da identidade étnica, um conjunto de tensões que buscamos reelaborar para responder questionamentos, como: Qual a relação entre a religiosidade e a educação escolar na constituição desta Colônia? Qual a base da estrutura discursiva da Igreja Católica que esteve presente no cotidiano dos colonos,

levando não somente o evangelho, mas atuando nas questões de ordem educacional, moral e outras? Qual o contexto, neste período de fins de século XIX e início do século XX, de cada sujeito, instituição e poderes envolvidos? Como a identidade de um povo pode ser formada/mantida e/ou modificada/transformada de acordo com o contexto em que vive? Quais as tensões presentes na formação identitária e na constituição da Colônia Amola Faca - Virmond?

A constituição da Colônia Amola Faca não pode ser vista como um acontecimento isolado, já que não se pode pensar a trajetória dos colonos sem situá-los dentro de um contexto, específico ou global. Cada questão envolve uma esfera de acontecimentos, como as políticas imigracionistas brasileiras e a necessidade de exportação de mão de obra europeia, ambas respondendo a uma lógica capitalista, ou ainda questões de ordem religiosa, pensadas no âmbito dos interesses da instituição como um todo ou de interesses nacionais. Na busca por respostas foi necessário estabelecer conexões com as mudanças ocorridas no interior da Igreja Católica daquele momento, de caráter global, conhecido como romanização do catolicismo, e também as mudanças ocorridas no Brasil, com a busca da afirmação da igreja católica no Brasil. Assim, questões como identidades individuais e coletivas, permanências e mudanças e a construção da memória são vislumbradas, ao mesmo tempo em que a fé católica, a nacionalidade, o desejo de construir uma nova vida com a manutenção da polonidade se constituíram nos laços que estruturam a identidade da colônia. A amplitude do conceito de identidade perpassa a análise de todas as questões propostas.

As singularidades dessa história ficam por conta das vozes emprestadas de colonos e descendentes de diferentes gerações e dos impressos em jornais que traduzem o pensamento de colonos no período da colonização. A memória é um fenômeno sempre atual, uma vez que, ao se analisarem essas fontes, percebeu-se a construção de um elo entre o passado e o presente, na contínua busca pela manutenção identitária, na busca pelo respeito às diferentes fronteiras estabelecidas.

A história é uma construção problemática e incompleta do passado. Embora não se pretenda discutir a veracidade ou oficialidade das fontes, o que se busca são elementos que ajudem a compreender a formação identitária de uma comunidade étnica. Nesse sentido cabe ao historiador trabalhar os elementos que compõem a memória e que a ela oferece legitimidade, desvendando de onde vêm as diferentes vozes e quais interesses seguem, ou ainda quais interesses se recusam a seguir.

Visível é a constatação de que a igreja, a escola e a família se constituíram como força de agregação na manutenção da identidade étnica. Era em torno da igreja que a vida parecia acontecer. Demarcando o centro da comunidade, ao seu lado estava a escola, e era no pátio também o lugar de encontro entre os seus, onde as sociabilidades se davam. A extensão da fé cristã encontrava espaço permanente nos lares, influenciando inclusive o currículo escolar.

Entre os elementos culturais que mais evidenciaram as fronteiras étnicas está a língua materna do grupo. A língua tornou-se expressão da diferença cultural diante dos brasileiros e de outros grupos étnicos e significava a manutenção da identidade étnica. Ao ser ensinada nas escolas, falada nos lares, escrita na imprensa e usada nas celebrações religiosas, manteve-se viva nas comunidades étnicas.

Conforme Seyferth (2011, p. 47), identidade e cultura são fenômenos entrelaçados que podem ser observados nos estudos sobre migração e imigração. Neste trabalho que trata de um estudo de caso, de uma colônia polonesa, busca-se relacionar fatores que contribuíram para sua constituição, analisando a dimensão cultural da imigração em consonância com a etnicidade.

A influência das representações coletivas polonesas na formação/transformação do imaginário popular na Colônia Amola Faca – Virmond são evidentes, especialmente nas primeiras três a quatro décadas, quando se procurava manter o máximo de tradições, e eram poucas as pessoas fora do grupo de pertença na comunidade. Entre as possíveis razões para este apego estão a motivação que os fizeram deixar sua terra

natal, o sentimento nacionalista presente na etnia polonesa e a forma pela qual muitas vezes o polonês foi tratado em território brasileiro, com situações carregadas de estereótipos que os desqualificavam frente às demais etnias, fazendo permanecer um sentimento de minoridade.

O processo de integração e assimilação com outros grupos acontece em consequência das transformações históricas, o desenvolvimento da Colônia, a vinda de novos moradores e estabelecimentos de novas fronteiras. Cooperam também para o processo de assimilação cultural as políticas governamentais, como as políticas nacionalistas de Getúlio Vargas, que proibiram o ensino do idioma estrangeiro nas escolas, descontentando muitos imigrantes. Apesar da tentativa de se adaptar à nova realidade, algumas famílias resistem e procuram manter o idioma polonês dentro da instituição familiar e nos grupos sociais; entretanto, atualmente, poucos descendentes têm domínio ou conhecem a língua pátria de seus antepassados.

Mesmo com todo processo de integração, pode-se perceber que as tradições continuam presentes no cotidiano da antiga Colônia Amola Faca, atual município de Virmond, tanto nas vivências dos mais velhos como nas tentativas de preservar e até reviver tradições, que podem ser encontradas nas ações de instituições, como prefeitura e suas secretarias, escolas (estadual e municipal), Igreja Católica, BRASPOL e outras instituições sociais que buscam manter grupos de danças folclóricas, casa da memória, festas típicas, cardápio, rituais nas missas, entre outros. Ou seja, um pouquinho da Polônia ainda permanece nas terras brasileiras e dá ao país o colorido das gentes que aqui estão.

Fontes

BUGAY, Helena. Exame de Arquivo Pessoal – Fotografias. Concedidos à autora, em 1993. Virmond.

FREITAS, Edvirges de. Entrevistas e exame de fotografias e documentos de Arquivo Pessoal, concedidos à autora em 1993 e 2013. Virmond.

GELINSKI, Eslava. Entrevistas concedidas à autora em julho de 2013. Virmond.

GERGELI, Amilce Magna Orzechovski. Entrevistas concedidas à autora em agosto de 2015. Virmond.

Jornal Folha do Oeste, Guarapuava, 6 de out. de 1946, A. V, nº 20.

Jornal Folha do Oeste, Guarapuava, 3 de nov. de 1946, A. V, nº 24.

Jornal Gazeta Polska w Brazylii, Curitiba. Diversas Edições.

Jornal LUD, Curitiba – Diversas Edições.

Jornal *Świt* nº 1 – p. 7, 1921.

KOMINECKI, Alessandro. (Mensagem profissional). Mensagem recebida por: <selma_anjodaguarda@yahoo.com.br>, em novembro de 2015 e março de 2016.

LIMA, Alice Radecki. Entrevistas e exame de fotografias e documentos de Arquivo Pessoal, concedidos à autora em julho de 2013, e janeiro de 2015. Laranjeiras do Sul.

LISOVSKI, Balbina Szychta. Entrevistas concedidas à autora em julho de 2013. Virmond.

LIVRO DO TOMBO OFICIAL DA PARÓQUIA NOSSA SENHORA DE MONTE CLARO DE VIRMOND. Igreja Matriz de Virmond-PR. Termo de abertura 1951.

MUSSOI, Arno Bento. **Território Federal do Iguaçu**. (Mensagem profissional). Mensagem recebida por: <selma_anjodaguarda@yahoo.com.br>, em 25 de julho de 2013.

ORZECHOVSKI, Julia Ludimila Krygier. Entrevistas e exame de fotografias e documentos de seu arquivo pessoal, concedidos à autora em 1993, 2013 e 2015. Virmond.

PALINSKI, Tereza. Exame de Arquivo Pessoal - Fotografias, concedidos à autora em 1993. Virmond.

PSZDZIMIRSKI, Olga. Entrevista concedida à autora em agosto de 2015. Virmond.

PZSZDZIMIRSKI, Otilia Burdella, Entrevista concedida à autora em julho de 2013. Virmond.

RADECKI, Jorge. Entrevista concedida à autora em julho de 2013 e janeiro de 2015. Lagoa Bonita – Virmond.

VARGAS, Nelson Luiz de. Entrevista concedida à autora em 06 de agosto de 2013. Virmond.

VIECHNIESKI, Selma Antonia Pszdzimirski. Arquivo Pessoal - fotografias, mapas, e documentos. Laranjeiras do Sul.

ZAPAHOWSKI, Geraldo. Entrevista e exame de documentos de seu Arquivo Pessoal concedida à autora em janeiro de 2015. Virmond.

ZAPALIEWSKI, Theodoro. Entrevista concedida à autora em janeiro de 2015. Virmond.

Referências

- ALBERTI, V., FERNANDES, TM., e FERREIRA, MM., orgs. **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>>, acesso em 10/11/2013.
- ALLBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- ANDERSON, Benedict. **Nação e Consciência Nacional**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- ANDRADE, Solange Ramos de. **Devoções e santuários Marianos na História do Paraná**. REVISTA ANGELUS NOVUS - nº 3 - maio de 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ran/article/viewFile/98996/97520>. Acesso em 20/03/2016.
- ARTESANATOS DA VANDINHA. Disponível em: <<http://artesanatosdavandinha.blogspot.com.br/2011/03/macrames-ou-broia.html>>, acesso 10/09/2013.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.
- AZZI, Riolando. **A teologia católica na formação da sociedade colonial brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AZZI, Riolando. **O início da Restauração católica no Brasil (1920-1930)**. Síntese Política Econômica Social (SPES), v. IV, nº 10, p. 61-89, mai-ago., 1977.
- BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1985.
- BARROSO, Iraci de Carvalho. Os saberes de parteiras tradicionais e o ofício de partejar em domicílio nas áreas rurais. PRACS: **Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Nº 2. Dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/download/34/59>>, acesso em 06 de agosto de 2013.

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BEOZZO, José Oscar (org.) **História da igreja católica no Brasil**. São Paulo: Paulinas, ano III, 1989.
- BRASPOL, Representação Central da Comunidade Brasileiro-Polonesa no Brasil. Disponível em <<http://www.braspol.org.br/>>. Acesso em 17/10/2012 e .22/12/15.
- BRUNEAU, Thomas C. **Catolicismo brasileiro em época de transição**. São Paulo: Loyola, 1974.
- BUENO, Wilma de Lara. **Curitiba, uma cidade bem amanhecida**. Mulheres polonesas em Curitiba, no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. 1996. 178 f. Dissertação. UFPR. Curitiba, 1996. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24633/D%20-%20BUENO;jsessionid=5D1814796B9E4149A2EC8CA3BD6362A3?sequence=1>>. Acesso em 21/07/2016.
- CÂMARA NETO, Isnard de Albuquerque. **A ação romanizadora e a luta pelo cofre**: D. Epaminondas, primeiro bispo de Taubaté (1909-1935) São Paulo: USP, FFLCH, 2006 – Tese (Doutorado em História).
- CAPARELLI, Sérgio. Identificação social e controle ideológico na imprensa dos imigrantes alemães. **Comunicação & Sociedade**. São Bernardo do Campo: Cortez & Moraes /Metodista, ano I, n.1, 1979.
- CAPRI, Elizabeth Johansen. **De Católicos Poloneses a Ponta-Grossenses Católicos: A Escola Sagrada Família – 1933-1945**. Curitiba. 2003. 205 f. Dissertação. UFPR. Curitiba, 2003.
- CARVALHO, C. H. **Da oração à laicidade na região do Triângulo Mineiro: a República Velha em (des)articulação (1892-1930)**. Universidade Federal Uberlândia. Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/6e_6.pdf. Acesso em: 17/02/2016.
- CARVALHO, L. R. de. **As reformas pombalinas da instrução pública** São Paulo: Sarai-va/Editora da Universidade de São Paulo, 1978.
- CATROGA, Fernando. **Memória, História e Historiografia**. Quarteto Editora. Coimbra. 2001.

- CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. São Paulo: Estudos Avançados, 1991.
- CIESZYŃSKA, Beata Elżbieta. **Polónia e mitos da construção da identidade nacional e emocional**. Centro de Literaturas de Expressão Portuguesa das Universidades de Lisboa/Universidade de Kazimierz Wielki. Disponível em: <https://iberystyka-uw.home.pl/pdf/Dialogos-Lusofonia/Coloquio-ISli-UW_4b_CIESZYNSKA-Beata_Polonia-e-mitos-da-construcao-da-identidade-nacional-e-emocional.pdf>
- CITINO, Adriana Gilioli. **Contribuições da doutrina social católica ao mundo do trabalho**: Brasil 1937-1967. Tese de Doutorado. São Paulo. 2012. 376p.
- CUCHE, Denis. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999, p. 196.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Igreja católica-educação: pressupostos e evolução no Brasil. In PAIVA, Vanilda (org.) **Catolicismo, educação e ciência**. São Paulo: Loyola, 1991.
- DAVATZ, Thomas. **Memórias de um colono no Brasil (1850)**. Livraria Itatiaia Editora LTDA., Editora da Universidade de São Paulo. 1980.
- DELACROIX, Christian. **As correntes históricas na França: séculos XIX e XX**. Christian Delacroix, François Dosse, Patrick Garcia; tradução Roberto Ferreira Leal. Rio de Janeiro. FGV, 2012, 478p.
- DEMBICZ, Andrzej.; KULA, Marcin. Relações entre a Polónia e Brasil – Passado e Presente. Cap. **Os Poloneses em sua História**. KIENIEWCZ, Jan. CESLA. WARSZAWA. 1996.
- DESCHAND, Desiderio. **A situação actual da religião no Brazil**. Rio de Janeiro: H. Garnier, Livreiro-Editor, 1910.
- ELIAS, Norbert. **Os estabelecidos e os outsiders**. RJ. Jorge Zahar, 2000.
- Evolução Territorial da Polónia. Mapa: **1699 : Tratado de Karlowitz**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1699.jpg> Acesso em: 24/04/2016.
- Evolução Territorial da Polónia. Mapa: **1772 : Primeira partição da Polónia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1772.jpg> Acesso em: 24/04/2016.

Evolução Territorial da Polônia. Mapa: **1793 : Segunda partição da Polônia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1793.jpg> Acesso em: 24/04/2016.

Evolução Territorial da Polônia. Mapa: **1795 : Terceira partição da Polônia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1795.jpg> Acesso em: 24/04/2016.

Evolução Territorial da Polônia. Mapa: **1807 : criação do Ducado de Varsóvia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Territorial_changes_of_Poland_1807.jpg> Acesso em: 24/04/2016.

Evolução Territorial da Polônia. Mapa: **Ducado de Varsóvia, 1809-1815**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Evolu%C3%A7%C3%A3o_territorial_da_Pol%C3%B4nia#/media/File:Duchy_of_Warsaw_1809-1815.PNG> Acesso em: 24/04/2016.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos Pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2000.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Org. e trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GARDOLINSKI, Edmundo. **Escolas da Colonização Polonesa no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre. Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul, 1976.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 2008.

GESTÃO ESCOLAR. As leis brasileiras e o ensino religioso na escola pública. 2009. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/imprima-essa-pagina.shtml?http://gestaoescolar.abril.com.br/politicas-publicas/leis-brasileiras-ensino-religioso-escola-publica-religiao-legislacao-educacional-constituicao-brasileira-508948.shtml?page=all>> Acesso em: 20/02/16

GLUCHOWSKI, Kazimierz. **Os poloneses no Brasil**: subsídios para o problema da colonização polonesa no Brasil. Edição histórica. Porto Alegre: Rodycz e Ordakowski. Editores, 2005

GUELLNER, Ernest. **Nações e Nacionalismo**. Lisboa: Editora Gradiva, 1993.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10ª edição. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

HOBBSAWM, Eric. **A era das revoluções: Europa 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981. 366p.

HOBBSAWM, Eric. **A era do capital. 1848-1875**. 10ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2004. 459p.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. Tradução: Cid Knipel Moreira. 8ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras. 2005, 336p.

IAROCHINSKI, Ulisses. **Jarosinski do Brasil**. Disponível em: <<http://iarochinski.blogspot.com.br>>. Acesso em 17/11/2012.

KIENIEWICZ, Jan. DEMBICZ, Andrzej. **Polônia e Polono-Brasileiros. História e Identidades da autoria**. 2002. Disponível em: <http://polonusbr.blogspot.com.br/2004_03_01_archive.html>. Acesso em 26/05/2016.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 15, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a10>. Acesso em: 17/02/2016.

KREUTZ, Lúcio, Escolas étnicas no Brasil e a formação do Estado Nacional: a nacionalização compulsória das escolas dos imigrantes (1937-1945). **P O I É S I S** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado. UNISUL, Tubarão, v. 3, n. 5, p. 71 – 84, Jan./Jun. 2010. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/viewFile/527/527>>. Acesso em 17/02/2016.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. 5ª Ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2003.

LEMINSKI, Paulo. **Caprichos e relaxos**. Cantadas Literárias. 3ª edição. Brasiliense. 1995, p. 54. Disponível em: <<http://blogdocafil.files.wordpress.com/2009/04/paulo-leminski-caprichos-e-relaxos-pdfrev.pdf>>. Acesso em 18/10/2013.

LESSER, Jeffrey. **A negociação da identidade nacional**. Imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil. São Paulo. UNESP, 2001.

LIBÂNIO, João Batista. **A volta à grande disciplina**. Reflexão teológico-pastoral sobre a atual conjuntura da Igreja. São Paulo: Loyola, 1983.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado**. São Paulo, 1998.

MACIEL; SHIGUNOV. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a03v32n3.pdf>> Acesso em 19/02/20116.

MALCZEWSKI *Zdzislaw Schr*. A imprensa da comunidade polônica brasileira. **POLONICUS: revista de reflexão Brasil-Polônia..** Disponível em: http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=29. Acesso em 03/06/2015

MALCZEWSKI *Zdzislaw Schr*. A pastoral polônica no Brasil: história e atualidade. **POLONICUS: revista de reflexão Brasil-Polônia.** Disponível em: http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=68 . Acesso em 05/07/2013.

MALCZEWSKI *Zdzislaw Schr*. Nossa Senhora do Monte Claro. Padroeira da Polônia e da comunidade polônica no Brasil. **POLONICUS: revista de reflexão Brasil-Polônia.** Disponível em: http://www.polonicus.com.br/site/biblioteca_interna.php?cod=15. Acesso em 23/04/2016.

MALCZEWSKI, *SCHR Zdzislaw*. **Marcas da presença polonesa no Brasil**. 2004. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=xjifAVgDh0c&pg=PA62&lpg=PA62&dq=COLONIA+AMOL+FACA&source=bl&ots=afWAS3zvdE&sig=syG7WxHRvOIVekJmkhimTwtYrZU&hl=ptBR&sa=X&ei=q1oiUrq2Fubj4APr64CAAg&ved=oCEkQ6AEwBDgK#v=onepage&q=COLONIA%20AMOLA%20ACA&f=false>>. Acesso em 05/10/2013.

- MALCZEWSKI, SChr. *Zdzislaw*. Org. BRASPOL, Congregação Sociedade de Cristo e CESLA. **PROJEÇÕES: Revista de estudos polono-brasileiro**. Ano I - I/1999.
- MALCZEWSKI, SChr. *Zdzislaw*. Org. Polônia e polono-brasileiros: história e identidades. **PROJEÇÕES: Revista de estudos polono-brasileiro**. Curitiba: Vicentina, 2007. 192 p.
- MANOEL, Ivan. **O pêndulo da História: tempo e eternidade no pensamento católico (1800-1960)** Maringá: UEM, 2004.
- MARX, Karl, 1818-1883. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte - Karl Marx**. Tradução de Silvio Donizete Chagas. São Paulo. Centauro. 2003.
- MATOS, Henrique Cristiano José. **História do Cristianismo**. Estudos e Documentos. Vol. III. Período Moderno. Circulação interna *ad experimentum*. Belo Horizonte, 1989.
- MEDEIROS, Pe. Inácio - C.Ss.R. **História da Igreja na América Latina: A Lei do Padroado**. 2014. Disponível em: <<http://www.a12.com/formacao/detalhes/historiadaigrejanaamericalatina>> Acesso em: 19/02/2016.
- MICELI, Sérgio. **A elite eclesiástica brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.
- MONTES, Maria Lúcia. Raça e Identidade: entre o espelho, a invenção e a ideologia. In: SCHWARCZ, L. M. & QUEIROZ, Renato Silva (Orgs.) **Raça e Diversidade**. São Paulo: EDUSP, 1996.
- MORES, Ridendo Castigat. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte - Karl Marx - 1851/1852**. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/elibris/brumario.html>> Acesso em 17/07/2013.
- NEVES, Delma Pessanha, SILVA, Maria Aparecida de Moraes. **Processo de constituição e reprodução do campesinato do Brasil: Formas de tuteladas de condição camponesa**. Volume I. Ed. UNESP, 2008.
- NEVES, Delma Pessanha. **Processo de constituição e reprodução do campesinato do Brasil: Formas dirigidas de constituição do campesinato**. Volume II ed. UNESP, 2009.

ORMOND, José Geraldo Pacheco. **Glossário de Termos Usados em Atividades Agropecuárias, Florestais e Ciências Ambientais Compilação**. Rio de Janeiro: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social. 3ª Edição. Revista e atualizada. 2006. Disponível em: <http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/livro_glossario/glossario.pdf>. Acesso em 10/09/2013.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. In: **Estudos Históricos**, vol. 5. Rio de Janeiro, 1992.

Polônia, História da Igreja. Disponível em: <https://familysearch.org/wiki/pt/Pol%C3%B4nia._Hist%C3%B3ria_da_Igreja>. Acesso em 25/03/2016

Polônia. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%B3nia>>. Acesso em 05/04/2016

Portal da Polônia. Miniaturas: Quadro de Nossa Senhora de Czestochowa. Disponível em: <http://www.portalpolonia.org/CZESTOCHOWA/ppages/ppage4.htm> . Acesso em: 14/04/2016

Portal da Transparência. Disponível em: <http://www.virmond.pr.gov.br/> Acesso em: 16/04/2016.

POUTIGNAT, P. & STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade - seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: UNESP, 1998, p.189.

PSZDZIMIRSKI, Selma. **Virmond - Colonização e Desenvolvimento**. CESLA - Centro de Estudos Latino-Americanos Universidade de Varsóvia. 1998.

RAMOS, René Wagner. As tropeadas de porcos e as transformações na cultura cabocla – 1950-1980. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, 24, 2007, São Leopoldo, RS. Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos. São Leopoldo: Unisinos, 2007. Disponível em: <<http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S24.0641.pdf>>. Acesso em 12/08/2013.

RENK, Valquiria Elita. **Nacionalização compulsória das escolas étnicas e resistências, no Governo Vargas**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/620_436.pdf>. Acesso em 17/02/2016.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: História da educação brasileira a organização escolar**. 15 ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. **Vida material vida econômica**. Coleção História do Paraná. 96p. Curitiba: SEED, 2001.

SAVIANI, Demerval. A filosofia da Educação e o problema da inovação em Educação. In: **Inovação educacional no Brasil**. São Paulo, Cortez Editores. Autores Associados, 1980.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. Coleção memória da Educação.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na primeira república: memória, história e perspectivas de pesquisa. **Tempo** [online]. 2009, vol.13, n.26, pp. 32-55. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-77042009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em 17/02/2016.

SELENKO, José Marcos. **A carroça é uma contribuição polaca para o Brasil**, disponível em: < <http://tradiacaopolonesa.blogspot.com.br/2011/06/carroca-e-contribuicao-polaca-para-o.html>> acesso em 11/08/2013.

SEYFERTH, Giralda. **A assimilação dos imigrantes como questão nacional**. MANA 3(1):95-131, 1997.

SEYFERTH, Giralda. **A dimensão cultural da imigração**. REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - VOL. 26 N° 77 Vol. 26 n° 77 Outubro /2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br>> . Acesso em 14/01/2013.

SEYFERTH, Giralda. **As identidades dos imigrantes e o *melting pot* nacional**. Horizontes Antropológicos. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So104-71832000001400007>. Acesso em 13/12/2016.

SEYFERTH, Giralda. **Imigração e cultura no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1990.

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica**: a ideologia germanista e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica: a ideologia germanista e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

SEYFERTH, Giralda. **Os Imigrantes e a Política de Nacionalização do Estado novo**. In: PANDOLFI, Dulce (org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999. p. 257-288. Disponível em: <www.cpdoc.fgv.br>.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (org), Stuart Hall, Kathryn Woodward. Petrópolis, RJ. Vozes, 2000.

SILVEIRA, Éder da Silva. História Oral e memória: pensando um perfil de historiador etnográfico. **MÉTIS: história & cultura** – v. 6, n. 12, p. 35-44, jul./dez. 2007.

SIUDA-AMBROZIAK, Renata. Devoção mariana oficial na Polônia (N.S. do Monte Claro, Częstochowa) e no Brasil (N.S. da Aparecida) – reflexões comparativas. **Revista Brasileira de História das Religiões**. ANPUH, Ano VII, n. 21, Jan/Abr de 2015. p. 25-32. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/article/view/26575/15651>. Acesso em: 19/04/2016.

STAWINSKI, Alberto Victor. **Primórdios da Imigração Polonesa no Rio Grande do Sul**. Canoas, La Salle, 1976.

SUPERINTENDÊNCIA DAS COMEMORAÇÕES DO CENTENÁRIO DA IMIGRAÇÃO POLONESA NO PARANÁ. Curitiba. 1970. **Anais da Comunidade Brasileiro Polonesa**. Vol. 1. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bibliostudosesetnicos/wp-content/uploads/2014/04/Anais-da-Comunidade-Brasileiro-Polonesa-Vol-I.pdf>, acesso em 10/11/2015.

TRINDADE, Etelvina M.C. Clotildes ou Marias. **Mulheres de Curitiba na Primeira República**. Tese de Doutorado. São Paulo. USP. 1992

TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski. POLKOŚĆ, IDENTIDADE E ETNICIDADE POLONESA: CONCEITOS EMCONSTRUÇÃO. **Anais Eletrônicos do II Congresso Internacional de História Regional**. 2013.

TURBANSKI, Pe. Estanislau. **CENTROS DE ATIVIDADE DOS VERBISTAS POLONESES.**

WACHOWICZ, Ruy Christovan. **As Escolas da Colonização Polonesa no Brasil.** Anais da Comunidade Brasileiro Polonesa. Superintendência do Centenário da Imigração Polonesa ao Paraná. Curitiba. V II. 1970.

_____. **As Escolas da Colonização Polonesa no Brasil.** Ed. Champagnat. 2002. 127p.

_____. **O Camponês Polonês no Brasil.** Curitiba, 1981.

ZULIAN, Rosângela Wosiack. **ENTRE O AGGIORNAMENTO E A SOLIDÃO: práticas discursivas de D. Antonio Mazzarotto, primeiro bispo diocesano de Ponta Grossa - PR (1930-1965).** Tese de Doutorado. Florianópolis. 2009. 429p.

ZULIAN, Rosângela Wosiack. **Identidade e experiência: uma escola confessional na República Velha.** Curitiba, Ed. Champagnat, 2005.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org