UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO E EDUCAÇÃO COMPARADA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MILAN PUH

FOLCLORE COMO AÇÃO EDUCATIVA NA CONSTITUIÇÃO DE POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS EM E PARA COMUNIDADES RURAIS DE ORIGEM
UCRANIANA NA CROÁCIA E NO BRASIL

V.1 (versão corrigida)

SÃO PAULO

2017

MILAN PUH

**FOLCLORE COMO AÇÃO EDUCATIVA NA CONSTITUIÇÃO DE POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS EM E PARA COMUNIDADES RURAIS DE ORIGEM
UCRANIANA NA CROÁCIA E NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação, Linguagem e Psicologia.

Linha de pesquisa: Linguagem e Educação.

Orientador: Prof. Livre-docente Valdir Heitor Barzotto

V.1 (versão corrigida)

SÃO PAULO

2017

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.045 P978f	Puh, Milan Folclore como ação educativa na constituição de políticas linguísticas em e para comunidades rurais de origem ucraniana na Croácia e no Brasil / Milan Puh; orientação Valdir Heitor Barzotto. São Paulo: s.n., 2017. 558 p.; tabs.; anexos; apêndice
-----------------	--

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação, Linguagem e Psicologia) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Folclore 2. Ucranianos 3. Croácia 4. Linguística (Política) 5. Educação I. Barzotto, Valdir Heitor, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

PUH, Milan.

Folclore como ação educativa na constituição de políticas linguísticas em e para comunidades rurais de origem ucraniana na Croácia e no Brasil. 2017. 558f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação, Linguagem e Psicologia.

Linha de pesquisa: Linguagem e Educação.

Orientador: Prof. Livre-docente Valdir Heitor-Barzotto.

Aprovada em: _____

Banca examinadora:

Prof. Dr. _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição: _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Ao André, o Pitol, pela paciência, amor e dedicação, sempre.

Ao Valdir Heitor Barzotto, por uma orientação de vida, pelo caminho traçado e pela parceria.

A mama Marica, baka Zlata e dida Milan, a trindade que é a minha base e meu estímulo.

A Adriana Batista, amizade única, leituras sinceras e necessárias, pela presença.

A Andrea, Meroslava e Andreiv, meus faróis ucranios no Brasil.

Aos professores Maria Angela Borges Salvadori e Ana Paula Martinez Duboc pelas contribuições diversas no exame de qualificação.

Ao Matan Ankava, pelo que leu e pelo que me deu como amigo, amizade de oposições e compreensões.

Ao Roger Cavalheiro Silva, pela irmandade.

A Elena, Arali e Carol, pelas pesquisas improváveis e amizades certeiras.

A Emari Andrade, pela parceria na leitura e pela generosidade da ajuda.

Aos colegas GEPPEP, por me aceitarem em um coletivo, que juntos sejamos mais.

Ao pessoal do basquete da FFLCH, salvando da solidão a vida de um pesquisador.

À FAPESP, pelo apoio financeiro e institucional (N. processo 2013/13829-3).

RESUMO

PUH, Milan. **Folclore como ação educativa na constituição de políticas linguísticas em e para comunidades rurais de origem ucraniana na Croácia e no Brasil**. 2017. 558f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Esta pesquisa estuda a formação e a realização de atividades linguísticas e culturais em Grupos Folclóricos de comunidades rurais de origem ucraniana na Croácia e no Brasil, com vistas a compreender a constituição de políticas linguísticas em/para comunidades minoritárias. A escolha dessas comunidades se deu porque ambas têm em comum um mesmo momento de formação, no século XIX, organização interna e tensão com o poder institucional. A partir disso formulamos a nossa hipótese inicial: a comunidade ucraniana não só segue as políticas oficiais, mas também estabelece, para além dessas políticas, uma política específica e mais autônoma em seu interior, concretizada através de diversas ações educativas, o que nos mostra que a política linguística pode acontecer no nível “micro”, fora do âmbito estreitamente institucional. Para tal fim, analisa como os membros de uma comunidade minoritária constituem sua política linguística, nos momentos educativos que oscilam entre o (não)formal, bem como o resultado da tensão entre a identidade assumida pela Comunidade, a identidade presumida pelo Estado e a intermediada pela Universidade. O conjunto de dados analisado é formado por documentos, entrevistas e observações, das comunidades ucranianas nos municípios de Irati (grupo Ivan Kupalo), Prudentópolis (grupo Vesselka) e Mallet (grupo Spomen), no Brasil, e Lipovljani (grupo Karpati), Šumeće (grupo Andrij Pelih) e Kaniža (grupo Taras Ševčenko), na Croácia. Também foram coletados documentos e textos produzidos pelo Estado/Universidade. Para a coleta dos dados, a pesquisa valeu-se de metodologia etnográfica, utilizada para organizar e interpretar os depoimentos, os textos e as observações, junto com a abordagem analítica do discurso presente neles. Já o aparato analítico-interpretativo da pesquisa consiste no entrosamento das áreas da Educação (Ensino formal e não-formal), dos Estudos linguísticos (Análise do Discurso) e folclóricos (políticos, econômicos e estéticos) e das Políticas Linguísticas (nacionais/locais). Alguns dos resultados que obtivemos dizem respeito às práticas educativas realizadas nessas comunidades que são múltiplas e concomitantes e à discussão acerca da ampliação da interligação das quatro áreas mencionadas, abrindo, assim, espaço para novas interpretações da possibilidade de novas estratégias e ações educativas na prática e na teoria.

Palavras-chave: folclore; ucranianos; Croácia, políticas linguísticas, educação

SUMMARY

PUH, Milan. **Folklore as an educational activity in the constitution of language policies in and for rural communities of Ukrainian origin in Croatia and Brazil.** 2017. 558p. Thesis (Doctorate). Faculty of Education, University of São Paulo, São Paulo, 2017.

This research studies the formation and the implementation of linguistic and cultural activities in folklore groups among rural communities of Ukrainian origin in Croatia and Brazil, in order to understand the constitution of linguistic policies in/for minority communities. These communities were selected because both were formed in the nineteenth century, with the same internal organization and tension with institutional power. From this we formulate our initial hypothesis: the Ukrainian community not only follows the official policies, but also establishes, in addition to these policies, a specific and more autonomous policy in its interior, materialized through several educational actions, which shows us that language policy can occur on the “micro” level, outside the narrow institutional framework. To this end, the thesis analyzes how the members of a minority community constitute their linguistic policy, in the educational moments that oscillate between the (non)formal, as well as the result of the tension between the identity assumed by the Community, the identity presumed by the State and intermediated by the University. The data consists of documents, interviews and observations from the Ukrainian communities in the municipalities of Irati (Ivan Kupalo group), Prudentópolis (Vesselka group) and Mallet (Spomen group) in Brazil, and Lipovljani (Karpati group), Šumeće (Andrij Pelih group) and Kaniža (Taras Ševčenko group) in Croatia. Documents and texts produced by the State/University were also collected. For the data collection, the research was based on ethnographic methodology, used to organize and interpret the statements, texts and observations, along with the analytical approach to their discourse. On the other hand, the analytical-interpretive apparatus of the research consists of the integration of the areas of Education (formal and non-formal education), Linguistic Studies (Discourse Analysis) and folklore (political, economic and aesthetic). Some of the results we obtained relate to the educational practices that offer information according to topic and the discussion about the extension of the interconnection of the four mentioned areas that open space for new interpretations.

Key words: folklore, Ukrainians, Croatia, language policies, education

SAŽETAK

PUH, Milan. **Folklor kao obrazovna aktivnost u stvaranju jezične politike u i za ruralne zajednice ukrajinskog podrijetla u Hrvatskoj i Brazilu.** 2017. 558 str. Disertacija (Doktorat). Pedagoški fakultet, Sveučilište u Sao Paulu, Sao Paulo, 2017.

Ovo istraživanje proučava stvaranje i implementaciju jezičnih i kulturnih aktivnosti u folklornim skupinama u ruralnim zajednicama ukrajinskog podrijetla u Hrvatskoj i Brazilu, u svrhu razumijevanja stvaranja jezične politike među manjinskim zajednicama. Te su zajednice odabrane jer su nastale u devetnaestom stoljeću, imaju jednaku unutarnju organizaciju i napete odnose s institucijama moći. Tako je nastala hipoteza: ukrajinska zajednica ne slijedi samo službenu politiku, nego uspostavlja zasebnu i autonomniju politiku u svojoj unutrašnjosti koja se materijalizira kroz nekoliko obrazovnih aktivnosti, što ukazuje na to da jezična politika može nastati na „mikro“ razini, izvan uskog institucionalnog okvira. Stoga, doktorska disertacija analizira kako članovi manjinske zajednice stvaraju svoju jezičnu politiku, tijekom obrazovanja koje oscilira između formalnog i neformalnog, zbog napetosti između identiteta kojeg Zajednica prihvata i identiteta kojeg podrazumijeva Država, te Sveučilišta kao posrednika. Podaci se sastoje od dokumenata, intervjua i promatranja ukrajinskih zajednica u općinama Irati (grupa Ivan Kupalo), Prudentópolis (grupa Vesselko) i Mallet (grupa Spomen) u Brazilu te Lipovljani (grupa Karpati), Šumeće (grupa Andrij Pelih) i Kaniža (grupa Taras Ševčenko) u Hrvatskoj. Također su prikupljeni dokumenti i tekstovi koje je izradila Država tj. Sveučilište. Prikupljanje podataka tijekom istraživanja temeljilo se na etnografskoj metodologiji koja se koristi za organiziranje i tumačenje izjava, tekstova i promatranja, uz analitički pristup njihovom diskursu. S druge strane, analitičko-interpretativni aparat istraživanja sastoji se od integracije obrazovanja (formalnog i neformalnog obrazovanja), lingvističkih studija (analize diskursa) i folklor (političkih, ekonomskih i estetskih funkcija). Neki od rezultata koje smo dobili odnose se na obrazovnu praksu koja pruža informacije o temama te rasprave o produbljivanju međusobnog povezivanja četiri navedena područja koja otvaraju prostor za nova tumačenja.

Ključne riječi: folklor, Ukrajinci, Hrvatska, jezična politika, obrazovanje

АНОТАЦІЯ

Пух, Мілан. Фольклор як освітня діяльність в заснування мовної політики в та ддя сільських громад українського походження в Хорватії та Бразилії. 2017. 558 с. Дисертація. Факультет наук, Університет Сан-Паулу, Сан-Паулу 2017.

У запропонованому дослідженні вивчаються питання формування і реалізації мовних і культурних заходів фольклорних гуртів у сільських громадах українського походження в Хорватії та Бразилії з метою кращого розуміння побудови мовної політики громади національних меншин. Такий вибір пояснюється тим, що у формуванні обох згаданих громад у дев'ятнадцятому столітті були спільні риси, зокрема схожа внутрішня організація та напружені стосунки з інституційною владою. Виходячи з цього, ми сформулювали нашу вихідну гіпотезу: українська спільнота не лише керується офіційною політикою, а й встановлює за її рамками конкретну та більш автономну внутрішню політику, що реалізується через різні освітні заходи. Це свідчить про те, що мовна політика може виникнути й на "мікрорівні", поза межами вузьких інституційних рамок. Мета дослідження – проаналізувати, як члени громади національної меншини формують свою мовну політику в навчальних моментах враховуючи різницю між формальним і неформальним, що виникла в результаті різного тлумачення національної ідентичності співтовариством та державними інституціями за посередництва університетів. Набір даних складається з документів, інтерв'ю та спостережень українських громад у муніципалітетах Іраті (група «Іван Купало»), Прудентополіс (група «Веселка») та Маллет (група «Спомин») у Бразилії, а також Липовляни (група «Карпати»), Шумече (група «Андрій Пелих») та Каніджа (група Тараса Шевченка) у Хорватії. Також зібрані документи та тексти, підготовлені державою / університетом. Збір даних дослідження базується на етнографічній методології, використовуваній для організації та інтерпретації інтерв'ю, інтерпретації текстів та спостережень, поряд з аналітичним підходом до дискурсу, який у них виявляється. Аналітично-тлумачний апарат дослідження побудовано шляхом інтеграції різних галузей освіти (формальної та неформальної), лінгвістичних досліджень (аналіз дискурсу) та фольклорних (політичних, економічних та естетичних), мовної політики (національної / місцевої). Деякі отримані результати пов'язані з навчальними практиками, що надають інформацію, систематизовану в темах, та дискусіями про продовження взаємозв'язку чотирьох зазначених областей. Все це відкриває простір для нових інтерпретацій

Ключові слова: фольклор, Україна, Хорватія, мовна політика, освіта

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Região da Galícia e de Bucovina	37
Mapa 2 – Rota utilizada pelos emigrantes ucranianos até o Porto de Gênova, na Itália, entre 1891 até 1914	38
Mapa 3 – Região da Slavonija, Croácia	42
Mapa 4 – Região de Lipovljani, Croácia	44
Mapa 5 – Região de Kaniža, Croácia	50
Mapa 6 – Região de Šumeće, Croácia	50
Mapa 7 – Região de Irati, Paraná	59
Mapa 8 – Região de Mallet, Paraná	62
Mapa 9 – Região de Prudentópolis, Paraná	67

LISTA DE IMAGENS

Figura 10 – Páginas 2 e 3 do folheto da 25ª Noite Ucraniana organizada pelo grupo Vesselka	114
Figura 11 – Páginas 4 e 8 do folheto da 25ª Noite Ucraniana organizada pelo grupo Vesselka	114
Figura 12 – Periódico Vjesnik/Visnik	128
Figura 13 – Periódico Vjesnik/Visnik	131
Figura 14 – Periódico Vjesnik/Visnik	135
Figura 15 – Periódico Vjesnik/Visnik	138
Figura 16 – Periódico Vjesnik/Visnik	139
Figura 17 – Periódico Vjesnik/Visnik	144
Figura 18 – Periódico Vjesnik/Visnik	270/ 271

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Divisão metodológica das áreas de conhecimento, fases e tipo de trabalho realizado	84
--	----

Diagramação: André Pitol

Fontes: Roboto Light; **Roboto Regular**; **Roboto Medium**; **Roboto Bold**.

SUMÁRIO

VOLUME 1

NOTA INTRODUTÓRIA	17
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	19
I. O caminho para a escolha do tema de pesquisa	20
II. Elementos formativos do ucraniano e de comunidades ucranianas	28
III. Contextualização histórica da região e estado visitados no Brasil e na Croácia	41
A. Região da Slavonija – Lipovljani, Kaniža e Šumeće	41
B. Estado do Paraná – Irati, Mallet, Prudentópolis	54
IV. Objetivos, materiais e métodos	74
A. Material produzido sobre e pela comunidade: documentos recolhidos durante a pesquisa de campo na Croácia e no Brasil	76
B. Entrevistas	78
C. Observações participativas	81
1 TEMAS E PROPOSTAS DE UMA POLÍTICA LINGÜÍSTICA COMUNITÁRIA EM (DIS)CURSO	88
1.1 Como estudamos o Discurso	88
1.2 “O que pensaremos, assim seremos”: discursos em/de grupos folclóricos ucranianos no Brasil	100
1.2.1 “A gente pede, mas a gente faz” - discurso no grupo folclórico “Spomen”	101
1.2.2 “Quanto mais autonomia melhor” - discurso no grupo folclórico “Ivan Kupalo”	106
1.2.3 “O caminho se faz de muitas histórias!” - discurso no grupo folclórico “Vesselka”	111
1.3 “O que imaginaremos, assim teremos”: discursos em/de grupos folclóricos ucranianos na Croácia	123
1.3.1 “Nem tudo é flores: o poder do reclamar” - Discurso no grupo folclórico “Taras Ševčenko”	127
1.3.2 “É da perfeição que se vive” - discurso no grupo “Andrij Pelih”	134
1.3.3 “A pluralidade como o caminho” – discurso no grupo folclórico “Karpati” de Lipovljani	139
1.4 “Tudo por fazer”- discurso da memória como política linguística	152

2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM ACOMPANHAMENTO: DO CONCEITUAL PELO OFICIAL AO ACADÊMICO	177
2.1 Como estudamos Políticas Linguísticas	177
2.2 Políticas linguísticas oficiais na Croácia e no Brasil	200
2.2.1 Caracterização da história da língua croata e sua política linguística oficial	201
2.2.2 Caracterização da história da língua portuguesa no Brasil e sua política linguística oficial	210
2.3 Políticas linguísticas acadêmicas: uma proposta de ação educativa	222
3 EDUCAÇÃO E FOLCLORE EM INTERAÇÃO NAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS	248
3.1 Como estudamos o Folclore e a Educação	248
3.2 “Vamos falar de práticas?” – modelos comunitários de ensino de ucraniano	262
3.3 “O folclore que ensina ou ensina-se folclore?” – grupos folclóricos como experiência educativa	276
3.3.1 “Ensinando a ser profissional” – a educação no Vesselka	277
3.3.2 “Da igreja nascemos, a ela como ucrâinos pertencemos”: a educação no Ivan Kupalo	284
3.3.3 “Da raiz bebemos, para ela voltamos”: a educação no Spomen	290
3.3.4 Primeiros resultados, primeiras reflexões – o que aprendemos no Brasil	296
3.3.5 “Quando o grupo folclórico é uma grande família” – a educação no Taras Ševčenko	299
3.3.6 “Nada sem uma boa parceria” – a educação no Karpati	305
3.3.7 “Sem compartilhar, não adianta fazer” – a educação no Andrij Pelih	310
3.3.8 Mais resultados, mais reflexões – o que aprendemos na Croácia	320
CONSIDERAÇÕES FINAIS	320
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	334

VOLUME 2

ANEXOS	345
Documentos	
1 Grupo Folclórico Spomen	346
2 Grupo Folclórico Ivan Kupalo	352
Artigos	
3 <i>Pensamentos e crenças a respeito do uso e do ensino das línguas faladas na localidade paranaense de Irati</i> – Clarice Cristina Corbari	355
4 <i>Professores de escolas étnicas no Paraná: manter a cultura ou cumprir as leis</i> – Valquiria Elita Renk	373
5 <i>Contato, diglossia e bilinguismo: situações linguísticas gestadas Prudentópolis (PR)</i> – Marlene Maria Ogliari	391
6 <i>Ucrainística croata entre 1939 e 1945</i> – Jevgenij Paščenko	408
Entrevistas	
7 Grupo Folclórico Vesselka – entrevista com Oleg	424
8 Grupo Folclórico Vesselka – entrevista com Andriy	434
9 Grupo Folclórico Ivan Kupalo – entrevista com Natalia	450
10 Grupo Folclórico Ivan Kupalo – entrevista com Ivana e Meroslau	461
11 Grupo Folclórico Spomen – entrevista com Petar e Kyrlo	483
12 Grupo Folclórico Taras Ševčenko – entrevista com Mykola e Haia	504
13 Grupo Folclórico Karpati – entrevista com Dmytro e Fedir	524
14 Grupo Folclórico Andrij Pelih – entrevista com Vasyl	541

Nota introdutória

Esta tese está dividida em dois volumes. O primeiro volume é a tese propriamente dita com cinco partes integrais, enquanto no segundo volume apresentamos os anexos utilizados nas análises (dois textos, quatro artigos e oito entrevistas). Mais detalhadamente, nas considerações iniciais, daremos atenção à trajetória acadêmica do autor, traçando seus vínculos pessoais e teóricos relacionados com o tema central desta pesquisa. Essa primeira parte tem como intuito familiarizar o leitor com os temas, conceitos, personagens e histórias presentes na pesquisa. Pensando no corpus, podemos dizer que, resumidamente, dentro da pesquisa de campo nas comunidades ucranianas foram 12 entrevistas comentadas e analisadas, bem como 10 documentos produzidos internamente para compartilhar com o público externo. Já no âmbito acadêmico, analisamos, ou melhor, dezescrevemos (BARZOTTO, 2014) quatro textos; e no oficial, analisamos dois documentos oficiais que dizem respeito à implantação de ensino do ucraniano no contexto croata e brasileiro.

O primeiro capítulo, intitulado “Temas e propostas de uma política linguística comunitária em (dis)curso”, versa a respeito da produção documental de Grupos Folclóricos. Fazendo uso do arcabouço teórico-metodológico da Análise do Discurso e sua ligação aos Estudos Críticos, iniciamos a apresentação da visão de si que esses grupos têm em relação ao outro (seja a própria comunidade, ou o Estado, os vizinhos etc.) como uma espécie de ação educativa que informa e ensina, além de legitimar a própria visão dentro de uma política linguística.

No segundo capítulo, “Políticas linguísticas em acompanhamento: do conceitual pelo oficial ao acadêmico”, nosso foco será a discussão acerca das políticas linguísticas, mostrando o histórico de políticas linguísticas dos dois países (Croácia e Brasil); as mudanças na percepção da imagem das línguas presentes em cada um deles e, por fim, uma análise crítica do que consideramos políticas linguísticas acadêmicas, ou seja, a análise de alguns trabalhos acadêmicos que versam acerca da língua ucraniana nas regiões e países delimitados na introdução.

No terceiro e último capítulo, “Educação e folclore em interação nas políticas linguísticas”, abordaremos especificamente a ação educativa dos Grupos

Folclóricos, vinculando o folclore ao ensino e analisando as atitudes e ações que transitam entre o ensino formal, o não formal e o informal, com a reflexão baseada nas entrevistas e nas observações feitas nas visitas às comunidades brasileiras e croatas com imigração ucraniana.

As considerações finais será o espaço para que recapitulemos os principais pontos debatidos acerca da constituição de ações educativas em comunidades linguísticas minoritárias, oferecendo, inclusive, uma leitura crítica da própria tese enquanto processo de pesquisa e de escrita.

Considerações iniciais

*nas mãos inspiradas
nascem antigas palavras
com novo matiz¹*

Esta tese tem como marco inicial uma apresentação da trajetória realizada por mim durante o período da realização do doutorado. Trata-se de uma pesquisa com duração de quatro anos, mas com uma longa história que a antecedeu, a qual será trazida neste primeiro momento. Por isso, nessas notas introdutórias se misturarão:

- I. trajetória acadêmica acompanhada do contato com as principais vertentes teórico-metodológicas;
- II. contextualização histórica das regiões envolvidas na pesquisa: Galícia, na Ucrânia, e Eslavônia, na Croácia, e de um estado: Paraná, no Brasil e;
- III. história das cidades e comunidades com os quais convivi, estudei e aprendi (Lipovljani, Šumeće e Kaniža, na Eslavônia Sul-Occidental) e (Irati, Mallet e Prudentópolis, no Centro-Sul do Paraná).

Essa multiplicidade de elementos que pretendo entrelaçar ajudará a aproximar o leitor do tema deste trabalho, que é o estudo da educação nas suas várias facetas e a constituição de políticas linguísticas posicionadas entre a esfera local, a esfera estatal, dita oficial, e a acadêmica. Essa construção se dá por meio da ação educativa de diversas ordens realizada por Grupos Folclóricos², entendidos por mim como os principais intermediadores culturais e políticos nas cidades e comunidades mencionadas.

1 Todas as epígrafes desta tese são de autoria de Helena Kolody, conhecida poetisa paranaense, mais famosa descendente de ucranianos e pioneira de haicai no Brasil.

2 Além de Grupo Folclórico, neste trabalho, alguns conceitos aparecerão com letra maiúscula e minúscula, esses são: Igreja, Comunidade, Estado, Educação e Políticas Linguísticas (PL's). Optamos por essa diferença por estarmos trabalhando com termos no seu sentido conceitual de conotação e também no sentido mais direto, esse já em uma acepção mais denotativa. Por isso, por exemplo, quando discorreremos a respeito de Grupo Folclórico no contexto de uma categoria ou conceito usamos maiúscula, já quando falamos de grupos folclóricos específicos e de suas experiências utilizamos as letras iniciais minúsculas.

Os pontos mais importantes desta introdução serão retomados posteriormente de modo mais específico e explorados com mais profundidade nas análises pelas quais abordei o material documental, as entrevistas e a própria pesquisa participante. Tamanha foi a organicidade do meu contato com as seis comunidades em que a pesquisa de campo se deu – apartadas umas das outras por mais de 10 mil quilômetros – que esta tese não poderia deixar de trazer (in)diretamente aportes pessoais que se interligam com elementos acadêmicos presentes nas teorias e reflexões escolhidas para tal abordagem de estudo, mais distanciadas do “mero” subjetivo. Esta experiência “objetivo-subjetiva” perpassará todo o trabalho, com maior ou menor ênfase em um dos polos, porém sem aderir a nenhum deles.

É preciso dizer também que reconheço que as escolhas realizadas na construção proposta para este trabalho exigirão atenção redobrada do leitor, que terá de se envolver com uma multiplicidade de nomes, lugares, pessoas, ideias e situações.

I. O caminho para a escolha do tema de pesquisa

depois será sempre agora
viajarei pelas galáxias
universo afora

Quando penso na minha trajetória escolar e pessoal, isto é nas escolhas que me levaram a entrar inicialmente num curso de Letras, estudando Português e Linguística, para depois me encaminhar para as Políticas linguísticas como uma área na qual atuo e estudo me parece significativa e importante, uma vez que reúne teorias culturais, históricas, sociológicas, políticas e linguísticas para analisar fenômenos individuais e coletivos variados. Porém, embora exista uma identificação em vários níveis – pessoal, porque aceita a existência e a necessidade de diferentes “vozes”, culturas, línguas etc. dentro de uma sociedade; e acadêmico – esta área combina a análise de procedimentos linguísticos da estruturação de discursos, definidos pela cultura, história, economia, religião etc., senti durante a minha formação inicial em Letras a necessidade de fazer uma

leitura diferenciada que pudesse oferecer clareza e facilidade aos membros das comunidades linguísticas que não pertencem ao corpo linguístico dominante no que diz respeito ao funcionamento dessas comunidades.

Isso foi, em grande parte, o resultado do contato intenso com opiniões e atitudes próprias para aquelas comunidades, diante dos fenômenos que estava observando e os quais apresentarei resumidamente. Se olharmos as duas instâncias mais estudadas tradicionalmente nas PLs – o Estado, considerado quando se analisa o resultado da construção de um ideal monolíngue, ou da Igreja, tocada ao debruçar-se sobre a preservação de línguas minoritárias, a presença da Comunidade com agente da sua política linguística é reduzida, bem como a Universidade que raramente é considerada como participante ativo no processo (permanecendo na distância segura da objetividade).

Além disso, o que tem se estudado pouco é a relação entre essas instâncias no momento em que defendem, que excluem, ou mesmo que incluem determinadas línguas em uma hierarquia. Embora, por exemplo, estudos sobre atitudes linguísticas dediquem-se a verificar como, em determinadas comunidades, falantes se posicionam frente à sua língua e à língua do outro, pouco se estuda com relação ao que realmente os motiva a reconhecer ou não uma língua.

Eu efetivamente tive mais contato com essa proposta integral das quatro instâncias - Estado, Igreja, Comunidade e Universidade, ao começar a participar no grupo de pesquisa “Imagens de língua: sujeito, deslocamento, conhecimento e tempo”, em 2011. A partir daí que foi possível vislumbrar com mais clareza como se pode estudar essas instâncias conjuntamente de modo a verificar qual aspecto de cada uma concorre para compor a imagem que passa a ser aceita da língua a que dedicam atenção. A minha escolha de me aproximar dos Grupos Folclóricos que fazem parte, principalmente, da Igreja e da Comunidade, deu-se pelo fato de entender que eles funcionam como intermediários que ligam as quatro instâncias, deslocando o foco de análise assentado ou na prática ou na política, para uma que as considere juntamente.

Após o término do mestrado em 2012, percebi que meu percurso acadêmico e pessoal estava me levando para a área que não correspondia somente aos Estudos da Língua Portuguesa e Linguística, mas também para a Educação,

Ensino de Línguas. Porém, existia mais uma grande área de interesse, a História, com a qual tanto pelo histórico pessoal como pelos temas com os quais comecei a trabalhar mais de perto (imigração) me identifiquei.

Assim, decidi acrescentar mais uma área na minha formação, buscando ter uma base mais sólida no meu caminho acadêmico. Portanto, em 2013 entrei no curso de bacharelado em História na Universidade de São Paulo, recebendo novos conhecimentos teóricos e especialmente metodológicos a respeito de como trabalhar com temas como tradição, costumes, migrações, folclore etc.

Por se tratar de segunda graduação, pude escolher com mais maturidade as disciplinas e o ritmo da realização das mesmas, para que não me sobrecarregassem, e para que pudesse aproveitar melhor os conteúdos no que diz respeito à América Latina, África, Europa, além do aprofundamento nos assuntos do Brasil. Por isso, o leitor encontrará, nesta tese, elementos de trabalho de um historiador em formação que está dialogando com um linguista e um antropólogo.

Também, finalizando o mestrado, recebi o convite de começar a lecionar na Associação de descendentes croatas em São Paulo, o que se mostrou ser mais um elemento importante na minha formação como professor. Ensinar a língua que aprendi inicialmente na família como materna, me proporcionou uma oportunidade de não somente me ver como professor, mas também começar a atuar em diferentes projetos que envolviam a divulgação e a preservação da língua e cultura em uma comunidade com a qual me identifico.

Com o tempo, a minha participação aumentou e cheguei à função de diretor cultural da associação, responsável pela organização de eventos dedicados a temas relacionados com a Croácia, trabalhando diretamente com os membros da comunidade. Nas minhas viagens a procura de elementos eslavos presentes na cultura brasileira, visitei o centro-oeste do estado do Paraná, região marcada pela imigração europeia, principalmente pela eslava. E, novamente, encontrei-me em uma região onde o latino e o eslavo estavam em um contato próximo e intenso e, claro, em contexto de imigração.

Nessa época, pude participar de alguns eventos na Universidade do centro-oeste do Paraná (Unicentro) e lá entrei diretamente em contato com as comunidades eslavas (predominantemente ucranianas e polonesas) inseridas em um contexto rural, distribuídas em pequenas cidades e colônias, com uma inte-

ressantíssima vitalidade – a mesma que me fez pensar sobre o lugar da Comunidade nas Políticas linguísticas e o modo como ela lidava com outras instâncias.

Essa vitalidade das comunidades, especialmente a ucraniana pelo seu vigor linguístico (ouvia a língua nas ruas, lia nos jornais), religioso (presença de muitas igrejas) e folclórico (cada município tinha um grupo folclórico, além da presença de diversas tradições e comemorações feitas mensalmente), capturou a minha atenção. A simplicidade da atuação e a convicção de muitas pessoas que encontrei naquela região me fizeram pensar na necessidade de levar o meu olhar de pesquisador para um campo de pesquisa ainda pouco explorado, especialmente em um contexto exterior a essa região.

Após realizar essas conversas iniciais tanto no Paraná como em São Paulo, senti-me estimulado a adentrar mais o mundo das comunidades de imigração, presentes em um país onde se ouve muitas vezes que se falam poucas línguas a não ser o português. Como o meu interesse era grande, procurei todos os responsáveis por ações e atividades realizadas na comunidade, os quais foram indicados pelos membros, e assim cheguei aos grupos folclóricos. Nesse sentido se formava o que viria a ser um dos meus objetivos da pesquisa que era compreender como a organização comunitária, no que diz respeito à ação educativa, leva à preservação da língua minoritária e pode ajudar em posteriores discussões e planejamentos de políticas para essas línguas;

Os Grupos Folclóricos mostraram-se um ótimo interlocutor na minha pesquisa inicial sobre formas de ensino que não envolviam diretamente alguma instância oficial, embora tenha descoberto que eles também se propunham a ocupar certos níveis de oficialidade. Além disso, quando comecei a compartilhar determinada fascinação com a atuação dessas comunidades ucranianas, recebi informações na Croácia de que existiam comunidades eslavas no leste da Croácia, sendo a maioria delas de origem ucraniana com a história de chegada e permanência muito parecida a aquelas do lado brasileiro. Por isso, defini um dos meus quatro objetivos de pesquisa que analisar de que modo a relação entre políticas linguísticas da comunidade e as políticas linguísticas oficiais (estatais ou acadêmicas) se reflete no ensino de uma língua;

Fui conhecer, então, essas comunidades para verificar em que medida seria possível fazer uma pesquisa que olhasse para os dois países por meio de um

tema em comum, qual seja: as comunidades ucranianas e seus grupos folclóricos. Sabia que isso pressupunha uma presença maior minha nesses municípios, não somente como observador, mas como alguém que estivesse aberto ao diálogo e a uma diminuição da distância entre o “puro” objetivo (dados, informações, estatísticas etc.) e subjetivo (entrevistas, histórias etc.) Daí que consegui formular a minha hipótese de pesquisa, que é a seguinte: a comunidade ucraniana não só segue as políticas oficiais, mas também estabelece, para além dessas políticas, uma política específica e mais autônoma em seu interior, concretizada através de diversas ações educativas, o que nos mostra que a política linguística pode acontecer no nível “micro”, fora do âmbito estreitamente institucional.

Como posto, desde o início da minha vida acadêmica entrei em contato com diversas áreas de conhecimento que poderiam me ajudar a trilhar e a elaborar as pesquisas e reflexões de meu interesse. Parti, inicialmente, para a Etnografia como área de atuação (relembrando as minhas pesquisas realizadas enquanto cursava Antropologia) em que precisava me aprofundar, junto com a exploração da pesquisa-participante como modo de me colocar nessa investigação. Não conseguia seguir um raciocínio científico mais comum na Universidade, que define uma proximidade policiada entre quem pesquisa e quem é pesquisado, isto é, um sujeito que dissolve na ciência e um objeto de pesquisa que é dissolvido como dado, algo que Brandão (1987) explicita muito bem ao repensar pesquisa-participante:

[...] em boa medida, a lógica, a técnica e a estratégia de uma pesquisa de campo dependem tanto de pressupostos teóricos quanto da maneira como o pesquisador se coloca na pesquisa e através dela e, a partir daí, constitui simbolicamente o outro que investiga (BRANDÃO, 1987, p.8).

Não se tratava somente de estudar a teoria, mas de repensar o lugar do acadêmico como alguém que irá para comunidades que não conhece para estudá-las e para produzir conhecimento sobre elas.

A minha pesquisa, já em 2013, estava configurando-se em um diálogo entre as experiências educativas de comunidades rurais ucranianas no Brasil e na Croácia que incluíam atividades e ideias que funcionavam “à margem” do

discurso e ensino oficial. Tratava-se de descendentes dos imigrantes que chegaram nesses dois países, na sua maioria, no final do século XIX, inseridos em um contexto rural dos Campos Gerais brasileiros e Eslavônia croata. Eis espaços geográfica e climaticamente mais parecidos com o que eles deixaram na Ucrânia, permaneceram nas terras recebidas do Estado, cortando a mata originária e iniciando uma agricultura familiar de subsistência. Portanto, surgiu um dos objetivos específicos que era estudar e definir as particularidades e universalidades da constituição de uma política linguística comunitária que procede tanto de contexto cultural-histórico quanto da dinâmica educacional específica na Croácia e no Brasil.

As sedes das comunidades foram aos poucos transformando-se em cidades, criando um mínimo de urbanidade nesse meio. No entanto, esses eslavos, mesmo após 100 anos da sua chegada, continuavam nas mesmas condições dos seus antepassados, retirados e “isolados” no interior dos dois países que os receberam. Muito frequentemente, sem direito a uma voz pública, mais ainda sem alguém para comunicar suas necessidades e preocupações, esses imigrantes iam organizando-se internamente para seguir com a vida que conheciam e a nova que aprendiam.

Essa aparente exclusão da História, e mesmo, das pequenas histórias regionais e locais ficava evidente nas minhas leituras sobre o assunto, bem como nas conversas com os acadêmicos que enfocavam temáticas limítrofes – educação (não) formal, folclore, imigração, etnicidade, ensino de língua, políticas linguísticas. Eu quis contribuir, por meio da discussão a cerca dessas temáticas, para com os estudos de Políticas Linguísticas, em especial com relação às políticas de ensino e cultivo de línguas minoritárias, e oferecer uma contribuição teórico-metodológica visando a uma maior interdisciplinaridade dos estudos linguísticos e culturais na Educação, transformando isso no meu objetivo geral. A partir daí, surgiu um objetivo específico que consistia em evidenciar o alcance teórico de uma reflexão que considere a participação de outras áreas de conhecimento, dentre elas a Etnografia, Estudos Folclóricos e a Análise do Discurso.

Porém, foram as exclusões que me incomodavam e me fizeram aproximar novamente da leitura de Brandão, quando ele constata que, muitas vezes, o que olhamos, ou de fato vemos, são coletivos e plurais sem nome nem lugar:

[...] excluídos social e pessoalmente do ofício de participar do fazer a história; vazios da identidade e, não raro, do próprio nome da classe da “gente” de que são, são puros ‘tipos culturais’, segundo a lógica da cultura escolar que, há muitos anos, povoa o país de eternos cangaceiros, mulatas, cabrochas, vaqueiros do Nordeste, gaúchos, capoeiras, seringueiros e cantadores de cordel (BRANDÃO, 1987, p. 57).

Ciente de que o referido autor não estava falando dos tipos culturais – imigrantes, escravos, agricultores –, meu olhar foi encaminhado para os Grupos Folclóricos “Ivan Kupalo”, de Irati, “Vesselka”, de Prudentópolis, e “Spomen”, de Mallet, em que procurava interlocutores com os quais poderia estabelecer um contato mais duradouro e pessoal. Mas não foram só eles que entraram na minha história. Aproximei-me de professores universitários da Unicentro e do Núcleo de Estudos Eslavos (NEES), ambos me ajudaram imensamente nas minhas buscas; de vários líderes comunitários que atuam nas comunidades com função de diretores dos museus (Museu do Milênio, no caso brasileiro); líderes religiosos nas igrejas ucranianas croata e brasileira; representantes das associações de ucranianos na Croácia; (ex)professores de língua ucraniana, além de muitos curiosos com os quais meu caminho se cruzava. Novamente, Brandão ajudou-me com a sua visão condensada da pesquisa de campo, quando diz que:

Não se trata, pois, de um simples contato com a população pesquisada ou da pura “ambientação” por parte dos pesquisadores [...]. Trata-se, portanto, de identificar na população os diferentes grupos sociais que a compõem. Trabalhando no nível das “representações”, o pesquisador deve aceitar igualmente (o que não significa aprovar ou adotar) a ideologia dominante e seu impacto. Essa “aceitação” supõe uma atitude positiva de escuta e de empatia (BRANDÃO, 1987, p.58).

O contato em si foi, às vezes, mais intenso com a minha permanência que ia de algumas semanas, nas visitas pontuais para entrevistas, vários dias, durante a visita para participar de eventos ou festividades locais e uma ou duas semanas, em casos de estadia para coleta de dados documentais e acompanha-

mento das atividades cotidianas. Infelizmente, por se tratar de uma pesquisa que foi traçado um caminho de longas distâncias – tratava-se de horas, no caso brasileiro, ou dias, no caso croata, o que de fato é pouco se comparado com a duração da travessia terrestre ou marítima dos primeiros imigrantes, não foi possível ficar muito mais tempo.

Assim, o contato teve de se estender para inúmeras conversas pelas redes sociais, e-mails, celular e leituras do material escrito e visual produzido pelos Grupos Folclóricos. Somente no final de 2016, consegui permanecer um mês no Centro-sul do Brasil, aí já na reta final da escrita desta tese. Curiosamente, foi o momento em que menos consegui escrever e mais fiquei observando o entorno, deixando sedimentar as experiências e as impressões com as quais não tinha me deparado enquanto “tinha” a obrigação de coletar dados e fazer os contatos e entrevistas necessárias.

Nesse período, senti a lentidão da vida na comunidade e o prazer de poder conversar com alguns dos meus já amigos (não há como esconder que após quatro anos desenvolvi laços de amizade com vários membros das comunidades cujas visões me influenciavam tanto) sobre assuntos não ligados diretamente com o objeto de pesquisa. Já tinha me tornado um rosto familiar e isso se, por um lado, me fazia sentir mais próximo e à vontade com eles, por outro lado, deixava-me preocupado, pois ainda lidava com a concepção acadêmica da necessária distância entre pesquisador e seu objeto.

Arriscava transparecer na minha atitude, e o mais preocupante, na minha escrita, uma identificação exagerada, tomando para mim a proposta da preservação e do cultivo da língua e da cultura que eu tinha que deixar de lado, uma vez que havia outros assuntos para tratar (desses falarei ao longo desta tese). Entretanto, decidi que ia me permitir uma imersão mais profunda naquelas comunidades sem estar sempre na função de pesquisador. Foi nesse momento que consegui entender a colocação de Brandão quando diz que fazer pesquisa de campo:

[...] também implica “viver” junto com a coletividade estudada, em partilhar o seu cotidiano, a sua utilização do tempo e do espaço: ouvir, em vez de tomar notas ou fazer registros; ver e observar, em vez de filmar; sentir, tocar em vez de estudar; “viver

junto” em vez de visitar. É em geral preferível deixar de lado os cadernos de notas, os gravadores e os questionários. A pesquisa nesse ponto não é estruturada. (BRANDÃO, 1987, p.59)

Notei que apontar para as falas e escritas que tinha em mãos não era o suficiente, tinha de me arriscar mais e incluir as minhas observações “livres”, aquelas que não estavam anotadas ou gravadas, presentes em formato de lembranças e impressões que, de algum modo, me marcaram. Isso significava, nessa nova ótica, retomar a escrita acadêmica e a análise científica que estava realizando em função do compromisso com a minha presença nos diversos momentos de pesquisa.

Por essa razão, peço que o leitor não estranhe ao encontrar minhas observações, separadas por parênteses, ao longo de sua leitura pelo texto desta tese. Tal recurso transformou-se em uma estratégia com a qual busquei deixar aparecer de modo mais explícito a minha voz de pesquisador observador.

II. Elementos formativos das comunidades ucranianas

*luar nos cabelos
constelações na memória
orvalho no olhar*

Após a exposição do meu histórico pessoal e sua relação com a formação acadêmica e a escolha do tema de pesquisa e das áreas de conhecimento com as quais trabalhei ao longo do doutorado, entendo necessário apresentar o histórico das comunidades ucranianas no Brasil e na Croácia. Trata-se de comunidades de imigrantes vindos da Ucrânia (um país eslavo) que são demarcadas pela atuação no município, condição rural como a do país de origem, além da posição de minoritárias se comparadas com a população local e nacional (croatas e brasileiros), bem como de terem sofrido repressão do Estado por terem suas características étnicas, não eram desejáveis em determinados momentos.

Nessas comunidades estamos olhando para os grupos folclóricos como instância representativa para a atuação educativa em que reconhecemos a criação de uma política linguística mais autônoma. Portanto, estamos lidando com uma comunidade em suas várias acepções e condições: de imigração, eslavas, rurais e minoritárias. Para entender melhor o seu histórico, iniciarei essa apresentação com uma contextualização da relação entre os três países em questão.

A relação tríplice Ucrânia/Brasil/Croácia, ou especificamente o processo de migração entre esses países não-centrais, será realizada a partir de uma abordagem transnacional. Não se trata de uma história internacional no sentido de tratar os países como nações fechadas e mais ou menos homogêneas, pois estamos falando de regiões e municípios específicos de saída e chegada dos imigrantes. A ótica transnacional, para autores como Weinstein (2015), enfatiza questões para os quais o país não é a principal e exclusivamente arena de interação ou conflito.

Expandiremos e afunilaremos o nosso olhar para compararmos dois casos de imigração em que é possível trabalhar com questões de circulação e interação, especialmente se enfocarmos a ação educativa no que se refere à língua e cultura. Assim, daremos protagonismo para relações entre países que não costumam ser explorados sem um grande “outro”. Pensando nessa perspectiva transnacional, estamos procurando as “zonas de contato” entre as comunidades ucranianas no Brasil e na Croácia, mas também nos voltando para questões que não fiquem somente na narrativa nacional. Queremos saber o que os membros das comunidades minoritárias fizeram após se mudarem e se instalarem em novo lugar, o que faz com que a discussão acerca da imigração perpassasse o trabalho inteiro. De fato, encontramos um apoio na proposta transnacional, apresentada por Weinstein, que entende a imigração no sentido de ser:

[...] um circuito em que existem muitas redes de contato, compromisso, intercâmbio e várias formas de movimento e identidade. Imigração, desse ponto de vista, não é uma história composta simplesmente de um ponto de origem, a transferência geográfica, e a chegada à terra nova. E isso se aplica não apenas às imigrações no mundo de hoje, que são nitidamente multidirecionais, mas também às ondas migratórias do século XIX e início do século XX (WEINSTEIN, 2015, p.20).

Abordaremos, sem dúvida e especialmente nesse momento inicial, as relações internacionais entre os países em um contexto global, para que possamos depois criar uma espécie de “acordeão” metodológico que aumenta e diminui o escopo de temas com vistas a descrever, interpretar e analisar uma produção bem local. Sendo assim, distanciamo-nos de pesquisas que trabalham intensivamente com o conceito de globalização, pois não acreditamos no processo de dismantelamento das nações e de suas bases culturais, econômicas e políticas, sucumbindo às pressões do neoliberalismo (embora hoje em dia seja impossível negar os efeitos múltiplos desse ismo). Localizamo-nos em um campo que permite uma maior atenção aos processos, redes e fenômenos de diversos tipos e naturezas que ultrapassam as fronteiras da nação (não mais vista como homogênea) e focalizam as particularidades e as especificidades dentro de um contexto nacional que seja possível de se identificar, como aponta ainda Weinstein (2015).

Pensando naqueles leitores que não têm contato suficiente com a temática da emigração eslava, em especial a ucraniana, desenvolveremos, neste momento, os principais pontos históricos de tal processo migratório, para que na análise do corpus possamos explorar as características específicas dessas comunidades.

Quando falamos de países com processos fortes de migração, estamos, necessariamente, defrontando-nos com diferentes “vozes” provenientes das culturas e povos que fazem parte daquele país e que estão em constante contato. No nosso caso, estamos referindo-nos a três países “não-centrais” que, devido a suas razões político-históricas, não tiveram a oportunidade de formar as próprias identidades nacionais até um momento relativamente recente, mais precisamente, o século XX. É preciso indicar que a decisão de utilizar o termo “não-centrais” se dá pela própria conjuntura da pesquisa, de estudar a migração ucraniana para a Croácia e para o Brasil, pois são exemplos de países que foram colonizados e colocados, cada um a seu modo, em uma posição a partir da qual não era possível realizar decisões autônomas ou de modo minimamente emancipado, seja para questões econômicas ou políticas.

Isso não impossibilita, obviamente, que eles não possam ser hegemônicos com relação a outros países da região (como a relação da Croácia com a Bósnia ou com Montenegro e a relação do Brasil com a Bolívia, Paraguai ou Haiti) ou ainda países vinculados pelo processo de colonização (a relação do

Brasil com a Angola, Moçambique, Cabo Verde, a relação da Ucrânia com a Polónia etc.). Assim, parece-nos mais adequado usar o termo “não-central” justamente pelo fato de existir um senso comum que considera que eles não podem ser tomados como um exemplo a ser seguido, porque “a novidade e o exemplo a seguir tem que vir dos países de primeira”. Ressalto aqui a divergência das propostas baseadas na “impossibilidade” de colocar esses países em evidência por meio de comparação, uma vez que se diz mais importante e necessária a realização de paralelos entre um país central e outro não central (como Estados Unidos e Brasil, Croácia e Áustria ou Itália, Ucrânia e Rússia etc.).

As perguntas que se impõem são: quais são esses grupos específicos que estamos acompanhando nesses países? Como fazer para distinguir esse ucraniano dos povos culturalmente próximos que estão ao seu redor?

A resposta para esses questionamentos parece-nos levar para uma discussão etimológica, que toca vários países e momentos históricos, a serem apresentados. A origem da palavra ucraniano vem do vocábulo “krajina”[krajina], que designa, na maioria de línguas eslavas, uma terra fronteira. Mas fronteira em relação a quê? Isso se deve por sua vez à posição que o ducado de Kiev (atual capital da Ucrânia) teve na Idade Média, quando o centro do poder do estado foi transferido para o norte pelos moscovitas (atualmente conhecidos como russos).

Assim, o que eram antigamente a cidade e o estado mais poderosos na região começaram a transformar-se em uma região de fronteira, atribuindo-lhe características periféricas que, na sua adaptação fonética para línguas latinas, resultou em Ucrânia. Essa palavra, bem como o seu adjetivo pátrio ucraniano, entraram na língua portuguesa a partir de um empréstimo da língua francesa. Na comunidade ucraniana no Brasil, existem oposições ao uso desse termo para designar o povo que veio da antiga pátria. Para Miguel Wouk (1965), por exemplo, o nome apropriado para o país seria Ucrânia, reconfigurando o adjetivo pátrio para ucraino – esse sim, mais próximo à sua forma e significado originais, eliminando o intermediário francês. Esse pesquisador, natural da colônia de Dorizon, no atual município de Mallet, realizou a pesquisa “Estudo Etnográfico-Linguístico da Comunidade Ucrânia de Dorizon”, na qual nos oferece uma descrição, trazida aqui mais pela curiosa necessidade de se definir o modo de ser desse povo que recai mais sobre os atributos físicos do que pelo seu valor efetivamente diferencial:

[...] de modo geral, o ucráino difere do russo; este é louro, de ombros largos, pesado e melancólico; ao passo que o ucráino aparece mais delgado, alto, ativo, alegre e de caráter meridional. Outra característica facial do russo - são os zigomas bastante pronunciadas e leve inclinação dos olhos, sinais de grande mescla com mongóis. (WOUK, 1965, p.30).

O principal e mais problemático vizinho dos ucrâinos, ainda hoje, é o russo, com o qual são feitas inúmeras comparações, muito frequentemente para mostrar o que eles não têm em comum, algo que parece que, na diáspora croata ou brasileira, perdeu o mesmo valor ou foi ressignificado (na Croácia, os ucranianos preocupam-se muito em não se parecerem com os sérvios pelo fato de ambos utilizarem o alfabeto cirílico e terem o rito oriental, enquanto no Brasil notamos a necessidade de se distanciar da população polonesa, para a qual se designou basicamente o mesmo local de imigração).

De qualquer modo, o entendimento de qual grupo ou comunidade estamos falando é uma das principais preocupações nesta tese de doutorado, uma vez que esse procedimento de diferenciação também é interno entre as comunidades ucranianas de uma mesma região - a comunidade ucraniana de Irati se vê diferente da comunidade de Mallet, que, por sua vez, entende que não está tão próxima da comunidade de Prudentópolis. E não só, existe uma diferenciação do uso do termo entre os membros da comunidade mais envolvidos com a causa ucraniana ou criados em famílias onde o elemento étnico era mais presente e aqueles que não tiveram esse contato ou se distanciaram da comunidade, o que envolve os não membros da comunidade, chamados comumente como brasileiros. Quem tem uma identidade étnica mais forte prefere o termo ucráino, enquanto quem está mais distante utiliza mais o termo ucraniano, aproximando-se assim ao termo utilizado pelos demais membros da nação brasileira. Não podemos esquecer de mencionar que o termo ucráino é mais presente o meio rural, nas comunidades onde há uma presença maior da etnia, já no ambiente mais urbano, o que prevalece novamente é o ucraniano, vinculando assim o urbano com o termo extracomunitário e o rural com o intracomunitário, o que podemos entender como um elemento forte da identidade e como uma metáfora que define esse grupo étnico.

Além das considerações de Wouk (1965), outras definições a respeito do termo ucraniano puderam ser coletadas a partir das conversas e convívio com a comunidade e que foram condensadas na fala de um colaborador nosso, Oleg, do grupo folclórico “Vesselka”. Ele explica quais são as atividades que considera essenciais para o cultivo efetivo da cultura ucraniana (muitas delas parecidas com as atividades educacionais que analisaremos no capítulo acerca da experiência educativa dos grupos), colocando a dança em primeiro lugar, mas permitindo a entrada de outros elementos nessa configuração:

Eu acredito, assim, que nós preservamos a cultura ucraniana basicamente na dança, que a dança todos os passos ele tem um porquê, é o bordado tem um porquê acho que nós conseguimos manter a cultura através do artesanato [...] que é o bordado da pëssanka através da dança, do canto, da religiosidade, a própria igreja, a escolinha e a culinária típica ucraniana assim é:: esplendorosa o nosso jantar é típico ucraniano então são vários pratos ucranianos que são receitados tem o tem o borchtch que é a sopa azeda com beterraba então são várias maneiras assim de nós conseguimos manter a cultura que a gente identifica como sendo ucraniana. (Oleg, do grupo folclórico “Vesselka”).

Vemos aqui alguns elementos mais recorrentes nos discursos de identificação de outros grupos como o “bordado”, a “pëssanka”, o “canto”, a “igreja”, a “comida”, que são utilizados no processo de ensino para afirmar o que se entende como ucraniano (no Brasil). Ou seja, não é por ter um porquê que se define uma etnia.

Internamente, a comunidade ucráína criou seu próprio modo de identificar e nomear um membro de sua comunidade, diferenciando, como no caso de Irati, os ucranianos de sobrenome dos ucranianos atuantes. De acordo com a entrevista realizada com Ivana, uma das líderes do grupo Ivan Kupalo, os primeiros teriam somente o sobrenome que remete a uma ascendência àquele povo originário da Ucrânia, mas que não estariam “fazendo jus” à sua etnia, por não estarem participando das atividades da comunidade e/ou sabendo muito sobre o país. Já os segundos são aqueles que efetivamente exercem a sua identidade ucráína, participando da vida cotidiana da comunidade, o que nos oferece outra chave para definição do que seria ser ucraniano nos municípios observados –

a da atuação e não da autodeclaração através de nome ou sobrenome. Assim, os membros da comunidade definem as classificações que serão dadas aos que compõem o coletivo.

No caso croata, também foi possível encontrar um discurso comunitário que se afirma pela resistência a uma fluidez ou pluralidade de identidade, que seria reforçada pela aceitação da inserção em uma comunidade multilíngue e pelas críticas de um mundo onde é possível definir sua identidade “individualmente”. Para alguns de nossos entrevistados, ser ucraniano é uma questão de nascença, de criação, em que a família é determinante. Para eles, é importante identificar-se pelo nome e sobrenome e reconhecer a ascendência ucraina e não permitir que outras identidades se tornem dominantes. Nessa lógica, ser ucraniano é não aceitar o domínio de outras identidades étnicas, nem mesmo a do país de recepção, buscando sempre “contrainformações” acerca da cultura da nova pátria para conseguir se preservar.

Um episódio ocorrido na comunidade croata é significativo nesse sentido. O caso é o de um dos membros da comunidade ucraniana em Šumeće, que no censo nacional de 2011 se identificou como japonês. Vasyl, o coreógrafo e membro da diretoria do grupo folclórico da cidade, afirmou ter feito tal ato como uma crítica ao “novo” entendimento do censo que permite que a pessoa diga a sua identidade étnica de acordo com o que sente, ou seja, permitindo que a pessoa se identifique individualmente com determinada etnia. Esse tipo de visão representa uma mudança com relação à tendência anterior, mais enraizada nas comunidades étnicas, mas também na própria população croata, que entendia a etnicidade como elemento herdado dos pais, principalmente pela linhagem paterna, sem muita possibilidade de alteração conforme vontade individual. A metáfora que Vasyl nos oferece resume bem o entendimento dele (e podemos dizer da comunidade) acerca do assunto:

Seria ridículo se eu chamasse uma árvore de álamo de carvalho só porque brotou em outro lugar, não importa onde ela estiver, vai ser um álamo, então não posso, bom posso escolher um partido, religião, tudo posso mudar, mas não posso mudar os pais e não posso mudar a nacionalidade. (Depoimento de Vasyl, membro da comunidade ucraniana em Šumeće).

Podemos tomar a comparação entre árvores e nacionalidade como um modo de alguém do meio rural aproximar o tema daquilo que conhece mais, reforçando o argumento de que outras espécies, especialmente plantas que podem nascer e crescer em outra terra, não mudam sua “natureza” por livre arbítrio. Evidentemente que nosso entrevistado entende que outras espécies de plantas ou animais não têm consciência da sua condição como tais, mas o que nos interessa é a resistência dele e de outros colaboradores que encontramos na comunidade frente a uma concepção mais construtivista da identidade, oferecendo-nos, portanto, outros exemplos de como não é possível mudar de identidade, nem de religião, como acrescenta Vasyl. “A religião raramente alguém escolhia, herdávamos dos pais”, conta ele, vinculando a religião como um aspecto da identidade, ou até como a própria identidade, algo que seria representativo para a comunidade ao mesmo tempo em que ajudava na preservação.

Voltando para a sua nova identidade, ouvimos relatos negativos de outros membros da comunidade que consideravam o seu ato de “rebeldia” como um desrespeito, uma paródia da lei que permite que “escreva o que sente, e não o que é”. Esses membros não concordam com tal atitude, considerando desnecessário ridicularizar um tema delicado que atinge fortemente a comunidade.

O censo em si foi bastante debatido pelos nossos entrevistados como um mecanismo estatal que permitiria que a identidade pessoal fosse separada da linguística e religiosa, assim diminuindo o número de ucranianos, separando-os em croatas que sabem ucraniano ou greco-católicos que são croatas etc. Isso afetou especialmente a comunidade linguisticamente, pois considerava alguém falante da língua somente na sua capacidade plena de comunicação e entendimento da língua ucráina que a pessoa fazia pela autoavaliação para um censor externo, o que, para os nossos interlocutores, era problemático porque, de certo modo, coibia a pessoa de se expressar por conta de medo, vergonha etc.

Existem mais “divisões” que a população que saiu da Ucrânia criou entre/para si. O próprio uso do nome ucráino/ucraniano por alguns imigrantes é rejeitado por terem outra identificação étnica, essa já julgada por ucranianos “bem ucranios” como demasiadamente regional. Trata-se do nome ruteno em português (ou rusin em croata), que designa uma parcela da população que emigrou no final do século XIX e começo do XX. E quem seria esse grupo étnico? Segundo Guérios:

[...] eram conhecidos como “rutenos”: era sob essa denominação que a Igreja Católica Romana e as autoridades do Império Austro-húngaro referiam-se à população camponesa da religião Greco-católica (unitarista) que vivia na Província da Galícia, no extremo leste desse Império. (GUÉRIOS, 2012, p.19).

Existe grande controvérsia entre essa denominação que recairia inicialmente para população que vivia na região montanhosa dos Cárpatos da Galícia, que após a sua mudança para o Sul reafirmou essa identidade em oposição àquela ucraniana. Ela era forte inicialmente no Brasil, entre os anos 90 do século XIX e a Primeira Guerra Mundial, como afirma Guérios (2012), rapidamente perdendo força, após a formação do estado nacional ucraniano, enquanto na Croácia ela perdura até o momento atual, sendo reconhecida como “minorias nacionais”, junto com ucranianos e todas as outras etnias que têm um estado-nação. Sua visibilidade é representada nos grupos folclóricos, escolas, times de futebol e outras instituições que adotaram esse nome em oposição à nação ucraniana, convivendo com ela em algumas situações. Essa discussão, embora possa despertar muita curiosidade, não será aprofundada neste momento, deixando para que a voz da própria comunidade, que nós traremos nas nossas análises, traga mais luz a essa temática.

O que importa ao leitor saber é que na pesquisa não trabalhamos com os grupos (croatas) que se entendem como rutenos pelas diferenças que observamos no que se refere à história, tradições, propostas políticas e linguísticas etc., apesar de levar em consideração a sua presença e importância na articulação nacional que as populações rutenas e ucranianas têm na Croácia. Certamente respeitaremos o uso desse adjetivo pátrio, tanto por parte dos membros das comunidades, como por pesquisadores que trataram o tema, uma vez que, muitas vezes, ruteno é considerado sinônimo de ucraniano.

Ademais, quem lerá o trabalho inteiro perceberá que nas páginas que seguem a nossa escrita oscilará entre ucraniano e ucraniano, por considerarmos necessário manter-nos em uma posição de intermediário entre o que é utilizado pela comunidade e entre aquilo assumido como oficial. Pensamos que essa troca causará um estranhamento em quem lê, efetivando um questionamento acerca da “naturalidade” do uso de determinados termos e concepções e, por-

tanto, ajudando a retirar a nossa visão desse senso comum baseado na identificação étnica/nacional.

*

E como se inicia essa história? Para onde temos de remontar a nossa fala para ter uma noção básica do que aconteceu com os ucranianos espalhados pelo mundo?

A migração da população ucraniana da parte ocidental da atual Ucrânia começou a intensificar-se no final do século XIX, quando lavradores das regiões da Galícia e da Bucovina – então sob o domínio do Império Austro-húngaro – começaram a enfrentar problemas de superpopulação, fraca industrialização e condições econômicas desfavoráveis (HORBATIUK, 1989).

Figura 1 - Mapa da Região da Galícia e de Bucovina circuladas.

Fonte: <https://br.pinterest.com/jangodbout/bukovina-and-galicia-ukraine/?lp=true>

Muitos ucranianos saíram da região para se instalar, primeiramente, em lugares de menor densidade demográfica dentro do próprio império (aqui estamos falando de países como a Croácia que estava esvaziada por conta do confronto com o Império Otomano) e, quando tal possibilidade deixou de ser viável, procuraram outros lugares, dentre os quais se encontrava o Brasil.

Como o principal porto de passageiros do império era a cidade de Trieste, localizada no norte do mar Adriático, entre a Eslovênia, Croácia e Itália, os futuros viajantes tiveram de passar por esses países para chegar ao porto e embarcar para a América do Sul, mais especificamente, para os estados localizados no sul do Brasil. Houve grupos de ucranianos que viajaram para o sul do império

Austro-húngaro para povoar a Croácia, e com a anexação da Bósnia encaminharam-se também para este país, ocupando regiões pouco habitadas, enquanto outros, passando pela Croácia – no caminho para Rijeka, Trieste e depois para Gênova – também acabaram se instalando (BURDA, 2010).

Figura 2 - Mapa da rota utilizada pelos emigrantes ucranianos até o Porto de Gênova, na Itália, entre 1891 até 1914.

Fonte: SENIUK; SKAVRONSKI (2014).

Vejamos mais de perto o que acontecia com a população rural ucraniana nesse período. De acordo com Frankó (1981), quando se fala de posse de terra na Galícia, deve se mencionar a grande desproporção étnica e social entre os ucranianos e poloneses. Os ucranianos que de fato eram donos da sua terra (65%) após a abolição do feudalismo, na verdade possuíam 48% do território total dessa região. Aproximadamente um terço das terras eram dos nobres poloneses que contavam com um número de duas mil famílias, enquanto o restante (22%) pertencia aos camponeses de origem polonesa. Nessa conjuntura, as famílias ucranianas podiam contar com 2,6 hectares de terra. Se os camponeses etnicamente ucranianos não podiam usufruir de uma vasta extensão da terra,

o governo central, em Viena, tampouco facilitava o deslocamento da população para outros segmentos de produção, nomeadamente a industrial. Nessa região, o estímulo em direção à industrialização do país, acompanhada em outras regiões também de construção civil era inexistente, assim deixando a situação econômica inalterada. Nesse sentido, segundo o autor, a emigração representava, de fato, a única solução para a crise agrícola, fortalecida com a propaganda feita pelo Brasil com a ajuda de companhias de navegação e agências propagandistas de emigração.

Corroborava com essa tendência geral a gradual abolição do feudalismo em ambos os países – Croácia e Ucrânia, a partir de 1848, facilitando grandes deslocamentos populacionais dentro e fora do Império Austro-húngaro. A situação do camponês não mudou drasticamente pelo fato de a terra liberada após a Abolição não ter sido distribuída para a população geral pelo Governo.

Assim, os antigos feudais e proprietários das terras ficaram com toda a terra que não estava sendo cultivada diretamente pelos antigos agricultores-servos, incluindo assim pastos e florestas. Se um trabalhador rural solicitasse a redistribuição de terras com o intuito de conseguir mais terra para uma nova plantação tinha que, por exemplo, comprar do ex-feudalista. Por ser pequeno proprietário, seus rendimentos raramente permitiam juntar dinheiro suficiente antes da compra, levando-o a se endividar para conseguir aumentar a sua propriedade rural, pois o pagamento só podia ser feito em dinheiro nos primeiros anos pós-abolição (1848-1853). Posteriormente, o Estado começou a auxiliar os camponeses que, mesmo assim, não conseguiram aumentar de modo significativo as propriedades que tinham à disposição, às vezes até perdendo o que tinham por conta de prestações altas que não conseguiram pagar.

Nesse sentido, podemos pensar em uma hipótese como a de Ljubomir Antić (2000), baseada nos escritos da época, em que a principal causa da emigração, nessa época, se atribui ao endividamento dos agricultores. Isso parece plausível, especialmente se pensarmos na necessidade “explícita” do camponês em adquirir mais parcelas de terra própria, acompanhada da incapacidade de honrar as suas dívidas e a eventual decisão de procurar outros modos de garantir a sua sobrevivência.

Certamente não podemos nos esquecer da ambiguidade dessa situação, pois a opinião sobre a emigração não era tão uniforme, uma vez que dependia

muito da posição do indivíduo na sociedade. Os latifundiários, antigos feudais, não estavam satisfeitos com a falta de mão de obra e com elevados preços dos salários dos trabalhadores rurais que permaneceram na região, ao passo que os próprios agricultores viam a emigração com bons olhos por não terem de se preocupar com o endividamento ou com o aumento do valor do seu trabalho. Para a população urbana, isso tinha efeitos negativos, uma vez que os produtos agrícolas subiam em preço. Além disso, a emigração também ajudava a diminuir o número de analfabetos, que procuravam se educar e educar seus filhos, assim garantindo uma chance maior de conseguir um emprego melhor no país e melhores condições de trabalho no exterior.

Novamente cabe aqui destacar o fato de que os níveis de acesso à educação formal no período mais intenso da emigração (entre 1890 e 1918) eram muito baixos nessa parte da Galícia, pertencente então ao Império Austro-húngaro, afetando a alfabetização e a formação escolar geral. Isso pode ser observado no quadro criado por Guérios:

As políticas educacionais mantiveram os rutenos sem acesso à educação; enquanto em todo o Império Austro-Húngaro (excluindo a Galícia) em média 75% das crianças frequentavam escolas primárias, apenas 15% das crianças rutenas o faziam (HIMKA, 1984, p.16). Em 1880, o censo apontava que apenas 10% das mulheres e 17% dos homens galicianos não eram analfabetos (HIMKA, 1998), em toda a Galícia, havia apenas uma escola secundária em língua rutena (RUDNYTSKY, 1987, p.316), dos poucos rutenos que ingressavam na Universidade de Lviv, 55% cursavam a faculdade de teologia. (GUÉRIOS, 2012. p.37)

Após essa reflexão, temos de voltar-nos também à condição da Croácia naquele momento (após 1848). A relação feudalismo-capitalismo ajuda-nos a entender os porquês de tanta movimentação populacional (emigratória e imigratória) justamente no término do período dito feudal, por volta de 1848, quando começaram a sair das terras aqueles que as ocuparam durante décadas (ou até séculos). Quando as transformações sociais e políticas desintegraram o que ficou conhecido como feudalismo e o camponês ucraniano não se viu mais obrigado a permanecer compulsoriamente nas terras de seu patrão, ele decidiu sair em

busca de melhores condições de vida – e a Croácia foi um desses países. Fortemente influenciado pelo conflito com os turcos nas suas fronteiras ao leste, o país precisava de novos habitantes para assegurar suas fronteiras e plantar sua comida.

As características geográficas de regiões como a Eslavônia, porção interiorana que recebeu a totalidade dos imigrantes ucranianos até 1918 (seu interior rural semelhante a outros países eslavos, mas bem diferente das terras austríacas ou mesmo húngaras), favoreciam, por um lado, a constituição de uma população em grande parte agrícola (80%), sendo ampliada com a incorporação de novas terras abandonadas pelos turcos. Mas não foi somente essa região europeia que estava precisando de novos imigrantes. Os países sul-americanos, como o Brasil e a Argentina, também definiram como prioridade receber agricultores para trabalharem nas terras ainda vazias (especialmente aquelas ao sul). Assim, temos um vínculo muito direto entre o feudalismo e o capitalismo no Império Austro-húngaro, ao qual também foi conveniente se liberar de massa rural descontente.

III. Contextualização histórica da região e estado visitados no Brasil e na Croácia

*não ando na rua
ando no mundo da lua
falando às estrelas*

Neste momento, cabe a pergunta: quais eram as principais regiões e municípios croatas e brasileiros que receberam a população rural vinda da Ucrânia ocidental?

A. Região da Slavonija – Lipovljani, Kaniža e Šumeće

No caso croata, como já mencionamos, foi principalmente a região da Slavonija, localizada no leste da Croácia, desde a parte ocidental onde encontramos

o município de Lipovljani, acompanhando a fronteira com a Bósnia, feita pelo rio Sava em que se localizam os municípios de Šumeće e Kaniža até o extremo leste, a atual fronteira com a Sérvia delimitada pelo Danúbio. Nós escolhemos os três municípios citados acima por terem proximidade geográfica, assim como uma articulação interna, que pressupõe em alguma extensão o compartilhamento de diversos profissionais como padres, professores, coreógrafos etc.

O próprio histórico de imigração interliga internamente essa região, formando uma identidade ucráína mais homogênea, ao contrário do Leste de Slavonija, onde se sobressai o ruteno, praticamente, desde a sua chegada. Nas linhas que seguem, traremos as principais informações, retiradas fundamentalmente de textos acadêmicos, e que formarão o histórico desses municípios, o que entendemos ser mais distanciando e impessoal. Ele servirá como base, além de dar um contexto geral para o

leitor, para posteriores reflexões que faremos no momento de análise e interpretação dos textos produzidos pela comunidade para explicar a sua história. Isso será feito junto com as entrevistas realizadas com os membros da comunidade, em que se aborda o tema da chegada e formação dos primeiros núcleos e seu posterior desenvolvimento até os dias atuais.

Figura 3 - Mapa da Região da Slavonija (Croácia).

Fonte: Google Maps.

*

E como foi a chegada dos imigrantes ucranianos? Aonde chegaram e por onde se espalharam? Na região ocidental da Slavonija, eles chegaram aos mu-

nicípios de Slavonski Brod, Kaniža, Šumeće, Sibinj i Zbijeg, além de Lipovljani e Nova Subocka. Os grupos dessas localidades diferenciam-se muito pela sua história e pela identidade assumida (STUPJAK, 2010).

Segundo Škiljan (2013), os ucranianos chegaram a Lipovljani, no final do século 19, da região da Galícia por razões de caráter majoritariamente econômico. A imigração para a Bósnia foi organizada de modo direcionado pelo Império, enquanto em Lipovljani, os imigrantes chegaram espontaneamente, no fenômeno chamado “corrente de imigração”. A imigração ocorreu em diversas fases, sendo a última imigração, a da Bósnia, depois da Segunda Guerra Mundial pelas razões econômicas, mas também políticas – de acordo com Škiljan (2013), foram discriminados na base nacional. O autor cita que em 2011, no último censo da Croácia, havia 1878 cidadãos croatas que se declaravam ucranianos e desse número 148 em Lipovljani. No mesmo censo foi encontrada a informação de que havia também aproximadamente 1900 habitantes que se declaravam rutenos, o que, em conjunto, forma 0,1% da população atual da Croácia.

Esse autor menciona diversos livros acerca da região e essa população imigrante, uma vez que se afirma que existiram aproximadamente 15 nacionalidades no local – sendo o município mais pluricultural do país. A primeira publicação é de 1962, feita pela diocese de Križevci, em 1962, dentro do contexto de igrejas grego-católicas. A primeira monografia saiu na publicação do Museu Regional de Novska, em 1973, sob o título “Ucranianos em Lipovljani e Nova Subocka”, com a autoria de Roman Myzj (pároco greco-católico de Lipovljani). O livro teve várias republicações. Depois Vojt Šubr escreveu, em 1982, a monografia “Nova Subocka 1857 - 1982”. Em 2010, saiu o livro de Ivan Gračković “Velha e Nova Subocka”. E, finalmente, em 2007, saiu a publicação “Krivaj”, de Mykola Zeman, que conta a história do município, e em 2010 a monografia “100 anos da diocese grego-católica de Lipovljani”, com autoria de Boris Gradeljuk.

Figura 4 - Mapa da Região de Lipovljani, Croácia.

Fonte: Google Maps.

A partir desses dados, podemos notar que a região é rica em publicações se olharmos o seu número efetivo no país antes e agora. Além disso, mostra a forte presença da igreja grego-católica que fomentava principalmente as publicações que diziam respeito à diocese, mas também versavam a respeito da história do município.

O lugar de origem era a região Lemkiana que se está nos Cárpatos, um fato que leva os primeiros imigrantes e seus filhos (o que ficou evidente nas entrevistas realizadas) a se denominarem ucrâinos lemkianos – reconhecendo uma identificação adicional regional-étnica. As razões principais de saída já mencionamos, mas retomaremos aqui nas palavras de Škiljan - famílias grandes, impossibilidades de compra de terra e divisão de pequenos lotes, porém outra razão mais peculiar, citada pelo pesquisador, chamou a atenção: “na Eslavônia os pêssegos florescia e lá ainda estava coberto de neve” (Škiljan, 2013, p.12).

Trata-se de uma metaforização das condições climáticas entre os dois países, sendo o clima da Croácia muito mais ameno que o das regiões montanhosas da Ucrânia ocidental. Não são raros os casos em que os membros da

comunidade apresentavam alguma razão “romantizada” da realidade observada, condensando a experiência em metáforas que nos ajudam a entender e, inclusive, sentir como o processo da imigração foi interpretado.

De fato, os novos habitantes da Ucrânia entravam em contato com as “velhas” culturas da população original como milho, trigo, cevada, tomate, pepino (favoráveis a um clima mais ameno), acrescentando a eles as suas culturas: batata, centeio, aveia (essas já de clima mais frio). Nos escritos do historiador croata aparecem falas como “os poloneses insultavam”, o que indica para a relação conflituosa com a população polonesa para a qual já mencionamos que tinha mais poder econômico e político na região.

Ao se falar de Lipovljani, não podemos deixar de mencionar a imigração para a Bósnia pelo fato de ser uma região adjacente. Era só atravessar o rio Sava e andar entre 15 e 20 quilômetros para chegar à região montanhosa onde estava a mata nativa a ser cortada e transformada em terra arável (aqui podemos apontar um vínculo direto com a política paranaense de estimular o corte das matas originárias dos Campos Gerais). A diferença da política de imigração para a Bósnia se dá pelo fato de ter sido feita pelo Império com busca de carpinteiros e madeireiros, já em Lipovljani foi financiada pelos próprios imigrantes.

Outra curiosidade acerca da imigração, que encontramos no livro de Škiljan (2013), é o registro dos primeiros imigrantes que chegam em 1894 - Pan-telejm Priko e Ivan Dalinjak de Jaslo. Outro período importante é o entre 1901 e 1908, a partir do qual o autor croata forma uma lista extensiva dos imigrantes que se baseia na lista de cidadãos estrangeiros poloneses do arquivo do município de Lipovljani. A maioria dos imigrantes saiu dos distritos Jaslo e Gorlica e do distrito Sokalh.

A Segunda Guerra Mundial foi marcante, porque atingiu fortemente a comunidade. Muitos membros da comunidade foram levados para os campos de concentração, porque vários participaram das forças de resistência partisan, embora houvesse outros que fossem contra esses. O número total de ucranianos no território da Iugoslávia era de 40 mil no começo da guerra – dez vezes maior do que o número atual, mesmo se retiramos uma parte da população que ficou na Sérvia e na Bósnia. Depois da guerra, houve uma grande migração interna da Bósnia para a Croácia e Vojvodina (região autônoma ao norte da Sérvia) e outra

externa para Estados Unidos e Austrália. Novamente, as causas apontadas por Škilan (2013, p.24) são a intolerância da população sérvia e os problemas econômicos, pouca fertilidade da terra, destruição provocada pela guerra. A maioria foi para Lipovljani e uma parte menor para Kaniža e Slavonski Brod. Isso deve-se ao fato de que a terra era melhor, a rede de estradas mais bem organizada, havia maiores possibilidades de encontrar trabalho e ter a identidade mais bem preservada.

Havia certa tensão porque os ucranianos bósnios falavam outro dialeto e tinham tradições diferentes, além de terem vindo de um outro país receptor. Os imigrantes originais, que vinham da região dos Lemkes, que ficou sob a dominação dos poloneses, se assimilaram mais rapidamente que os ucranianos bósnios majoritariamente galicianos de origem (a razão mais comum de se ler ou ouvir foi de que ucranianos bósnios eram mais isolados ao contrário dos de Lipovljani ou Kaniža).

Assim, deve-se observar a multiplicidade de identidades com as quais trabalharemos neste texto. A pluralidade de identidades não se dá somente nos países que receberam esses imigrantes, mas também na história das relações da própria comunidade ucraina. E, de fato, nas conversas que tivemos com os nossos colaboradores, surgiam as questões ligadas aos antigos e aos novos, entre os que já se assimilaram na cultura homogênea e os que ajudaram na preservação, atribuindo essas características aos que chegaram depois.

A identidade religiosa também é extremamente importante. Em 1909, foi organizada a diocese de Lipovljani, com a construção da igreja de Santa Ana, em 1924. A força da igreja ucraniana foi citada no texto de Škiljan em diversos momentos, mas também pelos membros da comunidade por pensarem que era mais fácil manter a identidade pela religião diversa da católica, o que não era o caso dos Tchecos e Eslovacos. Os grego-católicos na Croácia passaram para o “Novo calendário” somente nos anos 1990, aproximando-se dos católicos de rito romano, o que junto com a “passagem” da língua de liturgia do ucraniano eclesiástico para o croata é indicado como um elemento enfraquecedor da igreja e da identidade.

De modo geral, pode se constatar que existia uma identidade nacional fraca e outra identidade religiosa forte, o que exploraremos mais nas nossas análises.

lises. É essencial mencionarmos a grande diferença na explicação dada pelos textos acadêmicos sobre a relação da religião e da língua na Croácia e no Brasil.

Para autores como Škiljan (2013), os tchecos e eslovacos iam para a igreja católica de rito romano e por isso conseguiram se preservar mais que os ucranianos que eram muito diferentes, portanto, rejeitados pela população dominante católica. No Brasil, já observamos afirmações de autores que entendem que a força da igreja ucráino-brasileira se dá também pela sua diferença do rito católico, facilitando a preservação da língua inclusive, o que não seria o caso com a comunidade polonesa no Brasil. Com relação à língua ucráina utilizada pelos imigrantes, o pesquisador croata faz a seguinte observação:

A língua ucraniana na região dos eslavos do Sul representa uma variante especial do ucraniano e não corresponde ao ucraniano padrão. Durante um século desde que os ucranianos vivem na Bósnia e na Croácia, eles se distanciaram dos outros ucranianos da pátria. Na nova pátria criaram um novo estilo de vida nas tradições, nas atividades econômicas e nas vestimentas [...] Devido à diminuição das situações sociais em que o ucraniano se usa, isso provoca uma degradação lenta que inclui a perda de determinadas expressões e palavras, bem como uma simplificação gramatical. (ŠKILJAN, 2013, p.39)

O texto acima traz-nos um resumo do histórico da presença da língua ucraniana no território croata e o que é mais crucial, a imagem que se construiu sobre a língua, seu passado e futuro. Encontramos afirmações que mais bem representam o senso comum construído sobre a língua do ucráino como algo que: a) não corresponde ao padrão; b) representa um passado distante; c) ao mesmo tempo é recriado, e d) sofre decadência evolutiva com degradação do vocabulário e simplificação gramatical. Nenhuma dessas afirmações é estranha para um linguista, professor de língua ou historiador que trabalha com temas relacionados à identidade, cultura, memória etc., ainda mais se pensamos que isso não se restringe ao contexto croata, pois poderíamos facilmente atribuir tudo isso a um pesquisador brasileiro ou canadense.

O incômodo que causam esses pensamentos repetidos por diversos pesquisadores e pelos próprios membros da comunidade fez-nos pensar em

um modo de olhar para os dados que não recaísse, necessariamente, nas imagens já consolidadas da situação linguística (das comunidades minoritárias). Posteriormente, iremos trabalhar a temática em um subcapítulo que questiona a produção acadêmica sobre as línguas que, na nossa opinião, cria uma política linguística específica que tem como objetivo a afirmação de determinadas visões e teorias sobre o nosso mundo linguístico.

Por enquanto, permaneceremos nessas interpretações iniciais pelas quais traremos os principais debates à tona. Škiljan (2013) conclui que a diminuição do uso da língua aconteceu principalmente depois da Segunda Guerra Mundial, com os casamentos mistos, acrescentando o fato de que muitos jovens têm vergonha da língua, principalmente para não serem chamados de sérvios pelo modo como fazem sinal de cruz (que é feito de cima para baixo e depois da direita para a esquerda). O autor menciona o surgimento da língua ucráino-croata, definida como “língua misturada”, permanecendo ainda no ideal de línguas puras, modernas e antigas.

A etnicidade também perpassa o tema, uma vez que, segundo o mesmo autor, os lemkianos assimilaram-se mais rápido, porque não falavam o ucraniano padrão. Autor cita o trabalho de Ljiljana Marks, que estuda a contação de histórias em Kaniža e observa a entrada de palavras croatas na língua de outro modo, com efeito, mais como uma estratégia e um modo de modernização do vocabulário com termos da língua local, porque com a original não tem contato. Os rutenos da região do Danúbio preservam melhor a língua que os ucranianos por terem uma identidade mais forte e a língua é utilizada para se afirmá-la. Os ucranianos de Lipovljani também preservaram melhor a sua língua pelo contexto plurilíngue do município, que tem 17 nacionalidades registradas, enquanto em Kaniža não havia ninguém além da população etnicamente croata, criando-se tensões.

No que refere aos próprios Grupos Folclóricos dos quais falaremos amplamente, podemos dizer que o desenvolvimento deles é tardio, pois no socialismo não havia uma entidade cultural e educativa. Só no ano de 1992 é formado o grupo folclórico “Karpati”. Os jovens interessavam-se muito pelas danças, segundo Škiljan, e como nos anos 90 do século XX não havia muitas atividades para eles, devido à Guerra pela Independência da Croácia, os membros com mais idade decidiram criar o grupo folclórico. Até então tinha um coral e os membros

participavam da Associação cultural-artística municipal “Lipa” e existia a Associação dos ucranianos e rutenos no nível federal.

*

Embora a história de outros dois municípios (Kaniža e Šumeće) incluídos nesta pesquisa fosse muito próxima a de Lipovljani, entendemos necessário expandir as observações iniciais feitas até agora. Teremos como base principalmente os escritos de Mykola Stupjak, o padre que atende as duas comunidades, servindo como um contraponto aos que ele escreveu no seu livro “Naše Stoljeće” (Nosso século), de 2010. A escolha dessa publicação, para nos basearmos nesse momento inicial, dá-se pela falta de outras publicações com o mesmo tamanho e detalhe na apresentação do histórico dos dois municípios vizinhos, além da consulta de outras pesquisas e publicações. Segundo ele, em Kaniža, por ter uma identidade mais fragilizada, a presença da igreja era maior. Como constata um dos nossos entrevistados, outro Mykola, a Igreja é responsável por manter tudo e todos juntos, proibindo, no primeiro momento, casamentos para fora da comunidade, cedendo a isso só nos tempos mais recentes. Ou seja, existe ainda uma impressão forte de que a instituição religiosa era o principal aglutinador da comunidade.

Os primeiros ucranianos teriam chegado a Kaniža em 1898, de modo “espontâneo”, mas ficaram sabendo do lugar e da possibilidade de imigrar através dos relatos dos soldados que serviam na região. Eles não foram bem recebidos em Šumeće e Kaniža pela população, porque não eram católicos. Tiveram dificuldades até o fim da 2ª Guerra Mundial, mesmo para ter a cidadania. Eles queriam tanto se assimilar muito com a população local que, de acordo com Stupjak, tomaram os trajes típicos croatas. A chegada dos ucranianos se deu de três modos: a vinda direta da Ucrânia; a vinda de outros vilarejos da Eslavônia (lugares como Magić Mala, Andrijevc, Bukovlje, Bicko Selo) e, por último, os reimigrados Bósnia e Herzegovina (Selišta, Dubrava, Prnjavor e Detlak).

Nos primeiros momentos da constituição das comunidades, os imigrantes compravam terras baratas da população local e construíam casas para duas famílias, por isso na arquitetura típica se encontram duas entradas. A maioria, além da agricultura, tinha alguma profissão e tinham, na média, quatro filhos por família,

pelos registros da diocese (essa constatação considerada como símbolo da “fertilidade ucráína” será reforçada nas entrevistas realizados com os membros).

Figura 5 - Mapa da Região de Kaniža, Croácia

Fonte: Google Maps

Figura 6 – Mapa - Região de Šumeće, Croácia

Fonte: Google Maps

A diocese é fundada em 1908, embora a imigração tenha se iniciado já em 1898, com a construção da capela, em 1911, em Šumeće. No entanto, a igreja foi erguida somente em 1936, em Kaniža. Depois da Primeira Guerra Mundial, da qual muitos homens participaram, muitos voltaram para as casas. Alguns, por conta da valorização das propriedades, conseguiram vender as suas terras e voltar para a Galícia.

No relato do padre Šlyz, que chegou em 1926 em Kaniža, o sentimento nacional era muito baixo (o uso da língua era quase inexistente), sendo preciso reucranizar a população. Não tinham direitos, pois não eram considerados cidadãos, o que só aconteceu em 1930. Considerados cidadãos, passaram a organizar-se para eleger seus representantes no município, mostrando união, segundo o padre.

A fundação da sala de leitura de Šumeće remonta a 1928, razão de orgulho. A referida sala é comentada em diversos momentos durante a convivência com a comunidade, sendo que, inicialmente, recebiam duas revistas da Galícia, o que mostra o vínculo direto que existia com a Ucrânia. Isso leva-nos a questionar um pouco a visão padronizada das colônias de imigrantes como fortemente distanciadas do país de origem.

O mesmo padre foi denunciado em 1930 porque estaria fazendo propaganda nacionalista, separando os ucranianos da população local, insistindo no ensino da língua. Outro momento também de tensão relatado pelo padre foi o episódio com os estudantes da Galícia, residentes em Zagreb, que, em 1937, iam para a região “propagar” contra a igreja, e divulgar a sua revista “Prosvjeta” (“Ilustração”) que não teria base religiosa nenhuma. Aqui podemos ver alguns indícios da situação conflituosa existente entre a população majoritária croata e os imigrantes ucranianos, bem como os conflitos entre diversos grupos religiosos ou não que lutavam pelo poder e domínio do espaço público. Nas análises, o leitor poderá ver que, primeiramente, a relação com a igreja na Croácia e no Brasil era diferente no que diz respeito a essas comunidades ucranianas e, em segundo lugar, embora seja difícil separar as atividades comunitárias e/ou dos Grupos Folclóricos da Igreja, essa relação não era de total sintonia e consenso.

Em 1938, foi fundada a cooperativa de Kaniža com programação cultural: apresentação de Taras Ševčenko, execução cantada de músicas populares, apresentação da peça de teatro, recital e músicas pelos alunos da escola. Essa

constituição de instituições culturais e educativas no período entre as duas grandes guerras pode indicar a vitalidade das comunidades e o trabalho ativo que existia para que a assimilação não voltasse a ser um fato predominante, como foi nos momentos iniciais da chegada. Isso faz-nos pensar não em uma linha reta de ocorridos que vão sempre da maior preservação a uma de menor preservação, existindo uma pluralidade de ações e reações.

Na Segunda Guerra Mundial, o Governo croata autoproclamado como nacionalista, com apoio da Alemanha, destrata os ucranianos por serem considerados próximos aos sérvios pelas características religiosas e culturais. Além disso, os sérvios foram perseguidos durante esse período como inimigos do Estado croata. No fim da guerra, o padre Oroš foi morto, porque teria ajudado na organização da “Legião Ucraniana”, formação militar que ajudaria aos alemães contra a resistência local (partisans) que lutava contra o Estado croata e a presença alemã e italiana no país.

Os ucranianos, por sua vez, foram vistos a partir de duas perspectivas, como aliados dos nacionalistas, porque a Ucrânia, no começo dos anos 1920 e nos anos da Guerra, tinha a proposta que nós entendemos como parecida: querer um país emancipado dos russos, feito especialmente para os ucranianos com pouco espaço para visibilidade de outras minorias e uma aproximação da Europa Ocidental – e no caso croata podemos simplificar e trocar o adjetivo pátrio russos por sérvios. E também eram inimigos religiosos, aliados dos sérvios que eram ortodoxos e ameaçavam os croatas que eram católicos.

Reduzimos a história do conflito Croácia-Sérvia e Rússia-Ucrânia a essas observações, por se tratar de um tema com vastíssima bibliografia e pouco consenso, mas deveriam ajudar a entender a premissa principal – o inimigo étnico é muito parecido, porém, diferente religiosamente e, como consequência, também culturalmente, o que criava tensões nas relações interétnicas e depois internacionais durante todo o período da formação dos Estados Nacionais no século XIX, culminando na Segunda Guerra Mundial. Discorreremos mais sobre isso no capítulo dois, quando formos abordar as políticas linguísticas estatais e oficiais no Brasil e na Croácia.

Depois da Guerra, a igreja perdeu poder político e administrativo, as certidões de nascimento passaram a ser feitas nos cartórios estatais, aumenta-

ram os impostos, o padre só batizava após o registro no cartório. Foi dificultado o ensino da religião nas escolas com a exigência de diversos documentos, o que também se coloca como razão da decadência cultural e linguística da comunidade. Assim, os anos 50 do século XX foram decisivos para o futuro da comunidade: em 1952, o padre registrou que quase ninguém falava a língua ucraniana, enquanto que em 1954, começou a ser usado o calendário gregoriano por decreto. Já em 1958, iniciou-se a emigração para centros maiores, principalmente para o município de Slavonski Brod que é o centro regional dessa região da Slavonija, enquanto a emigração para o exterior ficou mais focada na ida a Austrália.

Até os anos 1980, não houve uma mudança significativa no que diz respeito à situação geral do país receptor da comunidade. No entanto, o período é marcado por uma “folclorização” das comunidades com a fundação a Associação dos Rutenos e Ucranianos, em 1968, com a sede em Vukovar e depois, em 1979, com organização da sociedade “Ivan Senjuk Ujak”, que fazia parte da Associação cultural da fábrica “Đuro Đaković”. Assim que se começa a falar em “preservar o folclore”, para nós, marca-se a mudança do momento da vida das comunidades em que se percebe a possível “perda” de cultura e identidade e começa a se criar um conhecimento sobre o que seria tipicamente ucraniano, fortalecendo, assim, algumas atividades e ações.

Por exemplo, em 1984 foi organizado o primeiro baile ucraniano, transformando-se em uma “tradição” dos Grupos Folclóricos trinta anos depois. A sociedade mudou de nome em 1991 para “Ukrajina”, com o início da Guerra e com a emancipação ucraniana e croata. A centralidade dessa sociedade localizada na maior cidade da região continuou até os anos 2000 quando, com a iniciativa de Borisa Graljuk, foram fundadas (em 2003) as Sociedades culturais e educativas “Andrija Pelić” e “Taras Ševčenko”, com seus respectivos grupos folclóricos. Participam de atividades culturais em outras cidades e regiões e recebem os ucranianos da Croácia, Bósnia e Sérvia. É interessante também o fato de que o ensino oficial do ucraniano se iniciou com a abertura das Sociedades a partir de 1978, com as escolas de verão como principal meio de ensino, algo realizado ainda pelas sociedades.

A partir de 1989 ocorreu novamente uma maior aproximação com a pátria através da visita do coral da catedral de São Jorge de Lvov. Com a independência da Croácia, houve a renacionalização da população no sentido de se iniciar,

por um lado, uma pressão na Croácia para que todos seus cidadãos se identificassem etnicamente como croatas, e por outro, com o surgimento da Ucrânia como um país independente, muitos imigrantes se reconheceram novamente como ligados a essa etnia. O Stupjak (2010) menciona ainda que com a guerra dos anos 90, a população foi se dissipando pela região por conta dos conflitos diretos entre os croatas e sérvios. Os ucranianos preferiram lutar do lado croata, mas viram suas igrejas danificadas pelo conflito.

Após essa explanação inicial que fizemos a respeito das três comunidades que escolhemos para trabalhar, faz-se necessário ressaltar o fato de que se trata de reflexões que visam a facilitar o acesso ao tema para um público menos familiarizado que agora está, esperamos, mais bem preparado para entender a complexidade desta pesquisa. Outro ponto importante a ser especificado é que nenhuma das publicações consultadas para fazer essas considerações deve ser considerada como uma verdade produzida sobre as comunidades, a ponto de ser levada como evidência da história da comunidade ucraniana na Croácia (ou mesmo no Brasil). Cada um dos autores consultados: professores universitários, pesquisadores, membros das comunidades, padres etc. têm uma proposta ideológica que valoriza determinados aspectos da vida de quem está abordando. Decidimos apoiar-nos nas publicações que permitissem traçar uma cronologia que nos ajudaria a levantar uma maior quantidade de pontos centrais para a história das comunidades e sua constituição.

B. Estado do Paraná – Irati, Mallet, Prudentópolis

No caso do segundo país receptor desses emigrantes rurais ucranianos, podemos ver uma situação que, em parte, não corresponde a da Croácia: vastas regiões do Brasil habitadas pelos indígenas, para as quais se decidiu colonizá-las; necessidade de defender a fronteira sul dos países vizinhos (Argentina, Uruguai, Paraguai); política de embranquecimento da população que, no momento da abolição da escravidão, era principalmente negra; ideias econômicas e industriais que visavam a mudar a estrutura de exportação do país com novas culturas de plantação e abertura de primeiras fábricas, preferindo o imigrante branco como um meio mais rentável de geração de lucro.

Focando mais no período em questão, podemos notar que somente a partir da segunda metade do século XIX que o Estado brasileiro começou a legislar as suas primeiras leis sobre a imigração e não é por acaso, pois elas vão acompanhando simultaneamente o processo da gradual abolição da escravidão. Portanto, essas leis, nesse primeiro momento, visavam a fomentar a captação de mão de obra estrangeira, a fim de suprir a futura escassez dos braços escravos nas lavouras. O país, por intermédio de agentes propagandistas na Europa, trabalhou com uma forte propaganda em vários países do continente, obtendo certo êxito na atração da população do Sul da Europa.

As primeiras levas de imigrantes, de fato, chegaram bem antes do fim do tráfico de escravos. Esses imigrantes entraram em terras brasileiras para formar núcleos de povoamento em locais desabitados do império, sobretudo na província de São Paulo, como os núcleos de Santo Amaro (1829) e São Bernardo (1846), assim como núcleos no interior da província do Paraná, partindo da colonização do que virá a ser a atual região metropolitana de Curitiba.

Na década de 1880, com o fim do regime de escravidão aproximando-se, os governantes brasileiros passaram a atuar mais ativamente em favor da imigração; logo em 1885 foi facilitado o acesso às passagens subvencionadas ou gratuitas para imigrantes europeus. Durante a primeira década da República, a economia brasileira desenvolveu-se consideravelmente com o aumento em sua produção agrícola (principalmente aquela intensiva). Esse crescimento econômico provocou uma maior necessidade de trabalhadores para o trabalho nas fazendas que se preocupavam, principalmente, em produzir o café, para a produção de alimentos básicos para o sustento da população e para as atividades urbanas que acompanham esse crescimento.

É interessante ver como a política imigratória brasileira desde os seus primórdios procurava assimilar o imigrante. Logo após a proclamação da república seriam, através de uma cláusula da nova constituição, “considerados Brasileiros todos os estrangeiros aqui residentes a 15 de novembro e os que tiverem residência no país por 2 anos”. Em 1893, em medida de descentralização e divisão dos encargos da Imigração e colonização, estas passam a ser atribuídas aos estados da federação. Isso permitia uma tomada de decisão menos centralizada, uma vez que cada estado brasileiro tinha objetivos diferentes para com os que chegavam ao país. No caso do Paraná, tratava-se de conseguir povoar

toda a região interiorana do Estado que, após a sua emancipação de São Paulo, adotou o modelo de formação de pequenos assentamentos de trabalhadores que receberiam as terras para usufruto e produção agrícola extensiva.

Os fluxos migratórios mantiveram-se bastante expressivos em quase todo o período da Primeira República, excetuando o período da Primeira Guerra. Conforme apontam os dados, “entre 1889 e 1930 ingressaram no país mais de 3,5 milhões de estrangeiros, o que corresponde a 65% do total de imigrados entre 1822 e 1960” (BIONDI, s.d).

No caso do Estado do Paraná, a experiência imigratória teve uma história peculiar. A província do Paraná emancipou-se de São Paulo em 1853, transformando-se em uma grande fronteira sulista. Nessa época, eram ocupados somente o litoral e Curitiba, depois começou a exploração da região de Campos Gerais onde existiam os tropeiros que eram a força principal até a chegada dos primeiros imigrantes escravos nas últimas décadas do século XIX.

Desde a emancipação da província e até a proclamação da República (de 1854 a 1889), a criação de colônias de imigrantes estrangeiros era apontada por todos os presidentes como a única solução para a ocupação e o desenvolvimento de seu território, porque não se tinha tradição de grandes fazendas, como afirma Guérios (2012, p.95). Como comentado, naquele momento inicial faltava comida na província, por isso o novo colono tinha de ser somente agricultor, capaz de produzir sustento para si e para a incipiente vida urbana das poucas cidades.

Assim sendo, uma das primeiras estratégias de retomar a produção agrícola foi a criação de novas colônias em torno dos núcleos antigos de povoamento, garantindo uma espécie de vitalidade às tentativas anteriores de fixar colonos no interior da província e providenciar alimentos. Após 1890, já no período republicano, quando a província se tornou estado, decidiu-se pela retirada da vegetação predominante, integrando a imigração como parte da Secretaria das Obras Públicas e Colonização.

Em decorrência dessa mudança de visão sobre os rumos da recepção e encaminhamento dos novos futuros habitantes brasileiros, a formação das colônias se deu quase por completo por meio da participação pública dos imigrantes nas obras que visavam a criar novos caminhos e abrir espaço para a ampliação de agricultura. Porém, muito frequentemente isso significava deixá-los em

lugares de natureza intacta em um quase total isolamento que exigia muito esforço para que se conseguisse sobreviver. Na visão de Guérios (2010), isso também teria trazido um efeito positivo para com a preservação das comunidades ucraniana, uma vez que essas colônias isoladas não perderiam características nacionais tão rapidamente.

Já com relação aos números, nos relatórios apresentados aos governadores da época e citados por Guérios (2012, p.109), entre 1889 e 1900, entraram no Paraná 53.047 imigrantes, dentre eles, 26.027 “polacos prussianos e russos” e 20.020 “austríacos”, o que equivale a 87% do total número de imigrantes. Entre 1892 e 1894, o processo imigratório foi interrompido, principalmente por conta da Revolução Farroupilha, voltando com toda a força nos anos 1895, 1896 e 1897, quando chegaram os ucranianos que constituirão os três municípios com os quais trabalhamos nesta pesquisa de doutorado.

Se formos olhar o número total de imigrantes no estado até a década de sessenta do século XX, conforme Burko (1963), o quadro era o seguinte: 47% poloneses, 19% ucranianos, 13% alemães, 8% italianos, mesmo que essas estatísticas possam ser questionadas no que se refere ao método de identificação da etnicidade do imigrante.

Para entender melhor de quem estamos falando, é imprescindível contextualizar a estrutura das comunidades rurais ucranianas que se encontram no Estado. Novamente, deve-se ressaltar que a estrutura agrária do Paraná apresenta características próprias, marcadas pela presença do pequeno proprietário cuja produção agrícola em escala familiar se opõe à tendência latifundiária do resto país.

Para autores como Swain (1992), a pequena pecuária pode ser ligada à agricultura de subsistência que, por sua vez, geraria excedentes que reforçariam o mercado interno e a atividade econômica regional, permitindo que a pequena propriedade agrícola crie raízes e tradição pela estabilidade que esse modelo de organização comunitária permite. Assim, durante décadas, essas pequenas comunidades, onde se sobressaíam a produção extensiva e a pequena propriedade, eram deixadas à sorte e ao próprio esforço, possibilitando a criação de laços afetivos e a permanência de traços culturais.

O trabalho no campo sempre foi acompanhado de festividades que comemoravam tradições trazidas da antiga pátria, mas remodeladas no novo lugar,

daí que foram se integrando os conhecimentos sobre a natureza com a visão de si. Aos poucos, o governo foi promovendo a modernização da agricultura, através da mecanização e do aumento da produtividade pela utilização de fertilizantes químicos, herbicidas etc., isso sendo comentado e criticado pela comunidade em diversos momentos como ameaça à preservação e cultivo da identidade.

Novamente, entendemos ser necessário discorrer rapidamente sobre os municípios onde se formaram os primeiros núcleos de imigração eslava que, posteriormente, resultou nas comunidades com as quais convivemos e escolhemos para integrar nossa pesquisa. Como falamos repetidas vezes, esses locais estão na região Centro-Sul do Paraná, parcialmente englobados nos mencionados Campos Gerais. Para abordá-las, escolhemos algumas publicações, sendo a principal intitulada “Brasil-Ucrânia: linguagem, cultura e identidade”, organizada por Chicoski e Campigoto (2014).

A principal diferença com relação à Croácia, e até certo ponto dificuldade, dessas pesquisas acerca da constituição das comunidades ucraniana nos municípios de Irati, Mallet e Prudentópolis é que eles privilegiam o momento inicial, deixando de lado o desenvolvimento posterior das localidades. Assim, tivemos dificuldade de encontrar informações que pudessem lançar luz sobre o que aconteceu nos últimos 100 anos, depois da instalação dos imigrantes nas novas terras e a emancipação dos atuais municípios.

*

Começamos com Irati, uma cidade onde o elemento ucraniano convive com uma maior presença polonesa. Conforme a narrativa local trazida por Chicoski e Campigoto:

[...] por volta de 1830, dois aventureiros Pacífico de Souza Borges e Cipriano Francisco Ferraz, desbravaram a região onde hoje se localiza a cidade e ao encontrarem uma enorme abelheira denominaram o lugar de Irati, vocábulo de origem tupi-guarani formado por ira e ty que são interpretados pelos memorialistas locais como “mel” e “rio” na língua indígena. (CHICOSKI; CAMPIGOTO, 2014, p. 28)

Essa explicação, na qual se misturam aparentemente elementos míticos, a presença de uma enorme abelheira, e históricos, com citação de nomes e um ano específico, não torna menos válida a explicação da origem, mas mostra um modo de se criarem as gênesis que incorporam diferentes conhecimentos (históricos, linguísticos, étnicos) e visões do mundo (míticos/não específicos e pontuais/específicos). Percebemos uma estratégia parecida nas conversas com diversos membros das comunidades, inclusive já falamos dela no caso croata em que as metáforas (“nada dá lá-tudo brota cá”, primavera florida – inverno morto) são facilmente incorporadas nos discursos, mesmo quando se procura afirmar uma cientificidade mais ocidental, baseada em datas, eventos e figuras de destaque.

Figura 7 – Mapa da localização do município de Irati, Paraná

Fonte: Google Maps.

Continuamos com a nossa contação da história iratiense. Após o momento bandeirante em que imaginamos que muitos indígenas foram escravizados e removidos das suas terras, temos a afirmação dos dois autores de que ficava na região uma vila chamada Covalzinho, sem muita importância até 1890,

quando a estrada de ferro São Paulo – Rio Grande do Sul passou pela vila. Em decorrência de ficar em um dos principais caminhos de ferro da época, instalou-se uma estação ferroviária que recebeu o nome de Irati e, em 1907, a localidade recebeu o status de distrito, isto é, município.

A cidade foi povoada por imigrantes de várias etnias que não chegaram ao mesmo tempo. Começamos com os mencionados bandeirantes paulistas nos anos 1830, seguidos por outras levas colonizadores que vieram do sul do estado nos anos 1860. Os imigrantes começam a chegar ao local efetivamente após a sua elevação ao nível de distrito. Assim que, em 1908, instalaram-se de modo definitivo três principais grupos étnicos: ucranianos, poloneses e holandeses.

Ucranianos e poloneses, nesse mesmo ano, seguindo o exemplo de Prudentópolis, fundaram a Colônia Itapará, chegando nessa parte do município ainda de difícil acesso (40km) do centro de Irati por caminhos que eles mesmo tiveram de abrir e que, em grande parte, ainda continuam sem asfalto. Esses grupos foram trazidos principalmente pelas políticas federais de colonização do Sul do país, além pela necessidade do Governo Estadual de ampliar a sua base de produção alimentar.

No que se refere aos números de habitantes, os dois pesquisadores nos trazem dados sobre a população que em 2010 foi de 56207 habitantes, dos quais 79,94% urbanos e 20,06% rurais, sendo um lugar, atualmente, com predominância urbano, embora o conceito de urbanidade possa ser questionado no caso dessas cidades. Os ucranianos construíram sua primeira Igreja em Irati no ano de 1950, conhecida como a Igreja do Imaculado Coração de Maria. Como o município continuou crescendo, bem como a própria comunidade, em 1979 decidiu-se construir uma nova Igreja do Imaculado Coração de Maria, onde, segundo Sahaiko (2007), ainda se continua com o rito católico ucraniano, reunindo aproximadamente 1.100 famílias que fazem parte da Paróquia.

Observamos que nos escritos acerca da cidade, como no de Orreda (2007), publicado em função do centenário da emancipação, existem muitas referências à presença polonesa nas cidades. Com efeito, os próprios entrevistados e outros membros da comunidade ucraniana com os quais conversamos referem-se a Irati como o lugar do polonês, onde o ucraniano é a minoria. Podemos ver como isso fica na narrativa de Orreda quando conta história das primeiras empreitadas a serem feitas.

Segundo ele, quem começou a dinamizar a vida daquele município incipiente foi o Ladislau Gryczynski, que teria vindo de São Mateus para ajudar a elevar o número inicial de famílias, na casa de 30 famílias para, em 15 anos, chegar a 800. Outro imigrante de destaque, no ramo de comércio e diversão, foi João Wasilewski que, em 1916, fundou a Padaria Irati, e posteriormente o Cine Central. Na agricultura, o local ficou conhecido pela produção da batata e do trigo, culturas “tradicionais” da terra de origem. Sendo assim, a cidade ficou conhecida, nos anos 50, como Capital da Batata. Isso faz-nos refletir como a agricultura e as tradições trazidas da pátria antiga, mesmo em uma cidade que atualmente tem 80% da sua população definida como urbana, ainda tem características rurais. Outra instituição importante para a comunidade ucraniana, construída em 1921, é o clube 7, funcionando até os dias atuais, porém com a sua funcionalidade modificada, pois serve principalmente como um ponto de encontro dos descendentes. Ele também já esteve vinculado à União Agrícola Instrutiva Irati, demonstrando novamente o forte vínculo que essas entidades “urbanas” têm com o mundo rural.

Sahaiko (2007) traz-nos a informação acerca da formação do grupo folclórico que surgiu, em 1976, já com uma proposta de preservação das tradições, a qual se junta a Congregação Mariana, criada na mesma época, mas ligada à igreja ucraina da cidade. Aqui podemos ver o primeiro indício da proximidade que a religião tem com as atividades de cultivo e preservação da cultura ucraniana, uma vez que, no caso brasileiro, é muito mais evidente a interligação entre a Igreja e os Grupos Folclóricos, apesar de percebermos, ao longo da pesquisa, que o caminho seguido nem sempre é igual.

*

Continuamos a nossa abordagem histórica da criação das comunidades e desenvolvimento dos municípios que as abrangem com o caso de Mallet. Para entendermos as suas origens, recorreremos novamente para Campigoto e Chikoski (2014), obra em que encontraremos informações importantes para fazer uma reflexão sobre o lugar dos ucranianos e a criação de suas principais instituições. Novamente ficaremos mais focados nos momentos iniciais da fun-

dação do município, algo que percebemos que “pesa” mais no caso brasileiros pelo fato de que o começo da “história” contada oficialmente se dá com a chegada dos colonos, o que não é o caso com a chegada dos ucranianos na Croácia.

Figura 8 – Mapa da localização do município de Mallet, Paraná.

Fonte: Google Maps.

Nessa região do Brasil, não “havia” ninguém, na percepção das elites governantes. Portanto, eles precisavam criar novos núcleos urbanos e rurais, enquanto no caso croata, todos os locais que receberam os novos habitantes já tinham uma longa história anterior. Portanto, enfocaremos as origens dessas cidades que começaram como Vila de Rio Claro, que compõem, atualmente, Mallet e Dorizon, o mesmo município. Segundo os dois pesquisadores mencionados, a história dessa cidade está imbricada com a chegada dos imigrantes eslavos (no caso, poloneses e ucranianos).

O povoado de Rio Claro foi criado em 1884 por famílias que ocupavam o Vale do Iguaçu para ser elevado ao nível de colônia sete anos depois, em 1891. Isso foi resultado da chegada dos primeiros imigrantes eslavos que vieram da Polônia, em 1890, um ano antes da criação da colônia. Já no ano de 1891, regis-

trou-se a vinda de três mil ucranianos, seguida por mais uma leva de imigrantes da mesma etnia, em 1895. Pelas condições da imigração que se deram nesse período, a presença das duas etnias ficou em uma posição mais igualada, considerando-se ucraniana e polonesa, sem prevalência evidente de nenhuma e com todas as tensões que se criaram entre as duas comunidades. A organização interna da comunidade se deu de seguinte modo:

Constituída por 1371 lotes, dos quais 79 formavam a sede da Colônia, sendo os demais distribuídos por 9 linhas principais e 18 vicinais. Essa colônia ligava-se à sede de Barra Feia, por uma estrada carroçável, de 13 quilômetros, denominada linha Iguaçu. (HORBATIUK, 1989, p. 92).

O que se chama de linha podemos entender como núcleos rurais que estão distantes da sede da Colônia, muitas vezes em uma distância de 10 a 60 quilômetros que favorece um certo isolamento, especialmente nos começos. Ainda hoje muitos dos acessos a essas linhas onde está a população, classificada como rural, não são asfaltadas, dificultando o acesso mais regular. No entanto, constrói-se cada vez mais caminhos (reais com terraplanagem ou asfaltamento e virtuais com a presença da internet, televisão etc.) que interligam as diversas linhas e que levam a sua população para a sede que configura como centro do município.

O próprio nome Mallet do município surge após a construção da estação ferroviária foi intitulada como “Estação Ferroviária Marechal Mallet”, homenageando o engenheiro militar João Nepomuceno de Medeiros Mallet. Atualmente, a população conta com 12.973 habitantes, dos quais 58,35% pertence ao meio urbano e 41,65% ao rural, o que indica uma presença mais próxima do rural na vida dos moradores do município.

Na ideia da fundação de Mallet, como em muitos outros casos das cidades do sul do Paraná, considera-se que houve uma penetração inicial dos bandeirantes que começaram a explorar a região. De acordo com Horbatiuk (1989), um grupo de 15 famílias definidas como de lavradores foi adentrando a região até chegar à margem esquerda do rio que será chamado de Claro pela sua água, criando-se uma ideia de uma pré-existência de um assentamento que, diferente

de Irati, não teria a participação indígena. A colônia recebeu a denominação de São Pedro de Mallet em 1912, na ocasião da elevação ao nível de cidade para, em 1929, ficar somente como Mallet. A esse respeito, observamos que em nenhum dos dois casos apresentados a cidade ficou com o nome de algum membro de destaque nas comunidades, preferindo-se apagar qualquer possibilidade de reconhecer a presença dos imigrantes na região.

Outro apagamento muito mais eficiente e mais grave ocorreu durante a ditadura de Getúlio Vargas, nos anos 1940, quando foram criadas e efetivadas políticas que procuraram “nacionalizar” o máximo possível as comunidades de imigrantes. No caso de Mallet não foi diferente, pois as escolas comunitárias que existiam na época, organizadas pelos próprios ucranianos e poloneses com a participação das igrejas, foram obrigadas a utilizarem a língua portuguesa como o único meio de instrução. Temos de ressaltar aqui uma expressão utilizada para designar a língua por meio da qual se ensina, “se passa conteúdo”. No entanto, nós entendemos que ela também, nesse caso, pode ser o próprio conteúdo ensinado, o que significa que nela não vemos dissociação da forma, pois diversos elementos linguísticos trazem conteúdo.

Esse ponto parece-nos chave na discussão acerca da nacionalização das comunidades de imigrantes, pois indica uma estratégia para minimizar a presença de uma cultura (no caso ucraniana). Depois, essa mesma cultura vai ser posta em num espaço bem delimitado: permitindo-se a criação de grupo folclórico; uma festa; uma pesquisa; uma memória circunscrita à uma “casa da avó”, “bairro x”, “comunidade y”, separando esses espaços e eliminando a organicidade da sua interlocução na vida de uma comunidade e sua cultura.

Talvez por isso que se incida na escola como o lugar onde é possível essa divisão em espaços bem conformados entre os quais não há diálogo, permitindo-se que a cultura sobreviva só em alguns de seus aspectos. Ao mesmo tempo, percebemos que existem instâncias, no caso ucraniano, inicialmente a igreja e o ambiente familiar, nas quais se propõe extrapolar as limitações dessa violência, sendo os grupos folclóricos um elemento integrador e intermediador que poderá contribuir para que esses espaços se aproximassem e convivessem juntos.

Disso falaremos em diversos momentos ao longo da tese por entendermos que foi um momento histórico das comunidades, separadas por uma era pré

e pós-Vargas. Tal separação histórica teve efeitos muito graves para a vitalidade das comunidades que voltaram a atuar ativamente somente nos anos 90. Esse grande vácuo de informações sobre o local, entre 1950 e 1990, interpretamos como resultado das políticas anteriores, mas também está relacionado com as dinâmicas internas, isto é, com as tensões entre os dois grupos de imigrantes.

Para isso corrobora Antoczecen (2015, p. 76) que opina que: “desde 1950 até 1993 não havia convivência harmoniosa de ambas as etnias, sendo que nas festividades não havia colaboração de pessoas de outras etnias”. E de fato, a “história” de Mallet volta efetivamente em 12 de setembro de 1993, quando é organizada a Festa das Nações cujo principal objetivo era aproximar as duas etnias por meio de uma festividade em que ambas participariam. Para nós, isso é importante por se tratar do momento em que surge o grupo folclórico Spomen (junto com o seu par polonês o Mazury) como resultado do esforço do organizador da festa, Odenir Antunes dos Santos. Foi uma tentativa de reavivar traços da cultura dos antepassados poloneses e ucranianos por um organizador que não tinha descendência de nenhuma das duas. Antoczecen entende a Festa como:

[...] um evento em que houve a reinvenção de alguns aspectos culturais dos poloneses e ucranianos, como as danças folclóricas, os trajes e a culinária típica, que durante anos, principalmente por causa do nacionalismo de Getúlio Vargas, não vinham sendo praticadas e foram reinventadas para serem apresentadas no decorrer da festa. (ANTOCZECEN, 2015, p. 80).

Por enquanto não entraremos na discussão acerca da invenção de traços culturais, uma vez que isso será abordado em mais detalhe em um momento posterior com a discussão, inclusive teórica, das “tradições inventadas”, de Hobsbawn, ou das “comunidades imaginadas”, de Anderson. Consideramos que deve se aceitar o fato de que houve tradições que foram trazidas da antiga pátria e que foram reelaboradas ao longo do tempo, mas o que nos chamou atenção foi o marco temporal e o propósito para que essas reinvenções ou redefinições fossem explicitadas.

Não havia representantes culturais no município, sendo necessário organizar pessoas, buscar meios, principalmente professor de danças típicas para

que fosse possível formar os grupos folclóricos que realizassem suas primeiras apresentações no decorrer da festa. No sábado, ou seja, no dia anterior à festa, teve a missa, sendo que no domingo foram oferecidas comidas típicas, além das barracas com artesanatos típicos das etnias participantes. Para representar os grupos, foi realizado um desfile com as bandeiras das etnias. A execução do hino dos países de origem é caracterizada por Antoczecen como marcante, porque no período de Getúlio Vargas foi proibida. Voltaremos a essa expressão binacional nas nossas análises das práticas educativas, uma vez que os símbolos nacionais como o hino e a bandeira são mais integrados em uns e menos em outros grupos, utilizados como táticas para mostrar que se respeita a cultura dominante.

O Grupo Spomen foi formado a partir dos integrantes do grupo de jovens que já existia na comunidade, sob a coordenação do Padre Daniel Koslinski, na Igreja Sagrado Coração de Jesus, construída entre 1918 e 1931, e com incentivo do governo municipal no período. O padre ajudou a comprar, em Curitiba, os trajes e o grupo ainda continua ensaiando nas dependências da igreja, o que nos leva de novo a refletir sobre a presença da igreja e sua função na criação dos grupos folclóricos.

Curiosamente ou não, essa festa aconteceu só uma vez, criando-se uma polêmica sobre as causas do seu não prosseguimento, fato que fez com que pesquisadoras como Antoczecen se debruçassem explicitamente sobre esse assunto. Antoczecen oferece-nos diversas possibilidades que podemos resumir em: falta de comprometimento da população, dos governantes e da igreja; falta de interesse político em financiar esse evento; outras festas mais bem consolidadas que tiveram prioridade (predominância da cultura campeira ou gaúcha); pouca lucratividade; falta de liderança etc. Todos esses elementos citados fazem com que nos atentemos para as multiplicidades de razões que poderiam também ser a causa do desaparecimento tanto dos Grupos Folclóricos, bem como das próprias comunidades e suas instituições que se localizam nas margem de políticas culturais ou educacionais.

Tais motivos levam-nos, ainda, a pensar o quão difícil é se dedicar efetivamente ao cultivo de uma identidade, seja ela étnica ou não, e quais foram as estratégias criadas para que se superem as dificuldades mencionadas e para que não se ceda ao mais aparente, mais correto, mais comum. Também

podemos perguntar-nos como deve ser a relação de uma pessoa com sua etnia para que ela se identifique com uma festa das nações? Disso falaremos mais detalhadamente no capítulo três, quando abordaremos a atuação educativa do Spomen, pois nele encontramos mais reflexões acerca dessa festa e como ela, de fato, estava já integrada em uma rede de propostas e tentativas de organizar um movimento de preservação da cultura.

*

Por fim, vamos nos aproximar da cidade “mais ucraniana” do Brasil, da “capital” ucraina nas terras brasileiras – o município de Prudentópolis. Esse talvez seja o lugar eslavo que tem mais destaque no cenário nacional e internacional, recebendo as designações acima postas.

Figura 9 - Mapa da localização do município de Prudentópolis, Paraná.

Fonte: Google Maps.

Com a maior concentração de ucranianos no país, o município é frequentemente citado em diversos textos (acadêmicos e jornalísticos), mas também em reportagens e matérias da televisão. Para nós, esse destaque indica uma terceira possibilidade de constituição de uma comunidade ucraina – a da proeminência, dado que a presença polonesa é quase insignificante. Desse modo, temos um quadro com diversos espectros da presença e visibilidade: a) Irati, onde existe uma maioria polonesa, com a menor presença ucraniana; b) Mallet, onde encontramos um equilíbrio das duas comunidades e c) Prudentópolis, onde os ucrainos são o elemento predominante. Essa chave parece-nos extremamente importante para ser captada e lembrada nas análises das falas e dos textos produzidos pelos membros das comunidades, e mais especificamente, dos grupos folclóricos. É um fato que recai fortemente sobre aqueles que se pronunciam sobre a situação na comunidade ou sobre as atividades nela realizadas, algo que ressaltaremos ao longo deste texto.

Retomando a apresentação do município, voltamos para a descrição de Campigoto e Chikoski (2014), que narram a fundação da comunidade. Segundo eles, em 1891, aconteceu a chegada dos primeiros ucranianos nas terras brasileiras – primeiro fato dando “destaque” para Prudentópolis. Tratava-se de um número de aproximadamente 25 a 30 famílias oriundas da Galícia e, como já afirmamos, praticamente todo o contingente ucraniano que chegou à Croácia e ao Brasil durante o Império austro-húngaro era dessa região. Praticamente, todas essas famílias saíram dos municípios de Zolaichiv, Ternópil, Sokal e Lviv, terminando essa primeira fase somente em 1910.

Até a década de 1920, aproximadamente 50 mil ucranianos chegaram ao Brasil, a maior parte da Galícia. O número deve ser maior, segundo os dois pesquisadores brasileiros, porque a Ucrânia estava dominada pelos Império austro-húngaro e Polônia. No entanto, a imigração não parou por aqui (como foi o caso da imigração ucraniana para a Croácia), pois houve mais duas grandes levas de imigrantes, uma após a Primeira e a outra depois da Segunda Guerra Mundial cujas emigrações estão mais concentradas na região da Ucrânia Central. Essas imigrações acrescentaram vitalidade aos primeiros imigrantes que chegaram em uma época em que a Ucrânia não tinha uma identidade nacional mais bem definida, identificando-se, como já explicamos, por meio de identidades mais regionais – galicianos, rutenos ou nacionais (austríaco ou polonês). No ano de

1906, a colônia recebeu o nome de Prudentópolis em homenagem ao presidente Prudente de Moraes.

Aproveitaremos as contribuições de Senuik e Skavronski (2014), que traçam o momento da instalação pela história do município até a era Vargas, o já conhecido momento “apocalíptico” para as comunidades de imigração. Os autores narram a saída dos emigrantes e a realização de dois principais caminhos que iam para os portos italianos (Genova, Trieste), para os quais se iam acreditando na propaganda dos agentes e suas empresas que vendiam a imagem de um país com “ruas pavimentadas com esmeraldas”, elaborando-se alegorias e metáforas que corresponderiam às necessidades dos camponeses. Nos discursos oficiais da cidade, como nas demais, afirmavam-se as especificidades como “maior produtor de feijão preto do Brasil”, a “terra das cachoeiras” e “terra da oração”, em que se ressaltavam outras informações sobre as condições geográficas, produção agrícola e a religiosidade.

Como as terras não estavam “vazias”, os imigrantes entravam em contato, frequentemente conflituoso, com os indígenas, o que dificultava o já difícil cultivo da terra na nova pátria - novamente temos um elemento que une, de algum modo, a história dos municípios. Outro fato que mostra um vínculo do processo de colonização das três cidades é a construção de uma estrada que ajudou a movimentar o comércio, uma atividade não tão comum nos anos posteriores, porque tanto esse como outros municípios apresentam uma vasta rede de estradas sem pavimentação.

Mesmo com toda a miséria inicial, logo em 1900 se construiu a primeira igreja que, conforme os dois autores: “O conforto espiritual que a religião propiciava ajudou os imigrantes a não desistirem. Além da língua comum e da terra natal, era na igreja que todos se igualavam e aliviavam suas dores” (SENUIK; SKAVRONSKI, 2014, p.89). O que mais intriga nessa afirmação não é necessariamente a veracidade da afirmação de que a religião ajudou a não emigrarem de volta, mas sim a sua força na fixação desses imigrantes e a constituição do município.

Outro elemento a ser levado em consideração é a colocação da língua, ao lado da Igreja, como principal elemento de igualdade e a atenuação das dificuldades. Atualmente, a paróquia de São Josafat (que é o nome da prin-

principal igreja construída em 1928) tem 37 igrejas, com 7000 famílias de fiéis (segundo os próprios dados da paróquia³), o que demonstra uma vasta rede de edifícios religiosos espalhados pelo município. Além disso, a igreja fundou o colégio São José, em 1935, onde o ucraniano já foi a principal língua de instrução (percebemos que quando se fala do ensino da língua ucraniana no período pré e mesmo durante o governo Vargas é frequente o uso desse termo pelos autores, datando a discussão sobre a presença da língua em si), bem como a Gráfica (de 1952) onde são publicados todos os materiais religiosos, mas também materiais do grupo folclórico ou do jornal (ucraíno) mais longo, com 113 anos de história.

Em 1906, a colônia foi elevada à categoria de município e em 1929 foi denominada cidade. Nesse período também ocorreu a construção de diversas escolas comunitárias étnicas, tendência comum em todas essas comunidades que não receberam investimentos do governo estadual ou federal. Em números, podemos falar em um crescimento grande, pois segundo os dados coletados de Guérios (2012) havia 22 escolas étnicas ucranianas em Prudentópolis em 1914 (baseado em Hauresko), 60, em 1938, (baseado em Renk), e 41 escolas em 1941 (baseado em Treuk). Nos anos quarenta o processo foi o mesmo, criaram-se leis que visavam a desmantelar as escolas étnicas e transformá-las em nacionais, com o ensino obrigatório da língua portuguesa.

A população total, segundo Campigoto e Chikoski (2014), é de 48.792 habitantes, dos quais 53% está no meio rural e 47% está no urbano, sendo o município mais rural dos que selecionamos para esta pesquisa. As distâncias entre o centro da cidade e as diversas linhas também varia, podendo chegar até 60 quilômetros, um fato que, por exemplo, dificultou o projeto de alguns grupos folclóricos que seriam situados nas comunidades mais afastadas.

De acordo com o próprio grupo folclórico Vesselka, sendo o principal de Prudentópolis, ele mesmo foi fundado em 1958 pelo padre Efraim Krevey como uma ampliação das atividades culturais no lugar, dando seguimento ao grupo de dança amador que já existia anteriormente. Ele atualmente recebe o apoio da igreja, além de algum tipo de financiamento pontual da prefeitura, mas, em troca, realiza trabalhos que se integram nas atividades religiosas do local.

3 Disponível em: <<http://metropolia.org.br/eparquia/prudentopolis-sao-josafat/>>, último acesso em 12 jun. 2017.

Quem dá apoio também é o Museu do Milênio, situado nas proximidades da igreja de São Josafat, sendo o principal lugar onde se preservam os objetos de trabalho e do cotidiano dos imigrantes ucranianos e seus descendentes, tais como: mapas, retratos, trajes, bordados, músicas, trabalhos artesanais em madeira, cerâmica, tecelagem etc. O museu foi inaugurado em 1989, sendo reconfigurado e ampliado nos anos 1990, representando atualmente um dos principais pontos da cidade para todos interessados em conhecer a história da cidade, ter acesso a pesquisas ou a documentação referentes ao município. No caso de Prudentópolis, realmente existe uma grande quantidade de instituições que foram sendo abertas ao longo dos seus cento e poucos anos, como o colégio “Imaculada Virgem Maria”, de 1911, onde recentemente também foi aberto um museu que não será o objeto de estudo desta pesquisa. O importante é observar a variedade e número de instituições comunitárias que foram construídas principalmente com a ajuda das instituições religiosas presentes no lugar, atestando novamente a pouca presença do poder público no lugar – municipal, estadual e principalmente federal.

Mas, por que falamos tanto de grupos folclóricos? Ou melhor, a que se deve a nossa escolha de defini-los como principais interlocutores? Aí que surge a terceira pergunta, o que são para nós esses grupos?

Pois bem, como já afirmamos, consideramos os grupos folclóricos, atualmente, como maiores agentes na preservação e cultivo da cultura e língua ucraniana, além do fato de estarem na posição de intermediadores entre as diversas instâncias e instituições ligadas a essa temática: Estado, Igreja e Universidade. Esses grupos não existem, nem poderiam existir, sem que houvesse algum tipo de interação com esses três elementos, pois: a Igreja é responsável pela fundação e organização inicial do folclore e, no caso brasileiro, continua sendo o maior patrocinador, enquanto o Estado é o grande “vilão” dessa história, tanto no passado, com suas proibições e ocultamentos, como no presente, com sua atitude ambivalente, procurando interferir de algum modo no funcionamento dos grupos. A Universidade também não fica muito distante dessa discussão, porque o tema folclore nasce basicamente nas pesquisas de antropologia e etnologia como a procura pelo “passado”, normalmente romantizado, sendo que os membros dos grupos muitas vezes recorrem à visão dessa instância por acreditar que seja mais objetiva, neutra. Nós mostraremos mais adiante que é possível

identificar uma política linguística acadêmica construída nos trabalhos científicos que tratam desse tema e que entram em contato direto com as comunidades que estudam (oferecendo novos conhecimentos).

Em vez de colocarmos uma definição acadêmica ou oficial, citaremos Andreiv Choma, como apresentado no trabalho de Antoczecen (2015), por ser uma visão comunitária (Andreiv é originalmente de Mallet e atua no Grupo “Spomen”), porém já feita com um pouco de distanciamento e rigor de alguém que estudou o tema. Assim, ele afirma que:

A dança folclórica é de extrema importância para a etnia ucraniana porque é um momento de sociabilização, confraternização, não somente para o folclore, mas também para a sociedade que participa das festividades. Hoje, o folclore é o principal aspecto de preservação da Identidade, sendo que apesar da socialização, de levar o folclore para outras regiões, outros países, é um meio de manter a identidade da etnia assim como atribuir uma identidade para a região, para o município (ANTOCZECEN, 2015, p.93).

Embora possa parecer que acreditamos demasiadamente no poder dos Grupos Folclóricos, acreditamos que a atuação educativa, elaborada a partir de uma política interna dos grupos folclóricos pode servir como um catalizador e articulador de outras políticas no seio da sociedade brasileira e croata e suas comunidades. Ou seja, esses grupos costumam tomar frente na ação e na reflexão a respeito de diversos assuntos relacionados com a identidade da comunidade, servindo como elo que poderia aproximá-los na sociedade onde se encontram.

Queremos ainda esclarecer de que tipo de folclore estamos falando, uma vez que não compartilhamos a visão mais tradicional, que entende o termo basicamente como um meio de resgatar tradições antigas ou “perdidas”, discorrendo acerca de um passado mítico e romântico que, certamente, utilizam para se alimentar e procurar uma base para legitimar sua existência e atuação.

Nessa lógica, a definição de folclore de Flores (1993) é interessante, pois identifica, na atualidade, o surgimento de um novo folclorismo, dividido em algumas frentes: política, por ser uma atitude consciente de parte das comunidades

étnicas que acaba redefinindo suas atividades; artística, por se tratar de membros, que são entendidos como militantes pelo folclore, que simplesmente apreciam o aspecto artístico; e econômica, uma vez que se trata de uma atuação que é perpassada pela lógica mercadológica no momento em que as atividades se transformam em um evento cultural voltado para o público externo (ou mesmo para o interno).

Essa nossa visão ficará mais clara quando formos para as análises das atividades linguísticas e culturais em Grupos Folclóricos de comunidades rurais de origem ucraniana. Antes disso, porém, lançaremos mão de autores como Thompson e Hobsbawn, que também contribuíram para a concepção dessa atividade cultural-educativa nas suas acepções política, artística e econômica.

O que segue agora é uma recapitulação do que foi exposto nessas considerações iniciais para que possamos avançar e, efetivamente, entrar nas análises e interpretações acerca das políticas linguísticas dos grupos folclóricos ucranianos na Croácia e no Brasil, evidenciadas por meio de ação educativa.

Como foi posto até o momento, no final do século XIX iniciou-se um processo de emigração em massa de ucranianos que tinham em comum a necessidade de deixar para trás as condições econômicas e políticas na Ucrânia ocidental (que pertencia ao Império Austro-húngaro). Eles foram para vários países do mundo, interessando-nos aqui a Croácia e o Brasil, pelas múltiplas semelhanças que apresentamos. Ao se instalar nesses dois países, a comunidade ucraniana encontrou situações também similares como: terras despovoadas ou povoadas por população local, com a qual não tinha semelhanças culturais e linguísticas (e com a qual frequentemente teve relação conflituosa), pouca presença de Estado na vida pública, permanência no ambiente rural sem uma urbanização significativa, dificuldades para conseguir terras próprias, envolvimento grande da igreja ucraniana, bem como outros fatores mais especificamente ligados ao nosso tema e a serem explicitados a seguir:

- a) Existência de uma política linguística oficial nos dois países, marcada pela ideologia de uma língua nacional e uma sociedade monolíngue, em alguns momentos cruciais forçada de maneira mais direta (por exemplo, nos anos 1940 com o Estado Novo Brasileiro e Estado Novo Croata;

- b) Crescimento inicial de ensino institucional da língua ucraniana logo após a chegada às novas terras e posterior proibição e silenciamento desse ensino após a mudança de política linguística, entre 1938 e 1945, durante a “Segunda Campanha de Nacionalização”;
- c) Localização das comunidades ucranianas em regiões rurais afastadas dos grandes centros urbanos, possibilitando a preservação da língua em colônias fechadas em contextos culturalmente diferentes (Croácia e Brasil), resultado da impossibilidade de controle completo do ensino da língua pelas instituições oficiais e favorecendo a participação de outros setores e instituições não estatais ou oficiais; e
- d) Importância da organização comunitária – dos Grupos Folclóricos (junto com a Igreja e outras instituições) que se preocupam com a preservação da cultura e da língua e com a inclusão das novas gerações.

IV. Objetivos, materiais e métodos

*deus dá a todos uma estrela
uns fazem da estrela um sol
outros nem conseguem vê-la*

De acordo com as informações apresentadas, podemos perceber que esses traços comuns, tanto na Croácia quanto no Brasil, configuram as comunidades ucranianas no que diz respeito ao ensino da língua e às atividades culturais folclóricas. Estas atividades são consequência de uma preocupação educacional da própria comunidade, assim como de entidades (igreja, escola comunitária) mais próximas a ela frente à tensão criada pela relação com o poder institucional do estado.

Desse modo, é possível afirmar que a atual situação é marcada por posicionamentos assumidos pelo Estado e pela Comunidade, baseando-nos nos pontos apresentados acima. Trata-se de uma tendência geral, embora localizada temporal e espacialmente, em que o Estado evitou priorizar a construção de uma política linguística voltada para essas comunidades. As entidades pertencentes à Comunidade, como Grupos Folclóricos, Igreja etc., assumiram atitudes tais que delineiam uma espécie de política linguística; e, distante do envolvimento da comunidade, o Estado não reconhece seu trabalho, incentivando uma educação

monolíngue, mesmo quando aceita a presença e a necessidade de se ensinarem outras línguas que não o português. Veremos como isso se dará em elaborações mais detalhadas, contextualizando esta nossa colocação inicial, mostrando ambos os “lados”: tanto as práticas postas de cima como as criadas e efetivadas de baixo.

Diante desse quadro de características que aproximam as duas comunidades, formulamos a nossa hipótese inicial: a comunidade ucraniana não só segue as políticas oficiais, mas também estabelece, para além dessas políticas, uma política específica e mais autônoma em seu interior, concretizada através de diversas ações educativas, o que nos mostra que a política linguística pode acontecer no nível “micro”, fora do âmbito estreitamente institucional. Com isso queremos ampliar a discussão para as áreas até agora pouco estudadas tanto no âmbito de ensino e aprendizagem de línguas de modo geral como no cultivo das línguas minoritárias de imigração.

*

Considerando as línguas de imigração como uma área pouco estudada, sendo que os próprios estudos se limitam, na maioria das vezes, às práticas de ensino e pouco se dedicam à descrição das línguas minoritárias tal como elas se constituem nas comunidades, estabelecemos os seguintes objetivos:

- Contribuir para os estudos de Políticas Linguísticas, em especial com relação às políticas de ensino e cultivo de línguas minoritárias, e oferecer uma contribuição teórico-metodológica visando a uma maior interdisciplinaridade dos estudos linguísticos e culturais na Educação

Tal objetivo será alcançado por meio dos seguintes objetivos específicos:

- Compreender como a organização comunitária, no que diz respeito à ação educativa, leva à preservação da língua minoritária e pode ajudar em posteriores discussões e planejamentos de políticas para essas línguas;

- Analisar de que modo a relação entre políticas linguísticas da comunidade e as políticas linguísticas oficiais (estatais ou acadêmicas) se reflete no ensino de uma língua;
- Evidenciar o alcance teórico de uma reflexão que considere a participação de outras áreas de conhecimento, dentre elas a Etnografia, Estudos Folclóricos e a Análise do Discurso, e
- Estudar e definir as particularidades e universalidades da constituição de uma política linguística comunitária que procede tanto de contexto cultural-histórico quanto da dinâmica educacional específica na Croácia e no Brasil.

*

Para que os objetivos estipulados sejam alcançados, faz-se necessário discorrer a respeito do material selecionado na composição do corpus. Ele está organizado em três agrupamentos de dados, em consonância à proposta de análise “triangular”, proposta por Lincoln e Guba (1985). Basicamente, estamos trabalhando com o que lemos - material produzido pela comunidade sobre si e as suas atividades e aquele produzido no âmbito estatal (oficial) e da universidade; o que ouvimos – entrevistas realizadas com os membros das comunidades; o que vimos e o que fizemos – no sentido de termos passado por uma experiência de observação participativa. Escolhemos essa metodologia de coleta de dados por ser abrangente e por ter forte relação entre as três fontes de dados utilizadas aqui. Dada a configuração da própria tese em que apresentaremos os temas que surgiram a partir da coleta, classificação e análise dos dados, decidimos mostrar no que consiste o nosso corpus.

A. Material produzido sobre e pela comunidade: documentos recolhidos durante a pesquisa de campo na Croácia e no Brasil

Os documentos produzidos tanto pelas comunidades ucranianas, por alguns de seus membros, quanto sobre a comunidade por membros externos

a ela, foram recolhidos no Brasil e na Croácia. Esse material comporá o nosso material de análise enquanto corpus definitivo. No total, são dez documentos. Os documentos recolhidos nas pesquisas realizadas em campo podem ser divididos em:

1. documentos produzidos pelas comunidades ucranianas na Croácia e no Brasil;
2. revistas, folhetos e jornais sobre a Ucrânia publicados na Croácia e no Brasil; e
3. produção acadêmica sobre a comunidade ucraniana no Brasil e sobre a comunidade ucraniana na Croácia, produzida por membros da comunidade e por acadêmicos preocupados com o tema.

Destacamos que a maior parte do material impresso e audiovisual é inédita na área pois, uma vez que a produção dessas comunidades não foi suficientemente analisada, sua produção ainda circula em ambientes periféricos, relativamente fechados, sem maior divulgação no meio acadêmico.

Outro importante ganho da pesquisa é o estabelecimento de contato entre as próprias comunidades ucranianas dos dois países, por meio da troca de material audiovisual entre os grupos folclóricos; Tais grupos puderam conhecer comunidades das quais até então não sabiam da existência, o que provocou um efeito positivo, uma vez que os membros dessas comunidades puderam reconhecer os traços linguísticos e culturais que têm em comum, mesmo que separados por mais de dez mil quilômetros.

No interior desse reconhecimento mútuo de traços comuns entre as duas comunidades, encontra-se a percepção de ações educacionais que ambas empreenderam para a continuação do uso efetivo da língua, podendo ajudar-nos a identificar e a elaborar a possibilidade de uma política linguística da comunidade. Não exploramos mais esse assunto, porque não é o tema da pesquisa, embora reconheçamos que futuros desdobramentos virão no sentido da aproximação das duas comunidades ucranianas de imigração e a análise das possíveis redes já estabelecidas com outros países e das novas que tiveram seu momento inicial no âmbito da realização do doutorado.

B. Entrevistas

O segundo grande agrupamento de dados são as entrevistas. Baseando-nos no aporte teórico de Gillham (2000) e Manzini (2003), consideramos que o objetivo principal das entrevistas é adquirir um maior discernimento e uma maior compreensão do funcionamento dos grupos folclóricos ucranianos em seu contexto específico.

Depois de estabelecer a análise do contexto local, entendemos necessário incorporar uma análise das relações interdiscursivas entre vários níveis de textos e discursos “políticos” que circulam, introduzindo aqui uma abordagem crítica, apresentada no trabalho de Johnson (2011), o que é esperado de um trabalho que propõe realizar Análise (Crítica) do Discurso. Ademais, não podem ser esquecidas as observações realizadas durante as nossas curtas estadias com os grupos folclórico, pois elas nos ajudarão a verificar e a complementar os outros dois agrupamentos. Dessa maneira, a própria construção da base de dados e a seleção do corpus mostram a inclinação e a escolha metodológica interdisciplinar.

Mais especificamente, no primeiro ano de pesquisa, entramos sistematicamente na comunidade, quando foram realizadas entrevistas semiestruturadas. No segundo ano, foram feitas visitas de acompanhamento e monitoramento etnográfico, de acordo com a proposta de Hymes (1980), além das entrevistas. Realizamos vinte e duas entrevistas no total, mas selecionamos para a análise de caráter profundo sete no Brasil e cinco entrevistas na Croácia. Essa seleção teve como intuito a aproximação dos indivíduos⁴ envolvidos no funcionamento dos grupos, focando principalmente os membros adultos, coordenadores e coreógrafos, que são responsáveis, de certo modo, pela elaboração e execução de uma determinada política linguística.

Consideramos o mencionado tipo de entrevista o mais apropriado, por se tratar de um número não muito elevado de entrevistados. Idealmente, decidimos realizar duas entrevistas para cada grupo (no total são 6 grupos e 12 entrevistas),

4 Os nossos colaboradores receberam pseudônimos por se tratar de entrevistas nas quais foram expressas opiniões e visões críticas que poderiam comprometê-los na sua atuação dentro das comunidades. Trata-se de situações delicadas em que a relação que mantivemos com essas pessoas poderia ficar comprometida se rompêssemos com a confiança que estabelecemos ao longo da pesquisa.

na duração de aproximadamente 50 minutos. No caso croata, a única diferença foi uma entrevista, pois para essa foi solicitado que não entrasse na pesquisa, uma vez que o entrevistado ficou preocupado com a possível interpretação daquilo que foi compartilhado. E no caso brasileiro, tivemos uma participação a mais no grupo Ivan Kupalo em que uma ex-integrante, Natália, fez o depoimento pessoal sobre o grupo na época da sua participação nos anos 1970. As entrevistas, no contexto de pesquisa de campo e a nossa observação participante, foram realizadas em diversos momentos: no Brasil, nos meses de setembro de 2014, junho de 2015, novembro de 2015, maio de 2016, outubro de 2016 e janeiro de 2017; na Croácia, nos meses de abril de 2014, fevereiro de 2015, maio de 2015, janeiro e setembro de 2016.

Para Manzini (2004), a entrevista semiestruturada enfoca um assunto sobre o qual se prepara um roteiro com perguntas principais que se complementam por outras questões que surgem em decorrência da entrevista e suas condições. O autor afirma que esse tipo de entrevista fornece condições de se conseguir informações de modo mais livre, o que pode se contribuir a uma menor padronização de alternativas que um entrevistado tem a sua disposição. E, de fato, na nossa experiência, as perguntas básicas que propusemos nas entrevistas mais profundas renderam aproximadamente 45-50 minutos de conversa, aumentando até uma hora e meia em um caso. O roteiro de perguntas que criamos previamente nos ajudou a organizar a interação com as entrevistas de modo que as informações básicas vinham em primeiro lugar e nós ajudávamos a expandi-las com questionamentos adicionais. Além das vantagens desse tipo de entrevista, cabe também questionar o processo de criação das perguntas e como isso se articula com as nossas dificuldades de lidar com esse tipo de trabalho.

Triviños (1987, p.151) elege quatro tipos de categorias de perguntas que, dependendo da situação e de quem se entrevista, podem dificultar a análise e a interpretação do material coletados. Ele começa com as perguntas consequência que fazem com que o entrevistado dê razões para determinados fenômenos e não discorra sobre o assunto em questão. O entrevistador dá a consequência de um ocorrido e o entrevistado deve dar a razão ou a causa daquilo que aconteceu, mesmo se não concordar ou tiver pensado no que poderia causar aquilo.

O segundo tipo são as perguntas avaliativas em que se espera que o locutor julgue alguém ou algo que é de interesse para quem pesquisa uma temática.

Aqui prevalece a opinião pessoal valorativa do entrevistado como objetivo da pergunta. No terceiro tipo de questão, encontramos as hipotéticas em que o entrevistador apresenta a sua hipótese sobre um fenômeno ou situação e espera que quem responde parta daí. A última categoria são as perguntas categoriais em que a resposta é transformada em uma categoria que o próprio entrevistador propõe.

Nesse sentido, as nossas perguntas acabaram se direcionando mais ao hipotético no final das entrevistas em função do nosso interesse em saber quais seriam as propostas que os entrevistados teriam sobre o ensino da língua ucraniana. Também houve uma tendência de querermos uma avaliação dos entrevistados sobre o trabalho realizado no âmbito do grupo e na esfera pública, porque queríamos ter informações sobre as tensões entre as políticas linguísticas oficiais e locais, sendo o grupo mais próximo ao local, mas obrigado a intermediar e a negociar com as instâncias mais oficiais (Escola, Estado, Universidade).

É importante salientar que as entrevistas foram realizadas seguindo o desenho metodológico aqui exposto, conforme a versão inicial das questões feitas nas entrevistas semiabertas (perguntas da sondagem do estado atual do grupo, a partir das quais outras perguntas foram realizadas e ampliadas):

1. Desde quando está no grupo?
2. Por que decidiu entrar? O que esperava do grupo?
3. Quais são suas atividades no grupo?
4. O que se ensina durante os ensaios?
5. Aprende-se a letra e o significado das músicas?
6. Como vocês fazem para ensinar as danças?
7. Os jovens aprendem a língua participando das atividades do grupo?
8. O grupo mudou ao longo dos anos?
9. Qual é relação do grupo com a comunidade?
10. O que considera tipicamente ucraniano?
11. O grupo folclórico ajuda na preservação da língua e da cultura ucraniana?
Como?
12. Considera que a língua ucraniana deve ser ensinada nas escolas públicas?
13. Considera que o que se ensina no grupo representa a língua ucraniana?
14. Como a comunidade pode se organizar para preservar a língua e cultura?
15. O que precisa ser melhorado?

Devemos ainda discorrer sobre as transcrições das entrevistas que estão localizadas no segundo volume. Elas foram feitas inicialmente de acordo com a proposta de Manzini na publicação “Considerações sobre a transcrição de entrevistas”, para depois serem simplificadas para ficarem mais fáceis para a leitura, uma vez que somente na análise da fala da Natália, no capítulo 1.4, foi necessário atentarmos mais especificamente para alguns elementos de oralidade que nos ajudaria a observar melhor como o discurso dela se constituía em uma rememoração do passado. No que diz respeito à maneira como essa transcrição foi feita, preferimos deixar as indicações feitas por meio de elementos gráficos que permitem entender momentos de hesitação, dúvida ou algum outro tipo de “conflito” na produção oral. Esses elementos gráficos são: “:”, que indica o prolongamento da fala, “/”, que indica uma mudança brusca durante a pronúncia de uma palavra passando para a outra e o uso de “(())”, para expressões complementares à fala – risadas, olhares, gestos extralinguísticos.

C. Observações participativas

O terceiro agrupamento é composto por anotações, realizadas durante os ensaios semanais dos grupos folclóricos ou nos momentos de observação de outras atividades realizadas em lugares como: Museu do Milênio e no salão paroquial da Igreja de São Josafat, em Prudentópolis, nas dependências da Igreja Sagrado Coração de Jesus, em Mallet, sede do grupo folclórico Ivan Kupalo, em Irati, casa paroquial ou salão comunitário de festas, em Kaniža, sede do associação educativa-cultural ucraniana “Karpati”, em Lipovljani, casa da comunidade ucraniana, em Šumeće.

Efetivamente, totalizamos, ao longo dos quatro anos, quatro visitas “oficiais” a cada grupo na busca de material documental, informações e entrevistas, mas não restringimos a esse tipo de vista. Estivemos nas comunidades também em outros momentos e espaços: na igreja quando tinha alguma festividade, nas casas durante as refeições, a convite de diferentes membros. As observações em si não compõem propriamente o corpus como um diário pessoal a ser destrinchado, pois em muitos momentos não era possível fazer anotações, as quais fazíamos em momentos posteriores e, nesse sentido, são complementares às

entrevistas e ao material documental. Trata-se de informações que muitas vezes os membros faziam de modo confidencial, o que fazia com que não incluíssemos em nossas anotações oficiais.

Portanto, elas são levadas em consideração para possibilitar a inclusão de informações tidas como não oficiais, momentos descontraídos dos grupos em que não foi possível gravar ou recolher dados escritos, conversas feitas em particular com membros das comunidades que não quiseram ser gravados, troca de informações e opiniões entre os próprios membros, sem incluir o pesquisador na conversa etc.

Nas observações, abordaremos as relações linguísticas e trocas simbólicas entre os educadores e os alunos, ao longo do processo de ensino da língua e da cultura dentro dos Grupos Folclóricos, segundo a concepção de Geertz (2008), Lankshear e Knobel (2008), em momentos de realização de ações educativas diversas. Desse modo, aproximamo-nos da proposta de McCarty (2011), que enxerga o trabalho complexo de coleta e organização do material etnográfico como uma perspectiva, ou seja, como um paradigma a partir do qual é possível se aproximar da política linguística,

Por isso, procuramos alargar o campo de pesquisa educacional, que, na nossa opinião, se concentra quase exclusivamente nas escolas, isto é, e na configuração das salas de aula, métodos de ensino etc. Igualmente, não ficamos somente no campo da educação não-formal das ONGs, conselhos escolares, educação do campo e muitas outras áreas que não mencionamos, uma vez que nós propusemos a utilização do “acordeão” metodológico (ampliação até o nível macro/estatal e o enfoque para o nível micro/local, recobrando também os espaços no meio – universidade, igreja, prefeitura etc.) que poderia ajudar a oferecer uma ampliação de possibilidades de pesquisa em educação de maneira geral.

Deste modo, olhamos para as ações educativas que podem perpassar tanto a educação formal (visitas dos grupos folclóricos às escolas dos municípios ou organização de “escolinha” aos sábados nas próprias escolas, eventos na universidade onde se propõem eventos, oficinas e cursos de curta e longa duração) como pela educação não-formal (aulas de dança nas comemorações da igreja ou nas festividades das comunidades) ou educação informal (feitas no

âmbito familiar onde os pais envolvidos com o trabalho nos grupos folclóricos ensinam aos filhos os primeiros passos, palavras, cantos).

Isso é feito por se tratar de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico e documental na medida em que lança mão de instrumentos de coleta de dados tipicamente usados na Etnografia. O aparato metodológico propriamente dito foi elaborado a partir das perspectivas de análise propiciadas pela Análise do Discurso, pela Etnografia e pelas Políticas linguísticas como áreas de conhecimento. A Etnografia oferece-nos os caminhos mais evidentes de um método pelo qual coletamos e organizamos o material em um corpus; já a Análise do Discurso, vista como também um aporte teórico, ajuda-nos a pensar uma metodologia mais preocupada com o discurso das comunidades que são marginalizadas pelo Estado.

Assim, estamos trabalhando em um método mais crítico que também se preocupa em fazer uma seleção diferente de um corpus, privilegiando a experiência dos grupos e comunidades em questão. A Política Linguística, vista como um fenômeno a ser investigado, proporcionar-nos-á criar procedimentos pelos quais observaremos não só o material coletado, mas igualmente pensar nas diversas facetas que esse material pode ter ao ser transformado em corpus. Ou seja, o estudo teórico e histórico nos ajudará a ter outras propostas de coleta e análise para um aspecto desse fenômeno que não foi tão intensamente estudado. Não acreditamos que seja possível fechar em uma única parte ou capítulo toda a metodologia, nem que uma única área possa nos oferecer indícios para a construção de uma metodologia. Por isso, decidimos dividi-la de acordo com o seu uso nos grandes temas da tese e seu corpus.

A fim de esclarecer o desenho de tal conjunto metodológico, apresentamos o seguinte quadro:

Tabela 1 – Divisão metodológica das áreas de conhecimento, fases e tipo de trabalho realizado

Fundamentação	Fase	Natureza do trabalho
Etnografia	Inicial e contínua (semestral)	Processo de coleta (gravações das entrevistas), seleção de corpus e interpretação inicial.
Análise do Discurso	Após a coleta de dados e documentação material	a) Análise da documentação impressa. b) análise das observações coletadas em momentos de ensino-aprendizagem (anotações pontuais, registro em áudio).
Políticas linguísticas	Estudo contínuo ao longo da pesquisa	a) coleta de dados nos quais se possa verificar sua constituição. b) embasamento teórico que permita reconhecer elementos nos dados coletados. c) apresentação dos elementos que apontam para a constituição de uma PL nos dados coletados.

Fonte: elaboração do autor

Como é possível notar no quadro, enquanto a Etnografia forneceu um norte para a pesquisa no que concerne às observações feitas no local e à descrição e interpretação das entrevistas, a Análise do Discurso forneceu o instrumental para a análise dos documentos, dos quais se pretende depreender traços que podem permitir uma caracterização das políticas linguísticas.

Como propõem Barzotto e Eufrásio (2009), a análise de construção do corpus propriamente dita deve ser antecedida por outras etapas e pressupõe-se que o pesquisador realize a discussão sobre conceitos relevantes, a análise de documentos oficiais e a análise produção acadêmica, bem como utilize diferentes materialidades (escritas, orais etc.). A formalização ocorre nas instituições oficiais ou não oficiais, transmitindo os valores, as atitudes e os conhecimentos que atuam na constituição da cultura. A oralidade é aquela que ignora em grande parte a sedimentação do discurso escrito, propondo outro olhar mais fluido.

O que nos preocupa, por um lado, é esse aspecto muito pessoal da oralidade e, por outro, a análise de documentos como modalidade isolada que levaria a pesquisa para uma esfera considerada “oficial demais”. Por isso, optamos por utilizar também os dois tipos de dados, oral e escrito, de modo que a memória constituída socialmente pelos membros permaneceu em uma interseção de

diferentes discursos, mais ou menos formalizados, que abriam mais espaço para impressões pessoais ou para colocações perante as instâncias oficiais.

Diante da apresentação da metodologia triangular para a coleta de dados e as relações estabelecidas com as perspectivas de análises, partiremos, neste momento, para a análise que será efetivamente discursiva (crítica), na qual poderemos desenvolver de maneira prática todo o arcabouço teórico levantado e sistematizado, como já realizada em trabalhos de Wodak (2006, 2010), Talmy (2010), Johnson (2011) e Tollefson (2006).

A nossa proposta sistemática para esta tese é, no entanto, integrar essas três áreas nos capítulos temáticos que surgiram após a realização da pesquisa. Isso significa que não faremos uma apresentação separada da teoria e procedimentos metodológicos, como é de costume fazer, mas, ao invés disso, deixaremos junto com os nossos dados no momento de análise. Tomamos essa decisão, inicialmente, pelo modo que essa pesquisa foi feita, isto é, pela organicidade do contato com as comunidades e pela construção contínua de elementos conceituais a partir das observações e leituras.

Igualmente resulta do incômodo que sentimos ao ler trabalhos acadêmicos que se propõem criar um distanciamento científico, separando a análise e a teoria em partes estanques. Porém, isso não quer dizer que não haverá subcapítulos dedicados mais a uma reflexão acerca do já produzido e outros em que predominará um direcionamento mais voltado ao dado. Esperamos que assim a leitura deste trabalho seja mais instigante e interessante, pois somos de opinião de que o conhecimento se constrói nesse diálogo que propõe fazer novas leituras do que já foi feito, acompanhado de uma atitude crítica que verifica o alcance do que antecede e visa a criar, articulando dados em mãos, uma perspectiva que ajude a compreender alguma coisa entre o total e o particular.

Dito isso, em seguida, no próximo capítulo, analisaremos a construção da história de uma visão da imigração ucraniana no Brasil e de que modo os membros de uma comunidade de imigrantes constituem uma história sobre si, isto é, de que maneira ocorre essa “invenção” da história (HOBBSAWM; RANGER, 1984). Especificamente, estudaremos o discurso presente nos documentos dos grupos folclóricos, criado pelos membros da comunidade ucraniana, nos quais eles tratam e definem os conceitos de cultura, assim como reformulam e preser-

vam a identidade linguística e cultural. Por isso, abordaremos essa parte de corpus, constituído da documentação recolhida e organizada em forma de arquivo, por meio da análise das formações discursivas presentes, que constituem uma visão específica da cultura nessas comunidades.

Lançaremos mão de alguns autores que trabalham mais especificamente com cultura e história, tais como Hobsbawn, Baumann, Eagleton e Sahlins para organizar e interpretar as identificações discursivas e outras concepções vindas da Análise do Discurso, da qual recorreremos aos trabalhos de Fairclough, Pêcheux, Wodak etc. Buscaremos entender de que modo os membros de uma comunidade minoritária se relacionam com a identidade étnica e nacional, considerando a primeira como principalmente interna e a segunda externa à comunidade, marcadas pelos conceitos de diferença e diversidade. Com isso desejamos iniciar uma discussão acerca de identidade (linguística, cultural etc.) de uma comunidade, focando no modo como ela própria a define, para entender melhor as suas ações educativas “recobertas” de discursos históricos e culturais.

Antes disso é importante definirmos o que seria o próprio conceito de cultura, amplamente estudado e referenciado, o que nos permite fazer uma explanação mais curta que será retomada ao longo das análises e interpretações do material recolhido.

Encontramos uma reflexão didática que poderá nos ajudar nessa abordagem inicial, presente na publicação de Canclini (2015). O autor começa com a apresentação da palavra cultura na sua noção mais comum como algo que se assemelha à educação, ilustração, refinamento e informação adquirida por meio da formação (normalmente formal). Aqui encontramos o primeiro ponto em que se relacionam a cultura e a educação, talvez o mais tradicional que pressupõe o acesso à educação formal como pré-requisito para o acesso à cultura. Nesse caso ela é das classes dominantes, definida de cima para baixo e exigida para que a pessoa seja considerada como quem tem cultura.

Nesse sentido, o que se adquire em um contexto não formal ou informal só pode ser considerado cultura se estiver próximo ao ideal de cultura (alta). Essa concepção já foi fortemente criticada e desconstruída, porém ela ainda permanece em políticas públicas e no senso comum. A segunda noção da cultura a separa da linguagem comum e define através do uso de observação rigoro-

sa e sistemática de fatos, isto é, através do método científico-racional. Nesse caso, toda a expressão que não se adequa, por exemplo linguisticamente, ao que é estudado e “confirmado” pela ciência perde seu valor e fica como algo folclórico ou como baixa cultura e assim adiante, pois cada teoria científica vai dar outra nomenclatura a essa “não cultura”.

Neste trabalho, a cultura observada não pertence, necessariamente, à alta cultura que é confirmada e legitimada pelos dirigentes governamentais (ainda que os grupos folclóricos procurem dar legitimidade a sua expressão cultural perante o Governo e a oficialidade) e, mesmo sendo estudada, não recebe o reconhecimento no nível local onde é produzida pelos habitantes ucranianos que emigraram para a Croácia e o Brasil.

Canclini (2015) adianta seu pensamento introduzindo a visão sociossemiótica da cultura que engloba o processo de produção, circulação e consumo de significações de vida social. Isso ajudará a entender que a cultura, que se apresenta nos discursos dos grupos a serem analisados, é um processo de troca entre as quatro distâncias que mencionamos, assim como dentro da própria comunidade ou entre os grupos folclóricos. É algo produzido dentro dessa circulação de significados dados ao que se faz no dia-a-dia – às ações educativas sobre a língua ou características culinárias, por exemplo.

Nesse sentido, não é possível entender a cultura fora das condicionantes da vida cotidiana desses grupos e dos efeitos dos acontecimentos históricos. Tocar no assunto de cultura significa abordar as políticas estipuladas pelos grupos para preservar o seu modo de viver, daí entendemos que abordar a cultura é aproximar-se da sua língua e outros elementos que compõem a vida de uma comunidade. Finalizamos com a conclusão de Canclini:

Ao propormos estudar o cultural, abarcamos o conjunto de processos através dos quais dois ou mais grupos representam e intuem imaginariamente o social, concebem e gerem as relações com outros, ou seja, as diferenças, ordenam sua dispersão e sua incomensurabilidade mediante uma delimitação que flutua entre a ordem que torna possível o funcionamento da sociedade, as zonas de disputa (local e global) e os atores que a abrem para o possível. (CANCLINI, 2015, p.48)

1. Temas e propostas de uma política linguística comunitária em (dis) curso

*damos nomes aos astros
qual será nosso nome
nas estrelas distantes?*

Neste capítulo, queremos apresentar uma síntese da área de conhecimento da qual lançaremos mão para abordar analiticamente a produção de documentos comunitários. Trata-se da Análise do Discurso (AD), área que nos ajudou a definir a perspectiva assumida e os procedimentos de análise, a fim de compreender a construção de políticas linguísticas na ação educativa. Estamos falando de uma análise que vai interagir com os documentos feitos pelos membros dos grupos folclóricos ucranianos. Aqui também exporemos a nossa concepção teórico-metodológica, que pressupõe uma interlocução entre a AD chamada de francesa e a AD ligada aos Estudos Críticos.

1.1 Como estudamos o Discurso

Para entendermos a relação entre o discurso e a linguagem – fundamental para pesquisas na área acima mencionada –, destacamos a definição de Orlandi (2012), que entende o discurso como efeito de sentido entre interlocutores. Ou seja, não é somente uma combinação de elementos linguísticos entre falantes de uma língua, mas um processo que implica uma elaboração de efeitos de sentido entre eles, baseados na historicidade dos eventos.

Essa definição repete-se em diversos trabalhos de Análise do Discurso, mas parece tomar forma de termo do senso comum sob a forma de “vocabulário técnico”, sem, no entanto, assumir explicitamente que o discurso é uma prática política e ideológica, como defende Fairclough (2001). Por isso, para expandir a concepção de discurso, apoiamo-nos nesse autor, que se posiciona mais claramente com o reconhecimento da função dupla das práticas discursivas.

Como prática política, o discurso estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas interpeladas por tais relações. Como

prática ideológica, ele constitui, naturaliza, mantém e também transforma os significados elaborados sobre o mundo nas mais diversas posições das relações de poder. Ainda Fairclough (2001) traz uma importante contribuição teórica, ao constatar que as instituições sociais são importantes para análise das práticas políticas e ideológicas do discurso, pois ele considera justamente que essas instituições são responsáveis pela divulgação de discursos, marcados por uma relação de poder, que atingem e interpelam os indivíduos.

Portanto, o que nos interessa na Análise do Discurso, ampliando a concepção de Fairclough (2001) que se encontra dentro dos Estudos Críticos, é entender a reprodução discursiva do poder (e de seu abuso em forma de dominação contra o qual os grupos folclóricos e a comunidade lutam). Complementaremos a nossa concepção com as contribuições de outro estudioso dessa área, Teun Van Dijk (2010), que apresentou quatro propriedades (não exaustivas) que caracterizam um trabalho crítico.

Contemplamos, nesta tese, as quatro propriedades discutidas por ele, quais sejam: 1) relações de dominação são estudadas principalmente da perspectiva do grupo dominado e de seu interesse; 2) as experiências dos (membros de) grupos dominados são também usadas como evidências para avaliar o discurso dominante; 3) pode ser mostrado que as ações discursivas do grupo dominante são ilegítimas, e 4) podem ser formuladas alternativas viáveis aos discursos dominantes que são compatíveis com os interesses dos grupos dominados.

Olhando para essas quatro propriedades, vemos o caminho que realizamos nesta pesquisa com a qual procuramos olhar para as relações de dominação – o monolinguismo e a sua propagação (não)oficial por meio da ótica dos grupos folclóricos das comunidades ucrâinas que se opõem a este. Para isso, usamos as experiências dos membros dos grupos folclóricos para entender onde se situa a comunidade e como ela interage com as estruturas de poder – entrevistamos pessoas e recolhemos seu material para olhar, a partir daí, para a dominação estatal, embora ela nem sempre seja explícita.

Depois fomos até as políticas linguísticas oficiais para entender como elas se formularam discursivamente e em que aspecto é possível entender que suas visões e ações são ilegítimas no contexto da comunidade (em especial linguisticamente minoritária).

Por fim, fomos observar as experiências positivas dos grupos folclórico que poderiam ser tomadas como alternativas ao discurso dominante, competindo, mas também negociando com ele seus objetivos. Nesse sentido, os grupos mostraram-se importantes como “agentes de mudança” no contexto comunitário, fazendo com que sejam repensadas algumas práticas discursivas, especialmente no caso do discurso acadêmico que dita o modo como se deve falar ou escrever sobre a comunidade e sua língua/cultura, questionando o acesso ao discurso “válido” a ser colocado em circulação.

Esses são os pressupostos teóricos. Ao longo das linhas que seguem, vamos discuti-los para depois definir quais serão os elementos e categorias analíticas a serem utilizadas na nossa abordagem do corpus. Isso porque, como afirma Van Dijk, cada análise, dentro da área de Estudos Críticos do Discurso, “trata especificamente de problemas sociais complexos para os quais é necessário desenvolver ou aplicar teorias e métodos complexos de várias áreas” (VAN DIJK, 2010, p.17). Temos um arcabouço e vamos especificá-lo também com as contribuições de diferentes vertentes, principalmente com as da linha francesa da AD, além de aportes da Sociolinguística e Estudos Culturais.

Vemos essa possibilidade de uma articulação variada pelo fato de a Análise do Discurso, como disciplina, passar a ser definida como uma análise multifacetada que valoriza um estudo sistêmico do discurso como realidade social formada a partir de um processo de co-construção, em constante diálogo com diversas áreas, sendo elas igualmente heterogêneas, como afirma Pêcheux (1982).

A partir dessa posição teórica, não podemos olhar para a língua como atravessada por uma divisão discursiva entre o espaço de manipulação de significações que foram estabilizadas por meio de uma “higiene pedagógica do pensamento”. Isto é, a AD permite-nos entender as negações das transformações do sentido, especialmente as construções discursivas em que se escapa de toda norma, passando de um sentido para outro, criando uma corrente indefinida de interpretações (PÊCHEUX, 1982).

Assim, assumimos a visão da Análise do Discurso como domínio de investigação e prática social, de natureza que pressupõe observação, explicação, intervenção e participação, definido pela forma como toma as diferentes realidades discursivas como objetos de análise e as tenta tornar mais perceptíveis

e compreensíveis, por meio da explicitação das suas engrenagens e arenas linguísticas, pragmáticas, sociais, políticas e outras.

Ao consultarmos a pesquisa de Resende e Ramalho (2006), podemos entender que esse tipo de análise, que se preocupa com a dinâmica específica das línguas e da linguagem, poderia ser uma ferramenta teórica e metodológica essencial para a tarefa de analisar a circulação, a negociação e a transformação das representações sociais e políticas nos discursos, diante das diferentes funções linguísticas e culturais que tais representações assumem.

Continuamos a nossa reflexão com a constatação de que existe uma tensão entre a incorporação do discurso oficial público da língua e o saber comunitário sobre a língua (SCHLIEBEN-LANGE 1993). Essa constatação instiga-nos a pensar que, no caso da nossa pesquisa, deve existir uma diferença e uma tensão entre a política da educação formal da língua ucraniana em uma instituição oficial, estatal, situada em relações específicas de poder, e a educação não-formal nos grupos folclóricos em comunidades rurais ucranianas que, por falta da chancela institucional, deve formar outra concepção de política linguística para dialogar com o poder.

Assim, conforme informa-nos Fairclough (2001), a identidade nacional e a “autoidentidade” representam, para a Análise do Discurso, temas importantes para explicar a posição da língua em determinado contexto sociohistórico.

Sem dúvida, podemos pressupor que os membros da comunidade terão interesse em compartilhar suas opiniões e ideias no que diz respeito aos temas importantes para eles, em especial, quando se trata da fala, isto é, da língua utilizada pela comunidade. Se um membro da comunidade de fala quiser se manifestar sobre sua língua/línguas ou sobre as formas linguísticas que estão presentes no seu mundo, ele terá de transitar em dois âmbitos, definidos por Schlieben-Lange (1993, p. 95) da seguinte maneira:

[...] de um lado, esse falante explicita seu saber, que se baseia na sua prática e nas suas experiências, ao mesmo tempo que é fundador delas, de outro lado, ele repete elementos do discurso público (ou inclusive de outros com ele concorrentes), discurso que aliás tem uma existência autônoma.

Dessa maneira, propomos levar em consideração a existência de uma tensão entre a incorporação do discurso oficial público da língua e o saber comunitário sobre a língua. Entraremos mais na suposta divisão entre dois tipos de saber que encontramos em uma comunidade, aprofundando nossa leitura da autora alemã. Ela considera que um “saber sobre a língua” pode afetar igualmente as unidades de uma determinada língua, ou seja, a sua estrutura e as suas possibilidades de uso. Concordamos com ela quando conclui que os falantes de uma determinada língua conhecem bem esta língua, e nós acrescentaríamos não só a língua, mas também outras manifestações culturais.

Além disso, na visão de Schlieben-Lange (1993), os falantes são capazes de explicitar esse saber até um certo conjunto, separando os elementos pertencentes à língua daqueles estranhos, os antigos e pouco usados, também como os novos e inesperados. Eles podem definir e identificar as variantes (geográficas, sociais, históricas e estilísticas) de sua língua ou, como afirmamos acrescentando, culturais (tradição, culinária, dança etc.). Porém, não é possível suprimir o discurso público, sempre presente na comunidade, de modo mais ou menos explícito, uma vez que ele está presente desde o nascimento de uma criança e é transmitido por longos períodos, com possibilidade de ser superado e/ou substituído pela prática e experiência linguística.

Retomando o pensamento presente na obra citada e pensando no objetivo do nosso trabalho, preocupamo-nos com a maneira como o discurso público é facilmente acessível e incorporável, pois seus argumentos têm forma elementar de estereótipos. Frequentemente, a reconstrução de uma situação histórica acontece com mais facilidade por identificar e integrar diversos elementos ao sistema, ou seja, é possível reconhecer a presença de diferentes discursos que constituem um único acontecimento.

*

Ao chegar ao Brasil, os imigrantes ucranianos trouxeram elementos culturais e históricos que foram utilizados como fundamento para a construção das comunidades. Dessa forma, esses sujeitos já tinham elementos culturais que os identificavam como grupos e, sem a intenção de negá-los, construíram, a partir

deles, uma nova identidade imersa em outros discursos. Sendo assim, eles os adaptaram, conforme as condições apresentadas pela nova pátria que queria integrá-los no processo de formação de uma identidade nacional homogênea linguística e culturalmente. Esse tema constitui-se como um jogo de tensões com o qual os imigrantes ucranianos tiveram de lidar durante a sua história de imigração e organização comunitária. Vejamos, de forma mais aprofundada, essa temática, esclarecendo alguns termos fundamentais.

Iniciamos essa discussão com a definição feita por Pêcheux (1997) que entende o discurso a partir da rede de memória, considerando também o trajeto social e histórico em que esse discurso é produzido. No entanto, só a partir da concretização das redes e dos trajetos específicos de discurso que se pode chegar a um entendimento. Quando um sujeito reconhece e identifica-se com esses saberes (gerais e particulares), ele permite que essa filiação o interpele, possibilitando a construção de um imaginário sobre si que atravessa todo o discurso. Portanto, gera enunciados calcados nessas construções imaginárias que uma filiação “exige”, o que é mais evidente em comunidades minoritárias na diáspora, pois a filiação do sujeito com a comunidade de origem faz com que ele crie uma série de imagens sobre si e sobre seu grupo dentro do discurso proferido. Certamente, essa criação discursiva não emana do sujeito como fonte de seus sentidos, mas é algo, como afirmamos anteriormente, construído socialmente pelo interdiscurso e pelo pré-construído, inscritos em determinada formação discursiva colocada diante de “diferentes condições históricas e ideológicas de produção”, como diria Pêcheux (1997).

Para entendermos a função do interdiscurso na formação do discurso autoexplicativo da apresentação realizada pela comunidade minoritária ucraniana, aproveitamos a definição de Pêcheux (1975, p. 160) que entende esse conceito como “o domínio de dizível que constitui as formações discursivas, pois aquilo que pode ser dito depende daquilo que é ideologicamente formulável no espaço do interdiscurso”.

Para nós, o que precisa ser esclarecido é o uso do conceito de formação discursiva. Lemos no autor francês que uma formação ideológica é definida pela posição do sujeito em uma determinada conjuntura que pressupõe uma luta de classes, ou seja, essa ideologia define o que pode e deve ser dito. No nosso caso, trata-se de uma luta entre uma comunidade minoritária e o Estado

que, frequentemente, representa a nação na sua “totalidade”, favorecendo uma parcela da sociedade, que esse mesmo estado tenta construir em suas narrativas como majoritária. Referimo-nos ao Estado, mas também consideramos que o mesmo papel pode ser exercido pela Universidade, que impõe aos imigrantes determinados saberes da formação discursiva no que diz respeito ao imaginário de cidadão brasileiro, visando a construir uma nação que englobe e supere as particularidades étnicas.

Ressaltamos que justamente as particularidades étnicas são o elemento “indesejável” nas comunidades ucranianas, uma vez que elas atendem em outros sentidos ao “ideal da nação” por serem brancas e de origem europeia (embora não na sua vertente ocidental e/ou católica). Ou seja, falar uma língua que não o português, seguir tradições que se distanciam dos hábitos cotidiano da população majoritária e/ou do que o Estado considera como desejável faz com que a cultura étnica seja entendida como problemática.

Porém, o que acontece é que, em qualquer outra comunidade ou classe que se encontra em uma posição de reivindicação, luta, existe uma preocupação em dominar o sentido, dominar o que pode ser dito, assim construindo um espaço em que o sujeito produz um discurso dominado a partir de um processo de formação determinado, com objetos e limites pré-determinados (o que não significa que são insuperáveis) dentro dos quais são realizadas as articulações que resultam em um intra-discurso que é fruto e condicionante de muitos outros (inter)discursos.

O que Pêcheux conclui a esse respeito é que a “pré-construção remete àquilo que ‘todo mundo sabe’, isto é, aos conteúdos do pensamento do ‘sujeito universal’ suporte de identificação e àquilo que todo mundo, em uma ‘situação dada’, pode ser e entender, sob as formas das evidências do ‘contexto situacional’” (PÊCHEUX, 1997, p.171.) Podemos concluir aqui, trazendo Orlandi (1997), que vê o interdiscurso como uma memória do dizer, mas também reforça o lugar do esquecimento como ilusão de dois modos: transparência (nos momentos de enunciação) e origem (onde encontramos indícios de uma ideologia). Nesse sentido o interdiscurso entra por meio de dois procedimentos que o configuram: a repetição como paráfrase discursiva e o deslocamento como efeitos polissêmicos. Não nos aprofundaremos nesses procedimentos, mas ficaremos atentos para eles no momento em que formos olhar para o inter e intra dos discursos dos grupos folclóricos.

Reinterpretando, o conhecimento ou saber publicamente presente, como afirma Schlieben-Lange (1993), de certa maneira está presente no discurso individual de um contexto, situação específica como “senso comum” que serve, com todos os seus estereótipos e generalizações, como algo que servirá como norteador para a construção de um discurso concreto.

Stuart Hall (2003) entende a identidade (cultural) como “um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” (HALL, 2003, p.49), mas, certamente, é importante levar em consideração que essa identidade é definida por várias modificações do próprio discurso nacional e da possível resistência de alguns grupos que não se identificam ou não concordam com essa ideia da nação proferida.

Segundo a visão de Hall (2003), a narrativa da nação, por sua vez, é divulgada por meio de diferentes elementos, produtos da vida de um grupo ou sociedade, incluindo imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação. O que ele entende como importante para a formação de uma identidade nacional é a existência de um mito “fundacional” que é narrado como uma estória que define a origem da nação, ou seja, de seu povo em um passado tão remoto que ninguém consegue alcançá-lo, pertencendo a um tempo mítico e não real.

Podemos ampliar essa discussão com a classificação do mito fundador feito por Marilena Chauí (2007), pesquisadora que estudou esse conceito para analisar a formação de um pensamento sobre o Brasil. Ela entende esse tipo de mito como um lugar de representação mais homogêneo, que no cotidiano permite crer na posse de uma forte identidade nacional, de uma unidade de uma etnia e outras características culturais que o distinguem de outros povos.

Chauí (2007, p.11) elenca cinco crenças que fazem parte do senso comum que dizem respeito ao cotidiano do país passando pelo entendimento da brasilidade: 1) o dom de Deus e da Natureza; 2) a caracterização do brasileiro como pacífico, ordeiro, alegre e sensual, mesmo quando sofre; 3) “livre” de preconceitos e discriminação pela sua mestiçagem; 4) receptivo para os que nele querem trabalhar, assim repudiando a vagabundagem (para depois incorporar

na imagem do malandro) e 5) marcado pelos contrastes regionais expressivos onde existe uma pluralidade econômica e cultural.

Como vemos, são diversos modos por meio dos quais se identifica aquilo que é entendido como “essencial” de um povo (aqui não entraremos em maiores discussões sobre os por quês dessas crenças e as críticas que poderiam ser feitas a elas), utilizado na constituição de uma imagem que será base para as posteriores políticas, ao mesmo tempo em que é alimentada por elas. Sabemos que é no discurso que se encontram afirmações como essas, as quais nos ajudam a depreender uma identidade proposta por autores e pelas comunidades às quais eles pertencem, usada também para definir o discurso oficial do Estado que deverá ser seguido. Ou seja, o mito fundador é uma âncora a partir da qual abdica-se da sua identidade “anterior” para aderir à identidade nacional que homogeneíza, mesmo quando se aceita a pluralidade regional, como no caso brasileiro (ou até croata).

Essa discussão mostrou-se bastante elucidativa para o nosso entendimento do discurso que os membros das comunidades ucranianas utilizam para explicar a origem do povo ucraniano e de suas danças, colocando sua cultura em um lugar privilegiado. Apesar de referir-se principalmente à formação de uma identidade nacional, Hall (2003, p.54) constata que “mitos de origem também ajudam povos desprivilegiados a conceberem e expressarem seu ressentimento e sua satisfação em termos inteligíveis”. Ao longo da sua elaboração conceitual, Hall chegará a três elementos fundamentais, os quais discutiremos em breve, que constituem a cultural nacional: as memórias do passado; o desejo de viver em conjunto, e a perpetuação da herança.

Nossa inquietação interpretativa é voltada para as semelhanças e diferenças que as comunidades étnicas comunitárias poderiam ter com esse tipo de procedimento que tenta afirmar uma identidade. O último elemento do pensamento do autor jamaicano a respeito da identidade apresenta o aspecto constitutivo denominado como tradução. No entendimento de Hall (2003), as traduções seriam as formações de identidade que atravessam e ligam as pessoas dispersas geograficamente, ou seja, localizadas fora de sua terra de origem que preservam laços fortes com a terra natal, mas sem ilusão de um retorno ao passado. Sem ilusão de um retorno, porém com forte vontade de construir, através de alguma atividade cultural, um retorno imaginário para o lugar considerado como marco zero.

Outro autor, esse já indiano, é importante para discutirmos o conceito de identidade, entendida por ele como uma tradução de determinadas características de um sistema de significados para outro. Bhabha (1998) destaca três pontos relevantes para a construção da identidade em contextos culturais. Inicia seu texto com a observação de que deve existir uma base que é o desejo de se relacionar com o outro, indo em direção de uma alteridade, procurando o outro extremo. Após esse primeiro ponto, ele segue para o que é definido pela própria vontade de alcançar outra posição dentro da relação de poder (ele coloca colonizador, mas para nós ele é mais amplo), normalmente negociando e abdicando de algumas das suas características iniciais. No terceiro ponto, chegamos ao processo de identificação que cria uma imagem de si como um projeto de atingir outra identidade, normalmente a mais próxima de quem detém o poder.

Trazemos aqui as contribuições de Bhabha porque, para nós, ele apresenta um procedimento de formação de uma identidade chamada de híbrida, a qual é explicada a partir do seu local de seu surgimento, uma vez que os nossos entrevistados, bem como os autores dos textos, explicitavam práticas e ideias que iam nesse sentido, mas afirmando que a preservação da identidade era algo importante. Tais ideias opunham-se às “novas” concepções de identidade (como aquela de identificação individual, distanciada daquela dos antepassados e familiares, presente nas falas do nosso colaborador Vasyl de Šumeće, que se opôs ao se identificar como japonês no último censo na Croácia).

Na visão desse autor indiano, o hibridismo e a tradução cultural funcionam mais como “verbos” e menos como “substantivos”, pelo fato de gerarem um trânsito de experiências entre nações - e tradutório ao criar novos significados para símbolos culturais. Dos transnacional falamos anteriormente, pois estamos abordando a passagem de um determinado grupo de pessoas por dois países que redefinem a sua identidade, já o tradutório especificaremos quando formos falar das tradições e do folclore. Assim, o nosso trabalho com a identidade e a tradução cultural e hibridismo dará lugar para uma interlocução com os dois conceitos acima mencionados.

Retornamos à nossa discussão para olharmos mais de perto como é possível relacionar o discurso com a construção de uma identidade, no nosso caso de imigrante. Consideramos que, para entender o modo como as comunidades ucranianas olham para si mesmas, é importante discernir “o produto” do dis-

curso apresentado pela comunidade que seria uma determinada identidade e o processo de identificação pelo qual essa identidade é construída.

Assim faremos uma diferenciação dos dois conceitos, através da leitura de Barbai (2007) que entende a identificação como uma abertura para o desconhecido. Trata-se de um processo em que o estranho se torna mais conhecido e familiar, trabalhando com os modos de pertencimento dos sujeitos no mundo. Já a identidade, na perspectiva teórica dele, é aquela que se ressentem naquilo que o sujeito vê como o mesmo, fixo, oferecendo certa evidência dos sentidos. Especificando mais ainda, a identificação é vista pelo autor como “um processo de inclusão de traços contínuos e a identidade se dá como uma unidade fixa em constante processo de acréscimo, em busca de uma completude” (BARBAI, 2007, p.48).

Vejamos agora um exemplo, retirado da entrevista feita com André, um dos coreógrafos do grupo Vesselka, de Prudentópolis, que nos traz a sua visão, a qual oscila entre a identificação e a identidade que se forma por meio do folclore. Ele explica como foi o processo de adaptação da receita de pierogue (prato considerado típico pelas comunidades ucranianas), em que podemos ver essa relação entre a aproximação de uma coisa estranha com a incorporação de elementos locais que criam outras receitas. Essa visão também se distancia da visão mais tradicional que vai no sentido de aculturação na cultura majoritária ou de sua rejeição. Afirma ele:

Então querendo ou não, onde o grupo tiver, ele vai sofrer alteração do, pelo espaço, pelo ambiente né? O próprio pierogue lá que é o pastel cozido na Ucrânia só tem batata, não o feijão né? Que lá não come o feijão, aqui no Brasil, a gente consome com o feijão e fala que é ucraniano [...] mas é pastel ucraniano-brasileiro.

O exemplo do prato considerado típico na região e que, segundo nosso colaborador, recebeu outra receita e significado mostra essa relação de troca que existe na comunidade e como alguns de seus membros trabalham em transpor e redefinir certos elementos do que se entende como identidade ucraniana para o Brasil. Ele reconhece nesse trecho a existência de um elemento partilhado pelos dois países e o define como ucraniano-brasileiro.

E por que estudar os discursos que fundamentam a ação educativa dos grupos folclóricos das comunidades ucranianas instaladas no Brasil? Como já explicamos, para uma pesquisa que estuda a preservação e identidade de uma comunidade de imigrantes vindos de um lugar distante geográfica, linguística e culturalmente do Brasil, é fundamental entender de que modo a própria comunidade se vê e como constrói uma identidade em um lugar novo, ou seja, desconhecido.

O discurso, que se formou a partir da chegada e instalação das comunidades no interior do Paraná, deve dar-nos algumas pistas sobre como está sendo construída a identidade dessa comunidade étnica presente em um território nacional que não é de sua origem e quais são os procedimentos que podemos identificar na área de educação não-formal, como elementos de uma abordagem sistemática sobre o que se pensa e não o que se ensina da língua ucraniana.

Na definição de Orlandi (2003), a relação de um discurso sobre o novo se observa melhor com o sentido que permite construir a aparência de estabilidade, coerente e homogêneo, que seria o conhecimento já pré-existente do qual falamos. Nas palavras da autora brasileira, “para a construção da identidade histórica, o que vale não são os enunciados empíricos, são suas imagens enunciativas que funcionam. O que vale é a versão que ‘ficou’” (ORLANDI, 2003, p.12). A autora ainda afirma que a cultura ou a história factual não são especificamente responsáveis pela identidade de um grupo, mas sim as lendas, os mitos que estabelecem relações com a linguagem e com os sentidos, “a memória histórica que não se faz pelo recurso à reflexão e às intenções, mas pela ‘filiação’ (não aprendizagem)” (ORLANDI, 2003).

Essa filiação cuja teorização encontramos em Orlandi pode ser percebida em atividades e participações efetivas dos membros de um grupo minoritário que visa a se “proteger” das tendências homogeneizadoras, com efeito determinante sobre a imagem enunciativa produzida a partir da participação dos membros do grupo na construção de uma identidade. A linguista observa que a ruptura entre o sentido novo/velho é o que caracteriza uma nova ordem de sentidos, mostrando-se como fundadora em seu sentido específico, pois ressignifica e cria uma nova tradição que produz outros sentidos, exigindo uma nova filiação. Aí que entendemos melhor onde entram conceitos como a tradução cultural que traz para essa nova tradição outros elementos, mas que

a comunidade pode identificar como sendo os mesmos e/ou conscientizá-los e evidenciar posteriormente.

Tal visão também se aproxima do hibridismo, que apresentamos por meio do pensamento de Bhabha, pois as novas tradições que se criam são inevitavelmente “mistas”, apresentando aspectos diversos do que foi e do que veio. Porém, temos de fazer uma contraposição inicial a essa visão de “ruptura”, uma vez que os grupos folclóricos ucranianos conseguem, pela sua ação, transitar entre os novos e velhos sentidos com o propósito de aproveitá-los para legitimar suas decisões e atitudes.

Por isso, parece-nos que nem sempre um discurso é fundado nos elementos do velho ritual, já instalado para formar o novo. Portanto, trabalharemos com os discursos dos grupos folclóricos, tomando-os como representativos para as comunidades, uma vez que são apresentados para o público externo, feitos por pessoas que são mais envolvidas com as atividades culturais e são utilizadas como estratégias de legitimação da ação educativa. Daremos mais destaque à visão do tradicional que se constrói pelo discurso desses grupos em que observaremos as noções de tradição, história e memória como elementos de uma tradução cultural permanente.

1.2 “O que pensaremos, assim seremos”: discursos em/de grupos folclóricos ucranianos no Brasil

A publicação de textos referentes à organização e ao andamento das atividades regulares dos grupos folclóricos ucranianos no Brasil é composta por atividades que ajudaram construir uma autonomia maior em relação ao Estado pelo fato de termos membros dos grupos folclóricos que atuam em órgãos públicos ligados às prefeituras e seus departamentos. Nesse sentido, a autonomia não pode ser considerada válida sem olharmos para o seu vínculo com a tradição, isto é, com o histórico das produções que interagem com as oficialidades, ao mesmo tempo que procuram manter distância delas.

Nesse sentido, a primeira afirmação que podemos fazer com relação à especificidade brasileira é que não existe uma publicação nacional que reúne toda a produção escrita. Isso significa que os grupos Spomen, Vesselka e Ivan Kupala

se articulam com a oficialidade por meio do discurso usado para legitimar historicamente a sua atuação, bem como a atual existência das comunidades e suas atividades, realizadas em diferentes partes do país, apresentando projetos e pedidos de verba oferecida pelos órgãos financiadores, além de publicar artigos de cunho informativo em blogs e apresentações em festivais e encontros.

Desse modo, a escrita é usada para legitimar o que se realiza, mas também como uma espécie de divulgação da cultura ucraniana para a comunidade, principalmente para os que não pertencem a ela. Os textos são heterogêneos na sua natureza e meios de divulgação, o que permite a construção de um discurso que mostraria a diversidade de características consideradas como fundamentais para os grupos. Portanto, nas seções seguintes apresentaremos trechos de documentos por meio dos quais é possível verificar traços de articulação, redefinição e legitimação de uma atuação comunitária perante o público interno (comunidade, poder municipal) e externo (comunidades ucranianas de outros municípios, comunidade majoritária brasileira, poder estatal), além de entrarmos na discussão dos conceitos de tradição, costume, invenção, memória etc. Antes disso, cabe perguntarmos: como entendemos o termo discurso quando o tomamos como objeto de estudo na produção documental da comunidade ucraniana?

1.2.1. “A gente pede, mas a gente faz” - discurso no grupo folclórico “Spomen”

Antes de começarmos com a análise inicial do discurso do grupo, decidimos trazer um trecho⁵ do pedido de patrocínio com vistas ao financiamento da participação do grupo no “XIX Festival Nacional de Danças Ucranianas”, em 2012. Esse documento não tem destinatário definido, o que permitiria sua utilização em diferentes situações e momentos, pois não é endereçado a um indivíduo ou instituição específica. Esse fato torna esse material interessante para uma abordagem inicial do processo de constituição de uma política linguística que se dá pela legitimação das atividades do grupo em forma de histórico. Segue o trecho:

⁵ O documento na íntegra encontra-se no final da tese, no item “Anexos”, bem como no caso do texto do grupo Ivan Kupalo.

Desde a chegada dos primeiros imigrantes ucranianos no município de Mallet (final do século XIX), a comunidade ucraniana tem se esmerado ao máximo para preservar suas tradições, sua cultura e sua religião. Indícios mostram que muitas foram as tentativas de organizar um grupo folclórico ucraniano na cidade de Mallet, principalmente na década de 60. Nesta época chegou a existir um pequeno grupo do gênero, porém não permaneceu ativo por muito tempo. Em 1992, entre os jovens da então Congregação Mariana da Paróquia do Sagrado Coração de Jesus, ressurgiu o sonho de um grupo folclórico que revivesse as danças e tradições dos antepassados. Foram então convidados, para ministrar as técnicas de dança, integrantes do Grupo Folclórico Ucraniano Dunay, da cidade de Rio Azul. O sonho tornou-se realidade em 1993 quando, durante a I Festa das Nações aconteceu a primeira apresentação do, já batizado, Grupo Folclórico Ucraniano Spomen – Lembrança. Muitas foram as dificuldades encontradas para manter o grupo, motivo pelo qual o Spomen ficou desativado, em períodos alternados, durante os anos de 1994, 95, e 96. Em meados de 1996, recomeçaram os ensaios e, novamente o Grupo Folclórico Ucraniano Spomen subiu ao palco. Era junho de 1997, a I Kiwi Fest realizada na cidade de Mallet. No mesmo ano, com cerca de 30 crianças, foi criado o grupo infantil. Desde então, o Grupo Folclórico Ucraniano Spomen apresentou-se em diversas cidades do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e São Paulo. Também passou por diversas dificuldades, mas nenhuma delas desanimou seus integrantes, motivo pelo qual o Spomen está funcionando, interruptamente, há 19 anos. Hoje o grupo conta com 29 dançarinos no grupo adulto, 17 no juvenil, 16 no infantil, diretoria e coreógrafo próprios. Além de possuir trajes completos das regiões da Poltava, Zakarpattia, Bukovena, Hutsul, Volyn, Polissia e Lviv e um programa com mais de mais de 14 danças folclóricas.

Nesse pedido de financiamento, disponibilizado pelo grupo, encontramos elementos que caracterizam o discurso pelo qual se fundamenta a existência do próprio grupo e da comunidade. Tais elementos podem ser depreendidos desde o primeiro enunciado em que é mencionada a chegada dos ucranianos em território nacional: “Desde a chegada dos primeiros imigrantes ucranianos no

município de Mallet (final do século XIX), a comunidade ucraniana tem se esmerado ao máximo para preservar suas tradições, sua cultura e sua religião”. Desse primeiro enunciado, podemos extrair a ação “empenho ao longo da história” e “a coisa” preservada: tradição, cultura e religião.

Além disso, o leitor pode ter o conhecimento básico a respeito do período formativo quando contextualizamos a situação de Mallet como um fenômeno pontual, iniciado com a Festa das Nações, amplamente estudada por Antoczeczen (2015). Nesse sentido podemos observar que a Festa é considerada como momento central da realização do “sonho” – aqui se considera que houve tentativas, porém mal-sucedidas de manter um grupo folclórico em um passado incerto (anos 60).

O verbo “preservar” indica a possibilidade da destruição da comunidade, o que nos leva a pensar quais são os eventos “históricos” considerados responsáveis pela situação em que é necessário preservar algo ou alguém. Igualmente, podemos perguntar-nos quais características das tradições, da cultura e da religião que se perderam, mas que foram recuperadas pelo grupo ou que simplesmente foram esquecidas, algo raramente abordado na produção escrita, mas frequentemente comentado nas conversas e nas entrevistas feitas com os nossos parceiros.

Quando se fala de história, especialmente da comunidade, ela vem de modo lacunar para o leitor, tanto pelo fato de muitas informações não terem sido guardadas na memória da comunidade quanto pela narrativa mais mítica que visa à inserção do grupo em uma grandiosa história. Vejamos que mesmo nesses eventos pontuais não existia uma preocupação em registrar, pois Antoczeczen (2015) nos traz a informação de que não há nada escrito sobre a festa, somente as fotografias do dia.

É curioso observar como a preocupação dos membros por assuntos de ordem cultural e imaterial é colocada como um dos principais objetivos da comunidade, embora a vinda das primeiras levas migratórias da Ucrânia ao Brasil fosse resultado de tensões políticas e, principalmente, econômicas. Também, parece-nos interessante o foco inicial na “tradição, cultura e religião”, uma colocação que não inclui outros aspectos que poderiam ser identificados como marcadores da identidade de um grupo étnico – língua, costumes etc. (envolvidos indiretamente, ou seja, sem uma explicitação no nível textual).

Logo em seguida, a dança aparecerá junto com as tradições, o que permite pensar que os outros dois elementos foram incluídos em um dos três conceitos iniciais. É interessante, ainda, mencionar que os integrantes do grupo entendem, pelas conversas que tivemos, que o Spomen é mais do que um grupo de dança. Ele entende-se como um guardião do folclore ucraniano com a realização de jantares típicos, exibição de filmes, oficinas de cultura ucraniana em geral e as mais específicas sobre o artesanato, algo que não é especificado em grande detalhe nesse pedido de financiamento.

No parágrafo seguinte, aparece o termo “indícios”, para mostrar incerteza sobre a existência e funcionamento de outros grupos folclóricos, pois no discurso fundador da comunidade não se “fixou” a memória de um grupo folclórico que valia a pena mencionar explicitamente. Isso é colocado posteriormente quando se menciona que “chegou a existir um pequeno grupo do gênero, porém não permaneceu ativo por muito tempo”. A perífrase verbal utilizada para dar existência a outro grupo foi reforçada pelo uso da conjunção adversativa “porém”. Esse uso leva-nos a pensar que se coloca um ponto inicial de partida que é posteriormente descartado, aí talvez se tratando de uma reflexão sobre a Festa das Nações que teve sua existência encerrada logo após a primeira edição. Assim, podemos pensar que no discurso do grupo reforça-se a continuidade, a resistência ao apagamento e o trabalho que segue atuando, elementos que foram reiterados pelos nossos colaboradores nas entrevistas que realizamos em conjunto.

Assim, o discurso historicizado desse grupo folclórico é iniciado tanto pela colocação de uma série de eventos “reais” definidos por datas e nomes, mas tomando como base uma situação de muitas incertezas. Esse fundo que reside em outro tempo/espço, marcado pelas incertezas e perigos, faz com que existisse a preocupação de realização de atividades e projetos. Isso forma um quadro favorável para a escolha, por exemplo, de uma data específica para definir a fundação do grupo – o ano de 1992 – momento “folclórico” em que “ressurgiu o sonho de um grupo folclórico que revivesse as danças e tradições dos antepassados”.

O prefixo -re no verbo surgir deixa claro que esse “sonho” já existia na comunidade, mas só se concretizou pontualmente no corpo dos jovens do grupo religioso que era o único grupo organizado até então. Ou seja, a ideia de (re)viver as danças e tradições era algo constitutivo do grupo, porém nunca concretizado,

até a “Primeira Festa das Nações”, realizada na cidade em 1993. No entanto, o que nos chamou atenção foi o fato de o grupo deixar claro que as danças não foram aprendidas com os membros mais velhos da própria comunidade, mas com os integrantes do grupo folclórico “Dunay”, da cidade de Rio Azul (sobre o qual não temos informações, mas pressupomos que devem ter recebido uma visita de acadêmicos que estudavam o folclore, iniciando assim uma mudança na concepção dessas atividades – disso falaremos no capítulo 3).

Sendo assim, podemos dizer que o grupo fundamenta o que chamaremos de “discurso de si” a partir de um tempo mítico indefinido para instaurar a existência “real” na atuação de outra comunidade. Portanto, o sonho estava no interior da comunidade, mas a técnica, ou seja, o conhecimento geral, abstrato, estava localizada fora dela. Assim, criando-se discursivamente certa distância entre os saberes específicos que existiam na comunidade e o conhecimento estruturado que pertence ao outro grupo folclórico.

A formação discursiva desse documento também apresenta um apelo emocional, ao afirmar que “muitas foram as dificuldades encontradas para manter o grupo”, citando o momento em que o grupo ficou desativado entre 1994 e 1996. Essa constatação ajuda a construir uma imagem de perigo e dificuldade para manter as atividades do grupo. Porém, menciona-se a participação do grupo em diversas cidades para afirmar que “nenhuma delas desanimou os integrantes”, explicando, portanto, que essas dificuldades não interferiram na força e na estabilidade do grupo.

No final do texto, apresentam-se os números dos participantes do grupo, especificando o número de dançarinos com classificação por faixa etária. O que nos interessou mais, nesse aspecto, foi o adjetivo “próprio”, que mostra a importância de ter uma diretoria e coreógrafo específicos para/do grupo. Desse modo, esse coloca em oposição a dependência de outros grupos folclóricos, reforçando o poder e a autonomia do grupo que não deixa ser “escrito” por outros.

O texto termina com uma listagem de regiões da Ucrânia que estão representadas nos trajes que os membros usam. Nota-se que a listagem está escrita em alfabeto cirílico, portanto, dificilmente inteligíveis por um leitor brasileiro. Para nós, essa ação mostra que o grupo opta pela legitimação do “diverso” que deveria sustentar a representatividade do grupo no reconhecimento das várias

regiões das quais os “antepassados” podiam ter emigrado. Isso permite concluir que a filiação do grupo com o país de origem é feita por meio da incorporação da diversidade cultural do país (Ucrânia), ao invés de estabelecê-la pela diferenciação dessas diversas regiões. Até certo ponto diferencia-se do projeto de construção nacional brasileira que, no senso comum, mas também oficialmente, não reconhecia a presença regional e/ou de outras culturas em seus documentos. Lembremos que a última constituição, de 1988, foi a primeira que de fato aceita a existência de diversas culturas e línguas em seu território.

1.2.2. “Quanto mais autonomia melhor” - discurso no grupo folclórico “Ivan Kupalo”

O documento de apresentação, feito pelos membros do grupo folclórico “Ivan Kupalo”, da cidade de Irati (PR), por ocasião da comemoração das festividades ucranianas em 2009, abre-se com uma introdução que reproduzimos no trecho abaixo:

Alma imigrante. Estas são as palavras que nos definem.

Em cada ritmo, em cada passo de dança, há um amor impossível de se medir.

Amor descendente.

E é por este amor que hoje partilhamos a chama sagrada que nos faz ardentemente o coração inflamar...

Carregamos uma missão. Somos as vozes ancestrais, que como, nas palavras da poetisa Helena Kolody, arquejam e estuam a nossa volta.

Vimos da Halytchená. Mas são também Cárpatos os nossos desejos.

Traduzir a saga de um povo através da dança é perpetuar os símbolos de riqueza e alegria de toda a nação ucraniana.

Esperamos nesta noite, com as bênçãos de nossos antepassados, trazer a este público a parte mais bela do espírito ucraniano: a coragem e a união.

A importância desse documento para nossa análise está em apresentar uma definição do que é ser ucraniano e especificar alguns personagens (Helena Kolody, a poetisa de origem ucraniana, natural do Paraná) e regiões (Galícia na sua versão em ucraniano Halytchená e Cárpatos). Nesse sentido, a primeira premissa da identidade étnica pressupõe a utilização dos termos “alma imigrante”, utilizada como expressão “mote” para o resto do texto. “Alma”, porque os membros do grupo são descendentes dos imigrantes ucranianos que se instalaram na cidade de Irati e que transmitiram essa alma para as novas gerações. Depois, confirmam essa afirmação com a seguinte oração “Estas são as palavras que nos define”, a qual se inscreve em uma formação discursiva que permite entender o grupo e sua atuação na comunidade como algo que emana de “dentro”, do corpo dos dançarinos – uma essência.

Na continuação da narrativa, especifica-se que os ritmos e danças representam um amor que não é possível mensurar – “o amor descendente”, estabelecendo uma filiação com o país de origem por meio da dança. Procura-se fortalecer a construção da imagem pela inclusão de elementos emotivos que remetem a um imaginário definido pela paixão – “chama sagrada”, “ardentemente” e “coração inflamar”. Encontramos essa colocação reforçada nas conversas que tivemos com os líderes desse grupo que afirmam existir uma vontade grande que se constitui principalmente no afetivo, isto é, na vontade que eles têm para atuar, mesmo com todas as dificuldades que a comunidade enfrenta.

Essa paixão relaciona-se, ainda, com a chama sagrada que vinculamos ao envolvimento de seus membros em atividades de cunho religioso na comunidade, a partir das quais se entendem como indivíduos que têm uma vontade a mais. Assumem a incumbência de uma missão, a qual não é explicada inicialmente, deixando espaço para uma interpretação que pressupõe a utilização da memória. Passa-se então para a explicitação do discurso constituinte da comunidade, baseado na tradição romântica das “vozes ancestrais” que exigem a volta para as terras deixadas, o que dificilmente acontecerá no sentido concreto.

Além disso, percebemos a marcação de uma incorporação discursiva nessa parte da apresentação, uma vez que o pensamento a respeito da “necessidade de voltar”, da poetisa Helena Kolody, foi incorporada ao texto como uma voz com a qual se dialoga para constituir uma identidade nova como imigrantes. Em seguida, são apresentados dois locais - “Halytchená” e “Cárpatos” - como

lugares escolhidos para o regresso pela dança, contribuindo com elementos geográficos para a identidade étnica da comunidade. Para o grupo, narrar a “saga” da migração ucraniana por meio da dança significa “perpetuar os símbolos de riqueza e alegria de toda a nação ucraniana”. Ou seja, o encaminhamento discursivo que perpassa geografia, tradição, sentimentos românticos é marcado pela presença da dança que teria possibilitado uma filiação do grupo de descendentes ucranianos à ucraniana, “perpetuando” os símbolos de riqueza e alegria dessa nação.

A primeira parte da apresentação termina com mais uma referência aos antepassados, invocando suas “bênçãos”, atribuindo ao discurso fundador, do qual falamos anteriormente e que incorpora a chegada a uma terra vazia, hostil e as dificuldades iniciais que os primeiros imigrantes sentiram. Destacam, portanto, duas características da identidade ucraniana: coragem e união.

Na sequência do texto (que se encontra em anexo no segundo volume da tese), segue-se a apresentação com a frase: “Começamos esta apresentação folclórica demonstrando todo nosso amor às antigas tradições e simbolismos de nossa terra”. A apresentação segue com a perpetuação de herança reforçada pelo termo “amor”, ou seja, a dedicação às tradições e simbolismos do lugar que eles consideram como “nossa terra”, o que seria a terra de origem, contrapondo-a à nova terra na qual eles se encontram. São introduzidos alguns objetos considerados como símbolos da identidade ucraniana, como o pão que representa a fertilidade e o sal que representa a vida, dando um valor simbólico à própria cultura e suas tradições.

Prossegue-se em outros trechos com historização do discurso que inicialmente passa pelos momentos específicos da história ucraniana (especificamente, o século XVI), a seguir:

Na Ucrânia do século XVI, os bravos cossacos lutavam para defender a pátria do jugo polonês. Os valentes trabalhadores livres formavam um grandioso exército. Nas horas de folga dos treinamentos ou quando não estavam combatendo o inimigo, os valentes cossacos divertiam-se. Tanta brincadeira deu origem à dança POLSÚNETS, na qual os valentes dançarinos exibem passos de grande habilidade, competindo entre si, sem ao menos levantar.

Tomamos o enunciado “os bravos cossacos lutavam para defender a pátria do jugo polonês” como anunciador de uma cronologia histórica que daria objetividade histórica, encaminhando o discurso para uma filiação com determinado grupo na Ucrânia que, historicamente, representa uma parcela da elite ucraniana - a ação histórica incorpora, nesse processo, reelaborações de momentos e temas que foram incluídos nas danças. Portanto, é com o intuito de aproximar mais os cossacos para um contexto popular de camadas mais baixas que os autores os aproximam ao povo, ou seja, aos “valentes trabalhadores”. Dessa maneira, reestruturam a história da luta para contextualizá-la no âmbito da dança, apresentada como o momento de diversão, amenizando o efeito negativo que uma guerra pode ter na população (a luta agora é pela dança, pelo uso da tradição, pela legitimação de sua existência).

Outro elemento interessante, se pensarmos na construção e definição de uma tradição presente nesse discurso, está no enunciado “não deixavam passar as grandes festas de seu calendário”. Isso traz-nos informações preciosas com relação às noções que os ucranianos tinham de ciclos e os acontecimentos anuais que o grupo procura recriar em sua atuação, mas em contexto diferente, o que faz com que sejam traduzidos para e a partir da sua instalação no Brasil.

Desse modo, entram novamente na discussão acerca do apego do grupo a essa tradição, quando procuram acolher novas gerações no momento presente em que se cria um discurso mais híbrido, porém que não se deixa explícito na sua argumentação. Escolhem um evento relevante para dar-lhe a posição de destaque, afirmando ser importante para a comunidade e para o grupo, na forma da tradição pagã conhecida como VINÓTCHOK VESNÁ (celebração do começo da primavera).

A presença desse elemento é significativa, porque remete histórica e imaginariamente ao período pagão, que dá lugar para a definição da origem do grupo, justificando o seu nome (Ivan Kupalo⁶) por meio do processo de enraizamento na cultura anterior ao cristianismo, como afirmam no trecho a seguir: “há 33 anos o Grupo Folclórico Ucraniano Ivan Kupalo, que traz no nome o deus pagão, mas no palco a fé cristã, mantém atividades artísticas e culturais junto a Paróquia Imaculado Coração de Maria, da cidade de Irati/PR”. Isso mostra-nos que existe uma tensão entre a religião eslava original e a católica, presente

6 Divindade pagã ligada ao início da primavera e ao começo do ano na mitologia eslava.

discursivamente no processo de reconciliação da identidade do grupo por meio da tradução cultural pela incorporação do passado mítico pagão na atualidade cristã, reafirmando os laços religiosos católicos, mesmo quando se trata de um elemento de uma cultura com a qual não se identificam ou que preferem não explicitar. Porém, devemos mencionar que esse grupo folclórico foi fundado pela Paróquia, o que significa que sua atuação e discussão de questões religiosas, educacionais e históricas estão em um diálogo constante com a Igreja ucraniana que tem seus dogmas e visões específicas.

Para além disso, se voltarmos para o texto produzido pelo Spomen, menciona-se a mesma denominação (Paróquia Imaculado Coração de Maria), que é comum para a região, uma vez que a ordem de São Basílio é responsável pela rede de igrejas e colégios instaladas nos municípios com essa imigração. Junta-se, assim, o trabalho da igreja com os grupos folclóricos e as escolas onde se procuram os novos integrantes. De fato, a história do grupo e das escolas locais vincula-se à atuação paroquial dos padres e das freiras que, na visão dos nossos colaboradores, eram frequentemente considerados como guardiões da língua e da cultura (sempre na chave da elite cultural que tem acesso à “verdadeira” cultura ou língua, assim sendo os mais indicados a definirem o modo de se educar e ensinar, algo que ficou mais explícito nas entrevistas, em que existe uma diferenciação entre a cultura “alta” e “baixa”, acompanhada com a separação entre o moderno e o antigo, mas também os seus entrecruzamentos posteriores que ficaram mais evidentes nas falas).

Na sequência do texto, o idealizador do grupo é identificado, agregando-lhe as “demais famílias da época”, e explicita-se o ano em que o grupo é fundado (1976). Menciona-se que o grupo mudou de nome (Zirka para Ivan Kupalo) por meio de uma votação feita entre os próprios dançarinos, mostrando o interesse do grupo em fazer as modificações julgadas necessárias e fazê-las internamente. A esse discurso é acrescentada a sensação de dificuldade pelo tamanho e o esforço e dedicação que transformou o grupo e suas danças com certa “notoriedade junto à sociedade iratiense e à comunidade ucraniana do Brasil”.

No trecho seguinte, passa-se para a apresentação geográfica da Ucrânia:

A Ucrânia possui vasta extensão territorial, sendo considerada o segundo maior país da Europa, perdendo em extensão apenas

para a Rússia. [...] Em divisão feita pelo próprio povo em regiões etnográficas, a Ucrânia de leste a oeste possui em cada canto um estilo folclórico próprio. É pelo modo de dançar e se vestir que temos, em território ucraniano, diferentes formas de expressão da cultura.

Nesses três enunciados encontramos uma visão mais folclorista, ou antropológica, pelas afirmações com as quais se quer dar uma definição da cultura. Classifica-se desta vez as regiões e grupos pelas características “etnográficas”, reconhecendo a diversidade de “estilos folclóricos próprios”. Em divisão feita pelo próprio povo em regiões etnográficas, a Ucrânia de leste a oeste teria em cada canto um estilo folclórico próprio. É pelo modo de dançar e de se vestir, portanto, que se propõe classificar as diferentes formas de expressão da cultura em território ucraniano. Também é feita uma descrição através das diferenças nos estilos de danças.

No trecho seguinte constrói-se um elo entre o passado da comunidade e o presente: “A comunidade de Irati era ainda pequena. Mas graças ao esforço e dedicação de todos, pôde o grupo de danças ganhar notoriedade junto à sociedade iratiense e à comunidade ucraniana do Brasil”. Assim, constitui-se uma base para introduzir na história os membros do grupo com os coordenadores, o coreógrafo e os dançarinos que seriam seguidores daqueles que teriam ajudado para que se ganhasse um reconhecimento local e internacional.

Chegando ao fim do documento, faz-se mais uma “incursão” no passado e no mito de origem do grupo com a apresentação da história do Ivan Kupalo, recolocando-o dentro de uma formação discursiva historicizada, nos tempos míticos. Vejamos como se constrói textualmente esse personagem:

Ivan Kupalo, personagem mitológico dos eslavos, era o deus do amor e da colheita. A festa de Kupalo era realizada no solstício de verão do Hemisfério Norte, entre os meses de Junho e Julho. Em sua homenagem, era erguida uma grande fogueira, na qual os mais jovens jogavam gravetos e faziam pedidos de um bom casamento ao deus. Os mais corajosos arriscavam-se a pular sobre as chamas da fogueira, acreditavam que assim conseguiriam sorte na colheita. Mais tarde, com o advento do

Cristianismo na Ucrânia, em 988, a figura do deus pagão Kupalo foi associada à de São João Batista.

Desse modo, procura-se concretização de uma união afetiva entre a tradição antiga e a nova, (o Kupalo que se associa ao São João Batista, traduzindo os elementos religiosos eslavos para os católicos, e culturalmente aproximando das festividades juninas expressivas nas terras onde houve presença lusitana) reconciliando todos os elementos considerados constitutivos da identidade ucraniana presente no grupo. Concluem que: “Embora acreditem em um só Deus, os ucranianos não perderam seus costumes antigos, pois são as lendas que dão vida à história de um povo”. Essa afirmação iguala a narrativa discursiva do grupo às lendas e aos mitos como mais importantes para a formação da comunidade e do grupo que pertence a ela. Cria-se também uma tradição cultural híbrida, mas na qual se prefere ressaltar elementos eslavos dentro de um discurso que se propõe deshomogeneizar a identidade, classificando e descrevendo os elementos.

Esse curto texto trouxe-nos informações didatizadas acerca do modo como se estruturou a comunidade, o grupo, além de uma contextualização das danças e da religiosidade que estaria interferindo nas tradições folclóricas. Mesmo com as simplificações feitas para o público externo, e também para o interno menos familiarizado com o tema, pode-se perceber uma preocupação em construir um discurso que dê legitimidade para o grupo, ressaltando uma história ora mais mítica (em que não se explicitam datas, lugares e episódios) e ora mais atual (incluindo séculos, personagens etc.). Tal quadro leva-nos a pensar que os autores dos textos não são, isto é, não se colocam somente na posição de um membro da comunidade, mas propõem ensinar seus membros por meio do folclore e desse tipo de contextualização, facilitando o entendimento da tradução cultural que ocorreu ao longo dos séculos da vida da sociedade ucraniana e dos seus emigrantes.

Ao analisar tais textos, o que nos interessa nesse processo é a atuação educativa a que se propõem ao procurar ensinar àqueles inseridos na cultura de modo menos “consciente” os elementos que, na visão deles, fazem parte da identidade dos ucranianos. Essa ação educativa efetiva-se na tradução de narrativas da antiga pátria para os termos conhecidos localmente, diversificando as situações, tradições e personagens que fazem parte do que é ser ucraniano naquela comunidade.

1.2.3 “O caminho se faz de muitas histórias!” - discurso no grupo folclórico “Vesselka”

No caso do grupo “Vesselka”, encontramos uma diferença, da qual já falamos ao contextualizar o município de Prudentópolis. Trata-se de um grupo folclórico com mais tempo de existência em um lugar que é considerado como modelo pelos demais municípios, com uma articulação maior entre a igreja, a comunidade de modo geral, os empresários etc. Isso não quer dizer que a sua produção seja mais importante ou que devemos olhar para ela como um protótipo de discurso feito por uma comunidade ucraniana no Brasil. No entanto, temos de reconhecer que as condições de criação e de divulgação do material a respeito do grupo têm determinadas características que são efeito de suas condições sociais, econômicas etc.

Diferencia-se por ter material impresso em folhas de alta qualidade com diversos patrocinadores mencionados na última página, além de contarem com a maior participação da comunidade e dos integrantes na elaboração do material impresso e de todas as outras atividades realizadas pelo grupo, tal como a Noite Ucraniana que, em 2017, estará na sua 27ª edição.

Por isso, selecionamos material que foi apresentado na 25ª edição da Noite Ucraniana – evento central da comunidade por conta do esgotamento rápido de ingressos (o que aconteceu, segundo os nossos colaboradores, em duas semanas) e conhecido na região pela visita de um musicista da Ucrânia. O material tem oito páginas das quais trouxemos as páginas 2, 3, 4 e 8. Nelas encontramos o conteúdo a ser analisado, sendo que na 1ª, 5ª, 6ª e 7ª página existe outro conteúdo com menos informações interessantes para a nossa proposta de ver o discurso (citam-se nomes dos integrantes, imagens do grupo e outros elementos que pressupõem outro tipo de análise, de imagens, por exemplo). Apresentamos essas imagens aqui e vamos comentá-las pontualmente.

Figura 10 – Páginas 2 e 3 do folheto da 25ª Noite Ucraniana organizada pelo grupo Vesselka

Fonte: acervo do autor

Figura 11 - páginas 4 e 8 do folheto da 25ª Noite Ucraniana organizada pelo grupo Vesselka

Fonte: acervo do autor

A página 2 está dividida entre a programação e a parte descritiva abaixo, sendo que as principais informações: nome, edição, data e local se en-

contram no topo. A programação está dividida em seis partes: na primeira, apresentam-se os pavilhões da paróquia (onde o evento toma lugar) e a execução dos hinos do Brasil e da Ucrânia; a segunda começa com um rito religioso com a bênção dos alimentos; a terceira é o momento em que foi servido o jantar típico; na quarta parte se fazem homenagens, figuras importantes da comunidade e da Ucrânia; na quinta é mostrada uma retrospectiva (do grupo, do ano e da comunidade) e, por fim, na parte seis está a apresentação folclórica em si (mencionando se o Grupo Ucraniano – brasileiro, colocando o adjetivo pátrio da Ucrânia antes do Brasil).

Percebemos que são mencionados igualmente os dois países nas execuções, alterando a proeminência da colocação de cada país “Hinos Nacionais – Brasil e Ucrânia” e “Grupo folclórico Ucraniano Brasileiro”, o que pode não ser um indício expressivo de uma atitude diante do predomínio da identidade de um ou de outro, mas chama atenção o uso das duas possibilidades nos exemplos acima. Esse uso faz-nos pensar que os dois países estão em interação e que há uma “biidentidade” nacional. Na parte descritiva, há um texto introdutório que trouxemos na íntegra:

A cultura é a alma de um povo, e a paixão que temos pela dança é a forma de apresentarmos aos pais e a toda comunidade Prudentopoliana o encanto e a delicadeza da cultura ucraniana.

O Evento surgiu como marco histórico e pontual do Vesselka em nossa cidade. Sou grata a todos os membros que fizeram e fazem parte, da diretoria e do corpo de dançarinos, pois não fracassaram em momento algum, e o sucesso desta noite é mérito de aqueles que escreveram a história.

Sinto-me orgulhosa em participar de equipe de trabalho de todas as edições da Noite Ucraniana. Desejo ao grupo Vesselka toda a felicidade e alegria, de chegar a este ponto auge do evento. Ponto este que brilha forte em todos os corações, daqueles que dançam e daqueles que aplaudem os movimentos preciosos e detalhados de nossa dança ucraniana”. Ana Dzoba (Nossa querida Hanha).

Trazer esse texto diretamente em forma escrita fez-nos pensar nas semelhanças com os outros dois apresentados anteriormente. Começa-se com uma

afirmação mais abstrata, relacionando a cultura com o termo alma (algo que já vimos no texto do Ivan Kupalo) e a paixão (colocada como chama sagrada), colocando a definição da cultura no seu aspecto emocional e religioso enquanto uma proposta local para o país e as demais comunidades. Aqui já temos uma relação mais familiar que recebe mais um acréscimo no significado quando se introduzem os substantivos “encanto” e “delicadeza”. Esses dois termos, em nossa análise, remetem ao lado mais emocional com o qual apresentam o caráter mais publicitário, pois considera-se que a cultura ucraina atrai ou encanta, além de ser mais delicada.

O que se cria é um discurso mais romantizado que aproveita o senso comum que recai no delicado como frágil, sensível e o encanto que vai se encaminhando para o mágico. Retoma-se a história do município como marcada por esse evento realizado pelo grupo, destacando a presença do grupo e os efeitos que poderia ter. Esse momento de legitimação do lugar é reforçado pela oração em que os organizadores do evento são elogiados por “não fracassarem em nenhum momento”. Aí aparece outro uso do termo história, agora algo que é escrito pelo grupo e reforçado pelo sucesso em se manter, ou seja, ter importância historicamente é existir e ainda sem malogros.

A autora do texto também não se exime do histórico do evento, uma vez que afirma que participou em todas as edições da Noite, destacando o ideal de um dançarino de folclore ucraniano que pressupõe “movimentos precisos e detalhados”. Esse tipo de descrição faz-nos pensar no que a autora (pela própria apresentação experiente) entende como necessário para se aprender enquanto se está no grupo Vesselka, trazendo termos que remetem à organização, à disciplina e ao detalhamento nos movimentos.

Observamos esses detalhes nos movimentos em todos os ensaios que presenciamos nas três localidades no Brasil em que os professores/coreógrafos ensaiavam a “disciplina do Virski”, que também remete ao processo de profissionalização da dança e do folclore na União Soviética e, conseqüentemente, na Ucrânia, onde o grupo Virski é conhecido como o melhor em danças folclóricas. O grupo inclusive veio para o Brasil oferecer oficinas em Prudentópolis, para as quais os membros de outras comunidades e grupos folclóricos vieram participar. Esse fato, inclusive, foi considerado um marco para a comunidade ucraniana, tal como mencionado nas entrevistas que fizemos. Essa atitude vai além das

exigências menos amadoras no processo de aprendizado dos movimentos, implicava a utilização de procedimentos de ensino e aprendizagem do balé e pesquisa (normalmente on-line) do material gravado a ser empregado nos ensaios.

Depois da descrição aparece o título do evento: “Vesselka revivem magníficas noites ucraniana”, que está na primeira página do material, igualmente presente em ucraniano seguido por dois parágrafos. Nos parágrafos, encontramos menções à memória como algo que será reavivada e entregue ao espectador. Ou seja, o grupo recuperou da memória (imaginamos ser da memória coletiva, por se tratar de apresentar danças que remetem à vida na antiga pátria) elementos da história e igualmente olhou para a própria produção das coreografias. O grupo iguala-se a uma família por componentes que poderão reviver momentos da sua “trajetória”.

No parágrafo seguinte, faz-se um resumo da apresentação inteira, mencionando colheita de trigo (atividade considerada “tradicional” na Ucrânia pelos nossos colaboradores) e as diversas gerações (crianças, moças, adultos). Chama atenção a utilização do termo *divtchatas* como sinônimo para moças, presumindo que é um termo conhecido pela maioria dos membros de Prudentópolis. Novamente são incluídos os alimentos pão e sal como metáforas para uma introdução/recepção de visita e termina com a dança “Hopak” com o uso da palavra “Hop” como fim de uma apresentação de folclore. Percebemos, então, elementos específicos da cultura marcados do começo ao fim do texto, indicando uma sequencialidade da vida e do funcionamento de uma comunidade e seus eventos.

Na página três, encontramos diversas danças que fazem parte do espetáculo, dentre as quais entendemos importante mencionar a citação da origem de três danças que são atribuídas à coreografia do comentado grupo Virski: *Previt*, *Dev’iatka* e *Keivski Parubke*. O grupo faz a coreografia de algumas danças, pesquisa e recria outras consideradas como referência de um bom folclore, embora as outras danças também foram pesquisadas e trazidas de fora, uma vez que as danças locais feitas pelos imigrantes ao longo de seu histórico no Brasil não são apresentadas. Essa é uma das características que percebemos como mais forte nos grupos de Irati e Prudentópolis. Neles há a preocupação de fazer uma representação mais fiel possível daquela feita na antiga pátria, enquanto que em Mallet existe uma pequena diferença quanto a isso.

Trata-se de uma das principais festas do local, resultado de uma recriação do que Andreiv Choma, estudioso do folclore e o “tio-coreógrafo” do Spomen, fez a partir da pesquisa das danças feitas nas colônias ucranianas no Brasil. Assim, nem toda a história da imigração ucraniana nas terras brasileiras é omitida da narrativa. Podemos pensar que nos grupos existe uma visão específica do que significa tradição, pois vê-se vinculada à antiga pátria ou à travessia até a nova casa e quando se chega lá, parece que toda a história se reduz, quase sendo omitida nesse processo de tradução.

Na página quatro encontramos mais danças das quais somente a “Hutsulka” é atribuída ao grupo que atua na Ucrânia, totalizando 15 danças das quais somente duas têm uma localização geográfica atribuída. Isso já diferencia a apresentação de Ivan Kupalo, por exemplo, em que muitos lugares e cidades são mencionados. Além disso, percebemos muitas referências às crianças e às mulheres como encantadores sensíveis e os homens como ágeis, atribuindo certas características a cada um dos gêneros, de modo a criar dicotomias de comportamento feminino e masculino.

No fim, encontramos uma página inteira dedicada aos patrocinadores (diversas empresas locais, a prefeitura de Prudentópolis e um banco), dado que mostra certo capital investido na realização do evento. São 31 anúncios espalhados pela página, o que nos encaminha para a discussão acerca dos procedimentos e estratégias de financiamento que podem variar desde a verba municipal de cultura até um investimento feito por um banco ou as contribuições das empresas que atuam no município.

Nesse aspecto, não podemos retirar os grupos e suas atividades completamente da relação mercadológica, reiterando uma das características do novo folclorismo brasileiro (FLORES, 1993) que mencionamos nas páginas anteriores. Os orçamentos são resolvidos principalmente pela iniciativa privada, o que já não é o caso na Croácia, como já explicamos (existe um órgão central no país que recebe dinheiro para futura redistribuição). Nesse sentido, vemos no discurso, mas também o seu espelhamento na atuação, uma preocupação maior em estabelecer apelo mais profissionalizante e chamativo para o público, uma vez que os ingressos e as vendas dos eventos ajudam a sustentar os grupos.

Após essas análises dos discursos comunitários, feitos no Brasil, que fundam as ações educativas, linguísticas e culturais e da apresentação dos conceitos de discurso, formação discursiva e comunidade linguística, sentimos a necessidade de ampliar a discussão teórica a respeito do que seria cultura. Isso também se deve à nossa percepção de que no discurso das comunidades ucranianas na Croácia existe uma grande preocupação em explicitar os elementos culturais considerados ucrâinos nas atividades realizadas. Com efeito, o mais evidente é a função da apresentação da cultura para um público considerado “exterior” pelos líderes comunitários, embora se trate do mesmo espaço geográfico onde os ucrâinos convivem junto com os croatas e outras etnias.

A partir das pesquisas de Eagleton (2005) e Baumann (2012), é possível entender que a forma como usamos as palavras expressa os nossos entendimentos de cultura. É significativo perceber que “cultura”, em uma das suas primeiras acepções históricas e sociais, significava “cultivo”, como constata Eagleton (2005), pertencendo ao domínio da agricultura e do contato com a natureza (essa acepção é muito presente nas comunidades ucranianas da Croácia e do Brasil). Segundo ele, a própria palavra indica uma relação dialética entre o artificial e o natural, posicionando-se entre o que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz. Porém, como constata o autor, esse conceito saiu do domínio do natural e foi para o meio urbano, separado da natureza, que não permite aos que a cultivam tempo livre realizar atividades culturais de refinamento.

O autor afirma ainda que é possível acontecer uma divisão em nós mesmos, entre o que cultivamos e refinamos, e aquilo que serve como base para esse cultivo, dentro de nós. Nessa visão, a cultura é tanto autossuperação quanto autorealização. Certamente, se pensarmos nas comunidades ucranianas em questão, por terem uma forte ligação à terra, o trabalho cultural é justamente o que os liga e o que permite que se realizem como membros de uma determinada sociedade.

Eagleton (2005, p. 14) considera que o Estado, nesse caso, é o meio transcendente no qual essas divisões, entre a base natural e a elaboração cultivada ou o desejo de ser e a necessidade de se realizar, podem ser harmoniosamente reconciliadas, obviamente sendo essa sua função ideal. Para nós, isso mostra-se como um assunto extremamente delicado, pois em muitos momentos o Estado (brasileiro) tentou coibir a vida cultural das comunidades minoritárias,

o que significa que essas, desde sempre, tiveram de lidar com esse tipo de entidade – um fato de extrema importância para nós, porque muitas das atitudes e atividades dos grupos folclóricos (como principais atores de produção cultural) são realizadas a partir da relação que mantêm com o Estado. Se olharmos para o contexto internacional, são as relações estabelecidas pelo Estado que também fizeram com que os ucranianos saíssem de seu país rumo à Croácia e ao Brasil, por exemplo.

Acerca da relação entre Estado e culturas minoritárias, não-hegemônicas, Baumann (2012, p. 22) afirma que:

[...] havia Estados-nação que promoviam, de modo explícito e forçado, a unificação nacional de línguas, calendários, padrões de educação, versões da história e códigos de ética juridicamente fundamentados – Estados preocupados em homogeneizar o vago conjunto de dialetos, costumes e memórias coletivas locais para formar um conjunto único, comum, nacional, de crenças e estilos de vida e de governos de Estado que promovem ativamente o “multiculturalismo”, não mais interessados em privilegiar algum modelo particular de cultura nacional, mas preocupados em não infringir qualquer das incontáveis “opções culturais” individual ou coletivamente assumidas.

Embora consideremos a colocação do autor pertinente, não podemos concordar com o uso dos tempos verbais no passado no trecho citado, pois no caso das comunidades ucranianas, o “multiculturalismo” do Estado resume-se a uma não-ação de coibição, com algumas possibilidades de financiamento que não são contínuas. Assim, a relação entre os grupos e o Estado se dá na realização atual de pedidos de financiamento, nos quais os grupos argumentam, em forma de carta, sua atuação para os governantes, além de se posicionarem com a sua presença na história do Brasil.

Outro questionamento que parece tocar essa temática é a possibilidade de uma homogeneização às avessas da qual o multiculturalismo parece fazer parte, porque às vezes é forçado um “multi” que desterritorializa o todo de um conjunto de características culturais de um grupo étnico-social, planificando as suas características, equiparando a sua existência a uma variedade de outras

culturas com as quais se parece e com as quais tem de se dialogar, mesmo quando as diferenças culturais são em determinados espaços muito mais profundos e, muitas vezes, incomensuráveis. Assim sendo, podemos pensar que não mudou, necessariamente, a homogeneização como processo, mas o modo como ela é posta em ação.

*

Pareceu-nos interessante a colocação de Baumann (2012, p. 12) de que “o discurso da cultura tornou-se famoso por fundir temas e perspectivas que se ajustam com dificuldade numa narrativa coesa e não contraditória”, por entendermos que esse tipo de discurso tem uma preferência pela coesão na narrativa. Isto é, procura-se explicar por meio de diversos argumentos o porquê da existência daquele grupo, construindo uma autoimagem forte no espaço público, fortemente acoplada às noções de tradição, história e memória. Serão esses os conceitos explorados adiante.

A tradição pode ser entendida como um conjunto de sistemas simbólicos que são passados entre diferentes gerações, tendo um caráter repetitivo. Entendemos a tradição, tal como a cultura, como algo dinâmico e não estático, uma organização do passado e uma maneira de projetar a visão do mundo para o tempo futuro. A tradição define a ação que organiza temporal e espacialmente as relações dentro da comunidade, sendo seu elemento crucial. Isto significa que a tradição, na visão de Sahlins (1990), é a organização do passado, justamente pelo fato de o passado ter a força e a influência sobre os desdobramentos das ações presentes. Ela continua existindo de geração em geração através da remodelagem e reinvenção. Ademais, como já mencionamos, a narrativa da tradição não apresenta cortes profundos, rupturas ou descontinuidades absolutas entre o passado, o presente e o futuro.

Temos de ressaltar que esse autor não está, necessariamente, pensando em comunidades de imigrantes que passam por situações e processos pelos quais acontecem cortes e rupturas pelo fato de estarem em terras estrangeiras com um Governo cuja proposta principal é esquecê-los para depois nacionalizá-los. Ou seja, temos de pensar que esses fenômenos podem acontecer em

outras esferas: social, econômica e política, quando ocorre uma migração, de modo a redefinir a noção de continuidade de uma narrativa que é reelaborada na nova terra onde ora se nega algum tipo de interferência nela, ora se reconhecem “os buracos” que ficaram evidentes após a mudança.

Como conclui Sahlins (1990), os sistemas simbólicos não devem ser pensados como estáticos, mas sim como dinâmicos, sendo que “em toda mudança vê-se também a persistência da substância antiga: a desconsideração que se tem pelo passado é apenas relativa” (SAHLINS, 1990, p.190). Trata-se, portanto, de algo essencialmente cultural, pois a base sempre existirá, porém modificada a cada momento, como já falamos. Como dissemos, no nosso caso é preciso tomar essa afirmação e colocá-la dois ou dez mil quilômetros entre a mudança e a persistência para termos uma noção da relação estático-dinâmico.

Nessa relação mútua conceitual, é possível entender melhor a observação de Hobsbawm e Ranger (1984), de que toda tradição é uma invenção. De fato, isso é possível porque ela sempre surge em algum momento do passado, com possibilidade de ser modificada a qualquer momento no futuro. Vejamos a definição dada pelos dois autores:

“tradição inventada” entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (HOBBSAWM; RANGER, 1984, p.9).

Segundo os autores, as tradições inventam-se quando acontecerem ou forem produzidas as transformações amplas e rápidas o suficiente, tanto naqueles que as fornecem quanto naqueles que as demandam (HOBBSAWM; RANGER, 1984). Tudo isso ocorre na memória - aliada ao processo de transformação de impressões e ideologias em algo quase sólido, que pode ser moldável, dependendo dos desejos de quem tem o poder. Podemos dizer que as tradições inventadas têm uma relação direta com o processo de conquista da memória (HOBBSAWM, 1977). Sua função é a de transformar as memórias até que sejam transmitidos certos atos que, baseados em momentos passados e re-

forçando a solidez da tradição, transformarão as tradições em “fato” aceitos como naturais.

Como veremos nas análises das atividades culturais dos três grupos folclóricos ucranianos de cada país, esse processo de naturalização das tradições inventadas é o que permite sua existência nas relações humanas envolvidas em inúmeros campos de poder, tocando em assuntos culturais, mas também étnicos, dos mais simples aos mais elaborados. Nós entendemos também que trabalhar com as tradições é colocá-las dentro de uma arena de luta onde existem várias percepções do que é fundante para uma identidade, bem como as resistências que podem desnaturalizar o “evidente” dos elementos culturais.

1.3. “O que imaginaremos, assim teremos”: discursos em/de grupos folclóricos ucranianos na Croácia

Assim como apresentado no caso brasileiro, os grupos folclóricos ucranianos na Croácia também têm relações com o financiamento utilizado para a realização de suas atividades e para a manutenção de seus projetos. Lá, os grupos folclóricos ucranianos integram a Associação nacional de ucranianos da Croácia e recebem uma verba anual para fazer a publicação de todo o material escrito, considerado parte da divulgação da cultura e tradições ucranianas na Croácia. E por que temos essa organização comunitária e nacional tão diferente da brasileira?

Primeiramente, existe uma lei direcionada para as minorias nacionais, promulgada em 2002 (11 anos após a independência da Croácia e os conflitos étnicos e nacionais que ocorreram na região). Segundo essa lei, intitulada “Lei sobre os direitos das minorias nacionais”, uma minoria nacional é:

[...] um grupo de cidadãos croatas cujos membros possuem uma tradição de imigração no território da República da Croácia e seus membros têm características étnicas, linguísticas, culturais e/ou religiosas, diferentes de outros cidadãos e são guiados pela vontade de preservar essas características. (artigo 5, a tradução é nossa)

É curioso observar a noção de tradição nessa classificação, porque remete a uma presença longa de um grupo de pessoas que não passou por um processo de assimilação à nação croata e que é, portanto, “guiada pela vontade de preservar” suas marcas e modo de ser. O que a lei explicita é que os cidadãos croatas de origem estrangeiras têm o direito de serem protegidos enquanto tiverem efetivamente a vontade de preservar a sua etnia. Aqui também se diferencia a minoria nacional da étnica, embora na prática aquele recobre este, pois povos como os ciganos e rutenos não contam com uma nação, mas mesmo assim são considerados como minoria nacional.

A língua é um elemento explicitamente colocado na Constituição, tornando-se um dos pilares da preservação de uma minoria nacional na Croácia, o que faz com que a República da Croácia “garanta a realização de direitos e liberdades especiais dos membros das minorias nacional”. Dito de outro modo, as minorias reconhecidas pelo Estado têm a possibilidade de concretizar seus direitos e liberdades que não são explicitamente as mesmas das majorias. Outro elemento que nos interessa da lei nesse intuito de entendermos a organização “naciolo-cal” dos ucrâinos croatas é o fato dela reconhecer a autonomia das minorias de “manterem, desenvolverem e expressarem a própria cultura e preservarem os seus bens culturais e a tradição”. Colocado desse modo, o Estado oferece às suas minorias nacionais a possibilidade de desenvolverem e expressarem a sua cultura do modo que acharem mais pertinente, sem a tutela oficial. Por isso, o repasse de verba destinado a esse fim (desde 2003), feito pelo “Conselho nacional para minorias nacionais”, é completamente da responsabilidade dos representantes das minorias.

Esse mecanismo todo foi objeto de estudo de autores como Ceribašić (2005), em uma pesquisa em que ela analisa a concepção, a estética e a ideologia de determinadas manifestações financiadas pelo conselho por meio da análise dos conteúdos ensinados e comunicados pelas associações das minorias oficialmente reconhecidas na Croácia. Ela também se propõe a ver quanto as próprias manifestações recebem de visibilidade na mídia e se há algum tipo de marginalização.

A autora concluiu que não existe marginalização, uma vez que recebem recursos que estão acima da média de uma associação não governamental. Esse fato foi bastante comentado pelos membros que entrevistamos, frequentemente de modo negativo ou crítico, ao que voltaremos posteriormente. Segundo

a autora, as associações das minorias não são muito integradas na sociedade pelo fato de não participarem de muitas festividades ou atividades nacionais, o que ela atribui ao passado, pois no período iugoslavo só existia um encontro nacional das minorias (em Lipovljani, município considerado como o mais multicultural do país, onde notamos que o reconhecimento das minorias vai no caminho do pluricultural, pois há uma interlocução entre os diversos grupos e associações que se mantêm separadas, mas aceitam participar nas atividades das demais.).

O encontro nacional de Lipovljani é tomado como modelo pela autora, porque não seria somente um lugar de apresentação de grupos folclóricos, mas também um espaço onde havia mesas-redondas, simpósios, torneios de lenhadores, agrotécnicos e pescadores amadores (atividades consideradas tradicionais para os locais onde havia as comunidades de imigrantes), além de atividades pontuais (“Encontro das escolas étnicas”, “Noite de música e jogos folclóricos”, “Noite dançante”, “Coral da fraternidade e união”, “Encontro nacional dos povos e etnias”).

Segundo a autora, a utilização de financiamento público tem como objetivo também a afirmação política das minorias e seus representantes que procuram se destacar pelo tipo e qualidade de sua expressão artística, deixando em segundo plano o processo de ensino-aprendizagem da língua e cultura que são deixados para o ambiente “interno”, isto é, para as atividades locais das comunidades cujo sustento efetivo não é feito com dinheiro vindo do Conselho.

De certo modo, as nossas observações vão nesse sentido, porque os textos publicados na principal revista da comunidade ucráina parecem mostrar muito o lado publicitário da promoção dos grupos folclóricos. De um lado, apresentam-se atividades que “levam” a cultura ucráina ao público externo e, por outro, constam em uma publicação que tem uma circulação local-comunitária, demonstrando assim uma vontade de mostrar o quanto efetivamente é feito para a promoção da minoria nacional para outras associações. Mas onde isso é feito? Ao contrário do Brasil, existiria uma publicação que reuniria todas as associações ucrâinas no país?

A principal produção no nível nacional é o periódico Vjesnik/Visnik (título em croata e ucráino), publicação bilíngue croata/ucraniano, que é impresso seis

vezes por ano com uma tiragem de 1200 exemplares por uma gráfica particular na cidade de Osijek (capital da Slavonija – região leste da Croácia, onde se situa a maioria dos ucranianos e descendentes), sendo a Associação dos ucranianos da República da Croácia (Ukrajinska, Zajednica Republike Hrvatske) a entidade responsável pela publicação. A responsabilidade não é dada explicitamente a nenhuma comunidade ucraniana, nem ao Governo que é o principal órgão de financiamento, mas sim à “Comunidade ucraniana” em si, uma entidade supra-comunitária, não estatal, situada oficialmente em Zagreb (capital da Croácia), o que nos faz refletir sobre a agência dos grupos folclóricos que compõem a base dessa entidade.

O periódico não é vinculado diretamente ao Governo croata e a seu “Conselho para minorias nacionais da República da Croácia” (Savjet za nacionalne manjine RH), embora receba o dinheiro que é destinado à publicação, e nenhum dos grupos ou associações seja colocado como o protagonista. Isso proporciona, como já falamos, um caráter comunitário a essa produção, mais autônomo em relação ao Estado quanto à produção e à divulgação. Isso também se percebe na distribuição de funções: o corpo editorial é compartilhado entre os grupos folclóricos e seus representantes. Assim, os responsáveis pelo trabalho editorial estão em Osijek, a gráfica também, mas quem distribui o material é o representante da “minorias nacional ucraniana em Zagreb” (Predstavnik ukrajinske nacionalne manjine u Zagrebu).

Por isso, após o exame do material coletado com a ajuda dos membros, percebemos que o Vjesnik/Visnik representa o principal documento produzido pelas comunidades, por ser a publicação para a qual se encaminha a maioria dos relatos dos grupos folclóricos, centralizando toda a produção comunitária. O próprio periódico em formato de boletim informativo, distribuído gratuitamente, é dividido em alguns subtópicos que não têm presença fixa, variando em número e ordem, sendo alguns deles: Novidades das atividades da comunidade ucraniana da República da Croácia; Mídia sobre nós; Atividades dos nossos grupos; Igreja ou vida religiosa; Figuras histórias ucranianas e Curiosidades. As notícias são, na maioria, escritas pelos membros dos grupos folclóricos com a participação de alguns representantes oficiais (embaixador da Ucrânia na Croácia e professores universitários do curso de língua ucraniana nas universidades de Zagreb e Osijek).

Essa configuração da publicação permite-nos, apesar de ter um tom mais oficial do que os textos produzidos no Brasil, onde tal organização e integração com as instâncias institucionais e estatais não existe (fato confirmado pelos nossos entrevistados brasileiros como uma falta e uma exigência nos eventos de caráter nacional como o “Congresso da Juventude Ucrâino-Brasileira”), ter uma maior facilidade na busca de textos em que, de algum modo, são apresentados elementos do discurso.

Certamente, o processo de elaboração e de publicação desses textos diferencia bastante os ucranianos na Croácia, dado o vínculo mais direto com a instância oficial estatal. Isso é definido pela Constituição croata atual (passada em 2001 e da qual falaremos no capítulo Vamos falar de práticas? – modelos comunitários de ensino de ucraniano), que obriga o aparato estatal a financiar e a defender os direitos das minorias étnicas no país, porém proibindo tutela oficial e oferecendo grande abertura para que os grupos folclóricos possam realizar as atividades com mais autonomia financeira.

1.3.1. “Nem tudo são flores: o poder do reclamar” - Discurso no grupo folclórico “Taras Ševčenko”

O principal dado que compõe o nosso corpus sobre a produção documental da comunidade ucraniana de Kaniža é o texto “Membros da ACEU⁷ ‘Taras Ševčenko’ de Kaniža com grande entusiasmo preparam as novas coreografias”, em que procuraremos evidenciar o discurso que funda o grupo e a comunidade. Segue o quadro com a imagem do referido periódico:

Figura 12 – Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

ДІЯЛЬНІСТЬ НАШИХ ТОВАРИСТВ

Članovi UKPD "Taras Ševčenko" iz Kaniže s velikim entuzijazmom pripremaju nove koreografije

Mjesec lipanj za Ukrajinsko kulturno-prosvjetno društvo "Taras Ševčenko" – Kaniža počeo je veoma radno, zbog niza nastupa koji su slijedili, pa je Društvo radilo u punom broju. Iako je bio završetak školske godine, članovi Društva, kako stariji tako i mlađi nisu imali predaha. Djeca su svjesna situacije i rade pod

samblu Broda te kulturno-umjetničkih društava "Šokadija" – Batrina, "Rešetari", "Vjekoslav Klaić" – Garčin, "Tomislav" – Donji Andrijevci te Ukrajinsko kulturno-prosvjetno društvo "Taras Ševčenko" iz Kaniže. Djeca mlade plesne sekcije UKPD "Taras Ševčenko" pokazali su da doista vole i znaju plesati te su s tri ukrajinska plesa oduševila kako

stavnike društava, povorku ulicama grada i nastup na ljetnoj pozornici u centru grada. Na ovoj smotri, pored gore spomenutih društava nazočili su KUDM "Bosiljak" – Derventa (BiH), KUD "Kolovit" – Gradiška (BiH), MKU "Pelmonoster" – Beli Manastir (Osječko-baranjska županija), SKC "Arija" – Subotica (Srbija) i KUD "Paklenica" – Paklenica (Sisačko-moslavačka županija). Festival je proglasila otvorenim načelnica Općine Novi Grad mr. Snježana Rajilić.

Novi Grad je grad i općina u sjevernom dijelu Republike Srpske – Bosna i Hercegovina, smješten je na ušću rijeke Sane u Unu na granici s Republikom Hrvatskom (nasuprot grada Dvor na Uni).

Na ovoj manifestaciji bilo je preko dvije tisuće posjetitelja, a kada su članovi UKPD "Taras Ševčenko" pokazali svoje umijeće oduševljenju prisutnih nije bilo kraja. Članovi UKPD iz Kaniže nastupili su s prekrasnim plesovima "Hopak" i "Povzunec" te s dvije ukrajinske narodne pjesme.

Poslije niza uspješnih nastupa tijekom ljeta, voditelji i članovi UKPD "Taras Ševčenko" se pripremaju za Središnju manifestaciju Ukrajinaca RH koja će se održati u Zagrebu, zatim ostale manifestacije, te za organizaciju i nastupe na svojoj manifestaciji u rodnoj i lijepoj Kaniži.

Članovi UKPD "Taras Ševčenko" – Kaniža 29. lipnja 2014. godine sudjelovali su na 18. županijskoj Smotri folkloru "Mi smo djeca vesela" koja je održana u selu Siče. Domaćini, Kulturno-umjetničko društvo "Radinja" – Siče i ovaj put je bio uspješan organizator manifestacije koja je okupila brojna folklorna društva i tristorinjak djece s područja cijele Brodsko-posavske županije. Usljedio je niz sjajnih nastupa njihovih gostiju. Folklornog ansambla mladih Nova Gradiška, Folklornog an-

vodstvom svoga predsjednika i ujedno voditelja koreografije Željka Hasa, uvijek bavajući novi najatraktivniji ukrajinski ples "Hopak" kojega je predsjednik sam postavio. Novu koreografiju plesači iz Kaniže prikazali su 21. lipnja 2014. godine na manifestaciji "Dani ukrajinske kulture" u Vukovaru. Naravno, najveći dio publike bio je oduševljen ovim nastupom a samo mali dio kritičan, što je dobro jer to daje plesačima motivaciju pa oni s još većim entuzijazmom pripremaju nove koreografije za nove izazove.

publiku tako i župana Brodsko-posavske županije gosp. Danijela Marušića koji im je jako pljeskao. Dobrodošlicu gostima uputili su predsjednik KUD-a "Radinja" Tomislav Čvorić te načelnik Općine Nova Kapela Ivan Šmit. Siče je poznato po dječjem folkloru, a Smotru je otvorio župan Danijel Marušić.

Članovi UKPD "Taras Ševčenko" iz Kaniže 12. srpnja 2014. godine sudjelovali su na manifestaciji "Dan općine Novi Grad" (Bi H) na poziv njihovog društva. Domaći KUD "Una" – Novi Grad je upriličio prijem za pred-

Mirjana Has

Fonte: acervo do autor

Inicialmente, explicitamos as quatro imagens que são localizadas da seguinte maneira: duas abaixo do título, uma no meio do texto e uma abaixo da assinatura da autora. Nelas encontramos pessoas de diferentes idades. A primeira da esquerda tem como destaque cinco mulheres jovens trajadas, sorrindo e em pose para fazer fotografia; a imagem do lado direito mostra um grupo de crianças em roda, igualmente trajadas; enquanto na imagem do meio vemos cinco mulheres mais adultas, em pose de que estão cantando, com alguns elementos

do traje, mas sem a semelhança da vestimenta das imagens anteriores. Por fim, encontramos um grupo misto, dividido da seguinte maneira: três jovens, na frente, segurando panos e outro grupo atrás com braços levantados.

As quatro imagens são utilizadas como ilustração do texto em que se mencionam as atividades realizadas pelos “jovens” e “mais velhos”. Para nós, trata-se de uma estratégia de dar veracidade à atuação do grupo, pois seriam todas as fotografias tiradas no local das apresentações ou em momento de execução.

Já o texto que compõe o periódico Vjesnik/Visnik, número 32 de 2014, relata as atividades de maio/junho sobre as quais se afirma terem sido feitas “a todo vapor”. A segunda oração do primeiro parágrafo já insere os membros no contexto de fim de semestre escolar, mostrando-se como elemento essencial para o funcionamento do grupo, uma vez que a maioria dos dançarinos está no ensino fundamental ou médio e a participação no grupo folclórico é colocada como complementar à formação dos jovens que “estão cientes da situação e trabalham sob a coordenação do presidente e coordenador Željko Has”.

Nas linhas seguintes, apresenta-se o tipo de dança que está sendo aprendido e o evento em que será apresentado “Dias da cultura ucraniana”, em Vukovar. A autora do texto, Marijana Has, constrói o imaginário da dança Hopak “como a mais atrativa e interessante” para a comunidade, bem como o fato de ser feita individualmente pelo coordenador, que é também o coreógrafo do grupo. Reforça a importância da nova coreografia pela última oração do segundo parágrafo, que começa com o advérbio de concordância “claro” cuja função é criar um consenso sobre o bom trabalho pedagógico na preparação da nova coreografia. Ela constata “claro, a maior parte do público foi surpreendido com a apresentação feita, e somente uma parte foi crítica” (p.13). Embora o tema explícito sejam as novas coreografias e os lugares e eventos onde foram apresentadas, percebemos que o discurso presente opera com as imagens de juventude “trabalhadora” que conhece a importância da tradição.

No seguinte trecho encontramos uma colocação que discorre acerca da participação dos jovens: “as crianças do grupo infantil menor da ACEU ‘Taras Ševčenko’ mostraram que realmente amam e sabem dançar, assim as três danças ucranianas impressionaram tanto o público como o governador do condado de Brodsko-posavina, senhor Danijel Marušić, que aplaudiu muito” (p.14).

Apresentam-se diversas experiências em que a principal preocupação da autora é mostrar o comprometimento dos jovens membros do grupo e do “evidente” reconhecimento dos representantes do poder local em busca da validação que teria perante o público que assiste aos espetáculos e, principalmente, aqueles que vão ler o texto.

Percebemos nessa afirmação que a autora procura legitimar tanto o grupo e seus integrantes como mostrar a valorização por parte das instâncias oficiais. As memórias mais imediatas do grupo são contadas de modo que as informações sobre os eventos sirvam como introdução para conclusões que mostrem os valores que marcam o grupo. Em afirmações como “este festival recebeu mais de 2000 visitantes, mas quando os membros da ACEU ‘Taras Ševčenko’ mostraram as suas habilidades, o deslumbramento dos presentes foi enorme”, o complemento pessoal às informações iniciais sobre o número de pessoas, que serviu como introdução imparcial, indica para o efeito da apresentação no público. Com tal recurso linguístico, o enunciado sai do âmbito do informativo e entra no discurso mais pessoal e emocional, reforçado com a conjunção adversativa “mas”, de modo que o valor maior se coloca na segunda parte da oração. Refaz-se, assim, a memória do grupo, inscrevendo-a em uma formação discursiva mista em que o informativo se combina com o afetivo, de modo a construir uma legitimação que chamaríamos de “evocativa-advocativa”, pois evocam-se as memórias que advogam para a melhor avaliação do grupo e sua atuação.

O próximo texto a ser analisado foi escrito pela mesma autora, incluído no subtópico “Atividades dos nossos grupos”. Intitulado “Trabalho com amor – membros da ACEU ‘Taras Ševčenko’ de Kaniža impressionam com suas apresentações o público e recebem convites para eventos culturais na Croácia”, o texto foi publicado no Vjesnik/Visnik, número 26 de 2013, sendo mais evidente a aproximação do discurso que fundamenta a existência e o funcionamento do grupo e das comunidades. Segue a imagem do texto:

Figura 13 - Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

DJELATNOST NAŠIH DRUŠTAVA

Rad s ljubavlju

Članovi UKPD "Taras Ševčenko" iz Kaniže svojim nastupima oduševljavaju publiku i dobivaju pozive na kulturne događaje diljem Hrvatske

Ukrajinsko kulturno-prosvjetno društvo "Taras Ševčenko" iz Kaniže nakon mnogih uspješnih nastupa nastavlja raditi istim tempom, s istom ljubavlju prema kulturi i tradiciji svojih predaka. Probe se nastavljaju dva puta tjedno istim žarom kao i do sada.

Početkom ljeta UKPD "Taras Ševčenko" je pozvano na sedam nastupa, ali zbog racionalnog korištenja sredstava koja se, raspoređena po akontacijama, dobivaju od Savjeta za nacionalne manjine RI I, rukovodstvo Društva je moralo nažalost otkazati zanimljive pozive i odlučiti se samo za nastupe u blizjoj okolici i u organizaciji udruga s kojima se već dugo niz godina aktivno surađuje.

S velikim zadovoljstvom članovi Društva iz Kaniže prezentirali su svoj rad u Hruševcu Kupljskom, gdje već niz godina na poziv njihovog predsjednika i načelnika dolaze na njihovu lijepo organiziranu smotru. Sudjelovali su na XVI. Susretima puhačkih orkestara i KUD-ova – Hruševac 2013., 25. svibnja 2013. godine. Na manifestaciji je nastupilo 11 društava iz cijele Hrvatske, te po jedno društvo iz Slovenije i Makedonije, koji su se predstavili s prekrasnim programima i pokazali bogatstvo svoje kulture. Ukrajinsko kulturno-prosvjetno društvo

"Taras Ševčenko" iz Kaniže također je na odgovarajućoj razini prezentiralo bogatu kulturnu baštinu lijepo Ukrajine. Starija plesna skupina toliko je oduševila publiku da je aplauz bio ogroman. Voditelj programa bio je ugodno iznenađen pa je ponovno pozvao plesače na pozornicu i još jednom ih predstavio. Moralo se objasniti odakle toliki žar za plesanje. Nakon vrlo uspješnog nastupa, Kanižani su dobili poziv na manifestacije od tri društva koja su tamo bila prisutna.

Slijedili su daljnji nastupi:

- 1. i 2. lipnja članovi UKPD "Taras Ševčenko" iz Kaniže sudjelovali su na "Brodskom kolu" u Slavonskom Brodu. Svoje vještine u izvođenju ukrajinskog plesa prikazali su članovi mlađe i starije plesne skupine. Velike pohvale dobili su plesači od strane gledatelja manifestacije "Brodsko kolo", a uspješan nastup bio je prikazan na SBTV-u u emisiji "Brodski dnevnik".

- 5. svibnja članovi mlađe i starije plesne skupine nastupili su u Osijeku, na književnoj večeri posvećenoj velikoj ukrajinskoj spisateljici Lesji Ukrajinki. Osim plesa, djeca su pripremila poeziju Tarasa Ševčenka i Lesje Ukrajinke, te dječje ukrajinske pjesme.

- 9. lipnja 2013. Kanižani su sudjelovali na "Petrovačkom zvonu" u Petrovcima, gdje su također pokazali rezultate svog napornog rada.

- 16. lipnja 2013. u Zagrebu, na Susretima nacionalnih manjina Grada Zagreba članovi ukrajinskog društva iz Kaniže oduševili su publiku, iako njima ovo nije prvo sudjelovanje na toj manifestaciji.

- 6. srpnja 2013., na manifestaciji "Šlingani dani" Jalžabeta, starija plesna skupina podiže gledatelje na noge jer tamo još nisu imali prigodu vidjeti ukrajinske plesove.

- 24. kolovoza 2013. članovi Društva nastupili su na XIV. Bartolovskim susretima u Hrastovici kod Petrinje, jer je njihov nastup u Hruševcu Kupljskom vidio predsjednik KUD-a "Hrastovička gora" i oduševio se, poglavito jer je ukrajinsko društvo tom prigodom predstavljalo članica UKPD "Taras Ševčenko" na izbornu najljepše nošnje.

- 31. kolovoza 2013. članovi ukrajinskog društva iz Kaniže završavaju ljetnu sezonu odlaskom na nastup u Slavonski Brod, na poziv Posavskih bisera na njihovu V. Smotru folkloru koja se održava u brodskoj Tvrdavi, gdje su dobivene sve pohvale.

Za sljedeće razdoblje planirano je više nastupa, ali sve ovisi o mogućnostima i koliko će biti sredstava. Tako je Društvo pozvano u Bjelovar, na Manifestaciju nacionalnih manjina RH, 30. studenog 2013., gdje bi trebali predstavljati ukrajinsku nacionalnu manjinu.

Članovi Predsjedništva te članovi Društva nadaju se da će uspjeti rasporediti nedostatna sredstva i da ne će posustati, nego će se potruditi i predstaviti se u onolikom svjetlu koliko oni zaista svjetle.

Mirjana Has

Fonte: acervo do autor

Como já observado, iguala-se o trabalho com o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o relato do grupo sempre começa com a colocação de "o trabalho na preparação da coreografia e das apresentações", pois aprende-se fazendo. Neste texto, comenta-se que:

[...] os membros, depois de muitas apresentações bem-sucedidas, continuam trabalhando no mesmo ritmo, com o mesmo amor pela cultura e tradição de seus antepassados. Os ensaios continuam acontecendo duas vezes por semana com o mesmo fulgor de sempre. (p.18)

Essas afirmações permitem-nos perceber que, além da legitimação inicial do trabalho do grupo, reforça-se o trabalho de ensino-aprendizagem ritmado que indica o processo contínuo em série, mas com os comentários que mostram o lado mais sentimental, inserindo as atividades do grupo no grande discurso de senso-comum em que tudo é feito pelo amor à cultura e tradição e com fulgor. Notamos assim que as expressões de sentimentos: amor, dedicação, paixão etc. são utilizadas para explicar e depois legitimar a atuação do grupo, acompanhadas de imagens que são organizadas de modo parecido com o texto anterior, duas imagens imediatamente abaixo do título e uma embaixo, com todos os membros trajados.

Percebemos que nas imagens predominam rostos de adolescentes ou jovens adultos sorridentes e em poses de apresentação onde as mulheres colocam as mãos na cintura e os homens atrás do corpo, seguindo um mesmo padrão. Novamente, misturam-se a seriedade e a uniformização da postura e os sorrisos, principalmente, de mulheres e o texto ora mais sentimental ora mais informativo, “objetivo” com datas, lugares e eventos dos quais o grupo participou. Consideramos essas as características de legitimação do discurso “evocativo-advocativo” no qual identificamos elementos híbridos que não condizem exatamente com um “vjesnik/visnik” (boletim, relato em croata/ucraíno) no sentido de um boletim informativo. Falaremos mais a respeito dos trajés, atitudes e visões do que se faz na atuação folclórica no seu sentido informativo e educativo nas próximas páginas e, em especial, no capítulo 3.

Outra característica que marca esse discurso é a presença do outro que possibilita a continuação do trabalho e essas “conquistas” do grupo – o Conselho para as minorias nacionais da República da Croácia que redistribui o dinheiro destinado a cada um dos grupos. A sua presença é demarcada quando a autora afirma que o grupo foi convidado para fazer sete apresentações, mas que “devido ao uso racional do financiamento que é recebido, de acordo com o orçamento

do Conselho para as minorias nacionais da República da Croácia” (p.18), o grupo desistiu de fazer viagens longas e continuar participando nas associações locais com as quais “colabora ativamente durante muitos anos”.

Aqui vemos as limitações da atuação do grupo que fica no trabalho local com outros parceiros e ao mesmo tempo serve para os membros do grupo como uma espécie de legitimação das suas escolhas perante a comunidade e como uma crítica às autoridades que não distribuem fundos financeiros suficientes para o funcionamento (essa informação recebemos (não)oficialmente nas entrevistas realizadas durante a pesquisa de campo na Croácia). Além disso, foi salientado que durante uma das apresentações:

[...] se apresentou a rica herança cultural da bonita Ucrânia [...] o apresentador do evento bastante impressionado e chamou novamente os dançarinos para o palco e apresentou-os ao público. Tinha que se explicar de onde vem tanta paixão para dançar (p.19).

Ou seja, embora se tratasse de um evento para o qual se sabia efetivamente o tempo e lugar, a Ucrânia em si e a vontade com que os dançarinos se apresentavam foram marcadas pelo uso “impessoal” da terceira pessoa do singular “se apresentou” e “tinha que se explicar”. Esse procedimento discursivo coloca novamente o grupo, o país e seus membros em um lugar, tempo e sentimento de difícil compreensão e por isso tinha de ser traduzido para uma linguagem passível de interpretação.

É interessante destacar que tanto esse texto, como os outros textos croatas analisados neste trabalho, foi escrito em croata, embora o boletim se defina como bilíngue. Isto é, esse tópico, em que se relata a atuação do grupo, nunca é apresentado em ucraniano, fato que podemos interpretar como uma preocupação em fazer chegar as informações ao público externo, privilegiando, assim, a maior divulgação das atividades na língua da população majoritária. Isso não é diferente nos textos brasileiros em que se predomina o português, uma vez que aqui o fato de conseguir se comunicar com os demais que constituem a maioria é mais importante do que se afirmar linguisticamente, ou mesmo porque a língua pode ser usada nos momentos de autopreservação em que se restringe o acesso do outro ao seu mundo.

No final do texto, precedido por uma lista de sete eventos em que o grupo participou no período abrangido pela publicação, o relato definido pela terceira pessoa do singular passa para a primeira pessoa do plural. Os “membros da Diretoria e os membros do grupo” assumem o protagonismo e apresentam visão crítica, relatando a falta de financiamento e as dificuldades que “precisam ser superadas e que os membros não vão desistir, mas vão sim se esforçar ainda mais e se apresentar com o brilho, o qual eles realmente merecem”. Com isso, insere-se o elemento das dificuldades e das adversidades no discurso do grupo, deslocando simultaneamente este para o mítico trabalho da superação que, indiretamente, serve como uma crítica para o modo de financiamento dos grupos folclóricos. Concluindo, o grupo usa o discurso fundador do tempo mítico de dificuldades para criticar indiretamente o modo como funciona a entidade que financia os grupos.

1.3.2. “É da perfeição que se vive” - discurso no grupo “Andrij Pelih”

Os dados desse grupo são marcados pela narração que apresenta as atividades realizadas no período abordado pelo Vjesnik/Visnik inseridas no contexto maior dos eventos que acontecem no país e pelas adversidades que os membros precisam superar. Os textos tratam do modo como o grupo mostra a sua participação na divulgação da cultura ucraniana, o que parece ser impulsionado pela vontade de mostrar aos demais membros da comunidade que essa ACEU atua em diferentes frentes que incluem apresentações que vão além da apresentação de danças.

O texto, intitulado “Membros da ACEU ‘Andrij Pelih’ de Šumeće ativamente continuam com o trabalho”, foi publicado no número 31, em 2014. Decidimos trazer uma imagem da publicação para facilitar o acompanhamento.

Figura 14 - Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

Fonte: acervo do autor

O procedimento da escrita é parecido com o de Kaniža, em que o autor coloca inicialmente as informações a respeito do evento “comemoração da 40º aniversário da Associação cultural de ‘Posavka” de Obrovo”, que ocorreu em 10 de maio de 2014. Já no parágrafo seguinte, o autor do texto muda da função emotiva para a função referencial da linguagem, passando para a avaliação externa do público, afirmando que “a associação ucraniana de Šumeće especialmente interessou os numerosos visitantes até antes da apresentação com a beleza dos trajes ucranianos, que impressionou a todos presentes”. Isto é, o grupo teve a legitimação externa dos trajes tradicionais que foram valorizados pelos não-membros da comunidade ucraniana. Tal afirmação reforça o efeito que os dançarinos causaram. Nesse ponto, vemos a mistura do mítico e inexplicável e o real e verídico no mesmo discurso.

A legitimação do trabalho do grupo continua a ser abordada durante todo o segundo parágrafo, constatando que “a prova pura que a apresentação foi ativamente acompanhada são os convites de outras associações que os chamaram para diferentes festivais, Croácia”, de modo que os sintagmas ‘prova pura’ e ‘ativamente acompanhada’ acrescentam o valor sentimental à descrição das atividades.

Fica evidente o caráter mais publicitário do discurso, uma vez que o autor do texto também teve a preocupação de mostrar de modo mais explícito os efeitos do trabalho – novamente esse conceito é considerado como resultado, superior ao processo de ensino-aprendizagem, englobando-o. No momento em que se menciona o processo de “preparação” das coreografias, ou seja, o aprendizado que integrantes do grupo folclórico recebem, percebemos a estratégia discursiva de legitimação pela superação de grandes dificuldades, colocando o grupo em uma história maior das “grandes enchentes”, fato histórico que aconteceu em 2014, sendo traduzido, ou reelaborado pela seguinte afirmação:

Os membros da associação “Andrij Pelih” se prepararam rapidamente para esta apresentação por causa da evacuação da população diante a enchente que atingiu a região do município de Bebrina, mas isso não impediu que os esforçados jovens dançarinos e sua coordenação a se apresentarem ao público de Zagorje em um show completo. Os aplausos e convites surgiram de todos os lados (p.24).

Vamos atentar-nos especificamente para a última oração, que foi colocada de modo que parecesse o efeito direto da apresentação dos dançarinos, servindo como um desfecho para a “grande obra” realizada pelos integrantes, indicando que, apesar dos problemas para participar do evento, uma solução foi encontrada. Assim, o texto é usado para legitimar os meios e “demonstrar” o comprometimento do grupo.

A partir dessa situação podemos concluir também que se publicizam no caso croata, de modo geral, os eventos, as danças e reafirmam a beleza e a aceitação que o folclore ucraniano recebe no país, enquanto nos grupos brasileiros predominam mais as expressões de perseverança, da luta pela efetivação do movimento da cultura e da sua tradição como forma de preservação.

Em outro texto, “O dia da escola ‘Antun Matija Reljković’ Bebrina”, publicado na mesma edição do periódico, em uma única folha (p.10), os membros de “Andrij Pelih” (junto com os alunos-membros do grupo folclórico de Kaniža) estão integrados em uma narrativa vinculada à esfera do oficial, mas com forte apelo histórico, uma vez que participaram na realização de atividades culturais do dia da escola fundamental de Bebrina. *Na página a seguir* trouxemos a imagem para melhor acompanhamento do texto.

O próprio nome do evento foi “A escola antigamente e agora”, definido como “comparação da escola antiga e atual realizada sob a coordenação de seus professores através de peças de teatro, recitais, música e dança”. Aqui vemos como a história, sua reconstrução efetiva e reelaboração na narrativa da comunidade também representam um elemento importante para a sociedade croata e suas instituições oficiais, sendo que o governador da região e o prefeito participaram e “reconheceram os trabalhos dos alunos e professores”.

Nesse sentido, percebemos que o autor cria discursivamente um vínculo entre diferentes atores sociais, fundado no trabalho colaborativo entre as instâncias oficiais e a comunidade, pelo fato de apresentar um evento realizado na escola onde há ensino de língua ucraniana com alunos – todos eles dançarinos dos dois grupos folclóricos.

Nessa colocação, conseguimos entender que a ação educativa dos grupos também se legitima pelo trabalho feito conjuntamente, mantendo o contato entre os grupos fora do ambiente de apresentações folclóricas. Porém, considera-se que a própria música pode ser entendida como uma manifestação folclórica de resgate histórico, como narrado pela professora que ministra o ensino da língua na escola Oksana Martinjuk: “uma das músicas mais bonitas sobre a escola intitulada ‘Minha professora’. O texto maravilhoso foi escrito no distante ano de 1960 por Andrij Malyško”. O uso de superlativos ‘mais bonitas’ e ‘maravilhoso’ parece ser a tônica desse discurso que enaltece o trabalho de cultivo da cultura e língua ucraniana não só na ação educativa dos próprios grupos, como temos discutido até agora, mas também no âmbito mais formal, sendo usado pelos membros para valorizar a comunidade ucraniana e sua presença em todos os espaços.

Figura 15 - Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

Fonte: acervo do autor

Para conseguir isso, encontramos no discurso esses elementos que remetem a 'tempos antigos' ou 'atualidade' da música no cotidiano dos imigrantes e seus descendentes. Assim, a narrativa termina com mais uma legitimação que remonta ao tempo mítico e articula os grandes e longos momentos da história com o agora encantado: "ao longo de todos esses anos, essa música não perdeu sua popularidade, atualidade, e a linda melodia continua encantando os ouvintes".

1.3.3 “A pluralidade como o caminho” – produção documental do grupo folclórico “Karpati” de Lipovljani

Figura 16 - Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

Fonte: acervo do autor

Vamos tratar do último tema que está ligado ao grupo folclórico de Lipovljani cuja atuação se localiza na intersecção entre o ensino e a promoção cultural. Notamos a continuação da preocupação com a divulgação da cultura ucraniana para o público externo com a participação em eventos nacionais, mas também com a organização de atividades no próprio município, como veremos em seguida. O texto “Tradicionálna ‘ukrajinska večer’ u Lipovljanima” foi publicado no

número 35 do Vjesnik/Visnik, em 2015, em uma única página (19) que está na seção “Atuação das nossas associações”.

Podemos constatar que se trata de um relato em que se narra a realização de um evento, servindo como uma espécie de prestação de contas da atuação da associação que para esse e tantos outros eventos recebe verbas públicas por meio do mencionado Conselho nacional dos ucrâinos da Croácia. Temos de mencionar as três imagens que ocupam aproximadamente metade da página: a primeira que representa o corpo do ACEU Karpati antecede o texto e outras duas que mostram a banda “Boje noći”, do lado esquerdo, e a produção de “pyrohy” (pierogue) do lado direito. É interessante observar que embora a imagem dos representantes do grupo folclórico esteja logo após o título (nomeadamente o coro), não foi incluída a foto do grupo de música tradicional ucraniana “Kobzar”, de Zagreb, preferindo-se incluir o grupo “Boje noći”, que toca música croata.

A representação do elemento ucraniano ficou restrita ao coro (sendo atualmente o único grande representante do grupo folclórico, pois o grupo de dança adulto não está mais atuando, segundo os nossos colaboradores) e à produção de comida “especial” que foi distribuída durante a noite. A presença do grupo croata é marcante para o discurso de integração que vem se formando nas falas dos nossos entrevistados, mas também na produção documental feita pelos representantes da comunidade no nível nacional. Tanto no texto que estamos analisando, como nas publicações acadêmicas que lemos acerca da comunidade e nas entrevistas realizadas ao longo da pesquisa de doutorado, encontramos uma prevalência do discurso fundante que reforça a pluriculturalidade do município. Vejamos como isso se constrói no texto. No segundo parágrafo afirma-se que:

Além dos ucrâinos de Lipovljani e arredores, e dos ucrâinos desde Zagreb até Slavonski Brod, nessa manifestação de 7 de fevereiro de 2015 participaram e um número grande da população local que respeita a minoria nacional ucraniana, ama a cultura ucraniana e convive com ela no bem e no mal.

Inicialmente, define-se o mapa mental geográfico da participação dos mais próximos da comunidade (Lipovljani e arredores), depois se passa para a comunidade

de nacional (de Zagreb até Slavonski Brod) para voltar, no fim, à população local que está próxima física, mas não etnicamente. São colocados três verbos: respeitar, amar e conviver com os quais se procura criar uma noção de união entre os ucranianos minoria e os croatas maioria, remetendo a uma união matrimonial (no bem e no mal). Respeita-se a minoria, ama-se a sua cultura e convive-se com ela em todas as situações, ou seja, não há como separá-las, já que pertencem à mesma comunidade.

A presença de terminologia ligada ao afetivo, no nosso entendimento, acrescenta ao texto que se mostra em sua base informativa (relatar como passou o evento central da comunidade ucraniana), fora os elementos didáticos, outros mais emocionais que dão legitimidade à ação do grupo e reconhecimento ao seu trabalho. Acrescenta-se ao objetivo inicial expresso no primeiro parágrafo, “apresentar a cultura ucraniana e as comidas nacionais da diáspora ucraniana”, um outro mais específico: “O objetivo dessa manifestação cultural é fazer com que a população local conheça a cultura e culinária da Ucrânia, por isso foram chamados representantes das localidades e municípios vizinhos”.

Nesse sentido, pode-se fazer a leitura de que esse seja um evento feito pela comunidade para a comunidade (da minoria para a maioria com a proposta de boa convivência), procurando ensinar aos demais membros do entorno sobre a cultura e a culinária de uma das suas minorias para melhorar as relações internas do município (como já comentamos, nem sempre foi o caso no passado, algo que os entrevistados ressaltam como “fato histórico” e procuram amenizar com a sua atuação).

O texto prossegue com a apresentação da programação - o canto do coral e a fala de recepção do presidente Ivan Semenjuk (que é ao mesmo tempo o autor do texto) em que se agradece a presença de dignitários e desculpa-se pela ausência de alguns deles (o embaixador da Ucrânia no país e o prefeito de Lipik, uma cidade vizinha). O fato de se mencionar os presentes e não presentes nesse evento permite-nos pensar o quanto é importante para a comunidade a presença de representantes máximos no nível nacional (o embaixador) e no nível local (um prefeito), mesmo quando se coloca como objetivo principal ensinar a comunidade local a respeito do que significa ser ucraniano.

Aqui vemos que o discurso se distancia da construção de uma ancestralidade distante (presente na cultura e na comida, mas que já foram caracterizados como da diáspora) e encaminhando-se para a construção de um presente com a população majoritária em que a comunidade se localiza. Educar os não membros da comunidade não significa somente apresentar a cultura, mas utilizar o evento para aproximar os que estão perto e também reconhecer a importância dos que estão no entorno (local e nacional).

Nesse sentido, a atuação mais autônoma desse grupo folclórico, talvez pelo seu status mais alto da comunidade ucraina de Lipovljani no cenário nacional, encontra-se em uma posição, de fato, de um intermediador que se propõe atuar no nível mais local, aproximando as comunidades e no nível mais amplo, reconhecendo a presença de outras comunidades ucrainas e, por fim, também marcando a presença do Estado (nesse caso ucraniano na figura do embaixador e croata com os prefeitos e governadores). A população aqui continua amorfa, sem definição de quem exatamente seria esse público local que estaria presente no evento, destacando somente as figuras políticas e, posteriormente, a figura eclesástica com a presença do padre da igreja da Imaculada Conceição da Santa-na de Lipovljani, que “proferiu a oração de agradecimento pelo preparo do jantar”.

A igreja novamente entra como um elemento integral de uma festividade da comunidade ucraina da Croácia, algo que vimos com mais intensidade no Brasil, onde historicamente a igreja continua com a sua participação na vida da população. Nesse sentido, as geografias internas demarcam as diversas entidades políticas e religiosas com as quais a comunidade deve dialogar e às quais também dirige as suas palavras e as ações educativas e culturais.

Queremos apontar para o detalhe da abrangência das comunidades que vão de Zagreb para Slavonski Brod - última cidade do domínio dos ucrainos na Croácia, pertencendo mais ao leste croata aos rutenos, os quais não participam dessa atividade (e de nenhuma outra comemoração local, segundo os nossos colaboradores). Sabe-se na comunidade ucraniana que está para “além de Slavonski Brod” na Eslavônia oriental, o que de fato reforça a necessidade de marcar geograficamente a presença de cada elemento étnico e nacional.

Mencionam-se novamente os dois grupos de músicos – “Boje noći” e “Kobzar”, que “embelezaram o encontro” e os doadores que ajudaram na pre-

paração da tómbola e da “dança das flores”, elencados como elementos que contribuíram para aumentar a diversidade do encontro. Aqui o tom de oficialidade do discurso vai diminuindo, citando-se a cena em que os “distintos visitantes – prefeito, vice-prefeito, representante do município e pároco” cantaram uma música em croata, acompanhados com a banda “Boje noći”, assim ajudando “para o bom ânimo” do evento.

A preocupação em mostrar os representantes políticos e religiosos locais como coparticipantes da atividade nos faz novamente refletir acerca da interlocução sensível e constante que esse grupo tem com seu entorno. Transitando entre o comunitário e o oficial, o local e o nacional, integrando ao relato ora um discurso mais formal, ora outro mais informal, faz com que essa ação cultural e educativa tenha um propósito não formal, definido na centralidade do grupo e da comunidade.

A sequência de atividades que se sucederam e o modo como foram conduzidas nos fazem pensar acerca da estrutura organizacional que incide sobre os eventos dos grupos folclóricos. Aí a tradição entra não como uma reminiscência a um tempo passado mítico, mas como um modo de fazer e de educar que tem de ser feito e que é reproduzido pelo grupo. O grupo incorpora não somente a recepção dos governantes, uma vez que são incluídas as atividades musicais (canto, música instrumental) e culinárias (preparação do pierógue, nesse caso, feito pelas mulheres do grupo folclórico Karpati, fazendo aí uma distinção de gênero).

Por um lado, embora esse seja considerado como o evento central da comunidade, feito para educar a população local, ele é utilizado especialmente para afirmar a presença do grupo e da sua visão do que é ser ucraniano na Croácia no âmbito nacional. Por outro, existem outros eventos menores que envolvem principalmente a comunidade no âmbito municipal e que dizem respeito especificamente ao ensino formal. Estamos referindo-nos aos eventos realizados nas escolas que os alunos descendentes de ucranianos frequentam, algo que já exploramos em parte quando falamos dos grupos folclóricos de Kaniža e Šumeće.

A importância desse tipo de evento em Lipovljani se dá por mais duas razões: a necessidade de afirmar o caráter plurilinguístico e pluricultural do município onde são faladas várias línguas, e não somente o ucraniano, e a atual diminuição da participação dos jovens nas atividades do Karpati (relatado

nas entrevistas com os integrantes do mesmo). Analisaremos esse tipo de “novidade” como consta na seção do Vjesnik/Visnik, em que encontramos esse relato, assinado novamente por Ivan Semenjuk.

Figura 17 - Imagem do periódico Vjesnik/Visnik

Fonte: acervo do autor

O artigo foi publicado no número 34, no ano de 2014, indicando que se tratava da realização da noite da cultura dos tchecos, eslovacos e ucranianos na escola fundamental “Josip Kozarac”. Abaixo do título encontram-se duas imagens cuja legenda é “dança ucraniana” e “alunos que cuidam a língua ucraniana na escola”, o que nos permite explorar a articulação dos dois elementos centrais trabalhados na escola e elencados como representativos da comunidade: a dança e a língua.

O elemento linguístico que nos chama atenção é o uso de “cuidar” ao se falar do ucraniano, pressupondo assim que se trata de uma língua que carece de um cuidado que é feito na escola, possivelmente para não desaparecer. Os alunos não preservam, eles cuidam da língua na escola, uma afirmação que abre espaço para refletirmos acerca da visão que a comunidade tem da escola nesse município. O texto inicia-se com a explicitação do objetivo do evento em que “as crianças apresentarão o que aprenderam durante o ano, principalmente para seus pais, professores, alunos e membros de outras instituições que poderiam se interessar”.

Temos assim uma devolutiva que os alunos da escola farão para a comunidade, reconhecendo-se que essa escola é única no contexto nacional croata por ter três línguas ensinadas como línguas maternas no modelo C. Devemos esclarecer o que seria modelo C (algo que exploraremos mais quando formos analisar as políticas linguísticas oficiais e educacionais da Croácia), definido como o modelo que faz parte do programa de “Educação na língua e no alfabeto da minoria nacional”. Ele, junto com os modelos A e B, compõe o quadro de ensino de línguas minoritárias no país e recobre o espectro amplo de ensino: na língua minoritária (modelo A); ensino bilíngue (modelo B) e cultivo da língua e da cultura da minoria nacional (modelo C).

Nesse último modelo, a escola cuida da língua que o aluno aprende no âmbito familiar e comunitário (igreja, grupo folclórico), dedicando-se de duas a seis horas semanais para o seu ensino, em forma de disciplinas optativas extracurriculares. Podemos notar que na definição oficial é utilizado o termo cuidar (njegovati) para classificar um modelo de ensino em que a língua da comunidade está na posição minoritária, marginal, de modo que o aluno pode optar por ter algumas aulas por semana dessa língua.

O artigo prossegue mencionando o programa do evento que começa com as palavras introdutórias nas quatro línguas (croata, tcheco, eslovaco e ucraniano), separando a primeira maioritária das demais línguas: “No próprio início, além da língua croata, foram proferidas algumas palavras nas línguas das minorias nacionais”. Assim, a língua croata é considerada como base e as outras três línguas como algo que “também” foi incluído na programação. Na continuação, teve a palavra da diretora da escola Mirjana Faltis que, segundo o autor, agradeceu às crianças e aos pais por terem interesse em estudar a sua língua

materna, possibilitando o ensino nas mencionadas línguas minoritárias, o que é considerado como caso único no país. Após a fala da diretora, foi a vez dos representantes das três associações “Češka beseda Lipovljani” (dos tchecos), “Matica slovačka Lipovljani” (dos eslovacos) e ACEU Karpati (dos ucranianos), mas não sabemos o que disseram.

Um destaque especial é dado à participação ucraniana com a justificativa de que se tratava da comemoração do bicentenário do nascimento de Taras Shevchenko. O presidente do Karpati, Ivan Semenjuk, contou a história do poeta, remetendo-se também à situação atual na Ucrânia (momento em que ainda havia conflitos diretos acontecendo no Leste do país que estavam sendo comunicados pela grande mídia).

Na parte final, são mencionadas as participações dos alunos, sendo todas voltadas para o tema geral do evento: a vida e a obra de Taras. Chama atenção a afirmação de que “o programa foi realizado com as apresentações simultâneas dos membros das 3 minorias nacionais”, reforçando-se novamente o caráter pluricultural do município onde há um envolvimento das três minorias nas atividades coletivas e particulares. O autor do texto entende como importante ressaltar o fato de que houve a leitura de um poema de Shevchenko, em tcheco, pela representante da minoria tcheca, o que poderia ser considerado como uma aproximação efetiva entre as comunidades no meio escolar.

É interessante observar essas constatações por meio de duas óticas: 1) pela necessidade de se construir uma visão do município e de suas comunidades como preocupadas em conviverem em harmonia, e 2) a realidade onde há uma profusão constante das diferentes comunidades, fazendo com que os alunos sejam descendentes de dois, três ou quatro etnias ou minorias nacionais.

Não é difícil de se esperar que a escola esteja disposta a integrar todos os alunos em uma noite cultural, uma vez que a maior parte da comunidade se sente contemplada, mesmo não sendo descendente dessa ou daquela etnia. Nas nossas duas idas à escola, pudemos perceber o quanto essas três línguas estão presentes no espaço escolar, com cartazes sobre determinados temas do país, bandeiras e emblemas espalhados pela escola, bem como os nomes e sobrenomes que indicam o pertencimento a uma comunidade.

Nesse caso, a escola está mais aberta para receber os alunos filhos de imigrantes, mesmo porque ela em si é resultado dessa interação de mais de um século. Podemos interpretar essa atitude como um contra projeto comunitário ao projeto nacional croata que, após 1990, com a queda da Iugoslávia e de sua ideologia “irmandade e união”, decidiu embarcar na procura de um projeto monolíngue e monocultural em que outras minorias, especialmente aquelas com alfabetos, religiões e origens diferentes, poderiam representar um problema para a segurança nacional.

No texto, encontramos cinco menções aos termos minoria nacional, o que causa um estranhamento, pois fica evidente que se trata de minorias nacionais (três no caso), o que eliminaria a necessidade informativa de colocar isso para o leitor, ainda mais por se tratar de uma publicação que circula principalmente na comunidade. Uma questão a ser feita seria: se todas as minorias do município se juntarem, os croatas ainda seriam uma maioria? Essa reafirmação da sua posição na sociedade em termos de minoria nacional constitui política (linguística)?

*

O leitor terá mais informações sobre estas questões nos capítulos que seguem, mas, por enquanto é importante que saiba que existe um trabalho feito continuamente em diversos âmbitos (escolar, religioso, governamental, comunitário) pela comunidade, e com os grupos folclóricos que intermedeiam as quatro instâncias, educando pelo modo de fazer e não somente pelos conteúdos ligados à ancestralidade. O discurso desse último grupo com a autocolocação na função da diáspora ucraniana encontra-se em uma ponta do leque de identificações que variam das mais voltadas para uma “tradição” romântica ucraniana e outras mais preocupadas com a identidade de imigrante ou etnia. Certamente, devemos explanar um pouco mais a respeito dessas diversas identificações que trabalham com noções de tradição da qual falamos, mas também com outras noções de diáspora, globalização, pluri, inter e multiculturalidade etc.

Quando se fala de globalização, por ser considerada como um conceito quase inevitável na atualidade, especialmente quando se pensa em preservação

de línguas e as políticas linguísticas que são pró ou contra essa preocupação, consideramos interessante a observação de Božilović (2006) de que as diferenças culturais podem revelar diferenças em outras áreas da vida social (economia, política etc.). Ele liga a explicitação dessas diferenças como efeito eminente do processo de globalização que coloca a cultura local através da aculturação no nível global, medeia os encontros dos indivíduos com os sistemas culturais (enculturação) ou se comunica através da difusão de elementos culturais. Esses diversos modos de uma cultura se articular no nível global ajuda-nos a pensar as respostas que os ucrâinos brasileiros e croatas dão nos seus escritos.

Primeiramente, não se reconhece o efeito da aculturação, embora seja a base da atuação cultural e educativa que procura reverter e/ou minimizar o efeito do “englobamento” da sua cultura naquela considerada “mundial”. Foram feitas várias menções do encontro do imigrante com as outras culturas, especialmente brasileiras, e como ele lutou para poder continuar cultivando a sua, o que faz com que possamos pensar o processo da formação de um discurso comunitário em função do diálogo que cria com o Outro. Com efeito, isso é mais visível no discurso dos grupos folclóricos do Brasil que procuram criar uma narrativa em que se colocam em relação com algumas tradições da antiga pátria e com a redefinição na nova. Os grupos croatas também se relacionam, mas é mais com as outras instâncias, mais ou menos oficiais, tais como a Escola e o Estado, por meio de um discurso em que se pretende criar uma plataforma de autoafirmação e divulgação do trabalho para comunidade interna e externa.

Nessa perspectiva, podemos também pensar no uso do discurso comunitário como difusor das ações realizadas pelos grupos folclóricos, tidos como representantes das comunidades. As tradições são vistas como meio de sustentação da atuação comunitária e como legitimação da sua existência, além de ser uma estratégia para solicitar dinheiro, no caso brasileiro, ou para justificar a verba recebida do Governo para realização dos projetos. Em algumas comunidades, reconhece-se mais a profusão de outras culturas e influências, como no Spomen, de Mallet, ou Karpati, de Lipovljani, uma vez que esse grupo brasileiro se encontra em um espaço compartilhado com a comunidade polonesa e brasileira, enquanto o Karpati se reconhece como pertencente a um município com diversas comunidades eslavas (tchecos, eslovacos, croatas) e não eslavas (húngaros, italianos, roma).

Não encontramos referências à globalização ou outros termos que nos levariam a pensar que essas culturas se entendem como inseridas em uma cultura global. Entretanto, deparamo-nos com referências como “antiga pátria”, “Europa”, “Ucrânia”, “Galícia”, onde é possível encontrar uma relação com o não local, talvez não global, mas ampliado. Assim, os três termos acima citados não nos parecem suficientes para conseguirmos expressar algumas reflexões mais generalizadas a respeito do que foi possível analisar na produção documental dos grupos folclóricos.

Assim sendo, faz-se crucial retomar a discussão a respeito do multiculturalismo e pluriculturalismo do qual discorreremos rapidamente. O pluralismo cultural, nessa abordagem da globalização proposta por Božilović (2006), antecede historicamente o multiculturalismo, porque trata da relação entre as culturas nacionais. Trata-se do caso dos acordos feitos entre os estados nacionais croata e ucraniano ou brasileiro e ucraniano, visando a empreender algumas políticas oficiais no nível intranacional, já o multiculturalismo pressupõe uma relação de culturas subnacionais (nesse caso podemos pensar a noção de cultura nacional ucraniana presente em outras duas culturas nacionais – a croata e a brasileira).

Nossa abordagem interage mais com o possível enquadramento no pluriculturalismo pelo fato de estarmos trabalhando no nível subnacional com a língua e cultura ucraniana tal como ela se configurou na Croácia e no Brasil. No entanto, teremos de recorrer a uma análise no nível multicultural, às vezes, como foi no caso da abordagem do processo imigratório dos ucranianos e os efeitos que isso teve na língua ou quando formos tocar nas políticas linguísticas locais e oficiais, isto é, na sua interrelação. O prefixo inter já nos chamou atenção no momento de abordar o conceito de discurso e tradição e agora queremos levá-lo para o cultural. Citamos Canclini que, no livro “Diferentes, desiguais e desconectados”, faz uma explicação comparativa da multi e interculturalidade:

De um mundo multicultural – justaposição de etnias ou grupos em uma cidade ou nação – passamos a outro, intercultural e globalizado. Sob concepções multiculturais, admite-se a diversidade de culturas, sublinhando sua diferença e propondo políticas relativas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação. Em contrapartida, a interculturalidade remete à confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quan-

do os grupos entram em relações e trocas. Ambos os termos implicam dois modos de produção do social: multiculturalidade supõe aceitação do heterogêneo; interculturalidade implica que os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos. (CANCLINI, 2015, p.17)

Aqui encontramos algumas afirmações que nos parecem sensatas, como a diferença entre um olhar voltado para as etnias heterogêneas distantes ou até segregadas e outro que define a cultura pelas relações mais conflituosas onde há trocas. Os temas que conseguimos abordar dizem mais respeito à interrelação entre as etnias e as culturas nacionais, porém não podemos concordar que o mundo passou na sua totalidade para o modo globalizado de se relacionar e comunicar. Isso pode ser mais válido para determinados países e etnias, mas não pode ser utilizado como chave máxima para interpretação das relações efetivamente estabelecidas. Por exemplo, verificamos que também existem falantes da língua ucraniana nas comunidades acompanhadas que não se entendem interconectados com o mundo (na verdade, nem com as outras comunidades ucranianas no mundo), considerando-se, de certo modo, separados dos seus vizinhos croatas ou brasileiros. Novamente, temos de relativizar as nossas colocações, porque isso talvez se aplique mais às comunidades ucranianas no Brasil e na Croácia que estão localizadas no meio rural, distante das cidades, sem interagir tanto com os meios de comunicação globalizantes.

Entendemos esses conceitos como diferentes óticas utilizadas pelos atores em questão, pois quem se preocupa em preservar e/ou cultivar uma cultura não dominante, procura, às vezes, distanciar-se (e em certo sentido segregar) da cultura nacional, “absolutizar acriticamente as virtudes, só as virtudes, da minoria a que se pertence”, como opina Canclini (2015, p.27). Em vista disso, temos de olhar para o discurso construído pelos grupos folclórico como uma proposta de autolegitimação perante à comunidade e às oficialidades onde não há espaço para autocritica ou afirmações menos “absolutistas” no que refere às suas qualidades. A ótica que predomina é a da difusão (das suas atividades culturais/educativas) e da enculturação (contato iminente com as culturas da nova pátria), já a nossa visão encaminha-se mais para uma análise da pluralidade ou interrelação cultural, a partir da qual observamos as tensões, negociações e propostas

de ação que configuram uma política linguística interna desses grupos. Portanto, o uso de arcabouços teóricos justifica-se olhando para quem produz um discurso e para o próprio discurso em questão.

Como nós trabalhamos com noções que transbordam o nacional, mas não se afirmam globalizantes, discutiremos ainda, em função do que foi analisado nos textos, as noções de diáspora e transnacional cuja relação nos ajudará a explorar mais o nosso corpus. Reconhecemos os riscos de trazer diversos conceitos e termos que adensam o escrito e causam atritos conceituais, no entanto, não podemos deixar de abordar termos e temas que surgiram durante a análise, bem como as leituras ligadas à nossa ampliação bibliográfica.

Voltando ao tema, podemos entender a diáspora como sendo “grupos religiosos e nacional que vivem fora da pátria (imaginada)”, na definição de Bauböck e Faist (2010, p.10). O transnacional, do qual já falamos, significa, para os mesmos autores, ter vínculos para além do local onde se vive, incorporando não só as comunidades, mas outros tipos de formação social, onde poderíamos incluir os nossos grupos folclóricos, uma vez que os mesmos reafirmam suas ligações ancestrais e culturais com o lugar de partida, porém reconhecendo que a cultura deles se reconfigurou no local de imigração, como vimos no caso do grupo Karpati.

Segundo os autores, a utilização do conceito diáspora variou muito conforme as propostas científicas e/ou oficiais. Foi inicialmente definido pela noção de dispersão que seria característica para todas as comunidades que foram encaminhadas para diversos locais. Outra característica, essa já muito mais forte no discurso da comunidade ucrânia no Brasil, é a necessidade de voltar a essa pátria antiga, mesmo sabendo que ela não existe e, provavelmente, nunca existiu do modo como foi imaginada.

No caso croata, essas viagens à Ucrânia são muito mais frequentes e o próprio contato com o país foi mais intenso nos últimos 100 anos, especialmente no período soviético, o que elimina a predominância desse sentimento nas comunidades, claro junto com outras razões já elencadas aqui. A última característica diz respeito ao processo de (não) integração à sociedade, o que nos remete ao “perigo” da aculturação e da reação que as comunidades têm para garantir a sua existência. Tudo isso ajuda-nos a analisar as políticas locais e sua relação com as nacionais e até globais sem recorrer a concepções que negam

a possibilidade de se ter agência (estamos falando principalmente de estratégia e tática, como definidas por Certeau, 1985) ou capacidade de negociar. E onde podemos achar essa agência ou resultados de uma negociação?

Essas comunidades distanciaram-se do passado para voltar com maior força para argumentar e defender sua atuação cultural e educativa. Diante desse quadro, as comunidades ucranianas estabeleceram, como muitas outras, para além das do discurso oficial, um discurso específico em seu interior, o que se reflete nas atitudes e ações realizadas no nível “micro”, utilizando o passado para delinear de uma nova política comunitária, fora do âmbito estreitamente institucional, mas em constante tensão com ele. Afirma-se o trabalho realizado e negocia-se quando se entende necessário ter mais recursos. A tradição é o argumento de base que fortifica toda a história do grupo e de sua atuação, contrapondo-se a uma atitude que não procura saber de suas origens, deixando os indivíduos a esmo na vasta rede de navegação que os tempos atuais globalizados exigem. Assim, distancia-se das sociedades contemporâneas que seguem a ideologia da naturalização da cultura como suposta “evidência” da vida de uma sociedade e da “descrença” nas tradições, consideradas inventadas ou não.

Cria-se, assim, uma ideologia própria em tensão com a contemporânea, sendo essa reforçada pela oficialidade para formar uma base sólida que permitiria enfrentar a violência e a proibição real do passado. E onde está essa proibição que tanto marcou as comunidades? Será que olhando o passado a situação foi tão devastadora que o fim das comunidades é inevitável, como certo senso comum considera? Esse será o tema da próxima seção, em que tocaremos na memória (coletiva e individual) como um modo de: a) saber qual foi o processo de constituição da ação educativa nas comunidades, e b) mostrar como ela em si pode ser entendida como ação educativa através da qual as novas gerações são formadas e o conhecimento sobre a cultura e a língua são repassados e reconstruídos.

1.4. “Tudo por fazer”- discurso da memória como política linguística

Por se tratar de comunidades bastante pautadas em modos tradicionais de existência e ação, em que costumes trazidos foram em parte perdidos e mui-

tos outros recriados, e posteriormente repassados, podemos dizer que a memória dessas comunidades, especialmente nos Grupos Folclóricos, faz parte da sua estratégia de acolher as novas gerações e transmitir conhecimentos, o que para nós representa uma ação educativa importante. Ela transcende o ensino imediato de língua e valores culturais e acaba por discutir, através do relembrar, o passado e as tradições que existem na comunidade.

Mostraremos que as memórias que são criadas e/ou recebidas interagem com as ações cotidianas das comunidades cujas existências dependem da construção de uma teia complexa de acontecimentos internos (no Brasil e na Croácia) e externos (na Ucrânia e no mundo), como afetividades e lembranças usadas para “imaginar” a própria comunidade. Exploraremos como as noções de tempo, história e memória são transmitidas, redefinidas e negociadas na tentativa de estabelecer uma legitimação de atitudes, ações e projetos dos grupos.

Certamente, ao falarmos do ato de imaginar, temos de recorrer a autores como Benedict Anderson para termos mais clareza a respeito do assunto. O autor, no seu livro “Comunidades imaginadas”, procura refletir acerca do conceito de nação, ligado ao nacionalismo e à criação do Estado Moderno, proposta que nos parece interessante para pensarmos as comunidades aqui estudadas e o modo como lidam com o passado, bem como a identificação com essa instância maior. Continuamos com a nossa discussão na direção da nação pelo fato dela ser um conceito que nos ajudará a entender o lugar de alguns outros conceitos como o da própria comunidade, língua, religião, tempo etc. que se conformam em um entendimento que temos atualmente, mas que nem sempre tiveram seu lugar e importância para os indivíduos e sociedades compostas por eles.

Partindo da discussão acerca do que é invenção em oposição à imaginação, o autor opina que as nações são muito mais “imaginadas” do que inventadas, pelo fato de constituírem objetos de desejos e projeções. Ele se propõe a “deseuropeizar” o estudo teórico, o que dialoga, de certo modo, com a nossa proposta de olhar para fora dos conformes dos países “centrais” da Europa Ocidental:

meu ponto de partida é que tanto a nacionalidade – ou, como talvez se prefira dizer, devido aos múltiplos significados desse termo, a condição nacional [natio-ness]- quanto o nacionalismo são produtos culturais específicos [...] no entanto, depois de cria-

dos, esses produtos se tornaram “modulares”, capazes de serem transplantados com diversos graus de autoconsciência para uma grande variedade de terrenos sociais, para se incorporarem e serem incorporados a uma variedade igualmente grande de constelações políticas e ideológicas. (ANDERSON, 2015, p.30)

Portanto, trata-se de entender quais são as características de determinada nação ou comunidade que fazem com que ela crie uma noção do comum, da completude que une diferentes pessoas em um único espaço delimitado por fronteiras. A nação é imaginada também, porque a maioria de seus membros dificilmente ouvirão a todos os membros do espaço denominado como nacional, mas têm a imagem em mente como se fosse um único “corpo”. Nesse sentido, as comunidades (nacionais ou não) diferenciam-se pelo modo como são imaginadas e não pelo grau de falsidade ou autenticidade de suas características (religiosas, econômicas, políticas, filosóficas etc.).

A nação não substitui a identificação religiosa, política ou filosófica, uma vez que as integra como grandes sistemas culturais sob um único nome. O que nos interessa no caso das comunidades ucranianas é o seu vínculo com a Igreja, algo que, para Anderson, faz com que sejam também comunidades religiosas que têm como centralidade da sua imaginação o uso de uma língua e de uma escrita sagradas. De fato, nos diversos momentos das nossas observações e interações, bem como nas entrevistas, foram citados o uso do ucraniano nos cultos e a escrita que provém da sua função dentro da liturgia (o cirílico surge no momento em que os povos eslavos começam a ser cristianizados nos séculos 9 e 10).

O autor inglês também contextualiza historicamente essas comunidades como em declínio pelo fato de terem acontecido no período Moderno mudanças políticas e sociais que possibilitaram o surgimento da nação que preencheria o vazio. No caso dos ucranianos na Croácia e no Brasil, tudo indica que não houve um declínio tão significativo que modificaria o funcionamento e a identificação das comunidades que ainda se entendem como religiosas e nacionais, isto é, étnicas, nas suas palavras.

Pensando a percepção de história no conceito de Nação, Anderson afirma que ela é: “concebida como uma comunidade sólida percorrendo constantemente a história, seja em sentido ascendente ou descendente (por exemplo, ausên-

cia de cronologias)” (ANDERSON, 2015, p.55). Aqui novamente fica evidente que não estamos trabalhando com as comunidades ucranianas como nações, pois para elas a cronologia (embora não tão especificada e pontual) é importante, mantendo um vínculo intenso entre cosmologia e história, como vimos na produção documental. Porém, quando os membros das comunidades se referem à antiga pátria e ao seu povo, aí empregam noções que tocam características de uma nação ucraniana imaginada por eles (onde o tempo é sempre do passado, um tanto imóvel).

Agora chegou o momento de iniciarmos a nossa exploração acerca de outro elemento com o qual temos nos deparado ao longo da pesquisa. Trata-se da noção de memória, que está em uma relação interpelativa com a noção de história dentro de uma sociedade. Para ampliarmos a nossa discussão, trazemos a reflexão de Eclea Bosi (1979) a respeito de memória e sociedade. A partir da obra de Henri Bergson, a autora estabelece uma relação entre ação e representação, descrevendo a existência de dois tipos de memória, ambos importantes para entendermos como os grupos folclóricos se apropriam da sua história como uma espécie de ação educativa interna (para a comunidade) e externa (para membros externos a ela).

O primeiro tipo de memória é a que se faz presente em ações e atividades do dia a dia, isto é, em hábitos da vida cotidiana, e recupera imagens à semelhança do passado. Refere-se à habilidade de reproduzir algo que foi aprendido ao longo da vida. A memória se traduziria por formas de aprendizado que só podem ser identificadas a partir de nossas performances (podemos incluir aqui as performances folclóricas). Já o segundo tipo de memória refere-se à recordação de um evento do passado, que é colocado no tempo-espaço e não pode se repetir. O indivíduo lembra-se de imagens que corresponderiam a diferentes leituras de uma mesma lição, de modo que ela seria capaz de associar uma experiência a uma ocasião específica, localizando-a em determinado lugar e época, mostrando que o principal atributo dessas experiências seria a singularidade. O corpo retém alguns esquemas de comportamento que são usados automaticamente ao agir, o que é chamado de memória-hábito. Já com as lembranças é diferente, pois elas podem ser isoladas, singulares, aparecendo autenticamente do passado. Temos, nesse caso, dois polos entre os quais existem diferentes círculos que possibilitam o entendimento do automático e do consciente.

A especificidade de cada tipo de memória possibilita a Bosi afirmar que “quanto mais pessoal mais livre (isto é, menos socializada, menos presa à ação presente) for a lembrança, mais distante, rara e fugitiva será sua atualização pela consciência” (BOSI, 1979, p. 51), o que permite refletir acerca do lugar importante que a repetição das ações cotidianas têm sobre a vida e como as lembranças consideradas singulares são efêmeras. Também, ajuda-nos a pensar acerca da importância do habitual, do cotidiano na nossa memória. Aqui, certamente, estamos no nível pessoal e imediato que se relaciona com o mundo e os acontecimentos diários para formar a rede de memórias mais ou menos conscientes.

Consideramos importante encaminhar o nosso olhar, além do aspecto psicológico da memória, também para o sociológico, estudado por Halbwachs e Bosi em suas respectivas obras, a fim de observar o domínio individual de outra maneira. Afirmar Bosi, baseando-se em Halbwachs:

A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo (BOSI, 1979, p.54).

A ampliação dos ângulos possíveis do estudo dos diferentes grupos folclóricos e seus membros adequa-se de modo significativo à relação estabelecida indivíduo-sociedade. Dedicamo-nos ao estudo das memórias dos integrantes dos grupos folclóricos ucranianos e, nesse sentido, concordamos com Bosi quando afirma que lembrar não significa reviver o passado, mas refazê-lo, reconstruí-lo, repensá-lo com imagens e ideias atuais, além das experiências do passado em um lugar onde o imigrante ucraniano é estranho e estrangeiro.

Sempre reconstruímos o passado, e o instrumento que permite a socialização da memória é a linguagem, uma vez que ela reencaminha, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural diferentes expressões pessoais. Seguindo esse pensamento, reencontramos Bosi, que afirma que “a memória oral é um instrumento precioso se desejamos constituir a crônica do cotidiano” (BOSI, 2003, p. 20), apontando para a revalorização da tradição oral e das crônicas.

A autora alerta que a memória não é o “avesso oculto da história política hegemônica” (BOSI, 2003, p. 20), pois a nossa memória individual do que ocorreu é perpassada pela memória coletiva, que também dá contornos ao que narramos. Ela também afirma que a história que se apoia somente em documentos oficiais não consegue dar conta de expressar as paixões individuais que se escondem atrás dos episódios particulares.

Por isso, a memória dos idosos pode ser observada, constata Bosi, como um mediador entre a nossa geração e as testemunhas do passado, uma vez que faz parte da cultura informal que não pertence aos mediadores institucionais e ajuda a formar o pensamento das novas gerações. A autora salienta que a pesquisa acerca da memória de diferentes eventos, especialmente aqueles considerados constitutivos de identidade de algum grupo, permite colher resultados sobre diferentes tipos de memória: familiar, política, do trabalho, com o intuito de chegar à substância social da memória. Além disso, ela volta a ressaltar a força da memória coletiva, que, segundo Bosi (2003), é trabalhada pela ideologia sobre a memória individual do recordador.

Assim chega-se à narrativa coletiva que foi privilegiada no interior de um mito ou de uma ideologia (sendo esses mitos ou ideologias coletivas essenciais para o funcionamento do grupo, especialmente daqueles que se deslocaram do lugar de origem e se estabeleceram em lugar estranho). Mais adiante, a autora constatará que um acontecimento (político, econômico, nacional) influencia a mente, isto é, permeia a consciência de determinados grupos sociais, de modo que a memória de cada um de seus membros é afetada pela interpretação que a ideologia dominante oferece do acontecimento.

Pensamos que isso se relaciona estritamente com a imigração dos ucranianos no século XIX e XX, que decidiram realizar esse empreendimento de se mudar para um país desconhecido e distante culturalmente. Embora tenha sido realizado por motivos econômicos, chegaram como resultado de uma política nacional maior (o Império Austro-Húngaro, o grande “pai” desses ucranianos temia conflitos étnicos no seu território, enviando-os para a fora do território conhecido, por exemplo, para a Croácia como modo de controlar as fronteiras, sendo esse também um dos objetivos do Estado brasileiro, além de outras políticas demográficas, econômicas etc.). A grande narrativa serve para explicar e legitimar aquilo que se transmite e se difunde.

Utilizando mais uma vez os argumentos de Bosi, o esquecimento, as omissões e os trechos retirados das narrativas são considerados como significativos para mostrar de que modo o fato histórico é materializado no cotidiano das pessoas. Entende-se que a memória parte de um presente ávido pelo passado e a fonte oral, segundo a autora, indica e sugere mais do que afirma.

Instigante é a afirmação de que, tendo por base a discussão de Walter Benjamin sobre capitalismo e memória, a autora posiciona a memória diante do capitalismo anônimo que a corrói ou mesmo a destrói sem deixar rastros que poderiam indicar para um responsável, sendo uma das estratégias de recuperação e sustentação da memória familiar. Certamente, Bosi entende que a memória de determinados eventos, qualquer que seja o grupo, pode ser “cooptada por estereótipos que nascem ou no interior da própria classe[...], ou de instituições dominantes como a escola, a universidade que são instâncias interpretativas da História” (BOSI, 2003, p. 23). Ela assevera ao concluir que as instituições escolares, na verdade, estão reproduzindo versões que preenchem a lembrança pessoal, solidificando a memória social, e nós nos perguntamos até que ponto é possível fazer a mesma observação com a normatização e profissionalização do folclore ucraniano nos dois países em questão.

Concluimos a nossa abordagem dos textos da autora com a discussão acerca do desenraizamento, que é a condição que desagrega a memória (BOSI, 1974), algo tão comum em cidades, ou, por exemplo, na sociedade de consumo, cuja principal característica é produzir, fazer circular e descartar rapidamente os objetos de status.

Ao conviver com as comunidades rurais de ucranianos em diferentes momentos nos últimos quatro anos, foi possível encontrar um sentimento de discordância com a proposta de desenraizamento e desagregação da memória coletada (embora isso seja frequentemente atacado como uma atitude conservadora e atrasada per se), uma vez que os membros contavam em diferentes momentos informais as preocupações em não perder o costume de produzir naturalmente (outros já dizem organicamente) os produtos agrícolas (o resultado efetivo disso vimos na conversa informal que tivemos com Petar, do grupo Vesselka, que criticou as aulas que teve no curso de Zootecnia em que se estimulava muito o uso de defensivos agrícolas ou quando Vasyl, do grupo Andrij Pelih, criticou o estímulo que o Governo dá para a produção industrial

de carne de porco, dificultando a produção local mais comunitária que tem melhor qualidade e maior preço).

E não somente isso, o fato de estarem em grupos folclóricos lhes permite um olhar e uma inclusão de pensamentos e atitudes positivas sobre a sua própria identidade, além do pensamento crítico sobre os conflitos étnicos na antiga pátria. Entendemos assim que a memória opera com grande liberdade na escolha de acontecimentos espaciais e temporais, relacionando-se através de índices comuns como configurações mais intensas do significado coletivo.

Tudo isso ocorre na memória - a aliada no processo de transformação de impressões e ideologias em algo quase sólido, que pode ser moldável, dependendo dos desejos de quem tem o poder. As tradições inventadas têm uma relação direta com o processo de conquista da memória (HOBBSAWM, 1977). Sua função é de transformar as memórias até que sejam transmitidos certos atos que, baseados em momentos passados e reforçando a solidez da tradição, transformarão as tradições em “fatos” aceitos como naturais. Esse processo de naturalização das tradições inventadas é o que permite sua existência nas relações humanas envolvidas em inúmeros campos de poder, tocando em assuntos culturais, mas também étnicos, dos mais simples aos mais elaborados, todos incorporados em um processo extenso de educação das novas gerações de descendentes ucranianos presente em ensino-aprendizagem não-formal da língua e cultura nos ensaios, apresentações, festivais, encontros, aulas e outras atividades promovidas pelos grupos.

Considerando todas as ideias acerca das tradições até agora exploradas, podemos afirmar que a defesa da memória ou de memórias coletivas é crucial quando pensamos em conflitos sociais e políticos contemporâneos, o que nos permite a elaboração de instrumentos de luta de diversos grupos sociais por maior autonomia e representação. A defesa dos conceitos discutidos nesta pesquisa, identidades, memórias ou tradições constituídas e assumidas, torna-se uma preocupação político-militante, pois, aceitando a possível crítica de ingenuidade e idealismo, muitos dos movimentos de grupos marginalizados pautam suas ações em um trabalho constante sobre esses três conceitos.

Políticas de memória, termo cunhado por Santos (2003), estão presentes em grupos e indivíduos que fazem parte de uma nação, sendo que, dessa maneira, o nacionalismo é tido como movimento social associado à constituição de representações coletivas e identidades específicas (normalmente colocado como um aspecto negativo). Já olhando para a construção de uma nação e suas representações, podemos afirmar que se trata de um processo que pode ser abordado principalmente a partir de processos hegemônicos como negociações em suas múltiplas instâncias, distanciando-se das tradições individuais e coletivas inventadas.

Colocamos aqui também um contraponto. Assim como afirma Santos (2003), as sociedades atuais seriam pós-tradicionais, porque nelas não se observaria mais a pesada influência do passado sobre o presente. Entendemos que essas sociedades, embora sejam uma tendência mundial, não são a única modalidade de funcionamento atual, ou seja, convivendo com as comunidades já mencionadas, percebemos que diferentes tipos de sociedade se misturam e negociam a sua relação entre si e com o mundo.

Na ótica de autores como Giddens (1994), existe um olhar único sobre as sociedades atuais. Encontramos o diagnóstico de ruptura com a tradição que define os indivíduos contemporâneos como mais livres que os do passado, considerando a tradição “manchada” pelo nacionalismo e imposições de estados nacionais. Na nossa ótica, também como na de autores como Thompson (1998) e Hobsbawm (1984), a liberdade contemporânea tem de ser analisada criticamente, pois parece que se estabelece unicamente na existência de sociedades menos livres, nacionalistas etc.

Podemos mencionar, sem nos alongar nas análises atuais, as reações dos países mais ricos do mundo ocidental que encrudesceram a sua retórica nacionalista, isto é, de preservação nacional contra diversas influências, a globalização com as grandes migrações de populações do continente africano e do Oriente Médio que se iniciaram de modo mais intenso na década de 10 do século 21.

Voltamos brevemente ao aparato teórico de Halbwachs (2004), pois o que nos interessa é sua concepção de tempo que se esclarece na sua distinção entre história e memória coletiva. Para ele, a história representa a esquematização

arbitrária do passado, recortada artificialmente por sequências e períodos, enquanto a memória coletiva seria responsável pela representação de uma corrente de pensamento, envolvendo indivíduos, ou seja, seres humanos no mundo real se relacionando. Nessa lógica, o passado que existe no presente, na verdade, é o passado que existe na consciência de grupo. Como já afirmamos e agora reiteramos, os indivíduos sempre constroem o passado conforme as preocupações e situações presentes. Portanto, como as imagens do passado resultam da relação estabelecida entre o indivíduo e algum grupo, segundo o autor, a história só é possível porque a tradição não existe mais.

De fato, isso acontece, afirma Halbwachs (2004), quando a memória coletiva deixa de existir e o indivíduo tem acesso a ela por meio de histórias que estão localizadas fora da(s) coletividade(s) às quais ele pertence. Podemos perguntar-nos aqui se o fim da tradição de fato seria o começo da história, uma vez que a memória coletiva de membros de um grupo pode ser interrompida por diversas razões e métodos, exigindo a inclusão de uma história vinda de fora que substituiria a tradição existente.

Analisar os grupos folclóricos como agentes das comunidades que trabalham para evidenciar, resgatar ou preservar as tradições, leva-nos a pensar que as histórias oficiais também entram na vida de uma comunidade tanto pela sua função de modificar a memória coletiva como para ser um elemento ao qual os membros vão se opondo. Manter a memória coletiva ativa é também conseguir recontar e redefinir as narrativas presentes nas comunidades que dizem respeito ao seu passado e articulá-las com as mais gerais compartilhadas em uma sociedade ou nação. Os membros folclóricos parecem basear o seu funcionamento pela resistência à introdução da história e aproveitando essa história homogeneizante para contar a sua história.

Nisso tudo falta incluirmos as ideias de processo, mudanças e tensão, porque elas representam níveis dentro dos quais é possível procurar elementos de análise que poderão nos ajudar a entender como os ucranianos brasileiros ou croatas se entendem atualmente e como projetam aspectos do seu passado para o futuro. Reforçamos a nossa concepção segundo a qual o trabalho com folclore não significa permanecer no nível da reafirmação de um passado romântico, senão na validação e questionamento de aspectos sociais e políticos que estão se materializando no cotidiano.

Também consideramos que existem várias memórias e histórias, aquelas mais oficiais e outras menos oficiais, nacionais por um lado e locais por outro. Nesse caso, algumas questões gerais poderiam ser feitas. Os grupos folclóricos não estariam lutando contra a história construída unilateralmente pelas instituições oficiais, ao proteger a memória coletiva? Ou estariam construindo outra história, aquela não hegemônica, que procura incluir diferentes perspectivas históricas no e pelo grupo?

Baseados nos estudos já apresentados aqui, podemos afirmar que os dois processos são possíveis, desde que mudemos a perspectiva de análise. Como sugere Halbwachs (2004), não são mais válidas análises externas realizadas a respeito de processos constitutivos das formações simbólicas. Ao invés disso, indica que elas devam ser feitas no interior dos processos de incorporação de aspectos subjetivos – momentos singulares retirados da linearidade que são associados às diversas representações coletivas, de maneira que o pessoal seja encontrado no coletivo e o coletivo no pessoal.

Concluindo, construiremos as memórias coletivas como aquelas que nos mostrariam os movimentos vivos alimentados de lembranças transmitidas entre gerações. Na nossa visão, as comunidades permanecerão vivas apenas na medida em que forem alimentando as suas memórias de gestos, movimentos, palavras e ações do passado inventadas no presente.

Consideramos importante afirmar que não é qualquer tipo de memória que é “aproveitável”, pois isso depende muito do interesse coletivo e da força que essa memória tem em se perpetuar. A memória é compreendida como modalidade “fraca” de recordar. Se a memória ou a construção dela se dá pela linguagem, no caso pela língua e por meio de uma narrativa, ao considerar a AD, precisamos entender o lugar de onde partem as narrativas em disputa para constituir uma memória mais o menos “comum”.

A discussão feita até o momento auxilia-nos a retomar o foco principal deste trabalho, a saber, o estudo linguístico e antropológico da elaboração de uma ação educativa de uma política linguística mais autônoma que transita entre o formal e o não formal. Aproveitaremos uma definição de identificação proposta por Pêcheux (1997), em que elabora a ideia de que a construção do processo de identificação se faz por meio da discursivização dos saberes pre-

sentes acerca do assunto ou do grupo e o modo como um membro do grupo, na posição de sujeito, recebe os discursos pertencentes a uma identificação e como responde a eles.

Para o autor francês, a identificação está intrincada à constituição do sujeito, pois a interpelação do indivíduo em sujeito é realizada por meio da identificação com a formação discursiva que o domina (PÊCHEUX, 1997). Essa identificação, que se apresenta como fundadora para a formação imaginária do sujeito, baseia-se duplamente no interdiscurso, no efeito de pré-construído, isto é, nas ideias já presentes na sociedade e no processo de sustentação da imagem que a comunidade e, conseqüentemente, o sujeito tem de si, constituindo traços que definem o discurso de identificação desse sujeito.

O que consideramos mais importante ainda é a aceitação de Pêcheux de que pode haver também uma contra-identificação ou des-identificação do sujeito com relação a um determinado discurso com o qual se espera que ele se identifique (por exemplo, um discurso nacional/nacionalista), uma vez que nem todo sujeito se assujeita à superposição do sujeito universal, ideal a qual está sendo propagado pelo discurso.

Nessa concepção, um sujeito pode vir a se posicionar contra uma identificação pressuposta por uma formação discursiva ou tomar uma posição não subjetiva que entende a existência de um trabalho de transformação-deslocamento da forma do sujeito. Vejamos o que diz um dos membros do grupo Veselka, André, “mas não é que o povo vai deixar de ser brasileiro, mas ele não pode deixar de ser ucraniano quem é descendente”. A partir dessa fala, notamos uma percepção de que não é necessário fazer uma des-identificação para que se possa realizar a identificação com a nação brasileira, o que era uma tendência forte no país, utilizada como estratégia para monopolizar a cultura, língua, modos de pensar e agir.

Pensando a identidade e a identificação no sentido da metodologia do nosso trabalho, trazemos a reflexão de Guérios (2012, p. 27), para quem a tarefa de estudar esses dois conceitos não é detectar e descrever os conteúdos que compõem a “identidade” dos membros, mas sim acompanhar “os esforços dos atores sociais que se dedicam a criar e preservar a “identidade” de seus grupos ao implementar diversas “ações identitárias”. Ele chama isso de construcionis-

mo social, porque entende a identidade como produto de um processo político que está em constante transformação, questionando o próprio uso desse conceito como algo que homogeneíza e totaliza os grupos.

Ora, na concepção, tanto o indivíduo como uma comunidade são perpassados por diversas identificações que são consideradas como determinantes e definitivas, algo que não podemos negar, ao passo que a identificação é um processo que tentamos depreender por meio da observação das opiniões, decisões e ações utilizadas para se preservarem certas características consolidadas no discurso da comunidade como identidade.

No que diz respeito à noção de história das comunidades, tendemos a concordar com Guérios (2012), que argumenta que o processo de migração e seu histórico não eram assuntos que faziam parte dos interesses cotidianos dos colonos quando chegaram à nova pátria. Ou seja, essa identificação com uma história (afirmando ou se contrapondo a ela) comunitária faz parte de uma construção de memória coletiva que nos parece ser um produto novo. Um problema metodológico nesse sentido é considerar a memória coletiva como memória de alguns membros que são considerados como aqueles que “lembram mais ou melhor da história” ou que “são especialistas” no assunto.

Para o autor mencionado acima, isso representa uma situação comum pelo fato de existirem trabalhos, inclusive acadêmicos, que se baseiam nos depoimentos de “especialista locais” que são escolhidos para contribuir em nome da comunidade. A lembrança de tais indivíduos é considerada como a “memória coletiva” mais bem dominada que a dos simples “leigos”. Nesse sentido, voltando-se para a comunidade que estudou – a de Prudentópolis, constata que:

O fato, contudo, é que a importância desses assuntos na vida cotidiana dos colonos de Prudentópolis era bastante restrita, e que postular a existência de uma “memória coletiva” sobre seu passado “ucraniano” seria um ato arbitrário do pesquisador, já que esses assuntos surgiam apenas como um efeito de minha presença e de meu interesse em perguntar sobre esse passado (GUÉRIOS, 2012, p.20).

Tomamos o que foi dito acima mais como uma advertência metodológica do autor do que como um fato que corresponde ao estado real da comunidade e do seu modo de lidar com memória. Com efeito, não acreditamos que é possível apreender uma memória coletiva por meio de entrevistas pontuais com alguns membros da comunidade, uma vez que nos parece difícil chegar a uma noção de memória coletiva de modo totalizante. O que está em questão é o processo em que a vida cotidiana é condensada e transformada em um discurso compartilhado pelos membros da comunidade, cristalizada e atribuída a alguns membros para salvaguardarem o que teria sido definido como consenso. Os grupos folclóricos não fazem parte dessa lógica por estarem defrontados com noções do passado, da história e da memória constantemente no seu trabalho de recriar e apresentar o folclore ucraniano.

Assim, temos um grupo que tem outra chave de funcionamento e interpretação dessa temática que, às vezes, é identificada como representante que dará mais importância, envolvendo uma maior participação da comunidade. São momentos e acontecimentos que intensificam essa noção e que os eventos como “noites ucranianas”, comemorações religiosas (procissões e dadas significativas), programas de tv e rádio (participação no programa “Esquenta”), oficinas e cursos (de danças nas escolas ou vindas de grupos profissionais da Ucrânia, como o Virski) dentre outros ajudam a manter a “memória viva”.

Dito isso, temos de concordar com que o autor diz a respeito de acreditar fortemente nos depoimentos dos membros “especialistas”, visto que presenciamos, em diversos momentos, falas como: “não sei te responder bem, o fulano poderia dizer com mais propriedade”; “não conheço bem o suficiente para te dar uma resposta, melhor conversa com o beltrano”; “posso te falar do que eu lembro”, que nos mostram que existe, nas pessoas com as quais conversamos, uma convicção de que seria melhor procurar especialistas no assunto.

Isso também nos fez repensar a nossa estratégia em entrevistar alguns membros dos grupos folclóricos e como a escolha dessas pessoas poderia influenciar a visão sobre os grupos e, conseqüentemente, as comunidades como memória “ucraína”. A decisão de usar esses depoimentos para analisar o discurso comunitário na formação das políticas linguísticas autônomas se deu pelo entendimento de que a memória é usada na função de ação educativa. Assim, ela é um instrumento e não, necessariamente, o objetivo da nossa investigação.

A partir disso, podemos nos perguntar: por que se faz tanta tematização para uma comunidade que se entende ucraniana? A sua vivência no cotidiano não seria suficiente? O nosso entendimento é que a tematização parece ter lugar no confronto: a) quando a identidade do outro se aproxima – “não faça assim para não parecer sérvio”, “sua avó que era x, não fazia assim”, essas poderiam ser algumas das falas genéricas usadas por quem se opõe a uma incorporação na cultura majoritária; b) quando o poder precisa ser (re)lembrado – “olha, nós construímos esse município, estado, país e somos x – portanto, financie as nossas atividades”, “o grupo é desse local, somos representantes de todos vocês, nos ajudem”, o que é utilizado como uma estratégia de argumentação e legitimação da atuação do grupo. Por isso, é importante olhar para a tematização como uma ferramenta que possibilita uma mediação entre diferentes instâncias na sociedade e na política, além de uma reflexão acerca da própria identidade.

O resultado da comparação e contextualização das leituras teóricas e análises documentais e de depoimentos foi, para nós, um aprofundamento e operacionalização do processo de constituição de uma política linguística. Desse modo, chegamos à ideia de que as noções de tempo, história e memória são contadas, redefinidas e negociadas como parte de uma política dos grupos (que fazem parte das comunidades) de estabelecer uma legitimação de atitudes, ações e projetos, tanto no passado, como no presente.

Os grupos folclóricos a que pertencem as comunidades de imigrantes pautam a sua atuação na construção cotidiana da identidade por meio de histórias e fatos reais que são complementados com memórias do tempo. As memórias, que possuem um lugar mais próximo se comparadas às tradições, criadas e/ou recebidas, estão interagindo com as ações cotidianas de comunidades cuja existência depende da construção de uma teia complexa de acontecimentos nacionais e internacionais, como de afetividades e lembranças usadas para “imaginar” a própria comunidade. Elegendo as entrevistas de grupos responsáveis pela construção de uma política cultural e linguística mais autônoma, percebe-se que elas se baseiam em uma apropriação constante das referências históricas de tempos passados, facilitando a aproximação ao material documental e ampliando a complexidade dos resultados iniciais.

Portanto, nossa aproximação de uma política linguística será feita a partir da explicitação de uma primeira estratégia de atuação na elaboração e efetiva-

ção de uma imagem que pode ser transformada em política. Trata-se de narrativas de memória que são utilizadas pelos membros mais velhos como uma espécie de ensinamento de valores e ideias às novas gerações. Isso nos faz voltar à afirmação de Orlandi (2007), segundo a qual todo trabalho sobre e com a língua é uma política de língua. Pensamos, ainda, em como podemos passar isso para a reflexão acerca das lembranças, histórias e memória que são integrais para as políticas linguísticas (e claro culturais) nas comunidades de imigração.

Nessa análise será utilizada a transcrição de uma entrevista realizada, em setembro de 2014, durante a terceira estadia da pesquisa de campo na cidade de Irati. Natália é uma das fundadoras e ex-dançarina do grupo folclórico “Ivan Kupalo”. Ela participa das atividades do grupo desde a década de 70 e agora acompanha e participa das atividades dando apoio aos mais novos. O depoimento dela será utilizado como um modo de complementarmos os temas que surgiram na análise do material documental e como um exemplo de análise da história de grupos folclóricos cuja experiência de constituição se assemelha a todos os outros grupos. Isso significa que não procuraremos mostrar qual é a memória coletiva que se estabeleceu sobre as origens da comunidade ou do grupo, pois estamos interessados em entender como a memória configura uma ação educativa da política linguística que estamos delineando neste trabalho.

*

“Por que no nosso tempo, sabe? Praticamente não tinha estrutura nenhuma. Então, estava tudo começando...”. Assim começou nossa entrevista com Natália. Percebe-se um início de contagem de histórias que remonta a um tempo distante em que a comunidade não oferecia atividades suficientes para seus membros, ou seja, os membros da comunidade tinham de se organizar para ter uma vida cultural. De fato, os grupos folclóricos ucranianos ressurgiram no final dos anos 1970, em um período em que ainda havia um governo autoritário, por diversas razões que trataremos em seguida.

O fato que não foi contado pela ex-dançarina Natália é que existiram muitos bailes, muitas danças, até escolas na língua ucraniana que foram silenciadas durante a Segunda Campanha de Nacionalização de Getúlio Vargas, durante

a década de 1940. A respeito desse período, ela fala também como uma recordação da memória coletiva histórica que existe na comunidade, reforçada por alguns eventos pontuais, mesmo sem ter passado diretamente por eles.

A vida cultural do mesmo grupo étnico havia sido destituída, em um período de governo autoritário, de seu componente autônomo de produção cultural para depois ressurgir em outro período do tempo, com uma distância temporal de 30 anos. Evidentemente, esse tempo cronológico foi ignorado por Natália, uma vez que a história remetia ao “começo dos começos”, inserindo o início das atividades do grupo em um tempo mítico. O que confirma essa incerteza sobre o tempo ou, simplesmente, falta de preocupação em definir um tempo certo é o seguinte trecho:

E: Quando que isso foi mais ou menos?

N: Foi em:: trinta e sete anos atrás.

E: Tá. Então foi em mil novecentos e setenta e::

N: É eu tinha::

E: e:: e:: sete? Mais ou menos

N: É, mais ou menos setenta e sete setenta e oito.

E: Ahã.

O número de hesitações marcadas pelos “:” e a grande utilização da expressão “mais ou menos” poderiam indicar um processo mais demorado de lembrar uma época da qual não se tem tanta certeza e para a qual, na verdade, nem importa tanto ter a exatidão que se espera em uma historização de um grupo ou comunidade (veremos que algo parecido acontece com os grupos croatas cuja criação é mais recente – anos 90 ou 2000).

Eu, como entrevistador, também participei da rememoração com algumas hesitações e uso da expressão “mais ou menos”, propondo-me a ajudar a contar os anos para chegarmos a um número mais ou menos fixo de 1977 e 1978. Porém, se olharmos de outro ângulo, esse episódio pode nos contar outra história, aquela não oficial. Primeiro, para Natália, não importava tanto o ano em que o grupo foi fundado, mas o fato de que não havia nada antes (aqui certamente questionamos se de fato não existia “nada” na cidade ou por que o que existia

era considerado como nada) e que eles, os fundadores, foram aqueles que fizeram o grande empreendimento de formar um grupo de dança com o qual poderiam exercer a sua identidade étnica em um país que, definitivamente, não era a favor de expressões de alteridade na sociedade.

O fato de não lembrar o ano também se deve a essa imagem de tempos difíceis, tempos de falta onde era necessário um grande esforço para organizar algo que também não poderia ser oficializado. Novamente, podemos refletir acerca dessa falta de exatidão como uma eventualidade que faz parte dos tempos de memória que vão interagindo, substituindo-se e perdendo-se. Porém, podemos também desconfiar dessas atitudes de um “simples” esquecimento para nos perguntar o que se esquece mais e por quê?

Podemos entender isso como uma tática para manter a invisibilidade já existente, ou seja, os dançarinos tinham de ficar “escondidos” das instituições hegemônicas, e não existe melhor maneira de ficar imperceptível se não existe nenhum dado concreto da sua existência, exceto a presença dos corpos e danças que resistiam ao projeto “mono” (lingue, cultural, étnico...). Mais uma confirmação dessa suposta falta de exatidão é a seguinte afirmação: “Tinha o Maria::no::, o Afonso::.. Acho que era qua/ era uns quatro cinco, sabe?”. Novamente as demoras na pronúncia dos nomes (Mariano, Afonso), a indefinição do número de membros “quatro ou cinco”, e ainda o fato dela ter cortado a palavra quatro para falar cinco, fazem-nos levantar a hipótese de que a entrevistada estava construindo um tempo outro para contar as atividades do grupo. Natália ainda constrói discursivamente a presença de pessoas que iniciaram “o começo da história” do grupo, como veremos no trecho a seguir:

N: o começo. Então, tinha, a gente era uma amiga de uma família que o senhor era promotor o senhor. Acho que a Andréia já deve ter comentado isso, né?

E: [Uhum.

N: En::tão, daí:: até:: a gente fez muita amizade, Daí::, a ideia foi dele, sabe?

E: [Uhum.

N: Ainda que na época, ali::, o pai que era:: pau pra toda obra, sabe?

E: Uhum.

N: Tudo tudo que precisava o pai ia buscar, ia atrás né, assim.

Os dois personagens, o pai da entrevistada e o promotor, foram os responsáveis pelo avivamento das atividades culturais das comunidades. Obviamente, esses personagens eram anteriores ao começo de tudo na história da Natália. Então, provavelmente, eles ainda tinham a memória de como a comunidade funcionava antes das proibições que colocaram os imigrantes à margem da sociedade, e, mais importante, à margem da história. Para esses sujeitos, a história ainda era viva, eles eram os próprios imigrantes ou seus filhos, por isso eles não precisavam construir uma história heroica, pois embora tivessem medo, sabiam que precisavam passar a cultura (identidade, história, língua) e muito mais às novas gerações.

A nossa interpretação é que os mais velhos estavam preocupados em passar a noção de agência, pois com a constituição de um grupo folclórico, as portas na luta da preservação, mas também no viver cultural, foram abertas para os futuros membros da comunidade, e as novas memórias e acontecimentos foram se moldando a essa nova vida. Sem dúvida, por ser mais velha que os membros atuais e por não estar mais na liderança do grupo, sendo instituída uma nova geração, Natália afirma que:

E assim a gente levou, sabe? Então. E era uma coisa gostosa como sempre. Isso aqui é um:: uma coisa sadia. Que os pais podem sabe, os pais não sabem o que estão perdendo. Tá? infelizmente, até esses que já têm estrutura tudo não vai muito longe. Que os os jovens não estão mais se interessando.

Segundo a entrevistada, no tempo dela as coisas funcionavam bem, era algo saudável para a comunidade, os pais valorizavam e agora não sabem o que estão perdendo. Essas conclusões indicam que ficou na memória da ex-dançarina é a experiência positiva, esquecendo os prováveis conflitos, desistências de participantes, falta de recursos etc., pois o objetivo dessa fala parece ser a afirmação de que o grupo, mesmo com todas as adversidades, funcionava bem, já agora, com as gerações mais novas, as coisas mudaram.

Percebemos que, deliberadamente, os aspectos negativos no “tempo” da ex-dançarina não eram tão importantes para serem especificados. Entendemos que a sua preocupação é alertar a possível falta de interesse e chamar, através da pesquisa realizada pelo entrevistador, os novos membros a se envolverem. Até porque, no comentário seguinte, em que foi solicitado para que explicasse o porquê da falta de interesse, Natália ressalta o fato de existirem dois membros jovens que estão muito comprometidos com o funcionamento do grupo, organizando ensaios, apresentações, chamando a comunidade para participarem. Nessa afirmação também percebemos que se tratou de uma espécie de agradecimento aos dois integrantes que estavam presentes durante a entrevista.

A conversa não ficou sem uma observação de tensões internas na comunidade nos primeiros momentos da organização dos grupos folclórico. Natália responde da seguinte maneira à pergunta se havia algo anterior aos grupos:

Não, até a gente a gente, esses ensaios nossos, é nossos, eram feitos realizados no clube sete. Até:: se não/ até:: é:: clube sete então que lá a gente ficava ensaiando, daí do lado tinham os homens que ficavam jogando, né? Eram assim, a gente meio se sentia que estava atrapalhando o pessoal, né? Mas, assim a gente ia levando, né? Mas, era, sempre foi/ olhe tem tanta gente que você podia entrevistar que fazia parte daquela época, mas sei que:: é uma coisa boa. Quem gosta quem gosta, e:: por que:: eu acho que, se se você parar por aí né? É triste.

Foi confirmada a existência de um clube onde as pessoas se encontravam para ter algum tipo de convivência. Pelo que podemos observar, o clube não tinha caráter explícito de reunir ucranianos, mas como a maioria da população era de descendência ucraniana ou polonesa, então sem dúvida muitos dos membros se encontravam nesse lugar. Houve um momento de tensão entre os frequentadores do clube e os membros do grupo folclórico no quesito ensaio, o que mostra que, no começo, também existiam algumas vozes que não concordavam completamente com outro projeto de auto-organização. Porém, a história mostrou que o grupo folclórico sobreviveu a esses difíceis anos de convivência com outras entidades culturais até conseguir seu espaço. Momento interessante da afirmação de uma autogestão comunitária foi o comentário em que a entre-

vistada mencionou um exemplo não tão bem-sucedido de organização de grupo folclórico, a seguir:

N: Sabe? Parece que/ e a gente não dava a mínima, sabe? Infelizmente. Eu estou falando por mim.

E: Uhum. Então naquela época assim ser ucraniano, quando vocês começaram com o grupo, não era tão assim.

N: Não não era. Não era não era tanto assim. Daí teve. Depois teve, mais tarde, teve o grupo dos poloneses, né? Mas não era tão assim uma coisa assim tão:: tão:: especial sabe? Tem grupo sabe o pessoal não tinha tanto que é apoio. Não tinha nenhum, sabe? As famílias ajudavam. As famílias quem ajudavam eram as famílias ucranianas, sabe?

Nessa sequência, foi possível perceber o conflito interno que se reflete na memória e que é uma reflexão dela, pois a ex-dançarina começa a falar que as pessoas não se preocupavam (aqui aparece uma autocrítica: “eu estou falando por mim”), que o ucraniano não era algo necessariamente positivo, mas logo em seguida começa a contar o caso dos poloneses, do grupo folclórico polonês que “não era uma coisa tão especial”. Legítima o seu grupo que, ao contrário do polonês, tinha famílias que ajudavam, ou seja, havia uma participação maior das famílias ucranianas. Percebemos que os grupos dependiam do apoio da comunidade, mesmo porque a principal reclamação feita na entrevista foi “que falta apoio de autoridades[...] Tem que ter mais apoio financeiro, né?”. Essas afirmações só deixam mais claro que a participação comunitária foi essencial no funcionamento do grupo folclórico.

Podemos perguntar-nos aqui também em que medida para ser ucraniano precisa cuidar ou integrar-se em grupos? Por um lado, os indivíduos não perdem, necessariamente, sua identidade somente porque não estão inseridos em um grupo (folclórico ou qualquer outro), mas, por outro lado, eles não conseguem exercitar essa identidade em sua plenitude fora desse contexto, bem como não conseguem adquiri-la sozinhos sem a presença de outrem.

A integração em grupos, nos casos analisados nesta tese, parece-nos importante para que o indivíduo consiga repensar a própria identidade e ter contato

com outras pessoas cuja preocupação é entender e exercer essa identidade. Mais importante ainda, sabemos que sem uma integração em grupos no nível local ou mesmo (inter)nacional, diminui-se muito a possibilidade de luta por determinados direitos humanos. A própria tradição pode ser entendida como uma troca feita entre os indivíduos que conseguem entender algumas práticas e ideias como compartilháveis e mutuamente inteligíveis, colocadas em uma perspectiva temporal.

Podemos pensar também na esfera da tradição cujo sentido fomos contextualizando até agora para que ela recebesse outro sentido, que culminaria na seguinte colocação:

N: [...] só que a gente dançava, a gente não tinha noção nenhuma, ou assim que tipo de:: de:: região que a gente estava representando, sabe?

E: ah, eles não explicavam?

N:: não não não, naquela época não tinha nada disso. A gente, assim dançava simplesmente por que, sabe? Agora é diferente. Cada traje com seus passos com suas cada traje é:: representa uma região, né?

No começo, a entrevistada afirma que os dançarinos não tinham elaborado (ou não sentiam necessidade de) uma representação por região, pois a visão que tinham das danças era diferente. Eles dançavam, porque “simplesmente” sentiam vontade e pertencimento ao grupo, o que indica as recordações da entrevistada que mais adiante confirmará a construção de uma tradição em dança (discorreremos mais sobre isso na discussão sobre a primeira e segunda natureza do folclore no capítulo três). Uma tradição considerada mais verídica foi realizada posteriormente com ajuda de membros das comunidades ucranianas consideradas mais bem preparadas, vindo de grandes cidades (Curitiba) ou de outros países (o Canadá é tido pela maioria dos membros com os quais conversamos como o ponto de referência na construção de uma identidade étnica, pois “lá eles são mais ricos”, “eles são mais bem formados, têm os cursos nas universidades”, “Lá eles pesquisam de verdade a cultura ucraniana”).

Podemos constatar que existia certa noção do global, e não no sentido da sua ação em globalização, em que circulavam determinados agentes, podendo ser tanto árbitros (que negociam certos valores e políticas) quanto implementadores (que fazem uma implementação menos questionada de certas políticas vindas de cima), no entendimento de Johnson e Johnson (2014).

Portanto, só posteriormente a consciência histórica (pesquisa aprofundada das regiões ucranianas e suas características) foi levada em consideração na organização das danças e das sequências. Cria-se a impressão de que se saiu de uma história coletiva para entrar em outra, essa já marcada por um processo de profissionalização que percebemos no modo como acontecem os ensaios (dançarinos vestidos de preto, aquecendo com exercícios de balé), pela organização de uma série de eventos relacionados com a dança ucraniana ou por outras ações educativas percebidas por nós durante a estadia nas comunidades. Certamente, isso acabou alinhando os grupos à história convencional em que dominam períodos, características culturais fixas, pureza da língua etc. A história mítica, originária do grupo também foi reforçada pelos episódios pontuais, como o primeiro desfile da cidade em que o grupo participou. Fica visível que a tradição nesse caso foi “emprestada”:

[...] A gente veio para para descarregar, para não estragar, não era nosso, né? Desfilamos, o pai desfilou, tudo assim bonito/ deve ter fotos sabe? Alguém deve ter/ tudo com é:: bordados ucranianos em volta, sabe? Estilo, né, típico, né. Foi feito assim, enfeitado o caminhão, sabe? Arrumado o caminhão. Foi um traje, um casal em cima do caminhão é, trajado sabe?

A dançarina ainda aproveita a oportunidade para reafirmar que era tudo no estilo típico ucraniano, uma memória que tem documentos que confirmam a existência, “as fotos” que também estão guardadas em algum lugar. A comunidade cuidou dessa nova história dos seus membros, registrando momentos que alimentam a memória coletiva e ajudam na rememoração e reorganização das ações futuras. Assim, do esforço inicial, de onde se preserva, com os recursos disponíveis – sejam humanos ou materiais – uma Ucrânia vista pelas repre-

sentações que permaneciam, vai-se chegando a uma Ucrânia mais ligada à sua concretude enquanto país concreto – visitável. Mas, nem por isso, desprovida de uma porção imaginária – mística.

O último comentário a ser analisado diz respeito ao compartilhamento de experiências e ideias entre diferentes grupos folclóricos, pois Natália menciona que, antigamente, as comunidades estavam separadas, isoladas, pois não se conheciam:

E: Era tudo meio assim, da comunidade mesmo?

N: isso tanto é que a gente não conhecia o pessoal de Casca-
vel, de:: de outros municípios não conhecia ninguém. Ninguém
sabe? A única coisa que sempre teve teve o congresso. Congres-
so. Daí o congresso era assim. Era uma vez por ano e o pessoal
ia/ para você ter ideia o primeiro congresso que eu participei,
o pessoal, a gente foi de trem para Ponta Grossa, Ponta Grossa
((risos)) daqui cem quilômetros, a gente foi de trem,

E: Olha só. E:: Mas esse congresso era o que? Era congresso

N: Congresso da Juventude Ucrânia Brasileira. Tem até agora
tem. Só que agora é assim. Agora tem congresso e festival. An-
tes era só congresso. No congresso daí todos os grupos apre-
sentavam uma dança né? Agora não. No congresso sim vai vão
dois ou três de uma comunidade. De um de um grupo. Esse as-
sim é mais é um:: um:: lugar para estu::do para assim para ver
como está a situação do da juventude ucrânia no Brasil, sabe?
Então e daí tem agora. Daí uma coisa maior é o festival. O fes-
tival vem todos daí que vai, esse evento que vai ter no dia quin-
ze de novembro aqui em Irati, sabe? Então, daí esse não tinha
o festival. Era só o congresso. Sabe?

Como constata Natália, as comunidades na época dela não tinham tan-
to contato, porque existia só um evento, o “Congresso da Juventude Ucrânia
Brasileira”, como momento central de encontro. Nessa época, não havia tanta
integração, as comunidades de diferentes municípios não podiam compartilhar
suas produções culturais, uma vez que os espaço para isso era limitado: “todos
os grupos apresentavam uma dança”.

Agora a organização é outra, ou seja, o funcionamento dos grupos é diferente, porque existe o Festival de danças ucranianas, que é um evento itinerante que acontece anualmente e serve como lugar para expressão artística. Além disso, os grupos têm a oportunidade de se integrarem e construir uma memória comum dos eventos e acontecimentos significativos local e nacionalmente. Muitas ideias, danças, reflexões sobre o que é ser ucraniano são divididas entre os membros, que levam as suas histórias individuais e locais para formar uma frente mobilizadora mais ampla, vivendo a cultura e a língua.

O congresso ficou com outra função, agora recebe alguns membros das comunidades mais interessados em estudar e pensar “a situação da juventude ucrânia no Brasil” (embora a entrevistada tivesse mostrado certa dificuldade para nomear as atividades realizadas atualmente no Congresso como vemos na hesitação “um:: um:: lugar para estu::do”). Isso nos faz refletir acerca de um possível caminho que foi traçado pela entrevistada em que se afirma que a comunidade oficialmente tinha saído do isolamento, isto é, de uma história “irrefletida”, interna aos grupos. Essa constatação faz-nos pensar que existia uma preocupação ativa em construir um caminho para mencionadas comunidades em que a preocupação com a tradição não emana somente diretamente dos membros mais velhos das comunidades, mas é complementada com o conhecimento que é trazido de fora (do lugar de origem ou de outros locais legitimados) e incorporado no discurso atual.

Aqui, vemos novamente como as ideias circulavam em uma escala global no sentido multicultural e não necessariamente globalizado, pois, como já mencionamos, apoiados em Božilović (2006), existia uma troca de identidades subnacionais onde os ucranianos da diáspora ou locais circulavam, sem ser uma política oficial do estado (permanecendo assim até a atualidade pelo que podemos perceber nas nossas estadias com as comunidades e as conversas que tivemos).

2. Políticas linguísticas em acompanhamento: do conceitual pelo oficial ao acadêmico

*para quem viaja
ao encontro do sol
é sempre madrugada*

Este capítulo configura-se como uma ampliação da discussão teórica, metodológica e analítica do material bibliográfico e documental recolhido ao longo da realização deste doutoramento. O enfoque será na terminologia linguística e nas políticas da Croácia e do Brasil voltadas para as línguas identificadas como nacionais (croata e português), bem como na sua interação com as demais línguas presentes em seu território. Exploraremos as possibilidades de termos diferentes entendimentos do que é trabalhar com a linguagem e suas concretizações linguísticas e políticas, com vistas à aproximação das práticas de ensino e ações educativas realizadas nos seis grupos analisados nesta tese. Por fim, olharemos para a Universidade, isto é, para o discurso acadêmico, e as políticas linguísticas que conseguimos identificar em seus escritos.

2.1. Como estudamos Políticas Linguísticas

Inicialmente, faremos uma reflexão acerca do campo teórico de Políticas linguísticas, passando pelos principais conceitos e termos com os quais se trabalha nessa área e dos quais, em parte, já falamos nesta tese. Relembramos que a nossa proposta aqui é continuar com a construção teórico-metodológica descentralizada, incorporando momentos de análise e discussão acerca do que foi analisado.

Isso posto, passaremos pela área de Políticas linguísticas em três sentidos: observando como a área e seus temas mudaram ao longo da sua história, dando atenção especial ao momento atual e os assuntos estudados; observando a construção de uma política linguística oficial e a sua relação com as resistências e desistências no nível local pelos quais é possível definir alguns pontos cruciais que marcaram os dois países que receberam os imigrantes ucranianos,

e, por fim, analisando o discurso na Universidade, entendida como uma instância criadora de políticas linguísticas, com o intuito de oferecer um novo tipo de análise que poderá servir como uma ação educativa nas e pelas comunidades.

Nesse terceiro item da análise, vamos dedicar-nos a um tipo de análise que não se costuma fazer quando se consulta a produção de conhecimento no presente estado de arte. Estamos referindo-nos à análise de discurso acadêmico sobre o ensino dos ucranianos (dentre outras línguas eslavas no contexto croata e brasileiro) pela qual queremos mostrar que existe uma Política linguística acadêmica, na qual a Universidade constitui o seu pensamento e ação no que se refere às línguas.

A criação dessa expressão se deve a alguns fatores, a seguir: a) resultado da interação com os membros das comunidades que demonstravam a insatisfação com as pesquisas realizadas com a participação deles e que insistiam em retratá-las de modo não satisfatório ou não contribuindo para o seu melhor funcionamento (o exemplo mais evidente é a conversa que tivemos com o Vasyl, analisada no capítulo 3); b) os membros dos grupos folclóricos, devido ao seu maior envolvimento pessoal, mas também pela preocupação de obter informações mais científicas sobre a cultura (língua, culinária, tradições etc.), iniciaram suas pesquisas no âmbito acadêmico como uma forma de questionar o que se produzia até então; c) eventos organizados nas comunidades (por exemplo, a Semana ucraniana de Prudentópolis) e um evento organizado por mim (Dias brasileiros em Pula), em que foi possível expor minhas ideias sobre o assunto; d) o subsequente questionamento da própria pesquisa e de minhas proposições e contribuições para a área e para a comunidade; e e) a inquietação com as leituras a respeito do atual estado da língua ucraniana e do seu ensino que não me parece favorecer nem levar em consideração o que a comunidade pensa.

Certamente, aqui não se trata de uma pesquisa extensiva sobre a produção acadêmica sobre as comunidades eslavas que pudesse dar conclusões definitivas, até porque esse não é objetivo, uma vez que queremos chamar a atenção para a uma atitude diante o que se lê, sem deslegitimar a Universidade e sua produção acadêmica. Assim, a metodologia proposta por nós, que ainda terá que ser melhorada, e as análises são vistas como um estímulo para uma reflexão mais crítica daquilo que se escreve sobre as línguas na ambiente universitário. Desse modo, não haverá de se traçar uma ligação direta entre o que chamamos

de Universidade e Discurso Acadêmico, uma vez que a atuação da Universidade vai para além do que se escreve no seu entorno, realizando atividades e criando ações que põem em prática certos saberes e atitudes. Já o discurso, cuja representatividade é grande para aquilo que se pensa na Universidade, é um dos aspectos que compreende essa instância, porém, na nossa visão, representa uma parte importante para se começar a entender a criação de uma política linguística ali. Portanto, o Discurso Acadêmico é um lado da Universidade que privilegiamos nesta tese, tomando a palavra escrita como representativa de uma imagem que se cria da língua e da comunidade que terá de ser confrontada em outras pesquisas com a palavra falada dos universitários, bem como com a sua atuação efetiva.

Outra ideia que faltaria desenvolver é uma diversificação de diálogo entre a Universidade e a Comunidade, entendendo suas reivindicações e preocupações, e por conseguinte, realizar entrevistas com os pesquisadores (bem como outros agentes envolvidos no planejamento e execução de políticas linguísticas) para ouvir a sua voz, aproximando essas instâncias contra um possível distanciamento que leituras críticas fazem.

Por isso, foram escolhidas algumas pesquisas a respeito do ensino do ucraniano ou do estado da cultura e da língua nos municípios em questão para analisar e tentar compreender um pouco mais sobre como uma política linguística específica se constrói no seu interior, pois parecia sempre incidir sobre a comunidade e seu modo de funcionamento. Tal escolha metodológica acabou tornando-se um modo de aproximação do tema sem incidir diretamente sobre o que a comunidade fala ou escreve, mas olhando para o que o outro pretende construir sobre ela e como uma análise mais crítica dessa construção acadêmica pode trazer novos conhecimentos e complementar a pesquisa.

No entanto, neste primeiro momento, assumiremos algumas ideias e concepções, contextualizando e criticando-as, porém, sem realizar maiores desconstruções para entender o elemento político/ideológico nelas presentes. Ou seja, tomaremos o que lemos como um resultado final de uma reflexão com a qual concordaremos ou discordaremos, seguindo a nossa proposta de irmos construindo e ampliando o quadro teórico, metodológico e analítico com cada novo tema que incluimos neste trabalho.

Depois dessa pequena introdução, vamos dedicar-nos à reflexão acerca das acepções do conceito de política linguística. Introduziremos a definição que mais dialoga com a nossa visão ampliada do conceito, na explicação de Orlandi (2007, p. 8):

Não há possibilidade de se ter língua que não esteja já afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica. Assim, quando pensamos em políticas de línguas, já pensamos de imediato nas formas sociais sendo significadas por e para sujeitos históricos e simbólicos, em suas formas de existência, de experiência, no espaço político de seus sentidos.

Consideramos a explicação da autora brasileira pertinente, pois é de nossa opinião que o próprio conceito de língua, e em grau maior da política linguística, pode ser entendido como corpo simbólico-político. É importante saber que sem uma análise sistemática e profunda das políticas linguísticas “em uso”, não é possível entender de que modo o (não) planejamento linguístico está sendo empregado e como é possível transformá-lo para melhorar o ensino e a preservação das comunidades minoritárias. Nesse sentido, um estudo aprofundado das políticas se faz necessário para que seja feito um planejamento mais próximo da realidade das comunidades, pois, como afirmam Hornberger e Mejia (2008), a política linguística e o planejamento linguístico são interligados intrinsecamente.

Continuamos com os comentários de Calvet (2007), que entende a sociolinguística como uma área em que o desenvolvimento do conceito de política linguística aconteceu devido ao caráter fundamentalmente político das relações que se estabelecem entre língua e sociedade. Segundo o autor francês, a política linguística, como área linguística, surge junto com a sociolinguística no ano de 1964, na Universidade de Califórnia, durante um encontro onde estiveram presentes vários autores clássicos da PL: Ferguson, Fisher, Labov, Gumperz, Hymes e outros.

O tema da reunião teria sido uma discussão acerca da interlocução de estudos do plurilinguismo e da política linguística. Aqui podemos ver que a PL

esteve sempre ligada a diversos conceitos que, atualmente, se configuram como grandes temas dentro dessa área, o que demonstra também uma necessidade de articulação de quadro conceitual dentro da área para poder se responder a questões tão complexas que definem as políticas linguísticas. Não é por acaso que a nossa preocupação de levar em consideração as contribuições dessas muitas áreas que já comentamos aqui resulta parcialmente dos dados que encontramos na pesquisa e, parcialmente, das leituras bibliográficas das PLs.

Voltando mais um pouco no passado, precisamos falar de alguns autores cujo pensamento acadêmico foi essencial para que se pudesse configurar um vocabulário tão corrente nos estudos (sócio)linguísticos, especialmente nos da política linguística antes da sua constituição como área. Assim, temos Ferguson que, na sua obra “Diglossia” (1959), começa a abordar os conceitos de diglossia e bilinguismo, destacando a coexistência de uma variedade alta e baixa de língua, bem como uma vasta nomenclatura incluindo a língua dominante, língua dominada, substituição e normalização linguística. Olhando para o ano dessa publicação e do ano do encontro, a configuração da área, além do uso do termo política linguística, é relativamente recente.

Por isso, Calvet constata que é possível traçar um histórico da conceitualização das PLs, acompanhado de datas e nomes, criando a etimologia desse conceito, o que nós não faremos na sua totalidade, por não considerarmos tão pertinente para este trabalho. Pretendemos fazer essa discussão de outro modo. Porém, indicamos a obra de Calvet “Pour une écologie des langues du monde”, de 1999, em que ele aborda modelos explicativos de um ecossistema linguístico antes de partir para análise de cinco casos nos quais a aplicação desses modelos seria possível. Além disso, fala-se em outros termos que estariam ligados às PLs como planificação, reforma linguística ou normalização linguística, inicialmente elaborados por Haugen, em 1961, no livro “Language planning in modern Norway”.

O primeiro termo diz respeito a uma política e intervenção realizada pelo Estado, permanecendo um direito e um poder governamental de determinar como uma língua será ensinada e aprendida. Ao longo da história da Croácia e do Brasil, houve momentos em que esse tipo de planificação se mostra mais visível, como mostraremos na segunda parte deste capítulo. Todavia, nós aqui não a colocamos como o objeto de investigação, mas sim como um fenômeno

que precisa ser observado mais de perto para que entendamos como as políticas linguísticas locais se estruturam em função da tensão criada entre as duas.

O segundo é construído na base de um consenso social sobre um projeto linguístico coletivo, algo que tem importância para as comunidades ucranianas que construíram e reconstruíram os seus projetos linguísticos por meio de trabalho interno de organização e articulação com outras instâncias da sociedade como a Igreja ou o próprio Estado, como já falamos. A reforma, nesse sentido, provém da comunidade e é articulada com os planos do Governo com mais ou menos sucesso (daí que surge o conflito entre os dois).

A normalização, elencada como terceiro termo que constitui a base da área de políticas linguísticas como a conhecemos, traz a noção de que existe uma irregularidade em uma situação linguística que deverá ser normalizada, o que pode representar um estímulo para que se estipulem algumas políticas para resolver essa situação. Isso pode ter efeitos positivos e negativos para uma língua e sua função na sociedade, uma vez que uma determinada língua não precisa ser estudada ou que ela precisa ser redefinida para que continue no currículo escolar, por exemplo.

Posteriormente, foram elaborados outros conceitos que encontraram seu lugar nas PLs, no entanto, não os abordaremos, pois estamos olhando somente para aqueles que poderiam nos ajudar na análise do material e/ou auxiliar para aproximar as três áreas de conhecimento (Educação, Políticas linguísticas e Etnografia).

Essa nossa visão aproxima-se das PLs que se opõem em utilizar acriticamente todos os conceitos mencionados anteriormente, como diglossia, falante nativo, língua materna, competência linguística etc., bem como entende que as políticas linguísticas podem ser observadas desde o nível local indo para o internacional e que não é necessário olhar para a língua somente como a reprodutora de desigualdade econômica e social, dado que a comunidade pode usá-la para sua emancipação.

Autores como Ricento (2006) caracterizam essas fases iniciais como preocupadas com: a) problemas linguísticos “práticos” das nações, posicionados no senso comum de otimismo e neutralidade ideológica; e b) os efeitos negativos e as limitações inerentes da modernização das sociedades na segunda

metade do século XX. Assim, ele considera que, atualmente, as PLs devem procurar propostas de análise mais bem fundamentadas teoricamente.

Quem avança mais, inclusive na elaboração dos conceitos acima mencionados, é Calvet que, na publicação “Sociolinguística: uma introdução crítica, de 2002, parte para duas noções que poderiam recobrir a variedade de situações, dividindo-as em *in vivo* ou *in vitro*. À vista disso, as intervenções que são realizadas *in vivo* pertencem ao nível individual, com pouquíssima ou nenhuma participação do Estado, organizadas no nível local e concretizadas nas práticas sociais. Já as intervenções *in vitro* são aquelas que se estabelecem por meio de leis e decisões governamentais que partem da noção da normalização que deveria levar a uma planificação e execução de ações que padronizam uma língua ou definem uma variedade como oficial, ou ainda delimitam qual vocabulário deve ser usado e onde poderá ser utilizado etc. Para nós, essa divisão um tanto dicotômica interessa por termos como preocupação principal olhar para políticas linguísticas através de uma ótica mais local, em que a atuação é mais *in vivo*, mas sem deixar de vista todas as possibilidades localizadas entre essa ótica e a que se entende mais *in vitro*, no nível de planificação.

Seguindo essa lógica, continuamos explorando a obra de Calvet (2002) em que encontramos uma classificação composta por três conceitos-chave: Política linguística, Planificação linguística e Politologia linguística.

a) Política linguística é o conjunto de decisões que um grupo de poder, sobretudo um Estado (mas, também uma Igreja ou outros tipos de instituições de poder menos totalizantes) toma sobre o lugar e a forma das línguas na sociedade;

b) Planificação linguística são propostas para modificar a realidade linguística – do status de uma língua em relação a outra ou de aspectos de sua forma – e se referem ao futuro da relação entre as línguas. Um processo de decisões (de políticas linguísticas) postas em marcha passa a ser uma planificação linguística; e

c) Politologia linguística já pressupõe uma ciência ou ótica que estuda as políticas linguísticas, os processos de planificação linguística e, portanto, também as políticas historiográficas das línguas, isto é, as decisões políticas referente à(s) língua(s) e suas implementações ao longo do tempo.

Isso posto, podemos constatar que o nosso objeto de pesquisa é uma política linguística in vivo, vista como reflexões e decisões feitas pela comunidade ucraniana e sua relação com a política e planificação linguística in vitro, resultado da atuação do Estado no nível macro, favorecendo a língua portuguesa em detrimento da ucraniana, o que insere a nossa pesquisa em si no campo da politologia linguística.

Os três conceitos acima mostram-nos que, sobretudo, as “políticas linguísticas” não são um termo de simples definição. A este respeito, trazemos a contribuição de Barzotto e Argente (2008) que, ao comentar a valorização de línguas, afirmam não ser ela necessária, tanto no caso de línguas oficiais quanto no de línguas minoritárias, estrangeiras em sociedades multilíngues ou plurilíngues. São importantes, sim, políticas que as incorporem aos repertórios linguísticos dos aprendizes e que sejam reconhecidas como legítimas em quaisquer contextos. Ou seja, aquilo que é feito in vivo pela comunidade precisa ser reconhecido pelo in vitro pelo Estado não somente com relação ao valor que ela tem intrinsecamente, mas incorporando as contribuições linguísticas para a planificação estatal.

É interessante a definição de Ricento que vê a política linguística como:

[...] ‘tomadas de decisão sobre língua’ que são inextricavelmente ligadas à cultura linguística que eu defino como uma soma total de ideias, valores, crenças, atitudes, preconceitos, mitos, estruturas religiosas e toda a outra “bagagem” cultural que os falantes trazem consigo quando tratam a língua de sua cultura” (RICENTO, 2000, p.112)

Aqui podemos encontrar uma ponte para ligar a cultura à língua, isto é, a totalidade do que se produz em uma sociedade. Essa bagagem cultural entra no momento em que se toma uma decisão sobre a língua e se cria uma política linguística. Ricento (2000) lembra-nos de que não podemos ficar somente no nível oficial, representado pelo Estado, nem no comunitário, mas que devemos também entender as PLs como decisões e imagens fundamentadas individualmente. A partir daí, articulando e confluindo ideias que encontramos no contato com as pessoas, conseguimos estipular noções de comunitário e até de nacional ou estatal.

Portanto, o que caracteriza também uma pesquisa da política linguística (e seus possíveis procedimentos de planejamento) é a atenção que se dedica ao ponto de vista do participante (MCCARTY, 2010). Tal atenção não é um privilégio exclusivo da Etnologia ou Antropologia, mas, sem dúvida, é uma das essenciais contribuições dessa área no campo de Ensino e Educação, sendo amplamente empregado. Os estudos de política linguística podem se “permitir” uma visão crítica das questões de poder e desigualdade, assim aproveitando o viés dos Estudos críticos da Análise do Discurso, transformando-os em métodos e ações afirmativas, como sugerem Hornberger e Johnson (2007).

Para os autores, o poder da análise do discurso político, que toca assuntos linguísticos, poderá mostrar que: nem toda política linguística oficial é necessariamente consistente; e/ou políticas e práticas locais são capazes de questionar a necessidade de olhar para os assuntos linguísticos de cima para baixo. Schiffman (1996) contribui para a discussão constatando que as políticas linguísticas, frequentemente, não são textos oficiais de macro-política, e sim “não-oficiais” e caracterizados por muitos como textos/políticas reais em uso. Hornberger e Johnson (2007) colaboram com essa ideia ao dizerem que é preciso melhorar o entendimento (com mais pesquisas na área) de que as práticas linguísticas nas escolas e na sociedade não são necessariamente controladas pela política cima/baixo.

Nesse aspecto, Johnson (2011) apresenta uma colocação instigante, ao entender a Política Linguística como integração da metodologia etnográfica de coleta e o quadro analítico da Análise Crítica do Discurso para entender como:

[...] as políticas particulares são recontextualizadas em contextos particulares, como tal recontextualização está ligada a um texto e discurso de políticas que circula amplamente e o que isso significa para os agentes da política linguística (JOHNSON, 2011, p.267).

Analisando mais detalhadamente a Política Linguística a partir da ótica da teoria crítica (utilizada também na Análise do Discurso), podemos dizer que certas políticas linguísticas têm o poder efetivado por vários mecanismos capazes de marginalizar as línguas e culturas minoritárias, como aponta Tollefson (2006), se

não forem confrontadas com uma análise crítica que não se esqueça do poder local e da possibilidade de ser usada para reduzir a desigualdade e promover e manter as línguas minoritárias.

Em outra publicação, dedicada especialmente à relação entre Políticas linguísticas e educação, Tollefson (2002) e outros autores defendem o argumento de que as políticas linguísticas em educação não tratam somente da escolha da língua como meio de instrução, mas, ao invés disso, são frequentemente centrais para diversos processos sociais.

Essa afirmação ajudou-nos a entender que para se aprender uma língua é necessária uma abordagem mais ampla das questões relacionadas com seu ensino e, nesse sentido, parece-nos importante deslocar a discussão e análise das práticas para outras áreas de conhecimento. Isso significa que uma abordagem teórico-interpretativa das políticas linguísticas não deve ficar somente preocupada com o ambiente formal da educação ou com os métodos e as técnicas necessários para a sua aprendizagem, pois o ensino da língua na educação sempre envolve atuação em diferentes ambientes fora do alcance institucional – ensaios, encontros, oficinas e festivais folclóricos e com diversos atores que atuam como educadores, ou pensando no contexto específico dos grupos folclóricos – coreógrafos e dançarinos.

Nesse aspecto, o autor americano vincula a linguística crítica e as políticas linguísticas como integrais no estudo das políticas linguísticas na educação. Porém, aqui não se está eliminando ou diminuindo a função e a importância da escola, mas está se apontando para outros caminhos para o entendimento da complexidade do sistema educacional e de sua incorporação nas políticas linguísticas, além de se pensar em modos de defini-las. A partir do exposto acima, verificamos que as contribuições de Tolleffson são relevantes para a discussão proposta nesta tese, de modo que elencamos alguns de seus argumentos.

Trazemos para a discussão as colocações de Johnson (2011), elencando alguns aspectos teóricos compartilhados tanto pela Política Linguística Crítica quanto pela Análise Crítica do Discurso, para mostrar até que ponto as duas áreas dialogam entre si. Será importante também relacioná-las com as contribuições metodológicas da Etnologia (crítica). As duas interessam-se pela relação entre discurso e poder, incorporam a teoria social crítica (cada uma com suas

especificidades), analisam o texto que leva em consideração múltiplos níveis de contexto social e estão preocupadas com os direitos e a justiça social (em específico, das minorias). O que as liga essencialmente com a Etnologia crítica é o reconhecimento da capacidade dos participantes de interpretar e se apropriarem da política linguística de maneira criativa e imprevisível para os padrões impostos pela política linguística oficial.

Quando falamos em políticas oficiais, estamos pensando naquelas assumidas pelo Estado e que, geralmente, encaminham para o monolinguismo que não se sustenta na Comunidade, ainda que figure como a de maior frequência. Com efeito, as pesquisas linguísticas recentes atestam que o multilinguismo/plurilinguismo é a condição natural de qualquer sociedade ou nação, mesmo que a proposta oficial desde a época moderna é de construir um estado-nação que se fundamenta em uma língua homogênea⁸.

Podem existir diferentes visões oficiais no que refere a esse tema, permitindo, por exemplo, que nas constituições ou leis apareçam algumas concessões a outras línguas não oficiais, no entanto, são poucos os esforços do Estado no sentido de garantir que esse convívio seja efetivo. A situação mais comum costuma ser a intervenção do Estado em um sentido normalizador do uso linguístico. Mais comumente, podemos afirmar que a redução das línguas faladas em um território e a normalização do uso linguístico podem acontecer:

- de forma consciente e explícita, por meio da exterminação física dos falantes de variedades diferentes da oficial, ex. a exterminação indígena ocorrida no Brasil durante a colonização portuguesa;
- por meio de leis que limitam o uso linguístico em certos âmbitos, como aconteceu no Brasil com a perseguição a falantes das línguas do Eixo (italiano, alemão e japonês) e “socialistas” (russo, ucraniano, polonês) em Estados como Santa Catarina ou Rio Grande do Sul, a partir de 1932, ou a perseguição de línguas eslavas do mundo ortodoxo na Croácia (russo, ucraniano, sérvio) nos anos 1940 e, novamente, em 1990;

8 Essa conclusão é bastante evidente para quem é estudioso da área. Para quem ainda não realizou essas leituras, sugerimos: ALTENHOFEN, C. V. Política linguística, mitos e concepções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Brasil. *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, v. 1, n. 3, p. 83-93, 2004. CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre a educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *Delta*. V. 15, n. especial. São Paulo, 1999. OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. *Revista Linguagem*, n. 11, s.p., 2009.

- por meio da desvalorização dos fenômenos linguísticos pelo poder político através de denominações superficiais e/ou parciais: a produção de leis que regulam o uso linguístico que supostamente “defendem” a produção cultural e identificam os âmbitos de proteção deste patrimônio causam a impressão de que as leis são adequadas ao debate. Isto pode ser observado no caso da Croácia e a instituição de línguas minoritárias nacionais, a partir dos anos 90 do século passado, com a ideia de colocar todas as línguas em um único grupo, apagando as suas diferenças internas ou históricas; e
- por meio da desvalorização do ensino linguístico, como no caso do Brasil, onde as decisões frente à política e à planificação linguística ficam atreladas à soberania do Estado, estabelecido pelas regulamentações elaboradas pelo Ministério da Educação e pelas Secretarias Estaduais de Educação, as quais apontam direcionamentos para organização do currículo escolar e para as disciplinas a serem ofertadas, tendo por norte os princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nisto, incluem-se as especificações para o trabalho com a língua estrangeira, cujo ensino se torna obrigatório a partir da quinta série do ensino fundamental, conforme a LDB promulgada em dezembro de 1996. Embora o Brasil seja constituído por diversas etnias, idiomas e culturas, estas marcas que o identificam como nação estão amenizadas nas políticas educacionais brasileiras.

No que diz respeito à Universidade, notou-se que ela, por um lado, reconhece situações de multilinguismo e atesta que todas as línguas, dialetos ou variedades têm o mesmo grau de complexidade, por outro, continua a insistir na não legitimidade de uma língua não considerada padrão. Por conseguinte, cria-se um hiato em relação à produção acadêmica existente e a imagem de uma língua homogênea que ainda prevalece e é reforçada pela própria Universidade. Por vezes, trata-se de uma não legitimação construída pelo modo com que autores universitários se referem às línguas ou variedades estudadas, como mostraremos neste capítulo.

Essa deslegitimação pode levar, por vezes, ao abandono de uma língua ou de uma variedade em busca de um deslocamento temporal ou social. Nesse sentido, consideramos que fenômenos de abandono da língua ligados ao vazio geracional e à diferenciação social constituam políticas de apagamento das línguas. Essas, por sua vez, ficam mascaradas por um discurso que atesta

mudanças linguísticas quase como se fossem naturais, sem interferências das instâncias que produzem posicionamentos sobre a língua, sugerindo inclusive como, quando e onde devem ser usadas para inscrever o sujeito em uma adequação que lhe é descrita como ideia.

Dentro da discussão já feita sobre a multiculturalidade e pluralidade como pressupostos para a nossa análise da atuação educativa dos grupos folclóricos, consideramos pertinente discorrer sobre os modos de entender a relação entre várias línguas em determinado contexto sociocultural. Essa discussão está fundamentada em dois pressupostos. Como já mencionamos, a condição multilíngue dois países é um fato reconhecido. Por isso, consideramos que devemos estudar as diferentes linguagens para poder evidenciar sua multiplicidade em uma rede de sentidos e práticas – ou seja, não entendemos o multilinguismo como um fato posto, mas como uma possibilidade de iniciar um processo de ampliação de perspectivas e espaços em que o “linguístico” aparece. O mesmo também pode se aplicar à educação e ao ensino de línguas das comunidades de imigração, pois a nossa preocupação é ampliar as perspectivas de abordagem e análise da ação educativa que vai além da educação formal.

Além disso, é preciso ressaltar que existe uma diferenciação conceitual – mas também terminológica – entre os conceitos de multilinguismo e plurilinguismo. Cibeles Krause Lemke (2010, p. 51) discute a questão nos seguintes termos:

Enquanto o multilinguismo reporta à coexistência de várias línguas numa dada sociedade e um acúmulo de competências em blocos estanques, o plurilinguismo está relacionado aos usos que as pessoas fazem das línguas e defende, portanto, a mobilização desses conhecimentos para um fim prático.

O que nos parece evidente é que as duas classificações pressupõem uma posição de valorização das diversidades das línguas, embora com outros fins. O multilinguismo pressupõe a existência de uma realidade “orgânica” que não precisa ser incluída especificamente nas políticas linguísticas do Estado, além da necessidade de ser reconhecida pela oficialidade, enquanto que

o plurilinguismo, de certa maneira, exige uma atuação entre diferentes instâncias e níveis de conhecimento e uso de línguas.

E como fica a comunidade como realidade multi e plurilingue em relação ao Estado que se entende monolíngue?

Aqui cabe ressaltar que a própria “governança” da língua não pode ficar restrita ao Estado, pois autores como Ricento (2000, p.65) pensam que é possível entendê-la em termos de decisões sobre línguas e formas de linguagens por meio de uma vasta área de instituições (direito, educação, medicina, impressão) e uma vasta gama de instrumentos (livros, regulamentos, testes, artigos, correções) que regulam o uso da linguagem, o pensamento e ação de diferentes pessoas grupos ou organizações. Ele usa o termo “governança”⁹ no sentido de afastá-la da noção de estratégia intencional e centralizada do governo e enfoca a multiplicidade de modos pelos quais as práticas de governança podem ser realizadas. O pesquisador menciona que esse posicionamento não isola a linguagem do comportamento social e dos sistemas semióticos, permitindo uma abordagem mais ampla da multimodalidade que incorpora outros modos de representação (como o corpo, música, dança e roupa) na compreensão da linguagem e seu significado.

Para Saville-Troike (2003), o conceito de comunidade inclui a dimensão de conhecimento, posses ou comportamentos, compartilhados juntamente com a língua, as fronteiras geográficas, as políticas comuns e os traços culturais, entre outros. A nosso ver, uma comunidade linguística não pode ser definida somente e de modo restrito, como uma comunidade de fala, pois os membros dessa comunidade compartilham não somente uma língua, mas também um contexto cultural maior, porém específico - um nome nativo pelo qual se identificam, automanutenção em uma rede social de contatos, sustentadas por uma série de atividades e momentos.

Assim, (re)criam-se os laços sociais e uma história comum, além de processarem e serem processados por esta língua. Não se pode esquecer de que é da esfera pública, comumente conhecida como política oficial, que provêm as ideologias no manejo dos interesses comuns da comunidade e do Estado. A partir dessa tensão são construídos os modelos de identificação cultural, presentes nas relações estabelecidas dentro da linguagem e marcadas pelo processamento de/pela linguagem.

9 “Governamentality” no original.

Tendo em vista a reflexão acima, em que o Estado toma como valorização da diversidade somente alguns aspectos da língua e, por muitas vezes somente como modismo, propomos observar não somente a língua em um só segmento, mas sim em suas diversas manifestações.

Como mencionamos, não nos parece possível restringir essa discussão à afirmação somente da necessidade de valorização da diversidade linguística, pois a esta política de valorização subjaz um ideal de apagamento da diversidade, do mesmo modo que a aplicação de classificações e definições sobre as línguas pode resultar em uma simples rotulagem de contextos linguísticos diversos.

*

Encaminhando a nossa discussão acerca de políticas linguísticas para o contexto brasileiro e croata, vemos necessário fazer uma exposição de trabalhos recentes realizados na área de PLs, ampliando, por meio das suas possíveis implicações no corpus desta pesquisa, o conhecimento disponível nessa área nos dois países. Assim, por meio de pesquisa bibliográfica, entramos em contato com conceitos como: comunidades de diáspora, manutenção linguística e dilemas políticos (CANAGARAJAH, 2011), ideologias linguísticas, etnografia e etnologia (GILMORE, 2011), políticas de linguagem em educação (JAFFE, 2011), fidelidade, seleção e tradução cultural como questões éticas (RAMANATHAN, 2011), todos esses autores reunidos no livro “Ethnography and Language Policy”, de McCarty (2010).

Também realizamos leituras recentes a respeito de Planificação e Políticas Linguísticas (TOLLEFSON, 2006) e da relação entre a Análise Crítica do Discurso e a Etnografia das Políticas Linguísticas (JOHNSON, 2011). Pelo que pudemos perceber, estudos que proponham diálogos entre essas áreas não são muito comuns no Brasil. No entanto, existem algumas publicações, como a de Orlandi, “Política linguística no Brasil”, de 2007, ou a de Silva, Tilio, Rocha e Hilsdorf, intitulada “Política e políticas linguísticas”, de 2013, nas quais é possível vislumbrar uma visão diferente no que diz respeito à novas ideias e modalidades de explicar as diversas situações em que uma determinada língua pode se encontrar. Do mesmo modo, e talvez por isso mesmo, uma reflexão maior sobre

todos os conceitos mencionados acima ainda se faz necessária e poderia proporcionar novas e atualizadas discussões.

Assim, elencamos aqui um artigo que interessa pela articulação que faz entre as políticas linguísticas e a educação formal no Brasil. Trata-se do trabalho de autoria de Gilvan de Oliveira (2005): “Política linguística na e para além da Educação Formal”, no qual o autor introduz alguns termos estipulados a partir da situação linguística no Brasil como a “intervenção”, que basicamente significa um trabalho conjunto com as comunidades linguísticas que fazem parte do país.

Para realizar uma intervenção nessa visão, o autor define quatro pressupostos (p.87-88): a) a unidade de trabalho deve ser a comunidade linguística; b) o Brasil é formado por muitas comunidades linguísticas; c) cada comunidade linguística tem sua própria forma de organização e seus métodos e tradições políticas, e d) é possível atuar no sentido de que as línguas destas comunidades linguísticas estejam aqui no futuro.

Novamente, trazemos aqui ideias que, se já não estão, devem fazer parte do senso comum nessa área de conhecimento, mas o que nos chama atenção é a colocação delas em uma ordem de lógica que “subverte” o sentido original da palavra intervenção que, para nós, indica uma atuação de cima para baixo (a atuação do Estado sobre as comunidades). E também, embora seja de notório saber para quem trabalha com PL, tanto nos estudos linguísticos (em que a comunidade linguística frequentemente é considerada como objeto de estudo e não como parceiro ou colaborador) como na comunidade mais leiga (em que não se reconhece a identidade do país como formada por diversas comunidade), não encontramos muitas vozes que advogam a retomada de termos para si ou para o nível mais micro de atuação.

Não se trata somente de reivindicar um termo ou até conceito para o uso próprio, pois Oliveira (2005) sugere que precisamos repensar a atuação da Universidade e dos acadêmicos. Sabemos que esse autor não é o único a pensar isso, porém ele traz essa discussão para dentro do campo de Políticas linguísticas.

Nesse sentido, trazemos mais um termo – a política de distração, inspirando-nos na obra de Morello (2004), para afirmar que:

[...] nos distraímos com as regras de publicação, cursos e congressos, credenciamentos e avaliações, provões e concursos, defesas e Geds, Rids e vários outros formulários, a História passa lá fora, e deixamos de fazer aquilo a que viemos. Perdemos o bonde, para nos tornarmos irrelevantes nessa sociedade na qual vivemos, fato que se manifesta na ausência dos linguistas, como classe profissional, do debate nacional em políticas públicas (MORELLO, 2004, p.88).

Aqui encontramos um posicionamento crítico com relação a uma atitude mais passiva a respeito de algum tipo de intervenção da qual um pesquisador poderia participar. Para Oliveira (2005), isso se deve a uma série de exigências da Universidade às quais cedemos e das quais, às vezes não saímos, provocando um descrédito oficial no linguista envolvido com as políticas públicas. Parcialmente, concordamos com o pesquisador brasileiro, uma vez que ele aponta para uma falta de comprometimento dos profissionais que trabalham com as línguas de se envolverem com o estudo e elaboração de políticas que poderiam fazer uma intervenção que a comunidade avaliaria positivamente. E, de fato, muitas das pesquisas acadêmicas que lemos parecem insistir em afirmar que a língua ucraniana está deixando de ser falada e que a situação de assimilação linguística é inevitável, eliminando-se, assim, uma necessidade de intervenção positiva que reverteria essa situação, já que é o curso natural da História.

Por outro lado, parece-nos exagerada a sequência de conclusões que pressupõe que isso acontece exclusivamente por conta da vida acadêmica que tem muitas demandas e que isso não representa “aquilo que viemos fazer”, causando, portanto, a ausência da classe em um debate nacional. Muitas vezes, os acadêmicos são convocados a participarem de discussões sobre a língua no nível nacional e muitos deles participam das comissões que elaboram as políticas, mas cuja existência nos é desconhecida.

Além disso, participar da vida acadêmica é essencial para que seja feito aquilo que deve ser feito, incorporando-se, ou melhor, compartilhando o espaço de discussão com a comunidade não somente no nível do “faça”, mas também no de “pense”. O nosso incômodo é mais com a despreocupação da Universidade de se abrir a um diálogo mais direto e aberto com a Comunidade, exigindo que

ela aceite os conhecimentos prontos extraídos de sua realidade. Agora, vejamos algumas das principais obras na Croácia.

No caso croata, temos duas publicações significativas para essa área, o livro de Škiljan, publicado em 1988, com o título “Política linguística”¹⁰, sendo a primeira publicação feita na língua croata a respeito da situação linguística na então Iugoslávia que poucos anos depois deixaria de existir. Considerando a situação em que o país estava, prestes a sair de uma federação de países, o autor postula algumas premissas que ajudariam a entender o que são as políticas linguísticas e como elas se concretizavam naquele momento e espaço. As leituras de Škiljan incidem sobre os autores mais clássicos como Ferguson, Fisher e Hymes pelo fato de ter como hipótese central a preocupação política croata em se distanciar da língua sérvia, isto é, desconstruir a nomenclatura servo-croata que se baseava nos critérios comunicacionais. O pesquisador croata afirma que essa política linguística é fundamentada na diferenciação simbólica, ignorando-se as semelhanças das duas línguas na comunicação. Desse modo, entram em discussão termos como diferença, globalização, nacionalismo, eficácia, dimensão simbólica, identidade.

No período pós-independência (desde 1991) não são muitos os livros sobre as políticas linguísticas na Croácia. Elencamos aqui um livro que, na nossa opinião, traz contribuições significativas para essa área, especialmente para aqueles interessados em entender a consolidação de políticas linguísticas no país. O livro “De quem é a linguagem?”, de Mate Kapović, lançado em 2011, é resultado da reflexão sobre o atual “estado d’arte” dos estudos linguísticos no Leste Europeu contemporâneo.

O autor já pertence à geração que, além de apontar para a relação desigual dos falares vernáculos com a língua padrão, procura oferecer uma perspectiva cuja fundamentação teórica pressupõe a citação de diversos exemplos práticos. Ele faz a crítica da “moda” dentro da linguística atual, bem como as teorias do fracasso, constatando que a lógica usada por certos estudiosos consiste em afirmar a identidade linguística croata pelo ineditismo do vocabulário. Trata também os conceitos de mudança linguística, oralidade e padronização, para afirmar que a língua falada, não uniforme e variada, é a língua verdadeira, enquanto a língua padrão é aquela que auxilia na comunicação, que não existe sem a língua falada/orgânica.

10 Jezična politika, no original.

Esse posicionamento mostrou-se muito importante no momento da análise da imagem que os ucranianos brasileiros e croatas têm da própria produção linguística e ou cultural. E mais, segundo Kapović, a produção escrita não pode pertencer somente às autoridades autoproclamadas que querem controlar essa produção.

Ele ainda toca no conceito de purismo linguístico do qual falaremos mais na abordagem das PLs específicas da Croácia e do Brasil, pois ele se configurou em diversos momentos como o fundamento da constituição de políticas linguísticas mais nacionalistas e repressoras. Portanto, para o linguista croata, o purismo linguístico nos Bálcãs é: “a contagem de células sanguíneas por meio de palavras, o que o iguala ao nacionalismo na língua, muito específico à nossa região.” (KAPOVIĆ, 2011, p.3) Ele também diferencia o purismo mais “à antiga” e o purismo linguístico contemporâneo, citando o exemplo do fenômeno de “tradução” linguística de termos estrangeiros (especialmente, sérvios e ingleses), usando termos da língua croata que são considerados “antigos e puros”.

Mate Kapović termina o livro com o conceito de normalização linguística para concluir que esse processo precisa se constituir necessariamente a partir de uma comunidade de falantes que percebem certos “desvios” e, articulados com outras instâncias mais oficiais, decidem “consertar” a situação.

O conjunto de referências exposto acima é resultado parcial dos trabalhos realizados a respeito de políticas linguísticas e culturas minoritárias, levantamento inclusive necessário para que tenhamos noção de grandes temas discutidos nessa área.

Além disso, fizemos um levantamento acerca da atual situação das línguas minoritárias, no que diz respeito ao seu reconhecimento institucional. Seguindo as indicações de Morello (2015), na publicação “Leis e línguas no Brasil: o processo de cooficialização e suas potencialidades”, listamos no Brasil os municípios que cooficializaram as línguas minoritárias, porém observamos que as línguas eslavas ainda não entraram nesse quadro: a) línguas indígenas reconhecidas em: São Gabriel da Cachoeira-AM (nheengatu, o tukano e baniwa), Tacuru-MS (guarani), Paranhos-MS (guarani, em fase de aprovação) ou Tocantínia-TO (akwêxerente); b) língua co-oficial italiana: Antônio Prado-RS (o ensino da língua é obrigatório nas escolas, estando em fase de oficialização nos serviços

públicos do município); c) língua co-oficial talian: Serafina Côrrea- RS; d) língua co-oficial pomerana (Pommersch): Domingos Martins-ES, Laranja da Terra-ES, Pancas-ES, Santa Maria de Jetibá-ES, Vila Pavão -ES, Pomerode-SC, Canguçu-RS, Espigão do Oeste- RO (em fase de aprovação); ou e) língua co-oficial hunrisqueana (ou Hunsrückish): Antônio Carlos-SC, Treze Tílias - SC (o ensino da língua é obrigatório nas escolas com a oficialização nos serviços públicos do município), Santa Maria do Herval-RS (em fase de aprovação).

A falta da presença ucraniana nessa lista se deve à falta de estudos sociolinguísticos mais aprofundados que ajudariam a definir esse ucraino falado no Brasil, dando-lhe legitimidade para que uma implementação oficial possa ser realizada. Também, evidentemente, falta uma política linguística no nível municipal para iniciar o processo de cooficialização, embora existam projetos de colaboração entre os municípios de imigração ucraniana e os da antiga pátria. Igualmente, isso não significa que a língua ucraniana não seja neles, há alguns municípios que oferecem o curso de língua ucraniana como língua optativa pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas.

Contudo, isso não nos parece suficiente, porque a oferta da disciplina depende da demanda que é sujeita a uma série de condicionantes: preferência pelo estudo de outras línguas modernas (inglês, espanhol etc.) no nível do ensino médio; a persistência da imagem da língua ucraniana como “coisa dos avós”, uma língua antiga e sem vínculo com o mundo contemporâneo; o próprio ensino do ucraniano moderno que é distante do ucraino construído no Brasil e falado nas comunidades; falta da formação específica de profissionais na língua ucraniana (dependendo assim da aquisição da língua feita em outros lugares, normalmente em casa) para nomearmos só algumas. Esse tema será melhor esmiuçado até o fim deste texto, mas deixamos claro que o reconhecimento oficial da língua não existe, forçando os falantes a se articularem internamente.

No caso da Croácia, como já explicitamos, existe no nível nacional um reconhecimento de 22 minorias nacionais: sérvios, tchecos, eslovacos, italianos, húngaros, judeus, alemães, austríacos, ucrainos, rutenos, bosníacos, eslovenos, montenegrinos, macedônios, russos, búlgaros, poloneses, roma, romenos, turcos, valacos e albaneses, das quais algumas conseguiram o direito de usar e ensinar oficialmente a sua língua com a ajuda do Estado.

No total, são 58 municípios onde existe uma língua cooficial: 2 rutenos, 21 italianos, 24 sérvios, 6 húngaros, 2 tchecos e 2 eslovacos. Além desses, existem outros municípios onde há o ensino da língua minoritária, mas onde a decisão de incluir a língua no ensino é pontual ou regulada localmente, pois no nível nacional é necessário se comprovar que mais de 30% dos habitantes do município são falantes de uma determinada língua para que possam usufruir de todos os direitos que a Constituição de 2001 lhes oferece. O que nos interessa aqui é ver como no nível nacional somente o ruteno, da Eslavônia oriental, conseguiu o status de língua cooficial em dois municípios Petrovci e Mikluševci, mostrando que a situação linguística é diferente no caso da imigração rutena no Leste da Croácia.

Assim sendo, vemos que os ucranianos não entram na lista oficial de línguas cooficiais, o que os coloca à margem da participação estatal, permanecendo como decisão local do município reconhecer a língua. Porém, isso não quer dizer que ela não esteja ensinada, uma vez que vimos que existe, em Lipovljani, um curso de ucraino no modelo C, como disciplina optativa.

Embora concordemos que as línguas de imigração são pouco estudadas, ainda mais de modo comparativo, pareceu-nos necessário apresentar alguns grupos de pesquisa que tratam do assunto. Por exemplo:

- PLIP - Políticas Linguísticas para a Internacionalização do Português - Políticas linguísticas, letramentos, interculturalidade, identidades e ensino¹¹.
- Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística no qual também consultamos material para aprofundamento¹².
- Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense com a Linha de Pesquisa 3: História, política e contato linguístico¹³.
- Grupo de Pesquisa Políticas Linguísticas no Oeste do Paraná, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (ajudamos a organizar esse grupo e atualmente participamos das suas atividades)¹⁴.

11 Disponível em: <<http://plsql1.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0059801GP1AIR3>>, acesso em 21/06/2017.

12 Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/>>, acesso em 21/06/2017

13 Disponível em: <http://www.posling.uff.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=6>, acesso em 26/06/2017

14 Disponível em: <<http://www5.unioeste.br/portal/foz-do-iguacu/graduacao-foz/cels-foz/grupos-de-pesquisa-cels>>, acesso em 26/06/2017

- Políticas de Diversidade Linguísticas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em que constam algumas informações básicas sobre o modo como o Estado brasileiro define as línguas no seu território (embora aqui não constem todas as línguas cooficializadas no país)¹⁵.
- Grupo de pesquisa Língua, Imigração e Identidade da Universidade do Centro-oeste do Paraná que conta com três linhas de pesquisa: a) estudos em Política Linguística; b) Formação de professores de línguas e c) Letramentos e identidades.
- Grupo de pesquisa em estudos eslavos da Universidade do Centro-oeste do Paraná que conta com 5 linhas de pesquisa: a) Aspectos socioculturais da Matemática; b) Cultura, memória e identidade; c) Literaturas de Língua Eslava; d) Políticas linguísticas e culturais; e) Questões de bilinguismo.

Antes de terminamos essa listagem, é importante mencionarmos mais uma vez o Núcleo de Estudos Eslavos da Unicentro que tem sido o interlocutor mais direto nesta pesquisa. Por se tratar de um núcleo do qual fazem parte professores-pesquisadores da própria Unicentro, bem como pesquisadores no nível nacional e internacional, é uma das poucas instituições que incide diretamente na questão eslava no Brasil (embora seja principalmente naquela relacionada aos poloneses e aos ucranianos, os dois grupos mais presentes no Estado do Paraná). Lá são realizados eventos (inclusive sobre o folclore), mapeamentos de patrimônios, cursos de língua, de formação de professores, certificação de proficiência em língua ucraniana (que ainda não conta com um curso próprio como é o caso do polonês na Universidade Federal do Paraná em Curitiba) etc., o que demonstra uma atuação próxima com a comunidade, intermediando a sua relação com o Estado, um fenômeno do qual já falamos e que transcende simplesmente uma produção escrita acadêmica sobre uma comunidade. Não temos somente pesquisa e planificação linguística que ocorre no seu entorno, mas também uma atuação decorrente desses dois elementos que traz uma novidade para o que chamamos de políticas linguísticas, nesse caso, acadêmicas.

Certamente, há outros grupos e trabalhos que desconhecemos. A listagem acima teve o papel de mostrar que o quadro nacional de pesquisa nessa área está se consolidando e que nossa pesquisa de cunho comparativo certamente ajudará na constituição do campo.

15 Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/139>>, acesso em 26/06/2017

Na Croácia, não existem grupos de pesquisa equivalentes aos brasileiros, o que se deve a uma série de razões: primeiramente, não existe uma tradição de constituição de grupos de pesquisa nas universidades croatas (permanecendo no nível de encontros entre professores do mesmo departamento ou área ou encontros entre alunos dos centros acadêmicos); em segundo lugar, a política linguística na maior parte das pesquisas tematiza a língua croata e sua relação com outras línguas no nível (inter) nacional, assim, as instituições como o Instituto para a filologia e língua croata ou o Instituto lexicográfico Miroslav Krleža preferem realizar pesquisas nessa chave (croata - outra língua); em terceiro lugar, existe um número de pesquisadores e institutos localizados fora do país onde são realizadas pesquisas sobre as políticas linguísticas (que também tocam no temática croata), configurando-se uma divisão entre aqueles que pesquisam as PLs na Croácia e no mundo de uma posição externa e outros que pesquisam de uma posição interna. De modo semelhante, não existem muitos cursos ou disciplinas em que a política linguística consta autonomamente. Encontramos somente uma disciplina na Universidade de Pula, no curso de graduação em língua e literatura italiana. Isso certamente demonstra a distância que existe entre a atuação da Universidade na Croácia e a Universidade no Brasil para e com a Comunidade, o que se deve às razões apresentadas acima.

Diante de todo o exposto, passaremos para a apresentação das políticas linguísticas presentes tanto na Croácia quanto no Brasil. Trata-se de explorar mais ainda as suas singularidades, observadas de um ponto de vista mais linear e cronológico com o intuito de definirmos os principais temas que marcam os dois países. Nesse momento, será possível realizar uma aproximação importante entre o aporte teórico discutido até agora e o objeto geral desta pesquisa. Poderemos mostrar tanto as convergências quanto as divergências a respeito das abordagens das políticas linguísticas nos dois contextos escolhidos para análise. É preciso dizer também que daremos atenção para o contexto croata, visto que as informações nele contidas são, em grande parte, de caráter inédito na discussão sobre o tema no Brasil.

2.2 Políticas linguísticas oficiais na Croácia e no Brasil

Nesta seção, continuaremos com a construção de um repertório de ideias e temas que são fundamentais para o entendimento da ação educativa elaborada dentro das políticas linguísticas comunitárias, isto é, locais. Como falamos, esse tipo de PL está intrinsecamente ligado ao que é feito no nível oficial, ou melhor, nacional, o que significa que está em constante tensão com que vem de “cima”. Portanto, essa discussão não poderia ficar de fora desta tese pelo fato de termos deparado frequentemente nas leituras e nas conversas com as referências às políticas que tiveram essa ou aquela influência na comunidade, fazendo com que ela se organizasse para definir e preservar seus objetivos que quase nunca coincidiam com as da oficialidade.

Por isso embarcamos na viagem histórica das PL que nos trouxe muitas informações que trazemos conformadas aqui em duas chaves: a leitura da construção das Políticas linguísticas oficiais (antes da “invenção” do Estado-nação) e depois nacionais (a partir do século XIX), que seguirá uma apresentação mais linear, vendo os eventos e ações que foram fundamentais para compreendermos o estado atual da comunidade ucraniana e sua língua nos dois países onde a língua oficial é croata e português. Além disso, queremos continuar a discussão a respeito de como o discurso da comunidade incorporou algumas ideias e acontecimentos em seus posicionamentos e atuações posteriores.

Para que a nossa leitura não fique somente na linearidade do desenrolar histórico que já foi abordado em diversas obras, trazemos também o pensamento de alguns pesquisadores que nos ajudaram a definir temas fundamentais no nível oficial de PLs no Brasil e na Croácia e a mostrar quais conformes as duas línguas oficiais tomaram nesses países. Assim, estaremos trabalhando simultaneamente com terminologia científica como a padronização, unitarismo, emancipação, normativismo e purismo dentre outros - termos que ganharão novos significados e forma ao serem inseridos em estudo de caso de dois países.

Fora isso, enfocaremos alguns episódios da história geral e linguística, tais como a chegada do Marques de Pombal ao Brasil e a supressão da língua geral, a invasão napoleônica e o surgimento do Renascimento Popular Croata, o período Vargas e a formação do Estado Novo, a Segunda Guerra Mundial e

a criação do Estado Independente da Croácia etc. Trata-se de fatos que tiveram grande importância para a afirmação do croata e do português como línguas oficiais e depois nacionais, bem como para o ucraniano e outras línguas de imigração ou indígenas e sua posterior marginalização com relação às duas línguas agora mencionadas. Sendo assim, partiremos para a nossa abordagem histórico-linguística.

Tem-se em vista aqui selecionar momentos decisivos nos quais a discussão, a formação, a alteração de aspectos de construção de uma política linguística esteve em jogo nos dois países. Isso significa que não pretendemos oferecer uma história total, isto é, uma análise completa e profunda de todos os documentos e levar em conta todos os acontecimentos e as circunstâncias sócio-históricas pertinentes para o desenvolvimento das políticas linguísticas na Croácia e no Brasil.

Começaremos com o caso croata, exemplificando as nossas colocações com os momentos cruciais da história da língua e da política croata que, especificamente a partir de 1850, iniciou um processo complexo no que diz respeito à dominância da língua croata através da política.

2.2.1 Caracterização da história da língua croata e sua política linguística oficial

Como já posto, a formação de um projeto político com relação à língua chegou a ser estabelecida na Croácia em meados do século XIX. A busca pela predominância de uma posição a respeito do tema se deu por meio da disputa de duas vertentes: o que ficou conhecido com unitarismo – preocupação ideológica em unificar os povos eslavos em uma unidade político-linguística – e o que ficou conhecido como nacionalismo – ideologia que procura se opor ao unitarismo, procurando caminhos individuais para o desenvolvimento e reconhecimento do estado nacional croata.

Assim, durante 150 anos, esses dois grupos realizaram diversas tentativas para formar uma política linguística própria. Esse enquadramento histórico-conceitual serve como ponto de partida para a contemplação das consequências e da influência que a política linguística teve, ao dividir a língua entre o unitarismo e o nacionalismo, no desenvolvimento e na afirmação da língua croata como

oficial e representativa do povo croata e, portanto, na relação que outras línguas do território croata estabeleceram com ela.

A padronização da língua foi influenciada pelas mudanças de entendimento de seu funcionamento, resultado da vontade de estabelecimento de laços políticos com o próprio passado e a necessidade de aproximar as relações regionais (naquela época, a identidade predominante no país era a das regiões), integrando-as a um contexto maior (nacional no caso). A visão da padronização nacionalista da língua croata – que tinha por objetivo separar-se do sérvio ou de outras línguas histórica e linguisticamente parecidas, influenciou muito o quadro linguístico do país.

Assim, os criadores da política linguística croata se preocuparam com o estabelecimento da ligação entre o estágio presente da língua e seu passado. Como afirma Matasović (2008, p.65), “a função da língua padronizada é possibilitar a comunicação com o passado próprio, isto é, fazer com que os textos importantes para a cultura nacional fiquem acessíveis e inteligíveis para as gerações novas”. Aqui se esquece de que existe uma vasta produção literária e historiográfica que não foi feita dentro do padrão. Nesse sentido, o passado deve ser único e legítima um determinado grupo, homogêneo para todos os falantes para que tenham acesso à língua, ou seja, para terem as mesmas condições de acesso.

Para conseguir formar e fortalecer essa ligação, Matasović, como membro da nova geração de linguistas que estão atuando no período após a emancipação política croata em 1991, adere ao normativismo na padronização, afirmando aceitar “a ideia principal do argumento normativista: a norma da língua padronizada deve mudar o menos possível para que os textos-chave do legado linguístico permaneçam inteligíveis e acessíveis” (MATASOVIĆ, 2006, p.66). O pesquisador croata pertence, como afirmamos, a uma nova geração de linguistas croatas que preferem dar ênfase não nas decisões políticas feitas nos anos 1990 (durante a última consolidação da PL oficial, após a separação da Croácia da Iugoslávia), mas aos processos históricos que resultaram nessa situação linguística, complementados de decisões tomadas pelas classes dirigentes.

Embora não concordemos que somente o passado homogêneo consiga garantir às novas gerações o acesso à história e cultura do seu país, interessa-nos a visão do autor de que todo elemento que proporciona uma identidade

a alguma língua está inserido em um processo histórico, nesse caso, um transformou a situação linguística do país durante a formação nacional. Com isso, é importante salientar que a língua croata não foi criada com a independência do país, mas, como afirma Matasović (2006, p.68), foi moldada por um processo histórico duradouro. Não podemos, desta maneira, pensar que a língua durante a sua história de toda a sua nação teve um papel de homogeneização ou de diversificação.

Por exemplo, é possível verificar mudanças e posicionamentos a respeito da língua quando prestamos atenção nas várias denominações pelas quais a língua passou durante a sua história: a língua ilírica, língua stokaviana, língua servo-croata etc.

Dito isso, começaremos com a nossa abordagem da história da língua croata por meio de sua política linguística, seus documentos e acordos oficiais e circunstâncias particulares.

Sustentaremos a tese de que a posição do croata como língua foi determinada por uma política linguística, analisando as circunstâncias históricas nas quais o país se encontrava e uma série de documentos produzidos dentro de tal contexto político. Porém, não podemos deixar de constatar que a política linguística croata foi determinada pela discussão acerca da posição da língua croata no cenário linguístico europeu. Isto é, é uma mão dupla de influências e redefinições entre uma língua oficial vista como símbolo nacional e uma política linguística de uma nação, o que frequentemente obscurece as fronteiras entre a língua e as políticas atreladas a ela.

Por isso, com guia de bibliografia especializada perpassaremos pelos 13 séculos da história croata, tocando em pontos fundamentais para que possamos entender os porquês da conformação dessa língua como oficial. A partir da perspectiva de construção histórica da língua em função de sua política, podemos classificar a história da política linguística na/da Croácia em oito períodos, conforme Auburger (2009, p.21):

- 1) Do século XVI, com o aparecimento da literatura escrita no croata moderno, aos meados do século XVIII, quando surgiram os primeiros textos linguísticos que falam da língua croata;

- 2) De meados do século 18, quando começou a discussão sobre a língua croata no âmbito de resolução dos problemas da língua, aos anos 40 do século XIX, quando a Europa entrou no período revolucionário-nacionalista e a Croácia definiu os primeiros objetivos de sua política linguística;
- 3) Dos anos 40 do século XIX, quando foram tomados os primeiros passos para definir e organizar a língua, a 1918 quando o antigo império Austro-Húngaro se desfez e a Croácia aderiu à primeira Iugoslávia, afirmando-se o unitarismo como uma nova política da língua servo-croata;
- 4) De 1918, quando a política linguística foi antinacionalista, conforme a ideologia unitarista da primeira Iugoslávia (monárquica), a 1941, quando o movimento ustaša (exilado até então na Itália) entrou na capital Zagreb, tomando posse do país;
- 5) De 1941, quando os ustaša começaram a política linguística agressiva, seguida da purificação da língua croata dos elementos do sérvio e de outras influências estrangeiras, a 1945, quando a Segunda Guerra Mundial acabou e a nova Iugoslávia socialista se formou, novamente preferindo a política unitarista;
- 6) De 1945, quando a ideia do servo-croata surgiu de novo na sua política linguística, a 1967, quando saiu a “Declaração para a Defesa da Língua Croata” como reação à política unitarista até então dominante;
- 7) De 1967, quando começou a nova discussão sobre a posição da língua croata, a 1991, quando a Croácia saiu da Iugoslávia socialista abolindo a política unitarista para reforçar a política nacionalista, purista; e
- 8) De 1991, quando a ideologia dominante da política linguística chegou a ser comparada à política do período purista do governo ustaša, ao momento presente, quando as tendências puristas diminuíram após numerosas discussões sobre a posição da língua croata no mundo e a entrada do país na União Europeia, estimulando mais a discussão do multiculturalismo e respeito às minorias nacionais.

Na nossa opinião, o conceito de purismo tem tido bastante importância no pensamento linguístico croata em geral, o que influenciou a política linguística oficial. Outro fato importante a ressaltar é que, tanto no caso croata como no brasileiro, as políticas mudaram quando apareceram novas maneiras de pensar e escrever (o Romantismo¹⁶, Modernismo¹⁷ etc.).

16 Discussões acerca da posição da língua croata também apareceram durante o Romantismo, como as feitas pelos escritores Ivan Gundulić e o filólogo Ljudevit Gaj.

17 Literatura unificada (servo-croata) abolindo as diferenças entre as duas línguas.

Sendo assim, apresentaremos uma pequena revisão da política linguística croata para explicar o processo de padronização, um processo quase integralmente institucional, ou seja, oficial que estabelece os caminhos para a purificação e transformação de um idioma ou dialeto proveniente do complexo linguístico croata em uma língua padrão. O efeito disso é direto na situação linguística da Croácia em que o conhecimento de outras línguas poderia comprometer o processo de purificação, sendo que era importante verificar onde estavam as outras línguas que poderiam ter um efeito negativo pela língua croata.

Seguiremos a seguinte sequência no texto:

1. Definição de um dialeto como língua padrão, excluindo outros falares e dialetos, considerando-os como vernáculos e assim purificando essa língua padrão das influências dos outros dialetos. Nesse caso, entre os três presentes na Croácia, foi eleito um dialeto chamado “štokavski”, porque foi considerado como o mais antigo, com mais produção literária de qualidade e que tinha o maior número de falantes naquele período (século XVIII), sendo assim o dialeto com mais poder. Isso não aconteceu no caso brasileiro, mais sim no caso português;
2. Aceitação do alfabeto latino em detrimento do alfabeto cirílico e glagolítico¹⁸ e do modo fonológico¹⁹ de escrita;
3. Definição e atualização da parte sintático-lexical da língua;²⁰
4. Fundação das instituições que estudariam e cuidariam da língua;²¹
5. Publicação de gramáticas e dicionários²² para sustentar a política linguística vigente; e
6. Definição de objetivos que deverão ser cumpridos para que seja possível manter a dominação da norma padrão²³

18 As razões de escolha do alfabeto latino foram quase as mesmas do caso da escolha da língua padrão.

19 Em croata, cada som tem o seu correspondente no alfabeto: assim temos 30 fonemas e 30 letras.

20 Assim, foi importante “purificar” a língua dos estrangeirismos, formas dialetais de elementos sérvios ou croatas, dependendo da época e ideologia dominante porque a língua croata.

21 A mais conhecida e mais importante instituição é a Academia De Ciências e Artes, fundada, em 1866, para “desenvolver os estudos científicos sobre a língua croata”.

22 Cada vez que a ideologia dominante da política linguística mudou, foram publicadas novas gramáticas e dicionários para sustentar o novo paradigma, purificando-o das influências alheias ou “antiquadas”. Parece-nos que, por isso, seria possível fazer, no caso croata, uma história do pensamento linguístico e das ideologias dominantes somente analisando as gramáticas de cada época.

23 No caso croata, semelhante ao caso brasileiro, existem duas correntes: uma que considera

Os pontos 1, 2 e 4 interessam-nos para entendermos a situação do ucraniano nesse contexto, uma vez que a consolidação do pensamento unitarista mudaria a imagem da língua ucraniana falada na Croácia, sendo ela mais “rural” e até “antiquada”, recebendo influência do croata no seu vocabulário e, por outro lado, causando problemas para os cidadãos croatas cuja língua materna era o ucraniano e que não se apropriariam do croata de modo satisfatório. Também, o uso de um outro alfabeto (cirílico no caso ucraniano) seria um problema de dois modos: primeiro porque aproxima o ucraniano ao sérvio por usar o mesmo alfabeto e novamente não se integra ao ideal croata como nação que usa o alfabeto latino. Por fim, as instituições cujo objetivo é cultivar e preservar a língua promovem uma abordagem científica sobre a língua e a situação linguística no país, ignorando as contribuições “leigas” e comunitárias e/ou incorporando-as na sua visão hegemônica.

Na Croácia, a ideia da língua croata independente e individual apareceu no século XIX com os ilíricos, escritores românticos que queriam a emancipação da língua croata do alemão e do húngaro - línguas que dominavam no império Austro-Húngaro. Seguindo essa ideia e baseando-se na ideologia revolucionária dos anos 40 do século XIX, os linguistas oriundos da Croácia, Eslovênia, Bósnia e Sérvia começaram a pensar na própria política linguística. Daí surgiu o Tratado de Viena (1850), o primeiro documento que define a política linguística dos povos eslavos do Sul, sendo assinado por 5 linguistas croatas, 2 linguistas sérvios, 1 linguista bósnio e 1 linguista esloveno.

Esse tratado, segundo Babić (2008, p.45), teve somente um significado declarativo, pois não influenciou a situação linguística vigente. Um exemplo do insucesso do tratado em nível prático foi a mudança da Lei Federal de Ensino Médio, em 1932. O governo da primeira Iugoslávia tentou uniformizar a nomenclatura e a terminologia nas escolas de ensino médio, baseando-se na proposta de uniformização da língua croata e sérvia contida no Tratado.

No período posterior à primeira Iugoslávia, marcada pelo unitarismo linguístico, a política linguística croata chegou ao seu extremo nacionalista e purista, entre 1941 e 1945, quando se formou o Estado Independente da Croácia que pelo paralelismo com o Brasil chamaremos “Estado Novo” croata (ENC) ou em

o croata e o sérvio como uma língua com duas normas ou variações, a outra que vê a língua croata e sérvio como línguas semelhantes, mas diferentes das outras línguas do mesmo ramo linguístico.

croata (NDH²⁴) com o Governo que mantinha relações com Hitler e Mussolini, fazendo parte do Eixo. O que é fundamental destacar aqui nesse período são três momentos: a) vemos o resultado das tendências nacionalistas do século XIX silenciadas na primeira Iugoslávia; b) a origem da futura unificação linguística na segunda Iugoslávia; e c) a base para o posterior ressurgimento da política individualista após a independência da Croácia, em 1991.

Trata-se de um período curto, mas que, como no caso do Estado Novo no Brasil, teve grande influência na situação linguística no país, além de marcar a memória coletiva das comunidades imigrantes. O Governo croata daquele momento, fortemente influenciado pela formação que recebeu na Itália nos anos 1920 e pelos acontecimentos na Iugoslávia daquele período, aproveitou o fato de que a língua (literária) croata²⁵ teve sua posição subordinada ao sérvio na promoção do servo-croata como língua unificadora da nação iugoslava. Isto é, entre 1941 e 1945, por conta das tensões políticas e da opressão promovida pelo rei sérvio na primeira Iugoslávia, começou “o processo de purificação ideológica e linguística completa dos elementos sérvios”, como nos explica Marko Samardžija (1999, p.13).

Ele afirma que “o governo fez uso do conceito de língua como elemento central para o desenvolvimento do novo país, livre e independente, manipulando o povo para dar a impressão de que o novo país iria “cuidar” de todos os aspectos considerados importantes para a nação croata” (1993, p.14). Nesse aspecto, o Estado Novo Croata aproxima-se da ideologia do Estado Novo Brasileiro e do integralismo que visou a eliminar qualquer possibilidade de se estabelecer uma política plurilinguística.

A política linguística no ENC foi concebida como um processo que deveria abranger diferentes níveis da língua, embora a morfologia e a sintaxe²⁶, junto com o léxico²⁷, fossem o foco da correção e purificação. Também, foram criadas

24 Tradução de Nezavisna Država Hrvatska.

25 A base da concepção nacionalista e ortodoxa do purismo do NEC foi a literatura croata do dialeto “štokavski” dos séculos XVI, XVII, XVIII, XIX sendo considerada essa literatura um elemento tradicional e puro do pensamento croata antes da intromissão dos elementos alheios das línguas estrangeiras, principalmente do sérvio.

26 No nível morfossintático, a maior dificuldade foi eliminar os sufixos considerados sérvios e os tempos feitos com as preposições em vez de usar os auxiliares (ex. Moram da kupim (preciso comprar em sérvio) – moram kupiti (preciso comprar em croata) = o sérvio usa a preposição da + o presente do verbo e o croata somente o infinitivo para expressar a mesma ação).

27 O léxico representa a maior divergência entre as duas línguas porque o sérvio mostra a tendência de aceitar as palavras de várias outras línguas enquanto o croata tem a tendência de buscar palavras na literatura croata antiga ou de construir novas palavras como nos seguin-

leis no âmbito da regulação da posição da língua croata, tratando o alfabeto e o uso do vocabulário errado e impuro. Os ideólogos ustaša (as classes dirigentes) pensavam que, usando os elementos do sérvio, os croatas seriam “devorados” pelos sérvios linguística e intelectualmente e que deveria ser feita uma purificação para manter o povo vivo.

Em outras palavras, a aproximação à língua sérvia (ou a outras línguas eslavas) significaria a aproximação ao pensamento sérvio que não é igual ao sistema croata por razões históricas, sociais e culturais, pois se considerava que a Croácia pertencia ao mundo ocidental por usar o alfabeto latino, ser predominantemente católica, ter feito parte do Império Austro-húngaro ou da República de Veneza e funcionar com parlamento sem moderação do rei. Assim, os sérvios seriam considerados como uma oposição direta por usarem alfabeto cirílico, serem de religião ortodoxa, terem sido ocupados pelo Império Otomano e se identificarem como um país monárquico.

Na primeira Iugoslávia, não existiam mecanismos fortes o suficiente para exercer um controle e/ou repressão sobre a língua, porém tudo isso mudou com a formação do ENC. Um exemplo disso são as editoras privadas que podiam usar, naquela época, a ortografia que queriam, independente da política linguística vigente. Com o término da Segunda Guerra Mundial, o ENC deixou de existir, substituído no poder pelo Partido Comunista que constituiria a segunda Iugoslávia e continuaria com o controle estatal do uso da língua, agora por meio da política linguística unitarista. A política linguística oficial continuou sendo uma temática importante durante a segunda Iugoslávia porque, no socialismo, a questão política era considerada como crucial para a construção da sociedade. Por causa disso, as elites políticas elaboravam e vigiavam as decisões feitas no âmbito da política linguística, como conclui Matasović (2006, p. 69).

Um aspecto importante da política linguística da segunda Iugoslávia era a preocupação com as “designações certas”, a definição do posicionamento do Partido Comunista sobre determinada questão linguística, embora os posicionamentos mudassem dependendo da situação social e política dentro e fora do país.

O Partido Comunista combatia o nacionalismo político e o individualismo linguístico, reforçando o unitarismo política e etnicamente. Segundo Matasović

tes exemplos: funkcioner(sér.)-službenik(cro.)=funcionário, pantalone(sér.)-hlače(cro.)=calças, pasoš(sér.)-putovnica(cro.)=passaporte, avion(sér.)-zrakoplov(cro.)=avião, parlament(sér.)-sabor(cro.)=parlamento, péškir(sér.)-ručnik,šugaman,peškir(cro.)=toalha.

(2006), nos documentos oficiais, a partir de 1968, os comitês de todas as repúblicas definem a política linguística e o planejamento linguístico na renúncia e na condenação do nacionalismo e individualismo linguístico.

O período entre 1945 e 1960 foi marcado por certa liberdade de expressão linguística, definida pela política oficial que permitia e ressaltava a igualdade das quatro principais línguas do país: esloveno, croata, sérvio e macedônico. Nesse período, a maioria da imprensa oficial da Iugoslávia saía nas quatro línguas principais, mas utilizando designação específica, assim definindo o croata e o sérvio como servo-croata (na Sérvia) e croata-servo (na Croácia). Para resolver o problema da designação do sérvio e do croata, apareceu um segundo tratado que seguiu as principais ideias do de 1850. Redigida em Novi Sad, na capital da região multicultural de Vojvodina, com a participação de linguistas croatas, sérvios e bósnios, a Declaração visou a definir a posição de cada língua em cada uma das cinco repúblicas junto com as sugestões para a realização dos novos dicionários e gramáticas.

Na opinião de Pranjković (2008, p.90), “a Declaração de Novi Sad teve maior influência no pensamento e na política linguística do país, mas durou pouco e na prática não foi realizada na sua completude”. A ortografia foi unificada, mas ainda com exceções para cada língua. O “Grande Dicionário da Língua Literária Croata” parecia mais descritivo do que normativo e parou de ser publicado depois do segundo volume.

Com a mudança da percepção da língua e da importância de definir uma política linguística única para renunciar, como afirmamos anteriormente, o nacionalismo e o individualismo começaram a surgir novamente nesses movimentos no final da década de 60. Foi assinada a “Declaração para a Defesa da Língua Croata”. Os signatários da Declaração de 1968 estavam cientes do fato de que a repressão podia ser forte na segunda Iugoslávia, mas não sabiam a dimensão. A condenação da Declaração foi feita por parte das elites políticas, sem referência à nacionalidade, o que era de se esperar, sabendo que todos os signatários eram croatas.

Como explica Pranjković (2008, p.89-90), o que incomodava os críticos croatas que escreveram a Declaração era a constante ideia de unitarismo presente na política linguística. Também afirmavam não estarem satisfeitos com

a negligência, com a distorção e com a posição subestimada da língua croata e da sua história. Reclamavam da incapacidade de normatização da própria língua e da atitude negativista da política linguística oficial e da política em geral frente aos seus problemas linguísticos, o que pode se tornar uma reclamação geral sobre qualquer língua em uma perspectiva mais ampla.

Essa foi a abordagem dos principais temas, processos e personagens que participaram da formação da política linguística croata até os anos 1991, quando a Croácia conseguiu a sua emancipação política da Iugoslávia. Esse período posterior descreveremos no capítulo “Vamos falar de práticas: modelos comunitários de ensino de ucraniano”, uma vez que se trata do primeiro período da história da Croácia em que houve a elaboração de políticas linguísticas incorporadas ao ensino de outras línguas que não o croata. Ou seja, com as modificações na Constituição e no pensamento político, o foco foi deslocado do croata e sua posição para uma contemplação de outras línguas como o ucraniano por meio de ensino formal e informal. Portanto, o principal objeto de discussão não é só a língua oficial do país, mas também as outras línguas que passam a ser ensinadas oficialmente nas escolas, com todas as suas questões, melhorias e dificuldades.

2.2.2 Caracterização da história da língua portuguesa no Brasil e sua política linguística oficial

Dado o caráter comparativo deste capítulo, discutiremos brevemente também o tratamento da(s) língua(s) no território onde a língua portuguesa era (ou se pretendia) predominante. Assim, oferecemos uma explicação acerca do modo como a homogeneização da língua está ligada ao processo da formação da soberania nacional brasileira, saindo da condição de colônia e transformando-se em um Estado soberano político e administrativo. Essa abordagem histórica das políticas linguísticas oficiais não será tão extensiva como a croata, uma vez que existem muitos trabalhos no Brasil que abordam as políticas linguísticas do Estado português e depois brasileiro, os quais apresentaremos nas linhas abaixo.

Por isso, trataremos de alguns momentos da política linguística no Brasil por meio de grandes temas, momentos e personagens daquilo que foi definido

como oficial e/ou Estatal. Isso será feito com o intuito de trazer a discussão a respeito da posição das línguas não hegemônicas no país para a nossa pesquisa e análise e/ou para contextualizar melhor as condições históricas e sociais em que os imigrantes ucranianos se encontram.

Para isso, começaremos apresentando um dado representativo da finalização do processo de transformação da América Portuguesa no país chamado Brasil, que é a própria concepção da formação de nação brasileira, o momento em que um território português passa a ser identificado como brasileiro. Aqui, falamos da posição atual que a língua portuguesa tem de acordo com a constituição brasileira. A Constituição de 1988 instituiu a Língua Portuguesa, não mais como língua nacional, mas como oficial. Reconhece, assim, que mais línguas convivem em seu território, apesar de não especificar em seu texto, simplesmente aceitando a condição multilíngue do país, a qual corresponde a sua “realidade” histórica.

Entretanto, até a última constituição, a língua portuguesa era considerada como única apropriada em âmbito formal ou institucional, eliminando a possibilidade de existirem outras línguas que poderiam ser usadas como institucionais ou publicamente. Eis uma ideologia já presente desde a formação da América Portuguesa. Dessa maneira, a realidade linguística somente foi aceita pelas elites quando parou de ser tida como uma ameaça à consolidação nacional e quando as reivindicações sociais e políticas necessárias foram realizadas, algo que vem se concretizando no Brasil pós-colonial quando essas elites conseguiram concretizar algumas das suas propostas (manutenção da escravidão, modelo exportador de matéria-prima, transição de poder sem revoluções que ocorreram na América espanhola).

Podemos caracterizar a primeira política linguística no país a partir de uma metáfora com a qual a colonização portuguesa na América reforçou o discurso oficial. Afirmava-se que não havia nessa terra, nas palavras Pero de Magalhães Gandavo, as letras F, nem L, nem R, ou seja, não havia “Fé, nem lei, nem Reis”, na terra dos índios onde se vivia na “desordem”. Assim, na América Portuguesa durante todo o período colonial, as elites metropolitanas seguiram o ideal da colonização com o intuito de “fazer obedecer a um Rei, difundindo uma Fé e fixando uma Lei” (VILALTA, 2012, p.332).

Uma família linguística, dentre as línguas minoritárias, ganhou mais importância e destaque na vida da América Colonial e perdura ainda no Brasil moderno, no que diz respeito ao seu uso por comunidades de falantes. Trata-se da família tupi, que serviu como base para a formação das línguas gerais. Eram línguas utilizadas pela população litorânea do Brasil (posteriormente também no interior do território ocupado por portugueses) e certamente eram uma evidência da distância que separava a Colônia do Reino. Mais especificamente, eram os colonos portugueses que começaram a se misturar com a população indígena, formando comunidades mestiças em que o uso de língua geral era muito comum na vida pública e privada (mais do que o uso do português).

Pode-se encontrar como justificativa para a homogeneização linguística a soberania nacional, processos intrinsecamente ligados e pautados, dentre outros mecanismos, pela suposta “unidade linguística” brasileira. Tal unidade remete ao período pombalino, marco importante na história da política linguística da América Portuguesa, no qual é possível encontrar uma quantidade considerável de dados materiais linguísticos que ressoam nas políticas posteriores.

Podemos abordar, por exemplo, o Diretório dos Índios, documento decretado pelo Marques de Pombal em 1757, considerado como o início do estabelecimento da língua oficial no Brasil colonial. Analisaremos alguns trechos do documento mencionado para elucidar qual será a base ideológica a ser utilizada no processo de estabelecimento de uma política linguística oficial no Brasil cujos efeitos são evidentes no pensamento linguístico oficial, mas, claro, com as modificações pontuais e outras sistemáticas das quais falaremos em seguida.

Nossa principal preocupação foi refletir como a soberania nacional naquela época, segunda metade do século XVIII, começou a ser definida pela necessidade de homogeneização linguística pertinentes para a política colonial portuguesa. Esse aspecto foi pautado, dentre outros mecanismos, pela suposta “unidade linguística” brasileira, pois, como constatam autores como Domingues (2000), a educação e o ensino do português eram considerados como fundamentais na estruturação do Estado brasileiro.

Tal unidade remete ao período pombalino e ao documento, promulgado em 1757 e destinado às “Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão” (DOMINGUES, 2000, p.507). O documento define que cada uma das povoações recebe-

ria um diretor para “o qual deve ser dotado de bons costumes, zelo prudência, verdade, ciência da língua” (DOMINGUES, 2000), ou seja, um dos requisitos do diretor era saber a língua padrão para que pudesse governar. O conhecimento da língua era, pois, atrelado à razão (prudência e verdade) e costumes.

Assim sendo, os diretores eram responsáveis pelo funcionamento da colônia, e mais especificamente, pela execução de uma política que cuidasse, como afirma Maxwell (1995, p.32), do “básico para todo conceito do futuro território americano: a segurança da colônia seria garantida por sua população – o que não poderia ser feito mediante à imigração de massas europeias, porém pela libertação e europeização dos indígenas”. Ou seja, a língua e a cultura seriam submetidas ao controle direto do Estado, possibilitando um controle maior da colônia, assim como sua proteção. Essa definição está presente no sexto parágrafo do Diretório dedicado ao “assunto linguístico” e à posição da língua do conquistador.

Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistarão novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável, que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes, que ao mesmo passo, que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica o afeto, a veneração e obediência ao mesmo Príncipe (1757, p.508).

No trecho indicado, afirma-se a necessidade de apresentar a língua portuguesa aos povos indígenas dominados pelos portugueses para que possam ser civilizados e, muito mais importante, para aceitarem com afeto, veneração e obediência o Príncipe português. Isso nos diz o quanto era importante dominar linguisticamente os indígenas para que comesçassem e/ou continuassem respeitando a coroa portuguesa, o soberano governador das terras dominadas. Tal imposição está a serviço de garantir a prática dos ideais de unidade entre a metrópole e a colônia. É um momento de crise na Europa, o Antigo Regime está dando lugar ao pensamento ilustrado e ao liberalismo comercial. É de se admirar que da administração pombalina à Proclamação da Independência, passariam pouco mais de sessenta anos.

Nesse período, já havia na região litorânea uma língua geral de base indígena e outra na região Norte, além de outras que se desenvolviam no território brasileiro e na tríplice fronteira. Caso tais línguas ganhassem “fôlego”, ameaçariam a hegemonia político-cultural portuguesa, pois a língua se expandiu com o crescimento da população e seria ela responsável pela sua manutenção, como conclui Maxwell (1995).

Vejamos agora, no trecho sobre as línguas gerais, o que o diretório concluiu sobre a situação linguística no país, assim definindo uma política linguística:

Observando pois todas as Nações polidas do Mundo este prudente, e sólido sistema, nesta conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidarão os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua que chamarão geral: invenção verdadeiramente abominável, e diabólica, para que privados os Índios de aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservarão (1757, p.509).

Percebemos pela escolha do vocabulário que as línguas gerais foram chamadas de “invenção verdadeiramente abominável”, pois, segundo o Diretório, essas permitem aos indígenas a integração às “Nações polidas do Mundo”. Isto é, sem a introdução da língua portuguesa não haveria a integração dos índios ao mundo civilizado, permanecendo na “rústica e bárbara sujeição”. O que nos chama a atenção é o fato de a língua portuguesa ser considerada ainda naquela época algo que poderia “libertar” a população local (não só indígena) da sujeição aos modos bárbaros, o que deveria favorecer a posição deles.

Além disso, está presente uma forte crítica ao modo de conquista executado até então, que possibilitou a criação de línguas gerais no país. Essa coibição a ser realizada nas “povoações do Pará e Maranhão”, ou seja, no estado do Grão-Pará e Maranhão como era denominado naquela época, devia servir como exemplo de introdução da língua portuguesa padrão cujo uso era justificado pelo fato de ser um “sistema prudente e sólido”, estabelecendo as primeiras diretrizes de uma política linguística no Brasil, cuja presença ainda se sente no Brasil

(recordemos, por exemplo, que ainda na última Constituição a língua portuguesa é posta como língua oficial do Brasil).

O trecho dedicado à posição do português como língua oficial termina com as instruções específicas no que diz respeito ao ensino dos indígenas. Fala-se da necessidade do uso específico “único” da língua portuguesa, ao passo que a “língua própria das Nações, ou chamada geral” não deveria ser praticada pelos alunos indígenas que tiverem o privilégio de estudar. De tão importante que era essa questão, o trecho termina com a observação de que “Sua Majestade tem recomendado em repetidas Ordens, que até agora não se observarão com total ruína Espiritual, e Temporal do Estado”: ou seja, a falta do uso do português é responsável pelo mal estado daquela sociedade e através do uso “correto” da língua se sairá das ruínas, essas ligadas também às noções mais abstratas de Espiritualidade e temporalidade.

Portanto, o aparelho estatal português pretendia transformar o Norte do Brasil em um “espaço ocidentalizado”, como afirma Domingues (2000), e podemos acrescentar que a língua entra nessa rede complexa de práticas culturais como uma espécie de planificação (no sentido mais tradicional do qual falamos). Isso significou uma transformação muito mais extensa que procurou “implantar o português como a única língua e não, simplesmente, a língua oficial falada em território amazônico” (DOMINGUES, 2000, p.66).

No entanto, analisando geograficamente a situação linguística na passagem da América Portuguesa ao Brasil, faz-se necessário dizer que havia regiões onde o poder europeu se preocupou mais com o projeto de homogeneização do que outras. Nomeadamente, foi na região do antigo Estado do Maranhão, área em que política de homogeneização linguística foi mais incisiva, que se procurou difundir o português para legitimar a posse da terra e, inversamente, coibir o uso do *nheengatu*, uma língua que se constituiu no Brasil, visto como um obstáculo para o domínio português e para a posterior soberania brasileira.

Historicamente, esse foi um dos poucos lugares onde houve resistência à homogeneização linguística, o que nos mostra que a política linguística (essa mais estatal, querendo se impor de cima para baixo) nem na América Portuguesa e nem no Brasil tinha absoluta preponderância. Além desse argumento, seria possível apresentar outros que reforçam o papel de resistência entre as comu-

nidades de imigrantes. Isso se deve ao fato de que a política da importação de mão de obra estava em processo de transformação ao longo dos séculos 19 e 20, substituindo a mão de obra escrava pela imigração europeia, alteração que repercutiu na posição do português dentro do processo de homogeneização, colocando outras línguas no cenário linguístico brasileiro.

A imposição do português foi vista como forma de preservar a Colônia; porém, tal ímpeto foi contrabalanceado pelas necessidades cotidianas, que requereram as linhas gerais e se acomodaram a elas com variações no tempo e no espaço. Imerso em um contexto político e administrativo completamente diferente, o governo passou a estabelecer políticas autoritárias e nacionalistas que continuaram a favorecer o português e a desestimular o uso de qualquer outra língua, como foi o caso da proibição de uso das línguas europeias durante o Governo Getúlio Vargas, na década de 40.

No Brasil, a língua portuguesa continuou sendo considerada nos currículos de educação oficiais como elemento essencial para a formação nacional do país, contudo a presença de outras línguas foi tolerada nos primeiros anos da independência do país até o início dos anos 1930, quando a ideologia oficial mudou. O ensino da língua e/ou cultura das comunidades de imigração europeia foi perseguido: houve uma dizimação da cultura estrangeira no território nacional, uma prática semelhante à do período anterior já mencionado. Isso foi possível, porque o nacionalismo “moderno” estava calcado no colonialismo “antigo” e constituía a visão do país. Como aponta Marilena Chauí (2010), o mito fundador do Brasil é como um lugar de representação homogênea, que no cotidiano permite crer na posse de uma forte identidade nacional, de uma unidade do povo e de outras características culturais que o distingue de outros povos.

Aqui trazemos a contribuição de Altenhofen (2004) que classifica os mitos predominantes no Brasil no que diz respeito às línguas de imigrantes, bilinguismo, monolinguismo para nomear alguns conceitos:

- a) A visão do Brasil “como um país monolíngue” e “com uma homogeneidade linguística incrível”.
- b) O mito nacionalista: “fale português, você está no Brasil”.
- c) A má vontade contra valorização da língua materna, ou: “eles teimam em manter a língua”, “não querem se assimilar”, “não querem aprender português”.

- d) A proibição da língua minoritária como prática política e didática.
- e) O monolinguismo como solução dos problemas de aprendizagem do português.
- f) A língua de imigrantes como culpada do fracasso escolar e das dificuldades de aprendizagem do português.
- g) A deturpação da língua minoritária ou dialeto de imigrantes.
- h) “O bilíngue não sabe bem nem uma nem outra língua” e “O bilíngue não tem língua materna”.

Essas afirmações careceriam de uma explanação mais detalhada, quiçá de um trabalho inteiro, porém nós aqui nos satisfazemos com a possibilidade de termos um resumo de algumas ideias com as quais se deparam comunidades de imigrantes no Brasil na atualidade (todas elas fazendo parte de senso comum). Assim, esses oito itens também representam os pontos de discussão (tensão) na atualidade entre a língua portuguesa dominante e as línguas de imigração minoritárias. O próprio autor as agrupa em 3 grupos básicos, segundo as concepções linguísticas que implicam (p.92): a) opressão ou distorção do bilinguismo na escola: preconceitos linguísticos; b) generalização do monolinguismo: ideologias e concepções ligadas à língua oficial e c) omissão ou ausência do bilinguismo no planejamento escolar: a “metáfora do campo de silêncio”.

De fato, são temas com os quais nos deparamos na nossa pesquisa, uma vez que existe ainda bastante preconceito com relação às comunidades onde se fala mais de uma língua. O monolinguismo continua sendo utilizado como imagem predominante a partir das quais se definem as decisões e planejamentos e no caso do ensino em comunidades bilíngues (mas isso vale para as pluri/multilíngues também) ou se silenciam as línguas (atitude ativa do Governo) ou se negligenciam-nas (atitude passiva do Governo).

Levando essa discussão ao fim, colocamos uma diferença entre os dois períodos: o da colocação da língua portuguesa como único e principal meio de comunicação no país (com seus períodos de repressão mais ou menos fortes) e o período que se iniciou com a última Constituição (que possibilitou um trabalho mais autônomo em que os grupos minoritários tiveram mais protagonismo, sendo esse um processo que culmina no período atual). Explicando mais detalhadamente, pode-se perceber a mudança da posição do Estado e as instituições

governamentais presentes na vida dos membros das comunidades minoritárias e suas línguas, uma vez que foi diminuída a prática de proibir atividades ou aspectos tradicionais das culturas e línguas não lusófonas, junto com o menor reforço da homogeneização nacional e linguística.

Isso acontece pela falta de interesse dos órgãos oficiais que não consideravam mais a repressão direta como principal ideologia do Estado, mas também porque não se tratava de grupos que desenvolveram o seu modo de participar da vida da “nação”, sem provocar um aparato repressivo grande e eficiente. Também foi resultado do gradual estabelecimento e/ou a afirmação de instituições (a Igreja, a Escola popular vernácula etc.), grupos (políticos regionais, comunidade local, folclóricos etc.) ou líderes (padres, homens de destaque etc.) que organizam a vida cultural e cotidiana dos membros das comunidades, atuando e ocupando diferentes espaços no que diz respeito à língua e seu ensino.

Aqui, voltaremos especificamente para o momento mais difícil para a comunidade ucraniana e para a sua relação com Estado brasileiro - conhecido como o período Vargas, criando-se uma maior tensão entre a política linguística oficial do Estado e não oficial da comunidade. Gärtner (1998, p. 71-72) constata que, em nome do “nacionalismo”, o governo de Vargas combateu o ensino das línguas estrangeiras no Brasil [...], ocultando do ensino oficial a presença de sua cultura e/ou língua materna. A pesquisadora brasileira continua relatando,

a violência das forças governamentais não era apenas simbólica; exigindo o cumprimento do currículo oficial e nada mais, para garantir a construção do sentimento de “patriotismo” pela nação brasileira entre os grupos estrangeiros, o ensino da língua e/ou cultura ucraniana foi impedido, ou melhor, perseguido: a dizimação da cultura estrangeira no território nacional [...] em nome do nacionalismo do Governo Vargas se deu também através da violência física (GÄRTNER, 1998, p.73).

Gärtner (1998) lembra que, para o imigrante ucraniano no Brasil, a escola era o principal instrumento utilizado para manter sua identidade cultural; diante da ditadura do governo federal, guiada pela ideologia nacionalista. Assim, o imigrante teve de se organizar por conta própria para garantir a sobrevivência da comunidade.

Como apontam Barzotto e Krause-Lemke (2011), desde sua chegada, as comunidades de imigrantes foram bem organizadas na criação de inúmeras escolas (mais de 40 na região do Centro-Oeste paranaense), na parte religiosa e em parte administradas pela própria comunidade e seus membros.

Após o suicídio de Vargas e as subsequentes mudanças na política brasileira dos anos 50 e 60, a comunidade ucraniana (bem como as outras de imigração) podia novamente utilizar a sua língua, porém não se seguiu com a lógica das escolas comunitárias (das quais falaremos mais detalhadamente no próximo capítulo), preferindo deixar o ensino das línguas no âmbito da Igreja e de alguns colégios religiosos. Não foi muito diferente nos anos 1970 e 1980 com as novas mudanças políticas instauradas com o advento da ditadura militar, pois o Estado voltou ao seu silêncio passivo de negligenciar as culturas e línguas no seu território, atuando somente quando via risco de ter algum tipo de “insurreição”.

No caso da comunidade ucraniana isso podia significar vínculos com a União Soviética da qual a Ucrânia fazia parte, mas como a maior parte da população rural paranaense estava distante dessas discussões, não se há muitos registros desse tipo de repressão (o que é evidente nas publicações acadêmicas que deixam de falar da história das comunidades a partir dos anos 1940). Porém, o fim da ditadura fez com que uma nova concepção do ensino de línguas fosse elaborada e posta em ação, criando-se centros de ensino de línguas e outras secretarias às quais se passou a responsabilidade de cuidar de outras línguas no país.

A primazia do português como única língua merecedora de uma política foi redefinida e aí chegamos ao momento presente, com o qual começamos essa exploração de PLs no Brasil, marcado pela constituição de 1988 e pela redemocratização do Brasil, em que as línguas de imigração não foram reconhecidas, mas cuja atuação vem se tornando cada vez mais presente, como mostraremos no capítulo “Vamos falar de práticas? – modelos comunitários de ensino de ucraniano”. No referido capítulo, discutiremos essas novas políticas linguísticas dos últimos 30 anos que são marcadas por uma maior diversidade de temas e discussões.

Após a apresentação histórica da política linguística croata e brasileira, podemos afirmar que ambos os processos de formação e manutenção de políticas linguísticas dependeram muito das mudanças histórico-sociais. No caso croata, a política mudou junto com a ideologia que predominava em um determinado período, transformando a metalinguagem entre a posição purista inicial que foi presente nos primeiros três períodos antes da integração na primeira Iugoslávia, e que voltou no período do governo ustaša juntamente com a posição nacionalista mais saliente nesse período.

Mais adiante, com a mudança do paradigma social e ideológico, a política linguística passou por uma completa reconstituição, apresentando o anti-purismo, com a intenção de eliminar os elementos considerados explicitamente croatas e não iugoslavos para construir uma nova língua servo-croata. Nova “vontade” de estabelecer uma política para “defender” a língua croata do “servo-croatismo” apareceu com a “Declaração para a Defesa da Língua Croata”, o que foi visível na posição heterodoxa da política, propagada pelos criadores do documento. Logo depois, essa voz foi “silenciada” pela política e só voltou a ser atual quando a Croácia se tornou independente em 1991, momento em que a política linguística propagada pelo novo governo democrático se aproximou muito do modelo purista extremo e agressivo mantido durante os quatro anos (1941-1945) do “Estado Novo” croata.

Segundo Pranjkić (2006, p.91), nos anos 2000, mesmo com uma política linguística liberal que favorece a autodenominação de cada língua e a posição individual de cada língua, o governo segue com a política de intromissão direta na criação da legislação para as questões linguística, com a latente possibilidade de radicalização do pensamento, como foi o caso na década de 1990, depois da proclamação da independência.

Assim, é possível entender que a política se transformou com as mudanças sociopolíticas que ocorreram ao longo da história da língua croata, usando quer o unitarismo, quer o individualismo da política do idioma. É interessante ver que, tanto no caso croata, como no caso brasileiro²⁸, a presença maior ou menor do purismo tinha uma interação direta com a política linguística promovida em

28 As mudanças da política linguística brasileira foram mais salientes na primeira metade do século 20, a política unitarista, mantida até o aparecimento do “antropofagismo” e promovida pelos modernistas após a Semana da Arte Moderna de São Paulo, foi substituída pela política de equilíbrio mantida desde os anos 30 e 40.

uma determinada época. Nesse aspecto, temos de deixar claro que a posição das línguas indígenas não se iguala a das dos imigrantes, porém, os pressupostos gerais de homogeneização, supressão e eliminação gradual se fazem presentes em ambos os grupos, com estratégias muito próximas que descrevemos e onde encontramos muitos pontos de contato.

Foi possível obter essas conclusões após uma análise que levou em consideração a interação entre as diferentes tendências teóricas e políticas e momentos históricos, todavia isso não é suficiente para entendermos de onde vêm as pressões e tensões com as quais as comunidades precisam lidar. O Estado não é o único responsável pelo fomento de uma discussão acerca das políticas linguísticas e das ações educativas que poderiam consolidá-las por um lado ou rejeitá-las pelo outro. Existe uma vasta área intermediária entre os dois polos com as quais as comunidades lidam e interagem, sendo que a nossa convivência com elas mostrou apresentar uma atitude mais desafiadora, especialmente quando se trata de grupos folclóricos.

A Universidade entra aqui por ser um outro grande interlocutor com o qual a comunidade ucraniana (ou qualquer outra) tem contato, sendo transformada em um objeto de questionamento. Como já afirmamos, nas conversas com os grupos folclóricos foi possível perceber que a ação educativa delas incide em ensinar às novas gerações os efeitos de uma Política linguística oficial e como lidar com ela (divulgando seu trabalho, procurando fontes de financiamento, mantendo o contato com o Estado e outras estratégias das quais já falamos). Porém, com tempo notamos que tais ações não param por aí, uma vez que a produção de conhecimento na Universidade atinge a comunidade começa a ser discutida internamente, até porque, no caso brasileiro, ela fica mais próxima dela, possibilitando um intercâmbio maior, inclusive com os países de origem, como é o caso do Unicentro e do NEES.

Nesse sentido, sentimos necessidade de olharmos para essa instância que normalmente é levada em consideração para embasar a discussão acerca da situação linguística de uma determinada comunidade de fala. Nós decidimos inverter essa ordem ao analisar e descrever o discurso político que se cria no interior da Universidade e como isso ajuda a criar uma Política linguística acadêmica.

2.3 Políticas linguísticas acadêmicas: uma proposta de ação educativa

Como apontado, um novo elemento de análise que surgiu no processo de visita às comunidades foram as próprias pesquisas acadêmicas que estudaram os ucranianos. As comunidades locais começaram a ler criticamente os resultados dessas pesquisas, questionando alguns deles. Isso fez com que repensássemos criticamente as pesquisas que estudam a cultura ucraniana (sua língua, tradições, folclore). Essa ideia inicialmente surgiu após as conversas realizadas com os membros da comunidade de Prudentópolis, que decidiram convidar pesquisadores para a Semana Ucraniana.

O convite era para que pesquisadores apresentassem os resultados dos trabalhos ao público e ouvissem os comentários e críticas que os presentes teriam a fazer. Essa atitude chamou-nos atenção, pois se tratava de algo inédito até então, em que o objeto de estudo reverteu a sua posição, questionando o “sujeito da pesquisa”. Consequentemente, levamos esse questionamento para outros lugares e percebemos uma preocupação que ia nesse sentido (embora muito mais forte no Brasil que na Croácia).

Assim, iniciamos a abordagem das pesquisas produzidas nas universidades brasileiras que dizem respeito às comunidades ucranianas paranaenses e ao ensino de suas línguas com o objetivo de entender quais são as Políticas Linguísticas que essas pesquisas constituem. Estudamos a formação e a consolidação de um discurso utilizado pelos acadêmicos ao descrever e estudar as atividades voltadas para o ensino de língua ucraniana com o propósito de preservar a identidade linguística e cultural.

Sendo assim, começamos a trabalhar com a ideia de que a política linguística de comunidades de imigração, no caso as eslavas, se estabelece na intersecção entre as políticas institucionais e/ou oficiais e as políticas locais. Portanto, a principal preocupação tem sido abordar as diversas produções da Universidade e observar quais são os avanços produzidos no tratamento do ensino da língua ucraniana.

Para tal, após a consulta em diferentes bases de dados (SciELO, Universidade de São Paulo, Universidade do Centro-oeste do Paraná, Universidade de Zagreb, Associação Ucrânia-Croácia etc.) foram selecionados três artigos aca-

dê- micos acerca do assunto no Brasil e um artigo na Croácia que permitissem um vislumbamento inicial, pois existem mais pesquisas que poderiam ter sido incluídas, mas elas não diziam respeito diretamente ao ensino e/ou situação linguística da língua ucraniana. Para entender como a política linguística dos grupos folclóricos estava sendo perpassada pelos conhecimentos construídos academicamente foram consultadas as contribuições teórico-metodológicas organizadas ao longo desta tese, mas que podemos resumir nos seguintes autores: Pêcheux (1997) e Orlandi (2007) que nos ajudam a organizar e a interpretar as identificações discursivas, e Barzotto (2014) que utiliza o processo de deescrita, conceito-base para a nossa análise nessa fase.

Desse modo identificamos mais um elemento que está envolvido na criação de uma política linguística de comunidade, o qual intitulamos Política Linguística Acadêmica (PLA), uma vez que está presente nos textos que tratam o ensino nas comunidades de imigrantes e nos permite discutir de que modo a Universidade e seus pesquisadores definem os temas “pesquisáveis”, produzindo um conhecimento específico e diferente da visão do Estado, da Escola e da Comunidade, mas interconectado a três outras áreas, criando a visão de que se tratava de conhecimento mais “neutro”.

Aqui entendemos a “política” não só como o estabelecimento de normas legislativas ou de criação de movimentos de preservação, mas também como princípios de uso tendo como referência a figura de uma autoridade, seja por parte de autores da esfera acadêmica que atestam o uso, seja por membros da comunidade de falantes que ocupam certo lugar de poder. Nesse sentido, inspiramo-nos nas reflexões desenvolvidas por Schlieben-Lange, em seu livro *História do Falar e História da Linguística* (1993, p. 74):

Parece-nos razoável pensar que as realidades políticas, sociais, econômicas, como também outros fenômenos culturais, não atuam diretamente sobre as línguas, mas sim através da mediação dos textos e da fala. A história das tradições do falar é assim duplicada pela história das reflexões sobre os níveis individuais. Como a atividade de fala não é realizada sem uma certa consciência, todos os falantes são capazes de refletir e depor sobre a língua e seus procedimentos textuais.

Certamente aqui não nos referimos à participação, a convite do Estado, na construção de políticas por meio de assessoria à escrita de documentos, e sim à possibilidade de produção de uma política nos próprios textos de caráter científico. De fato, ao argumentar sobre a língua, não só se cria uma imagem dela, como também se lhe aplica uma política, na acepção indicada acima.

*

Contextualizaremos primeiro a área de estudo para depois partir para a análise da sua atuação política. O estudo de línguas eslavas no Brasil (estamos falando especificamente de duas línguas eslavas – o ucraniano e o polonês) aumentou consideravelmente a partir da década de 1990, especialmente no estado do Paraná, em pesquisas que já se espalharam por diversos caminhos até serem transformadas no senso comum (por exemplo: “O ucraniano ainda é falado, mas está acabando”, “os poloneses são muitos no Brasil, mas sua religião já foi absorvida pela igreja católica brasileira”, “o ucraniano é somente falado nas igrejas”, “o polonês que é falado nas colônias é um dialeto antigo misturado com o “brasileiro”). Podemos atribuir o novo contexto de pesquisas a respeito do tema, a partir do recorte temporal assinalado, devido:

- a) à presença crescente de universidades e de cursos de pós-graduação;
- b) à emancipação política de países como a Ucrânia e a Polônia depois do fim da União Soviética;
- c) aos avanços no reconhecimento científico e institucional da importância do cultivo de línguas de imigração e indígenas; e
- d) à diminuição do preconceito linguístico e cultural sobre as línguas brasileiras que não o português.

Agora, no que se refere à Croácia e sua relação com a temática “estudos eslavos”, a situação é igualmente complexa, porque se trata de um país eslavo que recebeu várias levas de povos eslavos, principalmente ucranianos/rutenos, tchecos e eslovacos (após a abolição da servidão em 1848), além de imigração constante de sérvios antes e, especialmente depois das invasões turcas entre os séculos XV e XVIII. Como a proximidade é grande entre esses povos, exis-

tiam desde sempre duas plataformas políticas no mundo acadêmico/científico: procura pelas diferenças (pequenas e grandes) entre os croatas e outros povos eslavos e a tentativa de aproximá-los, buscando os grandes temas que esses povos têm em comum.

Assim, estudar a questão eslava para os pesquisadores croatas e outras elites (políticas e econômicas) sempre foi essencial para pensar a identidade e, posteriormente, para definir o programa nacional no processo de conformação do Estado croata, como discute Paščenko (2015). O autor chega a afirmar que existe certa “obsessão com eslavismo” que é resultado dos conflitos seculares com povos com outras origens étnicas (latinos, germânicos, turcos etc.) ou com os próprios eslavos através de disputas territoriais, políticas e religiosas (sérvios, búlgaros).

As pesquisas de fato começam a partir dos anos 1920 com a formação da primeira Iugoslávia e a constituição dos primeiros cursos de línguas na Universidade de Zagreb. Podemos dizer que a história de estudos eslavos começa oficialmente em 1945, quando é fundada a cátedra de língua e literatura russa à qual o ensino e estudo de língua ucraniana na Croácia foi oficialmente atrelada e vai até 2001, quando é aberta a cátedra para língua e literatura ucraniana, resultado desse novo contexto que mencionamos no caso brasileiros. O curso em si é aberto em 1997, poucos anos depois da independência da Ucrânia e com o reconhecimento oficial da comunidade ucraniana na Croácia como minoria nacional. Porém, a investigação nessa área ainda continua bastante centralizada na Universidade de Zagreb, embora existam cursos em outras universidades dentro dos departamentos de línguas eslavas.

As publicações em formato de livro são financiadas através da “Associação Croácia – Ucrânia” e “Conselho nacional para minorias nacionais”, sendo que existem outros espaços como revistas, jornais e sites em que se publicam temas relativos à situação da comunidade ucraniana, bem como trabalhos de natureza comparativa. No entanto, não foi possível encontrar textos que falassem especificamente da língua ucraniana falada na região da maior imigração, nem de políticas linguísticas que foram empregadas no nível (não) oficial. Existem, como apresentamos em vários momentos ao longo desta tese, pesquisas históricas que recuperam o caminho percorrido pela comunidade e de alguns de seus membros, sempre incorporando a lín-

gua como um dos elementos a serem abordados, assim deixando de dedicar maior atenção para essa área.

Nesse ponto, chegamos a um paradoxo, pois existe um senso comum sobre a língua, no caminho do que foi falado sobre o conhecimento da língua no Brasil, afirmando-se que as pessoas deixam de falá-la, que há muita influência da língua croata, que o ucraniano falado na região é muito antigo etc. No entanto, as pesquisas, na sua maioria, provêm da área da História. Por essa razão, escolhemos somente um artigo que transita entre uma abordagem historiográfica e linguística.

Levando em consideração os aspectos apontados acima, nesta parte do capítulo, o nosso principal objeto de estudo é a produção científica a respeito do ensino de línguas eslavas na Universidade. Consideramos que existem dois polos de uma Política linguística: o institucional (oficial) e o local (não oficial), de forma que deixamos claro que não nos referimos à participação, a convite do Estado, na construção de políticas por meio de assessoria à escrita de documentos ou à realização de sondagens, e sim à possibilidade de produção de uma política nos próprios textos de caráter científico.

Iniciamos a discussão com a dezescrita, um neologismo cunhado por Barzotto (2014) que pressupõe uma modalidade de leitura e escrita que não segue as direções interpretativas dos textos tomados como objetos de estudo. Isso significa fazer o exercício de tomar os objetos, sejam eles elementos de uma dada teoria da área de estudos da linguagem ou seus resultados definidos novamente como fatos, como dados que compõem uma pesquisa ou o próprio texto que se está produzindo não em sua totalidade estática, mas como algo a ser investigado, decomposto. Portanto, foram elencadas três acepções do termo (reversão, pluralidade e avaliação positiva). A reversão é feita em cima de processos concluídos para que se possa desfazer as construções intelectuais feitas, “des-escrever” algo já posto e criar algo novo. No caso da pluralidade, presente no numeral “dez” do termo dezescrita, procura-se mostrar que existem modos múltiplos de abordar um determinado assunto cuja voz deve ser respeitada. Já a avaliação positiva se assenta na nota “dez” que um determinado texto poderia receber se for muito bem escrito, em que o autor mostra a sua excelência acadêmica.

Neste texto, enfocamos metodologicamente mais a primeira acepção, pois queremos descrever as pesquisas já feitas com o intuito de verificar quais são as múltiplas vozes presentes nos discursos construídos, esperando conseguir criar um valor positivo, plural e novo no que diz respeito ao ensino de língua polonesa e ucraniana e as Políticas Linguísticas Acadêmicas que as definem. Dito isso, terminamos a explanação do conceito com a definição de Barzotto (2014, p. 11):

[...] para se obter uma leitura não basta repetir o que está escrito, obedecer à direção dada no texto ou fornecida por um texto que apresenta uma leitura já feita, pois isso representaria um desgaste no caráter plural do texto. Do mesmo modo, indica-se que, tanto na leitura, quanto na escrita, é necessário empenho para acrescentar algo novo, que ainda não foi escrito ou dito, agenciando múltiplas vozes, sem perder de vista que a contribuição daquele que escreve precisa estar manifesta, adicionada no texto,

O momento concomitante ao processo de descrever dos artigos acadêmicos e seus discursos consiste em definirmos a presença e a relação de diferentes discursos, pois partimos do pressuposto de que o discurso acadêmico se baseia na tensão entre o discurso vindo do Estado, de um lado, e da Comunidade, de outro. Assim, torna-se necessário estudar a interdependência discursiva que podemos chamar de interdiscurso. Para entendermos melhor a função desse conceito na formação do discurso acadêmico sobre o ensino, aproveitamos da definição de Pêcheux (1975, p. 160): “o domínio de dizível que constitui as formações discursivas, pois aquilo que pode ser dito depende daquilo que é ideologicamente formulável no espaço do interdiscurso”.

O que precisa ser esclarecido conjuntamente com a relação inter ou intradiscursiva é o uso do conceito de formação discursiva. No nosso caso, forma-se um discurso no entrecruzamento da Comunidade e do Estado que, frequentemente, representa a nação na sua “totalidade”, reforçada pela oficialidade, enquanto a Comunidade está se opondo a essa tentativa de construir uma narrativa como majoritária. O Estado impõe aos imigrantes determinados saberes da formação discursiva no que diz respeito ao imaginário de cidadão brasileiro,

visando a construir uma nação que englobe e supere as particularidades étnicas. Ressaltamos que justamente as particularidades étnicas são frequentemente negadas pelo Estado, reivindicadas pela Comunidade e exploradas (ou não) pela Universidade. Assim, mostraremos quando e onde o Estado brasileiro e croata tentaram impor as formações discursivas, bem como procuraremos onde os imigrantes conseguiram efetivar uma política linguística e como isso influenciou os currículos locais de ensino das línguas, bem como a própria imagem da língua.

Porém, o que acontece é que, em qualquer outra comunidade ou classe que se encontra em uma posição de reivindicação, luta, existe uma preocupação em dominar o sentido, ou seja, dominar o que pode ser dito. Assim constrói-se um espaço em que o sujeito (re)produz um discurso hegemônico a partir de um processo de formação determinado, com objetos e limites pré-determinados (o que não significa que são insuperáveis) dentro dos quais são realizadas as articulações que resultam em um intra-discurso, o qual nós desnaturalizamos por meio de deescrita conceitual e identificação dos discursivos específicas. Dessa forma, a nossa proposta metodológica é debater a visão segundo a qual o linguista é entendido como aquele cujo discurso remete àquilo que ‘todo mundo sabe’, isto é, o linguista simplesmente registra os dados, criando fatos por ser protegido pela distância que o discurso acadêmico lhe oferece.

No que diz respeito ao aspecto metodológico das Políticas Linguísticas que definimos como Acadêmicas, entendemos ser essencial contextualizar este capítulo no contexto mais amplo desta tese. Desse modo, podemos dizer que neste texto nos preocupamos em definir uma metodologia mais ampla, elaborada a partir das observações feitas in loco com as comunidades eslavas da região central do Estado do Paraná, desde 2010, e pela participação no projeto de pesquisa “Política linguística no estado do Paraná: línguas de imigração e línguas de fronteira”.

Trata-se de levar em consideração as críticas e observações feitas pelos membros das comunidades quando confrontadas com os conhecimentos produzidos e divulgados pela Universidade, Estado ou Escola. Nosso objetivo é o de agenciar os conhecimentos locais que também definem e formalizam as Políticas Linguísticas, especialmente aquelas estatais ou acadêmicas. A formação do nosso corpus foi feita a partir da experiência nas comunidades no ensino de suas línguas e na academização dessa experiência pelos acadêmicos que reali-

zaram as suas pesquisas na área de ensino e aprendizagem da língua ucraniana.

A experiência acumulada pelos ucranianos brasileiros e croatas parece-nos representativa dos processos vivenciados por outras comunidades que conseguiram também preservar sua língua e cultura, por exemplo, aquelas localizadas em regiões fronteiriças do Brasil e da Croácia, cuja formação por excelência é colocada às margens geográfica e politicamente. Como propõe Barzotto (2009), não podemos deixar de colocar em perspectiva a própria construção do corpus. Trata-se de um processo que pressupõe uma análise sobre a relação que estabelecemos com conceitos definidos como centrais e como eles se articulam com o discurso institucional e comunitário. Essa é a nossa preocupação, uma vez que não encontramos trabalhos acadêmicos feitos a respeito da produção acadêmica da Universidade, algo frequentemente discutido e debatido pela Comunidade e seus membros. É com essa atenção que partiremos para a análise. Ressaltamos novamente que essa é uma proposta que precisaria ter um corpus maior, bem como teria que envolver entrevistas com as duas instâncias envolvidas para que possamos tirar as conclusões necessárias para a melhoria da situação linguística da Comunidade e da Universidade e sua produção acadêmica. Portanto, a nossa análise não visa responsabilização total da Universidade (que como vemos no caso da Unicentro, pode se envolver de modo mais direto com a Comunidade), embora a nossa leitura pressuponha uma visão crítica que se produz discursivamente, pois preferimos olhar para ela como um estímulo para a criação de metodologias e abordagens que possam nos dizer mais sobre o que se produz pelo discurso acadêmico nesta instância.

O método de abordagem foi elaborado a partir da leitura dos três artigos do corpus e, juntamente com a concepção de dezescrita (BARZOTTO, 2014), formulamos seis categorias de análise: localidade, temporalidade, conceito-base, conceito-científico, metodologia e bibliografia, as quais foram mobilizadas e trazidas de acordo com a importância para a discussão.

Entendemos localidade como a presença de um ou vários locais abordados pela pesquisa, os quais podem aparecer simultânea ou separadamente. A temporalidade diz respeito aos diferentes tipos de acontecimentos encontrados e que divergem quanto aos objetos de pesquisa, temas abordados e históricos dos grupos ou instituições. O conceito-base é utilizado na pesquisa como fundamento, embora sem aproximação a alguma teoria ou teórico específicos.

Já o conceito-científico refere-se às referências acadêmicas que serão utilizadas pelo pesquisador. Os dois conceitos são próximos no seu uso no discurso acadêmico, mas o primeiro é normalmente utilizado no senso comum, enquanto o segundo exige uma articulação maior com as teorias específicas. Incluímos ainda a categoria de metodologia e bibliografia com o objetivo de entender quais são as metodologias empregadas pelos pesquisadores, assim como suas procedências, isto é, de que modo as Políticas Linguísticas Acadêmicas se concretizam no modo como os pesquisadores criam, descrevem e abordam o corpus e quais são as principais áreas presentes na bibliografia. Por fim, citaremos e analisaremos alguns trechos do corpus analisado e que nos ajudarão a exemplificar o método de abordagem das pesquisas acadêmicas e suas políticas (propostas ideológicas).

Deixamos claro que ao se dezescrever, estamos tratando de um processo que pressupõe a reversibilidade de uma escrita baseada em pressupostos acadêmicos de organização que a diferencia da escrita comunitária ou oficial-estatal, por exemplo. Mesmo que tenhamos analisado o discurso comunitário no capítulo 1, o seu modo de construir um texto é diferente do acadêmico, pela falta de referências explícitas, ordenamento de ideias, colocação de informações etc., o que dificulta uma possível dezescrição nos parâmetros definidos acima.

*

Escolhemos três artigos²⁹ que abordam o ensino de ucraniano e polonês no estado do Paraná, pois esses trabalhos acadêmicos representam um recorte do tema a partir do qual poderemos dezescrever os discursos cuja constituição chamamos de Políticas Linguísticas Acadêmicas. Trata-se de pesquisas que provêm de diferentes áreas de conhecimento – Linguística, História, Psicologia, Estudos literários e Antropologia; diferentes temporalidades: o começo da imigração (fim do século 19 e começo do século 20), anos de proibição (1930-1950) e o estado atual das comunidades e suas línguas; diferentes localidades: cidade de Irati, Mallet, Prudentópolis e estado do Paraná na sua totalidade ou na Croácia com abordagem mais nacional; abordagens metodológicas – análise de docu-

²⁹ Esses artigos junto com o artigo croata analisado nesse capítulo estão localizados na íntegra no segundo volume.

mentos, etnografia, entrevistas, análise linguística/literária e abordagens teóricas – bilinguismo, diglossia, pensamentos e crenças, etnicidade, cultura escolar etc.

A existência de tal diversidade nas abordagens do tema possibilita uma sistematização do conhecimento já existente e também uma chave de análise nova, que não entende o discurso acadêmico como fato, mas sim como dado – entre o local e o estatal, o institucional e o informal e as políticas linguísticas estatais, as políticas linguísticas e as políticas locais - que devem ser lidas, deszeltas, repensadas e ampliadas por meio de abordagens que levem em conta igualmente o conhecimento local, além de contribuir para a autorreflexão e a constituição de leituras críticas do discurso acadêmico. Acreditamos que isso ajudará o avanço tanto nas futuras análises das Políticas linguísticas no que refere às línguas de imigração e de fronteira, como no balanço e sistematização das pesquisas já feitas.

O primeiro texto analisado, a partir das seis categorias formuladas nas considerações metodológicas, será o artigo de Clarice Cristina Corbari, de 2012, intitulado “Pensamentos e crenças a respeito do uso e do ensino das línguas faladas na localidade paranaense de Irati”. Como o próprio título indica, a localidade geográfica da pesquisa é a cidade de Irati, o que consideramos como a localização primária, mas, ao ler o artigo percebemos que o conceito de complexidade do Estado do Paraná foi incluído e sustentado por dois tipos de comunidade: de imigração e de fronteira, assim ampliando o escopo da pesquisa para uma visão mais abrangente que menciona a população como “mescla” ou “multilíngue”.

A utilização desses conceitos já nos possibilita refletir sobre o modo como o discurso acadêmico entende a localidade observada. No caso, a definição da população como mescla indica que, inicialmente, houve grupos distantes, os antigos e os novos que depois de um tempo começaram a se mesclar, mas que criam uma comunidade multilíngue. A pesquisadora reconhece o fato de existirem locais multilíngues, como Irati, mas que ainda preservam uma relação de separação entre comunidades, sendo as de colonização europeia as mais tradicionais, portanto, mais preocupadas com a manutenção da “língua, cultura e identidade”. Assim, corresponde aos membros da comunidade de origem europeia (holandeses, alemães, italianos, poloneses e ucranianos) se preocupar com a sua língua, criando atitudes e crenças que permitiriam ou não uma preservação da língua.

Aqui as políticas linguísticas pertencem principalmente às comunidades citadas cuja confluência cria um quadro multiétnico do município, o que nos permite inferir que o lado “não estrangeiro” (indígenas caingangues e tropeiros bandeirantes) não receberá a posição de agência, ou seja, considera-se que eles pertencem ao moderno que não tem essa preocupação. Temporalmente, narra-se a chegada dos colonos/imigrantes de modo linear cronológico, junto com a menção do calendário de eventos religiosos e folclóricos da comunidade, em que já podemos encontrar momentos de concretização de uma PL comunitária. Além disso, a autora menciona ao trabalho da rádio local (rádio “Najuá”) e o jornal “Pracia” (publicado em vizinha Prudentópolis) como elementos que ativamente contribuem para a elaboração e a concretização das PLs, reforçando a ideia de que “os órgãos de imprensa e os eventos religiosos e folclóricos, dentre outros” (p.229) colaboram na difusão das línguas e culturas.

Porém o que nos interessou especialmente foi a temporalidade construída ao longo do texto e que trata discursivamente as mudanças em crenças e atitudes da população entrevistada. A mudança que ocorreria nos falantes corresponde à passagem de tempo, mas não só, pois outros fatores exercem influência neles a ponto de modificarem o que pensam sobre a língua, instituindo diferentes tempos em um único lugar: indivíduos que consideram que a língua deve ser usada em espaço público, outros que discordam; a posição da língua no ensino que sofreu várias mudanças durante o período de cem anos; a presença de igreja que está atrelada com o uso da língua, mais especificamente o uso de polonês e ucraniano na liturgia.

Passando para as duas categorias de conceitos, podemos dizer que por ser uma pesquisa em que “são utilizados princípios teórico-metodológicos da Sociologia da Linguagem, da Sociolinguística e da Psicologia Social” (p. 228), existe grande quantidade de conceitos que provêm dessas áreas. Baseada na sociolinguística, a pesquisa utiliza principalmente as categorias de análise que ligam questões linguísticas às sociais (prestígio, contato, valorização, variação etc.) com o objetivo de descrever as crenças e atitudes, essas tomadas da Psicologia Social. Os conceitos-base abordam a difusão da língua/cultura (imprensa, igreja e folclore, rádio), religiosidade, igreja, materialidade (arquitetura), aspectos da cultura local do município que recebeu uma descrição contextual, enquanto os conceitos-científicos como atitudes linguísticas receberam muita explanação referencial

com a citação de tendências de reação (LAMBERT; LAMBERT, 1966), componente conotativo (LAMBERT; LAMBERT, 1993) ou perspectiva mentalista (GÓMEZ MOLINA, 1996; MORENO FERNÁNDEZ, 1998; BLANCO CANALES, 2004), combinados com conceitos linguísticos como a norma (CALVET, 2002), identidade linguística (LIEBKIND, 1999), identidade e atitude (MORENO FERNANDEZ, 1998), chegando no último caso ao um espaço compartilhado entre as duas áreas.

É importante ressaltar que o artigo se integra em um projeto maior – “Crenças e atitudes linguísticas: um estudo da relação do português com línguas de contato” (AGUILERA, 2009), representando um espaço em que diferentes discursos se encontram, perpassando a análise como no seguinte exemplo:

[...] um deles, porém, informa que parte da missa ucraniana já está sendo feita em português, e algumas vezes, a missa é realizada toda em português, indicando uma mudança em termos de uso da língua ucraniana nessa esfera. Resultado semelhante foi encontrado por Ogliari (2003) no município vizinho de Prudentópolis, cuja população é majoritariamente de origem ucraniana. (CORBARI, 2002, p.240).

A autora comenta falas específicas, após os dados estatísticos feitos a partir dos questionários e de dados dos entrevistados para concluir com a citação da pesquisa de Ogliari que diz respeito à cidade de Prudentópolis. Se levarmos em consideração a introdução do artigo e as afirmações posteriores, encontramos a discrepância entre o que a autora coloca como atividades efetivas realizadas por órgãos, como a igreja, e as atitudes que não correspondem necessariamente aos comentários iniciais ou finais da pesquisadora.

A própria colocação de determinadas questões como relevantes para o entendimento de atitudes e crenças permite-nos enxergar as Políticas Linguísticas Acadêmicas, no caso desse discurso específico, como lugar onde existe uma constante tensão entre o que a população considera (importância de continuar utilizando a língua em diferentes ambientes, embora efetivamente o uso esteja diminuindo), a visão da autora que é resultado de abordagem geral das atividades comunitárias (a presença da igreja, mídia, escola, comunidade) e outros discursos acadêmicos que estão presentes (Ogliari com a pesquisa sobre bilin-

guismo e diglossia), mas que trazem outra visão acerca das línguas em questão. Assim, o quadro metodológico baseia-se principalmente em questionários e entrevistas, a partir das quais são extraídas algumas conclusões indicativas para as futuras ações das comunidades.

Por exemplo, a última pergunta do recorte traz a questão do ensino formal das línguas na comunidade, nomeadas pela pesquisadora de estrangeiras, incluindo aí as dos imigrantes. Isso mostra-se significativo se quisermos pensar qual é a classificação das línguas da comunidade tecida no discurso desse artigo, uma vez que o fato delas serem incluídas em uma questão sobre o ensino de línguas estrangeiras permite afirmar que elas já estejam nesse nível, estrangeiras e não maternas.

Certamente, é válido o argumento de que há crianças que não sabem nada da língua dos seus antepassados, mas é também possível afirmar que como existem diferentes níveis de atitudes e crenças, existem diferentes conhecimentos linguísticos, os quais vão do desconhecimento até a plena fluência na língua. Dessa forma, muitas vezes um determinado discurso recobre essa diversidade, reforçando uma perspectiva. Embora tenham sido citados dados estatísticos (permitindo a criação de uma maior aparência de distância e imparcialidade discursiva), é possível identificar outras concepções de língua que surgem quando olhamos para o título do projeto no qual a pesquisa se inscreve: na “relação do português com línguas de contato”, ou seja, ancorada na perspectiva do português do qual se direcionam olhares para outras línguas.

Estabelece-se, assim, relação de centralidade e marginalidade – a língua portuguesa colocada no centro e as outras línguas às margens, o que nos leva a refletir, mesmo abordando uma pesquisa voltada especificamente para o não central, que existe uma política, ou melhor, policy como um sistema de princípios que direciona decisões e procura racionalizar as futuras ações. Consideramos que outras questões podem surgir quando uma pesquisa parte de questões fundamentadas na visão local a partir do qual a visão se expande para o institucional, oficial, acadêmico etc., e que são essenciais para constituir uma tensão interessante e produtiva no que tange às Políticas Linguísticas voltadas para uma língua. Reconhece-se, portanto, a diversidade de preocupações e possibilidades de executar uma proposta, desde a sua leitura inicial (sendo ela que direciona o processo).

O segundo artigo aqui analisado é de autoria de Valquiria Elita Renk (2012), intitulado “Professores de escolas étnicas no Paraná: manter a cultura ou cumprir as leis?”. Aqui temos uma pesquisa que, pela categoria localidade, é muito mais ampla, pois propõe um estudo das escolas étnicas no Estado do Paraná, analisando alguns casos específicos para elucidar a tensão colocada no título “manter a cultura ou cumprir as leis?”. No que diz respeito à temporalidade, por ser uma pesquisa da área de história, a pesquisadora a insere cronologicamente no período desde o fim do século 19 até os anos 1940 e ao longo do artigo perpassa outros tempos, como a construção das igrejas, escolas e associações culturais ou o processo de nacionalização do ensino.

Assim, transita entre os momentos históricos no campo da educação geral e comunitária (reorganizações, implementações de leis etc.), o que possibilita a abordagem de diferentes momentos da vida das comunidades eslavas e das línguas que elas falavam. A política linguística, nesse caso, é temporalizada, reolocada em seus momentos específicos em que o Estado exige e força as suas concepções e soluções para a vida da nação e a comunidade responde, às vezes em reação à oficialidade estatal, às vezes propondo suas ideias para determinado tema. Ou seja, não estamos em um campo estável em que a situação é observada como “fato dado”, ao invés disso, a autora sugere múltiplas deslocções comunitária e oficialmente.

Os conceitos-base da pesquisa são o papel social das comunidades étnicas, a própria concepção de comunidade étnica e suas escolas, além dos profissionais que trabalhavam nelas, criando a base conceitual sobre a qual a autora traz conceitos-referência que envolvem diferentes termos: manutenção da identidade cultural contra a homogeneização do ensino; mecanismos de bilinguismo e possibilidade de usá-lo como método para burlar o domínio linguística (CERTEAU, 1996); uma incursão nas Teorias de etnicidade com (Barth 1969), Poutignat e Streiffnart (1998) para entrar no campo de cultura escolar (VINCENT, 2001; VIÑAO FRAGO, 1995) como lugar especial onde se concretizam a identidade cultural e o bilinguismo linguístico.

Encontramos diversas fontes de pesquisa como os documentos escolares das antigas escolas étnicas, os relatórios de governo, a legislação escolar, as correspondências de governo e também os depoimentos de ex-alunos que frequentaram essas escolas no período estudado, mostrando novamente uma ten-

são entre a oficialidade representada pelo Estado e seus órgãos institucionais e o comunitário com os depoimentos pessoais. Embora sejam incluídos ambos os lados, o que predomina na avaliação da pesquisadora são os documentos oficiais, cujo registro escrito garante melhor e mais fácil acesso ao um tema que está aparentemente distante do tempo atual. Assim, a voz da comunidade serve como elemento complementar ao documento escrito, colocando, de certa maneira, o peso maior no Estado, enquanto a comunidade é agente ativo nessa tensão pelas táticas de burlar que são tomadas de Certeau (1996).

Esse tipo de seleção e uso de fontes escritas como corpus é representativo para uma vertente inteira de Políticas Linguísticas Acadêmicas, cujo discurso se assenta no discurso da oficialidade (embora o analise, interprete ou critique com frequência) e no interdiscurso que diferentes fontes possibilitam, com pouco espaço para a criação de um intradiscurso que, basicamente, opõe dois polos - o documento e a fala que seria o (não) oficial.

Como mencionamos, a principal metodologia de análise é a de Certeau (1996), que é utilizada para aproximar os dois polos, procurando explicitar quais foram as técnicas inventadas pela comunidade ao se depararem com determinadas posturas oficiais. A autora passa para o âmbito das escolas étnicas onde encontramos posicionamentos como “As escolas étnicas tinham uma existência fora do aparelho estatal, mas a característica comum era a de ensinar com materiais didáticos em língua estrangeira ou de forma bilíngue” (p.1048). Tais enunciados colocam a língua da comunidade como língua estrangeira, o que mostra a visão que parte do Estado para a Comunidade e não o contrário, pois a língua dos imigrantes não era estrangeira para eles. A autora articula no seu discurso associações culturais e as congregações religiosas, afirmando que foram muito importantes na construção e manutenção das escolas étnicas, pagamento dos professores, aquisição de material didático e organização pedagógica, reforçando a importância do associativismo.

Desse modo, são incluídos outros atores que contribuíram para ao ensino e cultivo das línguas eslavas, ampliando o espectro que não se resume unicamente ao Estado e à Comunidade. Posteriormente, são apresentados diferentes tipos de escolas étnicas; sociedades-escola (efêmeras), escolas étnicas religiosas (existentes até hoje); escolas subvencionadas (as escolas comunitárias com subvenção escolar do Estado), o que interconecta dife-

rentes instituições presentes nas comunidades: Igreja, associações leigas, Estado etc.

O discurso constrói-se a partir de dois movimentos: um do Estado para formar o cidadão nacional e outro de resistência das escolas perante à nacionalização, colocando o professor na função de intermediário que utilizava o crescente bilinguismo como resistência à nacionalização de ensino. Segundo a autora, o bilinguismo não estava previsto em lei, portanto, não poderia ser considerado ilegal e representava uma forma de resistência encontrada por essa escola ante as imposições legais.

Aqui a pesquisadora traz um depoimento extraído de Guérios (2007) em que um membro da comunidade ucraniana de Prudentópolis afirma não ter aprendido nada de português na escola étnica, concluindo que a língua nacional podia ser considerada como estrangeira, negando, assim, o bilinguismo como uma estratégia. Ao mesmo tempo, afirma-se que a comunidade se aproveitava do bilinguismo para resistir. Quando se foi para um outro discurso aparece a concepção de monolinguismo que está distante daquilo que foi colocado anteriormente. O texto termina com a narração dos eventos de 1938 e outros posteriores que são usados como desfecho do capítulo das escolas étnicas, uma vez que o Governo do Getúlio Vargas decidiu fechá-las, proibindo o uso de línguas que não fossem o português.

Já na bibliografia encontramos estudos de diversas áreas – educação, história, antropologia, além dos documentos oficiais (códigos, relatórios), o que contribui para uma abordagem mais ampla do tema, sendo essa uma das características constantes em pesquisas que analisam as políticas de língua.

O terceiro artigo pode ser considerado como um “clássico” na área de estudos linguísticos das línguas eslavas, por ser amplamente utilizado nas pesquisas lidas inicialmente. Trata-se do artigo “Contato, diglossia e bilinguismo: situações linguísticas gestadas Prudentópolis-Pr”, de Marlene Maria Ogliari, publicado em 2003. Essa produção acadêmica toca um assunto muito comum (parcialmente estudado no artigo anterior) – o bilinguismo como um modo de funcionamento e uma representação da situação atual da comunidade ucraniana, predominante nesse município.

A localização, nesse caso, é mais explícita e direta, restringindo-se à cidade de Prudentópolis e suas diferentes “linhas” (ou colônias), tentando explicar pelo isolamento da comunidade a “situação linguística gestada” lá. A decisão de abordar somente esse município, ao contrário do artigo dois, mas parecido com o artigo um, caracteriza essa pesquisa como pontual (podemos dizer estudo de caso), em oposição a pesquisas amplas (como no segundo texto analisado). No que diz respeito à temporalidade, a pesquisa e narrativa posicionam-se na atualidade com remissões a tempos passados, mas também na temporalidade discursiva que historiciza a presença do ucraniano, seu ensino e as políticas linguísticas subsequentes. Assim temos uma linha cronológica que explica, tomando os momentos e situações como conceitos-base, começando pelo isolamento, depois passando para contato inicial com a língua nacional (o português) onde predominava o monolinguismo em ucraniano com entrada do português para culminar no multilinguismo (ucraniano, português, português ucraniano) e, no final, “voltar” para monolinguismo em português, com traços distintivos do ucraniano.

Aqui é possível entender a Política Linguística proposta pelo discurso acadêmico que entende a vida da comunidade como um processo “natural”, em que o contato entre duas línguas resulta no processo monolinguismo-multilinguismo-monolinguismo em que a língua da comunidade é substituída pela língua nacional. Para isso, contribuem outros conceitos-base como língua majoritária, língua minoritária, mesclagem, assimilação, comunidade de fala, manutenção, perda, dialeto, tomados como evidências de uma situação específica que pode ser comparada a outros casos similares. Portanto, a autora passa para a explicitação de conceitos-referência que deveriam colocar o caso de Prudentópolis em um panorama mais teórico, distante daquilo observado in loco, utilizando a metodologia que combina a etnografia como método de coleta e a sociolinguística que oferece um arcabouço analítico.

Novamente estamos perante um tipo de pesquisa que utiliza fontes orais, no caso, os depoimentos dos entrevistados, ao invés de consultar documentos locais ou oficiais, como foi o caso do artigo dois. Nesse sentido, é interessante observar que o uso de conceitos-referências: línguas em contato, bilinguismo, diglossia, solidariedade, variedade servem como um modo de adequar os achados da pesquisa de campo ao que se espera de acordo com as teorias vigentes.

A autora também traz outros autores como Kulczynskyj (1987) que, em seu estudo sobre comunidades ucranianas do Paraná, chega ao resultado dicotômico de que: em áreas rurais, a comunidade ucraniana é enclavica e nas comunidades ucranianas urbanas usa os conceitos *hybridized* e *extinct*.

Daí a autora vai para o Fergusson (1959), que sumariza o conceito de *diglossia*, para afirmar que o que foi apresentado por autores “se identifica com a situação linguística vivenciada pela língua ucraniana, na região estudada” (p.1076). Identifica-se a situação da comunidade ucraniana de Prudentópolis com as demais comunidades onde há o encontro de duas línguas com prestígios sociais diferentes também pela aproximação a outros teóricos da área, como o Fishman (1967). Esse é apresentado como alguém que retoma e amplia o conceito de *diglossia*, servindo como ponto de partida para a inserção da situação linguística estudada pela pesquisadora brasileira.

Assim, o caso específico de Prudentópolis ora se assemelha, ora tem características que transcendem “os tipos binários” de Fishman e Fergusson, mostrando como diferentes discursos se interconectam para formar a atitude da pesquisadora frente à pesquisa e ao seu objeto. Ela não somente se posiciona entre os discursos de autoridade dos autores mencionados, mas procura aplicá-los na análise dos depoimentos dos membros da comunidade cujas falas tecem um intradiscurso que compõe essa tensão inter/intra presente no artigo.

Ao olharmos os dois níveis de construção discursiva da autora e a tensão criada entre eles, percebemos que uma política linguística acadêmica também se cria nesse cotejamento, porém, nessa situação o interdiscurso acadêmico domina o intradiscurso comunitário pela subordinação que a análise tem com relação à teoria. Os conceitos-referência são comparados e testados de acordo com os achados empíricos, passando-se de autor a autor, cujas produções seguem uma linha cronológica: 1959, 1967 e 1997, sendo a última de Schiffman, para o qual a autora aponta como mais apropriada para a situação prudentopolitana, sendo a que “ajusta com mais precisão nessa perspectiva diglósica do que em relação aos conceitos anteriores” (p.1078) pelo fato de considerar “caracterizações diferenciáveis de comunidade para comunidade e, inclusive, na própria comunidade em que a situação se configura” (p. 1078). Ou seja, o conhecimento sobre o tema acaba sendo cumulativo, buscando-se confir-

mar as observações etnográficas pela adequação à teoria, isto é, procurando a teoria que melhor “encaixa” a situação linguística encontrada.

Desse modo, a autora chega ao que chamamos de “conclusão teórica baseada na realidade observada” marcada na seguinte afirmação: “também não se apresentou estável [a abrangência geográfica da diglossia], conforme a proposição clássica de Ferguson (1959) e a forma estendida de Fishman (1967)”, a partir da qual encontramos evidências do processo acadêmico de levantamento e negação de hipóteses até se chegar à teoria que mais “combina” com o que os entrevistados disseram.

Nesse sentido, o falante fica distante, em uma situação em que suas políticas e ações linguísticas são consideradas como fruto de um contexto em que os imigrantes estavam inseridos, onde não há muito espaço para a agência da comunidade e suas estratégias registradas como secundárias, quase sempre como reação aos estímulos externos. Daí, chega-se à seguinte conclusão: “Assim, de modo contínuo, as duas línguas passaram por uma mudança radical de ‘status’: a língua ucraniana, de dominante a minoritária, e a portuguesa, de minoritária a dominante” (p.1079).

Novamente, explicita-se um processo “definitivo” que, colocado dessa maneira, traz a noção de algo terminado, não permitindo muito espaço para indicação de outros caminhos. No entanto, a autora decide trazer a voz da comunidade relatando uma das experiências que os integrantes tiveram ao viajarem à Ucrânia ou ao conversarem com os nativos de lá para apontar para a existência “de um dialeto próprio dessa língua no Brasil, conforme ocorreu com o português do Brasil e o de Portugal” (p.1079), utilizando o termo dialeto para descrever o ucraniano criado no município, aproximando-o à situação do que ocorreu com a língua portuguesa falada no Brasil e em Portugal.

Aqui novamente vemos o discurso acadêmico sendo perpassado pelo discurso da comunidade, deslocando o discurso acadêmico assumido através de outros autores e sua crítica. Por isso, esse é um dos momentos raros em artigos cotejados para compor o corpus desse trabalho, bem como nos três analisados efetivamente, em que encontramos as Políticas Linguísticas Acadêmicas mais próximas a uma aceitação da voz da comunidade e da existência de um discurso que não é encoberto pela teoria (embora o uso do termo dialeto nos pa-

reça escolha da autora) vinda de fora ou utilizada para confirmar os resultados da pesquisa.

*

Agora passaremos para a análise do texto croata que selecionamos para discorrer acerca das PLAs na Croácia. Como já assinalamos, a produção acadêmica na Croácia sobre a situação linguística e/ou o ensino na comunidade ucraniana ainda é incipiente, assim só foi possível escolher um artigo que se assemelha mais à produção acadêmica na área de estudos linguísticos e políticas linguísticas.

O artigo foi publicado em uma revista acadêmica, em 2013, sendo escrito por Jevgenij Paščenko com o título “Ucraínistica croata entre 1939 e 1945”³⁰. A temporalidade é o aspecto saliente desde o título, recobrando o período da Segunda Guerra Mundial cuja importância já destacamos, especialmente com relação às PLs. Esse período também é utilizado como divisor de águas entre uma época com duas visões predominantes: Ucrânia como russa, emigrante e socialista-realista, e como ucraniano-croata, nacional, para afirmar que no período mencionado existia um debate que girava em torno desses dois polos.

O autor depois amplia a sua abordagem temporal quando constata que a missão da filologia é “criar uma história da eslavística croata”, propondo, por meio da análise pontual de um período em que houve muita publicação, conseguir historicizar os estudos feitos nessa área. Ele classifica essa abordagem temporal acadêmica com a menção de diferentes períodos históricos e sua visão da Ucrânia (do período do renascimento popular do século XIX até a desmistificação dos ideais da união eslava), citando outro trabalho seu de 2010. Ele ainda diz que os estudos sobre o ucraniano chegam a sua maturidade justamente nos anos da Segunda Guerra Mundial, sendo que no período pós-guerra muitas dessas contribuições foram silenciadas, indicando esse período como carente de pesquisas. Assim, a temporalização do artigo toca diversos períodos da história croata, permanecendo no espaço nacional croata, comparando-o com o ucraino no momento em que se introduzem pesquisas ou publicações com

30 “Hrvatska Ukrajinstika od 1939. do 1945.godine” no original

a de Lyszenko, 1934, que é denominada pelo pesquisador como a primeira que toca na “questão ucraniana” daquela época.

A localidade, de fato, constrói-se na apresentação de pesquisas dos estudiosos daquele momento que discutem o lugar da Ucrânia como uma nação ou que a entendem como “pequena Rússia” no contexto da União Soviética (como no caso da revista “Nova Europa”). Nesse sentido, essa discussão aproxima-se das visões unitaristas e nacionalistas/emancipatórias croatas sobre as quais já discorreremos, sendo um tema importante para Paščenko que, na sua análise, vê uma ligação com a política oficial daquela época que, primeiramente, queria mostrar os aspectos negativos da emancipação para depois ressaltar somente os positivos (a partir de 1941 e a formação do Estado Novo Croata).

O conceito base é a concepção de eslavística croata (estudos eslavos na Croácia) para a qual o autor quer traçar um histórico, mas que não explica diretamente, embora cite seu trabalho de 2010 como um lugar onde é possível encontrar mais informações. Menciona-se ainda o socialismo real, separatismo, emancipação linguística, escola nacionalista, conceitos para os quais não há referência direta, mas há um enquadramento nos temas/itens do artigo (Fatos históricos; Revista Nova Europa; August Cesarec; A classe urbana croata; Stanko Gašparović), em que se referenciam algumas ideias sem citações de trabalhos acadêmicos, o que já pode representar uma característica de um futuro texto clássico, pioneiro na área.

Esse tipo de estratégia acaba refletindo-se nos conceitos referência que recebem sua devida atenção nos temas que dizem respeito às publicações – Revista Nova Europa, aos estudiosos em destaque – August Cesarec, Stanko Gašparović e a uma categoria social – classe urbana croata, dentro dos quais são citadas diversas obras importantes para a análise.

De certo modo, podemos afirmar que essa é uma espécie de metodologia de pesquisa que é realizada por meio de explicitação de principais personagens do período por meio da análise de suas obras e concepções expostas nelas. Ela é essencialmente historiográfica ou, como afirma o autor, filológica, procurando mostrar o desenvolvimento de pesquisas em um período considerado significativo para a área, estabelecendo um intradiscurso entre diversos aspectos da produção nacional sobre o ucraniano. O pesquisador ucraniano aproxima,

nesse sentido, os Estudos da Linguagem e a História, incorporando elementos linguísticos e históricos, além de sociológicos e políticos, em um interdiscurso que procura contextualizar a posição do país e da sua língua em relação às duas ideias predominantes (unitarismo e emancipação/nacionalismo). Desse modo, na conclusão do autor, a reflexão gira em torno daqueles que consideram que aceitar o ucraniano como sendo igual ao russo significaria aceitar que a história da Ucrânia faz parte, ou melhor, é a história da Rússia; e outros que pensam que a exacerbação de sentimentos nacionalistas e emancipatórios não têm fundamentos e/ou podem ser prejudiciais para a comunidade em si e suas relações com a vizinhança.

É interessante observar que a bibliografia está dividida entre as obras definidas como corpus de análise (de acordo com os temas apresentados acima), as obras de autores consultados para fazer a análise ou a contextualização histórica e as obras do próprio autor citadas ao longo do artigo (4 pesquisas e 5 organizações de coletâneas ou traduções de autores ucranianos). Podemos interpretar isso como uma preocupação do autor em autoreferencializar-se e como uma falta de produção acadêmica em uma área de pesquisa ainda bastante incipiente na Croácia (considerando o fato de existir há pouco tempo um Departamento e outras instituições de ensino e de preservação da cultura e língua ucraniana).

Ambas as razões, a nosso ver, são plausíveis e úteis para entendermos a produção científica sobre as línguas eslavas, e ucraniano em específico. Tivemos dificuldades de encontrar obras que versassem sobre a língua e/ou cultura ucraniana publicadas na Croácia e percebemos que em outros trabalhos o mesmo autor faz um número alto de referências a sua produção científica. Portanto, podemos estabelecer uma interconexão entre essas duas características da bibliografia para o que se produz na Universidade sobre a língua ucraniana entre os autores croatas e a comunidade ucraniana.

*

Neste capítulo, embora de modo incipiente, trazemos algumas considerações em forma de observações e comentários que servirão como uma refle-

xão e proposta para futuros desdobramentos que isso poderá ter. Passamos por quatro artigos, dos quais os dois primeiros são “derivados”, pois são pesquisas que utilizam outros autores para embasar a sua pesquisa, utilizando dados e fontes desses autores para compor o corpus e para reforçar as conclusões. Já o terceiro e quarto podemos considerar como “clássico” para a área de ensino de língua, isto é, para as políticas linguísticas que conseguiremos dezescrever. No caso brasileiro, chamamos de “clássico” pelo fato de ser fortemente citado em outros artigos acadêmicos que apresentam pesquisas sobre eslavos no Paraná, mas também pelo fato de ser considerado como base confiável para a escolha e análise de fontes primárias (documentos, entrevistas, achados etc.). Já no caso croata, podemos dizer que é um possível “clássico”, ou melhor, vemos nele condições de um futuro texto clássico.

Outra especificidade da produção brasileira é a utilização de depoimentos (orais ou escritos) em artigos acadêmicos que tratam da língua ucraniana, sua situação linguística e ensino, uma vez que as pesquisas não apontam necessariamente para o mesmo caminho ou perspectiva teórica. Assim, ao analisar as Políticas Linguísticas Acadêmicas, podemos encontrar diferentes níveis de interpelação discursiva, ou seja, encontram-se em um único discurso diversos discursos acadêmicos que não se localizam somente no nível da citação, do uso das referências, mas também na utilização de fontes, conclusões, procedimentos e concepções de língua e ensino que são usados para sustentar o discurso do autor.

Isso ocorre, por exemplo, no primeiro artigo analisado, quando trouxemos a citação de Ogliari que, na nossa opinião, traz um discurso destoante da concepção de Corbari. Encontramos dois discursos que constroem duas visões diferenciadas. A primeira entende que ainda existe vontade e preocupação da população em falar e ensinar a língua da comunidade, além do fato de tomar a língua da comunidade como um “fato vivo”, o que é o próprio fato das línguas serem consideradas a realidade da comunidade e não algo que está necessariamente em vias de extinção. Já a segunda visão é aquela alerta para o resgate cultural ou preservação linguística.

Uma característica singular da produção acadêmica croata analisada (mas também de outras que tivemos contato, mas que versam sobre outros assuntos ou de modo que impossibilitava incorporação nessa parte do corpus)

é a substituição da voz da comunidade pelos escritos de alguns membros considerados de destaque ou pelas publicações oficiais de algumas revistas. Além disso, prefere-se englobar os estudos linguísticos como um subitem de estudos históricos, o que nos faz pensar sobre os rumos que uma Política linguística Acadêmica pode tomar, migrando para outras áreas de conhecimento que são escolhidas para argumentar e, possivelmente, influenciar as opiniões e/ou decisões políticas, mas também comunitárias.

Dito isso, as questões postas para serem respondidas pelas pesquisas partem da proposta de ouvir a voz da comunidade, suas propostas e soluções, embora ainda considere necessário trazer conclusões de outras pesquisas e vozes/textos, mais consagrados. A segunda visão das línguas eslavas, mais presente no terceiro e quarto artigos, procura mostrar a realidade da comunidade utilizando a chave do “transitório”, pois entende que as línguas estejam em diferentes condições e posicionamentos, inseridas em um processo, o qual a pesquisa ilumina e explana. O terceiro artigo parece-nos exemplar daquele tipo de pesquisa que confere também ao falante a possibilidade de se expressar e opinar sobre a língua e o movimento de sua propagação, ou melhor, preservação, mas também se distancia dele, acreditando nos fatos “inevitáveis” – definitivos e universais para poder observar as transformações pelas quais o seu objeto de estudo passará.

Além disso, temos uma terceira visão que relata a experiência de uma política linguística comunitária que, após uma relação intensa de controle e resistência, cedeu parcialmente para o projeto oficial da Política Linguística empregada pelo Estado, restringindo-se e vigorando em alguns ambientes específicos (grupos folclóricos, igreja etc.). Esse é o caso do segundo artigo analisado que nos traz a tensão entre as leituras teóricas e análises documentais que revelam a complexidade dessa relação.

Por fim, expomos a quarta visão presente no último artigo que transita entre diversas políticas internas atribuídas ao discurso de determinados personagens ou grupos, também nos aproximando de uma situação tensa e, às vezes, antagônica em um determinado contexto temporal e espacial.

Desse modo, foi possível encontrar as noções de discurso comunitário que aborda os conceitos de tempo, história, tradição, memória e etnicidade que

são contados, redefinidos e negociados na tentativa de estabelecer uma legitimação de atitudes, ações e projetos das comunidades. Diante desse quadro, voltamos para a nossa hipótese de que a política linguística de comunidades de imigração, no caso as eslavas, estabelece-se na intersecção entre as políticas institucionais e/ou oficiais e as políticas locais.

A Universidade, como uma instituição que se localiza na interface entre o Estado e a Comunidade, utiliza diferentes estratégias para se apoderar das teorias e do conhecimento local com o intuito de delinear de uma nova política, fora do âmbito estreitamente institucional, mas em constante tensão com ele. Aqui envolvemos novamente os Grupos Folclóricos que começam a disputar o espaço da Universidade como intermediador no que diz respeito à imagem que se cria sobre a língua ucraniana, às decisões tomadas pelo Estado em diferentes níveis, ao planejamento de políticas linguísticas e às negociações e resistências aos outros três itens mencionados.

Essa atitude ativa dos Grupos Folclóricos nas comunidades dos imigrantes ucranianos, embora situada em contexto rural, na nossa opinião, indica que existia uma política compartilhada pelos membros da comunidade antes de terem saído da Ucrânia Ocidental (não podemos deixar de olhar para a antiga pátria). Portanto, como confirma Kalabska (2010), em seu estudo acerca do folclore ucraniano como fator importante na educação patriótica dos alunos ucranianos,

[...] o público e os educadores avançados do final do século XIX fizeram uma contribuição significativa para a educação patriótica, defenderam a identidade nacional, a essência e as tradições da educação ucraniana, através das publicações e promoveram a ideia de uma escola nacional, uma educação na língua nativa e por fim, promoveram o uso do folclore ucraniano como componente do ensino (KALABSKA, 2010, p.60).

Isso indica uma ligação forte entre o folclore, o ensino e as PLs dos alunos que circulavam no momento da emigração intensiva dos ucranianos, a partir do final do século XIX.

Sendo assim, será oportuno, neste momento, aprofundar o conhecimento sobre a importância e o impacto do folclore no ensino de línguas e na constitui-

ção identitária dos indivíduos nas comunidades minoritárias, como é caso dos imigrantes ucranianos, visto que são poucos trabalhos que estudam o folclore e a importância dele para a preservação cultural e linguística das comunidades minoritárias ucranianas.

Dentre os poucos trabalhos existentes, destacamos Nahachevsky (2001) que faz um estudo histórico-cultural da presença da refletividade no folclore ucraniano, considerada como essencial para o ensinamento do valor da cultura e língua ucraniana para as novas gerações. Em compartida, Ceribašić (2005), cujas contribuições já incorporamos nesta tese, estuda a importância do folclore amador na afirmação das culturas e línguas minoritárias, bem como para a constituição de uma política de inclusão de novos membros na comunidade. Para a autora, o investimento nessa área é fundamental para a democratização e para a incorporação das línguas minoritárias às práticas cotidianas, uma vez que pelo folclore é possível chegar a uma política de incorporação efetiva da língua na vida da comunidade, superando classificações discriminatórias de raça, classe social, religião etc.

Na continuação, partiremos para o último capítulo, no qual exploraremos a ação educativa dos grupos e as suas políticas linguísticas subjacentes de modo mais direto, analisando as entrevistas que foram realizadas com os membros ao longo da estadia com os grupos em várias situações e momentos.

3. Educação e folclore em interação nas políticas linguísticas

*A vida bloqueada
instiga o teimoso viajante
a abrir nova estrada.*

Até o momento, apresentamos uma série de elementos da atuação dos grupos folclóricos que apareceram “indiretamente” durante a pesquisa. A produção de documentos e discursos ou ainda o uso de memória e das tradições como forma de educar aos seus e aos que não pertencem à comunidade – junto com uma resistência e, posterior, negociação com as instâncias oficiais que definem políticas linguísticas –, são resultantes do trabalho de um grupo folclórico.

Entretanto, a articulação com o folclore pode parecer não tão direta como no caso das ações que os grupos realizam ao se aproximar do que consideram uma produção folclórica ucraniana. Cabe agora olharmos atentamente como a organização desses grupos em torno do folclore ajuda a compreender outros modos de se definir e observar as políticas linguísticas em contexto comunitário e de imigração.

Assim, neste, que é último capítulo desta tese, condensaremos a discussão acerca da ação educativa de grupos folclóricos ucranianos na Croácia e no Brasil por meio da análise das atividades cotidianas que os próprios grupos realizam. Tais ações evidenciam o que os membros do folclore nomearam como sendo o trabalho efetivo na preservação e no cultivo da língua ucraniana nas suas comunidades.

3.1 Como estudamos Folclore e Educação

Como já colocamos nas considerações iniciais, são várias as características do que é considerado um “novo folclorismo” (como as frentes política, artística ou econômica). Cabe-nos, agora, focar no vínculo que esse novo folclorismo tem com o ensino de língua. Por isso, trazemos as contribuições de Magliocco (1992), que discorre acerca da relação entre o ensino de línguas e o folclore. A autora considera que o objetivo ulterior do ensino é transmitir algo sobre a cultura na qual ela é falada, assim:

O folclore é uma ferramenta ideal para ultrapassar o vão entre a língua e a cultura na sala de aula [...] utilizando material folclórico e popular podem se ilustrar e expandir elementos gramaticais, atenção do aluno, bem como assuntos culturais de modo geral, incluindo os valores, visão de mundo, história e até literatura. (MAGLIOCCO, 1992, p.451)

Embora o nosso foco não seja exatamente o ensino em sala de aula, essa definição torna-se interessante pelo fato de existirem momentos dentro da atuação educativa dos grupos, especialmente nos ensaios, em que funciona uma espécie de aula cultural para os integrantes. Explicam-se os valores atribuídos a cada dança, a história dela e a visão de mundo que é possível ler a partir dela. O foco, pois, não é para os elementos gramaticais das letras, por exemplo, mas procura-se especificar e traduzir os elementos das músicas e danças que compõem o repertório do grupo, trabalho empreendido pelos coreógrafos e/ou membros mais velhos dos grupos.

Além das atividades acima postas, existe um trabalho realizado fora dos ensaios, e que pressupõe a pesquisa sobre as danças, músicas e as tradições, bem como acerca do modo de incorporá-las ao repertório do grupo (parte dos grupos definem um tema e tudo gira em torno dele, outros grupos preferem fazer uma apresentação sem temática fazendo uma combinação de danças pelo que se espera de uma apresentação de um grupo folclórico ucraniano, o que chamamos de miscelânea).

Como aponta Magliocco (1992), o folclore reforça aspectos da cultura que são criativos, expressivos e transmitidos informalmente por meio da tradição oral ou da imitação. Ele também ressalta a natureza coletiva do ser humano, na qual a representação individual dá a sua marca em um espetáculo que não tem autor, ou seja, é resultado de uma atividade coletiva em que vários indivíduos contribuíram.

A noção de “folclórico”, em Thompson (2001), será mais um alicerce para fundamentar e justificar a nossa visão e decisão de estudar esses grupos que, por sua vez, diferem-se de algumas tendências que poderiam ser consideradas “tradicionais”. Metodologicamente, o autor coloca o folclore no contexto de: “o significado de um ritual [que] pode ser interpretado quando as fontes deixam

de ser olhadas como fragmento folclórico e são reinseridas no seu contexto total” (THOMPSON, 2001, p. 238). Com isso, buscamos afastar-nos de tendências que consideram o folclórico somente como tradicional e costumeiro e considerá-lo como um aproveitamento de experiências que são empregadas na preservação, no cotidiano e em um contexto maior da educação das novas gerações. Desse modo conseguimos abordar a ideia do ritual e do folclórico não só na estrutura das comunidades e seus costumes, mas também, como indica Thompson (2001), em contextos sociais, religiosos e ideológicos os mais diversos e que cabem em “traços estruturais”, em “sociedades tradicionais”.

Discorreremos mais a respeito do tema dos costumes que incidem diretamente sobre as práticas dos grupos folclóricos, o modo como olham e ensinam a língua, as tradições e dança. Para tal fim, apresentaremos e comentaremos mais detalhadamente porque Thompson decidiu valorizar esse conceito. Ele constata que a classificação incorreta feita pela antropologia – que entende o folclore como uma relíquia mística descolada do contexto de uma cultura total – fez com que esses estudos caíssem em descrédito nas universidades inglesas (e não britânicas, pois há estudos folclóricos na Escócia, em Gales e Irlanda, ou seja, essa tendência nunca foi unilateral e uniforme). A isso se soma a opinião crítica dos estudos sobre costumes feitos por pesquisadores marxistas, que os tomam em função da ascensão do fascismo – “costume como ideologia reacionária/racista”. (THOMPSON, 2001, p. 233).

O autor aponta que o retorno aos estudos folclóricos se deu fora do ambiente acadêmico, só chegando aí naqueles últimos anos. Com isso, compara os estudos folclóricos em ambiente acadêmico na Inglaterra e na Índia afirmando que o folclore na Inglaterra é um apanhado de compilações literárias de séculos passados. No caso indiano, ele aponta uma pesquisa contemporânea que, em pesquisa de campo, conseguiu centenas de canções, provérbios, histórias.

Desta forma, Thompson (2001) conclui que, para o estudo do folclore na Inglaterra, o que deveria ser feito é interrogar o material disponível com novas perguntas e os tipos de questões. Conforme formulamos nossa pergunta para o objeto de pesquisa, começamos a entender o folclore e aqueles que o praticam como atores sociais, o que amplia o espectro da análise contextual. Comenta Thompson (2001, p. 234): “não podemos entender o sistema agrário [...] sem investigar práticas hereditárias... as obrigações e reciprocidades do parentesco

[...]”. O ritual como parte da vida social e política que tem recebido novos olhares, pois envolve um espectro maior de atuação do individual dentro de uma comunidade e a organização da mesma.

O autor resume o que foi exposto até o momento como justificativas suficientes de maneiras e relações novas e críticas que a história tem de aproximação com os folcloristas e com a antropologia. Porém, para ele, é justamente nesse momento que dificuldades teóricas maiores se impõem: como a possibilidade de a antropologia fazer descobertas não só particulares, como gerais, enquanto que a história é uma disciplina do contexto e do processo (novas funções pra velhas formas), o que nos parece ser um lugar interessante para procurar como as práticas educativas dos grupos folclóricos se concretizam e se situam.

O autor retoma o tema do diálogo entre história e antropologia ao afirmar que, ao se estudar costumes, rituais, parentesco, a história social necessita/pressupõe a disciplina da antropologia social, esta preocupação também deve estar no modo como essa união é conduzida, ou seja, deve-se ter em conta que pesquisas assim poderão interromper processos históricos para que se façam análises estruturais sincrônicas e estáticas. Assim, o autor afirma que a relação entre as disciplinas não pode ocorrer de qualquer maneira, mas que deve ser posicionada do ponto de vista específico de cada um. Trata-se de uma conclusão importante para o nosso trabalho que se encontra em uma intersecção entre educação, linguística e antropologia, mas que trabalha com temas que entram na área de estudos da história, etnografia, costumes e folclore.

A relação entre a tradição e a educação também está em outro texto do autor – “Costumes em Comum”, de 1998, no qual Thompson traz o já mencionado conceito de tradição para mostrar como seu modo de “perpetuação” é, em grande parte, a transmissão oral, acompanhada de um repertório de anedotas e narrativas que servem como exemplos. O autor aponta que a cultura oral foi sendo suplementada pela alfabetização, fato que não percebemos no caso dos grupos ucranianos deste estudo, cuja transmissão oral é o principal meio de ensino e preservação da língua e da cultura às novas gerações, assim como na vida cultural da comunidade inteira.

Assim, nosso norte relaciona-se com a colocação do conceito de experiência diante das diferentes concepções de ensino mencionadas acima, a partir

do que Thompson (2001, p.229) afirma a “identificação de novos problemas, na visualização de velhos problemas em novas formas”.

Dito isso, o questionamento que podemos fazer é: qual é o vínculo da visão de folclore dos grupos ucranianos croatas e brasileiros com aquela da antiga pátria, isto é, na Ucrânia? Se estamos falando em tradições, costumes e histórias, pareceu-nos interessante procurar como essas variantes articulam-se em um contexto específico (assim como já falamos de seu uso nos movimentos nacionais/nacionalistas do século XIX).

Para isso, cotejaremos as colocações de Thomson e de Magliocco com outros dois autores, que poderão trazer ideias interessantes para a reflexão que viemos tecendo nesta tese. Trata-se de Kalabska, autora ucraniana que reflete o lugar da educação na educação patriótica na Ucrânia, e Nahachevsky, que discursa sobre a “segunda natureza do folclore”, em outras palavras, como o folclore e suas representações musicais, culinárias ou de dança mudam ao longo do tempo.

Em Kalabska, interessa-nos a sua elucidação a respeito do folclore do Leste Europeu (incluindo a Ucrânia), afirmando sua importância na concepção de educação patriótica como um fator estabilizante da sociedade. Além disso, os educadores progressistas utilizaram o folclore na educação patriótica para “defender a identidade nacional, essência e tradições da educação ucraniana através de publicações, promoção da ideia de escola nacional, educação na língua nativa etc.” (KALABSKA, 2011, p.62). Essa afirmação chama-nos a atenção não pela definição da utilidade do folclore, pois consideramos que ainda tende a uma visão essencialista que considera que no século XIX realmente era possível ensinar a essência e as tradições ucranianas aos alunos, mas sim por sua atitude política.

A convicção da autora é a de que o folclore é importante para a identidade nacional e para a educação na e da língua nativa. Tal convicção mostra o vínculo forte que existe entre uma política linguística (podemos chamá-la de mais nacionalista) e o folclore, o que certamente se perpetuaria de algum modo na nova pátria dos emigrantes (seja ela Croácia ou Brasil). A possível tensão estaria no fato de existir um projeto nacional nos dois países mencionados e que não permitiria o desenvolvimento de uma educação patriótica do modo que os educadores e outros atores políticos gostariam.

Nesse embate, os grupos folclóricos procuram elementos na antiga pátria que poderiam ser usados para reforçar a sua identidade e para dar legitimidade ao que vem sendo feito na nova pátria. O problemático aqui é a atitude de muitos dos integrantes dos grupos que acreditam na originalidade e imutabilidade do folclore ucraniano, deixando de lado o folclore que foi se constituindo na nova pátria. Nesse caso, percebemos que no Brasil existe uma preocupação maior em modernizar e profissionalizar os grupos, receber visitantes da Ucrânia que trariam o conhecimento que é julgado melhor.

Outro elemento da explicação que nos parece plausível é a profissionalização do folclore em todos os seus aspectos durante o período soviético em que o folclore foi institucionalizado e formalizado através da junção com o balé. A presença do balé (e de algumas de suas características como roupa preta, sapatilha, passos coreografados da dança moderna etc.) é uma característica que une os grupos brasileiros em comparação aos croatas, que não se preocupam tanto em seguir os preceitos dessa dança. O mesmo acontece nos corais que seguem a estrutura de coral moderno com a organização dos cantores em fileiras de acordo com tipo de voz. A culinária, por sua vez, parece ser feita mais de acordo com o conhecimento e técnicas passadas pelas gerações anteriores.

Ora, embora exista essa imagem dos grupos folclóricos referente à nova pátria e sua produção cultural, encontramos também pontualmente exemplos em que o local foi levado em consideração. Foi o caso de algumas Noites Ucranianas, principais eventos dos grupos em que houve realização de temas musicais e de dança como: imigração/imigrante, nova terra, viagem etc. Portanto, verificamos uma reflexão no que diz respeito ao folclórico em novas condições, o que nos levou a procurar uma reflexão maior acerca do assunto.

Nesse caminho, encontramos o trabalho de Nahachevsky (2001), que se preocupou em historicizar as danças folclóricas, assumindo a ideia da primeira e segunda existências. O autor canadense, inspirando-se em Hoerburger, define a dança folclórica na primeira existência como parte integral da vida da comunidade, enquanto na segunda não está ligada a ela integralmente. Não é propriedade da comunidade inteira, mas de alguns indivíduos interessados. E, de fato, podemos concordar que o folclore ucraniano não faz mais parte integralmente da comunidade, porém existem elementos seus que continuam com uma presença constante e fundante na comunidade (nas procissões re-

ligiosas, comemorações de datas nacionais, eventos centrais como as Noites e Bailes ucranianos etc.).

Além disso, a folclorização da vida cotidiana é presente na culinária, na língua e nos conhecimentos sobre a história das famílias ou do município, ou seja, o folclore é presente na atividade em vários aspectos da vida do indivíduo de origem ucraniana com intensidade e duração diferenciadas. Nahachevsky continua com a sua categorização afirmando que a dança, na primeira existência, não é fixa, porque cada apresentação é um tipo de improvisação dentro de um enquadramento específico, sem tomar forma definitiva. Quando a dança começa a ser ensinada por professores ou líderes especializados em ensaios especiais, ela passa a ter um grau de formalidade maior ou menos. Novamente, tendemos a concordar parcialmente com essa afirmação, porque as danças quase todas são ensinadas por professores de dança, ou melhor, por coreógrafos, mas existem indivíduos que fazem parte dos grupos folclóricos desde criança, assim sendo educados dentro do folclore do qual às vezes saem, mas ao qual voltam na idade adulta ou encaminhando seus filhos.

A participação dos grupos folclóricos já é um costume de família que faz parte das comunidades, não como um curso de dança ou de canto distante, uma vez que o folclore está na escola, na igreja, em casa, nas comemorações comunitárias. A categorização termina com a menção da consciência do que está sendo feito nas danças, pois na segunda existência os indivíduos apresentam um maior reconhecimento do que estão efetivamente fazendo.

Nesse ponto podemos dizer que as comunidades ucranianas croatas e brasileiras se enquadram de modo peculiar. Os dançarinos, de modo geral, entendem que as danças têm seus fins específicos, embora os “conhecedores verdadeiros” do que está acontecendo no momento de dança sejam os coreógrafos que planejam as sequências de danças e músicas. Novamente, notamos que existem níveis de consciência do que está se fazendo dentro do grupo, bem como na própria comunidade.

Achamos interessantes as observações que o pesquisador faz a respeito da comunidade ucraniana do Canadá em que especifica as danças de primeira existência como aquelas de eventos sociais – casamentos, festas. As de segunda existência, por sua vez, eram mais comuns em eventos coreografados, servin-

do como símbolo de identidade nacional ou étnica – ensaios, costumes, shows. Por meio de sua pesquisa desses dois tipos de dança, chega ao termo “refletividade”, que designa uma atitude do indivíduo que olha para si e para aquilo que faz em busca de entendimento do que está fazendo. Trata-se de um processo mais cíclico que se diferencia da reflexividade que designa atitudes e ações resultantes da presença do outro.

Novamente, é necessário saber onde procurar e olhar para que esses elementos venham à tona e para complexificar essa dicotomia entre o que seria 1ª e 2ª natureza. Aqui trazemos o exemplo do projeto chamado “Sonoridades do Paraná”³¹, organizado por Guérios, em 2014, com a proposta de registrar a música produzida localmente no estado do Paraná, aproximando-se do que é feito ao vivo pela comunidade, seja em situações de 1ª natureza, seja em apresentações folclóricas de 2ª natureza. Esse tipo de proposta nos parece extremamente importante uma vez que sua preocupação é dar visibilidade a uma cultura construída na intersecção entre as duas naturezas folclóricas em um ambiente de imigração. Como afirma o autor, a pesquisa nessa área:

não pretende julgar se uma dada manifestação musical é mais válida, mais bela ou mais interessante do que outra. Ele busca registrar do modo mais abrangente possível o que pessoas envolvidas com a música do Paraná fazem, as diferentes formas pelas quais o fazem, as razões pelas quais se dedicam a ela e o modo pelo qual estas músicas circulam dentro e fora das comunidades de descendência no estado (GUÉRIOS, 2014, “Sobre o projeto”).

Aqui vemos o quão complexo é trabalhar com esse assunto e como o trabalho com a cultura e sua inserção ou extração das práticas cotidianas exige um cuidado para que seja levado em consideração quem produz, bem como as suas razões e os efeitos disso no nível local, nacional e internacional.

Parece-nos que quem faz dança folclórica trabalha, necessariamente, com esses dois termos, pois ela exige um pensamento sobre o que está se fazendo, ao mesmo tempo existe uma reflexão que pressupõe a presença do outro que pode julgar (um espectador, um membro mais velho ou algum especialista)

31 <http://www.sonoridadesdoparana.com.br/>, acesso em 26.6.2017

ou a quem deve se ensinar (os novos integrantes). Na visão dele, a reflectividade é relevante para quem pesquisa folclore, mas para nós ambos os termos são interessantes para entendermos melhor o funcionamento dos grupos folclóricos.

Vinculamos a consciência e o olhar atento para o que se dança, canta ou faz no folclore e a preocupação em como isso vai ser apresentado e, posteriormente, julgado pelo outro a um processo de “desvergonhar”. Pensamos nesse termo a partir do acompanhamento dos grupos durante a pesquisa e a partir das conversas e leituras que obtivemos nas comunidades. Percebemos que os membros das comunidades que tiveram contato com esse tipo de trabalho com o folclore apresentam uma atitude diferente em relação aos demais membros.

Os integrantes dos grupos folclóricos são obrigados, de certo modo, a refletirem sobre a atividade que estão realizando, uma vez que precisam passar isso para os outros e ensaiar em conjunto. Tais ações permitem-lhes um melhor entendimento da sua história e posição, desconstruindo alguns conhecimentos do senso comum que estão presentes nas comunidades. Eles, de certo modo, repensam a vergonha do que são: descendentes de imigrantes (de um país distante e não central), moradores da zona rural (com menos acesso ao “capital” cultural e linguístico), falantes de uma língua antiquada (que deixou de ser falado na antiga pátria ou recebeu muitas influências da nova), algo a princípio considerado como vergonhoso pela comunidade e pela concepção elitista comum, oficial. Portanto, o que nos interessa neste capítulo é abordar essa experiência de revisitar o passado para pensar as condições no presente e para planejar o futuro de uma língua e cultura, a partir de um posicionamento mais sólido e confiante.

A partir de amplo arco de apresentação de conceitos, informações históricas, dados de pesquisa postos até o presente momento, passaremos para a discussão acerca da relação do formal e não formal, bem como o vínculo com o folclórico e comunitário. Por fim, buscamos terminar nossa reflexão com a apresentação da experiência de ações educativas e constituição de políticas linguísticas de grupos folclóricos ucranianos na Croácia e no Brasil.

Neste momento, caminhando para a área da educação, vamos discutir os diferentes tipos que foram classificados para depois passarmos por algumas concepções de mudaram ao longo do tempo. Feito isso, continuaremos com o desenvolvimento da reflexão acerca de políticas linguísticas comunitárias mais autônomas (distanciadas do Estado, mas não dissociadas dele) em comunidades ucranianas de imigração nos dois países em questão, por meio de experiências observadas por meio da ótica da educação proporcionada pelas mesmas comunidades no meio rural. Entendemos ser pertinente esclarecer o lugar que a educação recebeu neste trabalho, por meio do qual comentaremos e faremos as primeiras considerações acerca dessa experiência.

Em uma classificação resumida que tomamos de Gohn (2001), o autor apresenta diferentes tipos de educação, das quais citamos três: a educação formal, a educação não-formal e a educação informal.

A educação formal é definida na visão da autora como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado. Ela, como apontaremos posteriormente, foi durante bastante tempo rejeitada ou negligenciada por certos pesquisadores da educação por pertencer aos sistemas considerados “opressores”, “rígidos” etc. Porém, o que a análise do nosso caso ucraniano mostra é que dificilmente alguma comunidade minoritária e/ou marginalizada consegue se isolar ou negar a presença da educação formal. Além disso, desconsidera-se que algo ocorre, de Educação que não é formal, dentro de um sistema formal, sendo que ela mesma passou por mudanças e transformações que vieram da relação que existe entre os três tipos de ensino que formam um contínuo.

Já a educação informal seria aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, por meio da experiência diária em casa, no trabalho e no lazer. No entanto, como mencionado, existem teóricos que rejeitam esse tipo de classificação ou mesmo salientam a importância de olhar para o informal como a possibilidade de reconhecer a sistematização e organização.

A educação não-formal, porém, define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza predominantemente fora dos quadros do sistema formal de ensino. A nosso ver, acontece nos grupos folclóricos, embora tenhamos percebido uma forte tendência de forma-

lizar o funcionamento desses grupos, como comentado por alguns coreógrafos ou membros dos próprios grupos folclóricos. Isso porque muitos deles têm experiência em outras áreas (dança, música, ensino de línguas – tudo formal) que estão começando a levar para os grupos, além da experiência de participar e dançar nos grupos. Tal experiência está sendo transformada em algo que poderá ser passado para as gerações posteriores, uma vez que todos os coreógrafos, professores e líderes dos grupos são ex-dançarinos.

Nota-se aqui que não estamos distantes da segunda natureza do folclore de Nahachevsky (2001) que estaria mais próxima da educação formal, enquanto a primeira natureza (aquela que se aprende sem que se tenha uma consciência total do que se aprende, ou com ajuda de especialistas) seria mais próxima da educação formal, permanecendo a educação não-formal como um espaço intermediário em que podemos observar diferenças em temporalidades e modos de funcionamento. Nem sempre e nem para todos o que se aprende nos grupos folclóricos representa algo formal, ao passo que nas informalidades e não-formalidades podemos reconhecer elementos dessa segunda natureza do folclore. Por isso, não podemos fazer uma definição, ou melhor, discussão utilizando a negatividade da dicotomia entre os dois, algo que Gohn (2006) também afirma. Ela apresenta três limites ou diferenças para os conceitos:

a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal é aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc. – carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas. (GOHN, 2006, p.2)

Aqui, o que nos interessa é o modo como esses três conceitos perpassam toda vida de um indivíduo e os espaços que frequenta, mostrando a continuidade entre os três. Outro elemento dessa classificação que tem importância para esta discussão é o entendimento da educação não formal como um processo de compartilhamento de experiências em espaços e ações coletivas e cotidianas. Trata-

-se de algo que se aproxima muito dos dados que observamos nas comunidades ucranianas, uma vez que se trata de troca de experiências cujo material não é, necessariamente, demarcado e onde a socialização transcende os limites dos grupos. Essa partilha é feita de modo contínuo em vários momentos: comemorações religiosas, como a reza do terço nos grupos brasileiros, comemorações de ordem nacional, como o dia da Ucrânia no grupo de Lipovljani, comemorações de ordem municipal, como os aniversários da cidade de Irati etc. e em vários espaços: nas igrejas, nos clubes sociais dos municípios, nas universidades, nas praças etc.

A pesquisadora continua a sua explanação enfocando na educação não formal como aquela que não é normatizada por instituições superiores oficiais e certificadoras de titularidades. Essa definição fez-nos pensar a respeito da criação e do funcionamento dos grupos folclóricos que não são reconhecidos pela oficialidade, mas que, de algum modo, essa oficialidade estava na sua constituição de modo indireto, com a criação de modelos de grupo folclórico, com especialistas, como coreógrafos pesquisadores, organização de eventos estruturados pelas Congregação Mariana dos jovens ucranianos etc. Desse modo, podemos perceber que existe uma modalidade mais autônoma de funcionamento que aproveitou as contribuições de entidades mais oficiais e estruturantes para desenvolver as atividades dentro dos grupos.

Gohn também vincula esse tipo de educação com o funcionamento de ONGs, o que nos parece uma constatação interessante, porque os grupos folclóricos na Croácia são cadastrados e reconhecidos também desse modo, para que possam receber a verba destinada a eles pela Comissão para minorias nacionais.

No caso brasileiro, os grupos não são oficialmente ONGs, pelo fato de serem vinculados à igreja ucraniana, porém o seu funcionamento apresenta características desse tipo de organização: procura pelo financiamento, trabalho realizado coletivamente em prol da comunidade, identificação de necessidades e problemas que não são contempladas pelo Estado e desenvolvimento de projetos nesse sentido. Para a autora brasileira, a educação não formal atende várias dimensões do educativo:

a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por

meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem que os indivíduos façam uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquiridas a partir da experiência em ações coletivas organizadas segundo eixos temáticos (GOHN, 2006, p. 2).

Esses elementos serão retomados no momento da análise das ações, servindo como base a partir da qual poderemos fazer as nossas interpretações e construir as dimensões educativas próprias desses grupos. Destacamos somente que, além das aprendizagens que fazem parte do processo, a educação não-formal na ação dos grupos folclóricos nos interessa, porque promove diálogo e intermedeia outras instâncias normatizadas e/ou oficiais como as prefeituras, conselhos, entidades religiosas, comércio local, escolas dentre muitas. Aqui sempre estamos em um espaço de negociação e de aproveitamento de elementos de outras propostas educativas.

Também não podemos deixar de comentar de que tal atitude pode criar distensões e embates com as estruturas oficiais (e não só com elas), que têm mecanismos de proteção contra críticas ou posições que as contrariem. Pensando no ambiente escolar, no qual a oficialidade pressupõe que a língua e a cultura devam ser faladas (o CELEM, no Paraná, ou o sistema de modelos A, B, C, na Croácia), exige-se um consenso amplo e definitivo do que seja o conteúdo a ser ensinado.

Apple (2006) chama essa exigência de ideologia do consenso do currículo oculto, algo que poderá e deverá ser questionado em sociedades nas quais se queira desenvolver conceitos e atuações dentro e para a cidadania. O currículo oculto é um tema discutido justamente quando se pensa nas diferenças e interlocuções entre o formal e o não formal, especialmente no ambiente escolar.

Entretanto, para nós talvez seja mais interessante realizar um processo de dezescrição, baseando-nos nas ideias de Barzotto (2014), com o qual conseguimos empreender uma análise que separa os elementos que podem ser identifi-

cados segundo as suas políticas e propostas ideológicas. Isso porque acreditamos que, embora seja absolutamente válido dizer que há um currículo oculto nos meios oficiais de escolarização, procurar o oculto como representação de uma ideologia talvez não seja tão interessante como identificar a multiplicidade de ideias e conceitos presentes em um discurso. Por isso, com a devescrita, como mostramos na análise de discurso acadêmico no capítulo anterior, conseguimos chegar mais próximo aos elementos e determinadas características que fazem parte de um conhecimento transformado em conteúdo formalizado. E a partir daí, começamos a construir um quadro preenchido de políticas (linguísticas, no nosso caso) que se concretizam nas comunidades, na presença dos grupos folclóricos, e a rever os consensos que a oficialidade solidifica.

Nesse sentido é que notamos que a lógica convencional da educação formal, especialmente essa das escolas, pode ser questionada pelas ideias e práticas inspiradas no não-formal que provêm de ambiente não-escolar que são os grupos. Para nós, isso significa que é possível oferecer contribuições críticas para o formal ou oficial sem, necessariamente, insistir em análises do mesmo, mas partindo para outros espaços onde existe um trânsito de ideias e projetos pedagógicos. Por outro lado, temos de falar que o contrário acontece, com a formalização do não-formal (LIMA, 2006), que percebemos ocorrer nos grupos folclóricos que procuram ativamente, em especial no Brasil, se profissionalizar para que possa garantir um melhor funcionamento e ter mais êxito na promoção da cultura e língua ucraniana para a comunidade externa.

O ambiente não-escolar que representa os grupos folclóricos nesse sentido é considerado por nós como simplesmente complementar aos cursos oficiais que o estado oferece. Funcionam como um agente que, mesmo que esteja em constante contato com as oficialidades, procura criar seu modo mais autônomo de atuar que, na nossa visão, está mais próximo do não-formal. Nesse sentido, trata-se de mudar a centralidade da discussão de um “polo” para o outro, olhando para a experiência rica que os grupos folclóricos têm no cultivo e na preservação da língua e cultura ucraniana.

3.2 “Vamos falar de práticas?” – modelos de ensino de ucraniano

Por se tratar de um trabalho que examina a experiência dos ucranianos em organizações de ensino e preservação de sua cultura através de grupos folclóricos, colocamos a definição feita por Thompson (1981) do termo experiência, a qual converge para a nossa discussão:

os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e em sua cultura (as duas outras experiências excluídas pela prática teórica) das mais complexas maneiras (sim, ‘relativamente autônomas’) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada.” (THOMPSON, 1981, p. 182).

Trazemos essa definição para ressaltar a nossa convicção de que o conceito de experiência é extremamente importante para entender o funcionamento da sociedade como um todo, mas também de várias comunidades e indivíduos, muitos deles marginalizados. Além disso, mostra-nos que a organização que se faz para resistir ou superar as dificuldades tem de perpassar uma conscientização das experiências já existentes: organização de atividades na comunidade, articulação entre diferentes atores sociais (igreja, comunidade, dançarinos etc.), estudo da língua e da história da comunidade, pesquisa das temáticas definidas como importantes para a comunidade.

Para Thompson (1981), nenhum dos “sujeitos” históricos é completamente autônomo, mas ele “trata” essa experiência pela consciência mencionada, bem como pelas ferramentas culturais com as quais está em contato. A educação feita na comunidade certamente tem seu valor por respeitar a experiência daqueles que agem, mas também tem consciência de que não é possível resistir ou se livrar completamente deles, uma vez que é obrigada a atuar constantemente em todas as esferas (aqui incluiríamos novamente a relação

entre o ensino formal e não-formal, espaço onde os grupos folclóricos ucranianos transitam).

Assim, gostaríamos de colocar uma última observação - resultado do contato com os grupos e com as leituras, pois consideramos que nem sempre a educação de um determinado grupo é estudada ou orientada por algum 'erudito', ou seja, por algum professor que vem de fora. Desse modo, filiamo-nos àqueles pesquisadores e teóricos da educação que consideram de fato os membros de comunidades marginalizadas como capazes de se organizarem e atuarem, com a colaboração dos estudiosos da área, mas sem a tutela deles.

Compreendemos, além do funcionamento em grupo, que o indivíduo pertencente a uma comunidade minoritária está sujeito à construção de uma identidade cultural e linguística definida pelas múltiplas interações estabelecidas cotidianamente, marcadas por relações de aceitação ou disputa das instituições, entidades ou atores sociais com a política linguística oficial. Mas, igualmente entendemos que não é possível pesquisar rituais, costumes, tradições ou folclore de um grupo minoritário em contexto rural sem sair ocasionalmente do processo histórico e submetendo nossas observações a uma análise estrutural sincrônica e estática, como sugerido por Thompson (1981).

Concluiremos com a noção de práticas cotidianas que vinculam o estável de tradições e costumes ao momentâneo das atividades e produção local, importante na nossa exploração das ações educativas no processo de constituição políticas linguísticas. Nesse intuito, abordaremos o aparato teórico de Certeau, que relaciona as práticas cotidianas com a linguagem:

as práticas cotidianas seguem itinerários heterogêneos, diferentes uns dos outros, e que se trata de encontrar, entre esses itinerários, entre essas práticas, conexões mais do que uma linguagem comum. Essas práticas não compõem um sistema, mas organizam trânsitos mútuos (CERTEAU, 1985, p.3).

A linguagem é definida como prática, mas problemática da prática é também a sua transitoriedade, passagem. Pode ter uma modificação de léxico (receber, mudar ou perder elementos linguísticos), mas permanece intacta a prática que obedece regras e modelos, ou seja, mesmo alterando elementos culturais, histó-

ricos ou linguísticos, uma tradição ou prática continua exercendo a sua função. O que nos perguntamos é: se o vocabulário muda, será que a prática muda? Se a pessoa não usa mais os elementos da língua ucraniana “original” e começa a substituí-los, ela deixa de falar a língua? Isso significa que automaticamente deixa de ser ucraniana?

Certeau (1985) diria que as práticas são no fundo antropofágicas, e isso seria mais uma metáfora para a tradução cultural da qual falamos anteriormente. Tanto a tradução como a antropofagia do visível, não ritualizada, pois não é importante o que o praticante come, mas o que faz daquilo que come – aquilo que ele fabrica. Eis uma afirmação com a qual concordamos parcialmente, uma vez que percebemos que para os membros de um grupo minoritário é extremamente importante o que se come, ou seja, o que se usa, embora reconheçam que nem sempre é possível comer o que se quer, mas que tem que se comer o que for disponível, e isso também influencia sobre o que se fabricará.

Comentaremos os três elementos fundamentais colocados por Certeau (1985) para repensar as práticas das políticas linguísticas. Apresentaremos primeiramente os elementos:

- a) caráter estético é arte de fazer, uma maneira de utilizar o espaço que habitamos, o que define o estilo resultante do modo como se utiliza a ordem linguística imposta;
- b) caráter ético é basicamente a recusa dos agentes da prática de serem identificados com a ordem imposta (que naquele momento não pode ser mudada) e com a lei dos fatos, ou seja, com as “obviedades”; e
- c) caráter polêmico de todas as práticas cotidianas se inscrevem como intervenções em um conflito permanente, colocadas em uma relação de força, tensão.

O que podemos observar é que os três elementos certamente fazem parte de uma relação de poder em que os agentes dos grupos não hegemônicos estão envolvidos em uma articulação constante com as suas práticas que refletem muito a sua posição social e objetivos a serem alcançados. Não pode haver práticas estritamente individuais, antes disso, são operações que contam, por isso consideramos que os grupos folclóricos são marcados pela relação cotidiana de

ensino-aprendizagem de tudo aquilo que precisa ser feito para se obter o funcionamento mais pleno da comunidade.

Os membros desses grupos, especialmente se comparados com o resto da comunidade, mostram uma resistência à obviedade da existência de um povo brasileiro como falante monolíngue do português, por exemplo, ou a uma ideia da unidade linguística croata, o que não significa que não reconheçam que em muitas situações o ucraniano não seja a língua predominante. Eles tentam usar, em suas apresentações, diversos espaços oferecidos para se apresentarem e mostrarem a disposição a trabalhar com as condições que lhes são oferecidas. Assim, formam uma forte identidade orientada para “fora” que pressupõe que a formação de um ucraniano é múltipla, colocada em espaços que não são necessariamente institucionais.

É interessante a afirmação de um dos nossos colaboradores. O coreógrafo Andriy que explicita que a sua participação no grupo significa “vestir a camisa literalmente”, ou seja, ele se veste com os trajes considerados tipicamente ucranianos e dança para que possa afirmar sua identidade ucraniana. Ele ainda diz que no palco está representando o “[povo] de milhares e milhares de anos atrás, não sei quanto tempo atrás e não cada um, é um personagem”, identificando-se por meio de sua atuação com um povo, em um tempo mítico utilizado a resistir frente a imposição de uma única modalidade de existência.

Desse modo, refletindo acerca das colocações de Certeau (1985), que discute a relação entre os modos de concretização das práticas, podemos afirmar que são muitas as manifestações de táticas (mais momentâneas em situações e lugares menos conhecidos e confortáveis) e estratégias (mais duradouras situadas em ambientes considerados seus). Logo, para podermos definir a constituição de uma política linguística, devemos verificar ulteriormente se algumas delas se encontram mais reunidas em determinado lugar e outras em outros locais, ou seja, entender onde, como e quando se ensina a língua e cultura ucraniana. Porém, entendemos que as práticas podem ser igualmente manipulações, maneiras de utilização da língua, do sistema, perante as relações de força, utilizando-as para contornar o léxico existente dos objetos, dos lugares etc.

Queremos salientar o fato de que trabalhar com políticas linguísticas, vistas como práticas que pertencem ao cotidiano das comunidades ucranianas ru-

rais, significa também analisar como o espaço é articulado por linguagens. Ou seja, analisar os espaços onde ocorre a ação educativa por meio das linguagens que circunscrevem esses espaços e organizam as práticas realizadas neles.

*

Falamos muito em espaços compartilhados e intermediações que existem entre o formal, não formal e informal, assim chegamos a um ponto em que consideramos abordar, rapidamente, a experiência comunitária dos imigrantes de organizarem suas escolas. Essas escolas, podemos chamar de comunitárias, foram feitas às margens do alcance do Estado nos primórdios da sua instalação nas terras brasileiras. As comunidades se auto organizavam para providenciar a educação para as novas gerações do modo que consideravam melhor, inserindo-se em relações tensas de poder com a oficialidade que, com o tempo, começou a pressionar e controlar mais essas escolas até a sua extinção, na década de 40 com a ditadura de Getúlio Vargas.

Como já falamos desse período em algumas ocasiões, bem como descrevemos um artigo que abordava as escolas ucranianas e polonesas no Paraná, aqui vamos tocar em características específicas dessas escolas para entendermos onde se inserem os grupos folclóricos.

Aqui inspiramo-nos na publicação de Kreutz (2000), que analisa principalmente as escolas elementares comunitárias no Brasil, as quais, na visão dele, tinham conotação fortemente étnica. O autor acrescenta que nas comunidades de imigração existia um número significativo de escolas particulares religiosas, sendo predominantes em áreas urbanas, o que nos interessaria pelo fato de os três grupos folclóricos terem um vínculo forte com os colégios mantidos pela igreja ucraniana, isto é, pela ordem de São Basílio Magno.

Desse modo, encontramos os grupos novamente em uma relação de intermediação, porque as comunidades são bastante rurais e lá existem escolas comunitárias que já foram nacionalizadas, mas ainda resistem em ensinar a língua ucraniana, como consta em trabalhos de Gärtner (1998) e Krause-Lemke (2011). Por outro lado, nos centros dos municípios existem os colégios de origem religiosa com os quais os grupos interagem bastante (procurando lá frequentemente

te novos integrantes), além de escolas particulares laicas que, segundo o autor, não existiram em um número grande se comparadas com as religiosas. Parece-nos importante a contribuição de Kreutz quando constata que:

Para entender a dinâmica do processo escolar dos imigrantes é preciso estar atento não apenas para as diferenciações entre as etnias, mas também para a dinâmica de sua inserção no Brasil. Nos estados em que eles se concentraram mais em núcleos rurais, etnicamente homogêneos, promoveram escolas comunitárias a partir do apoio das respectivas lideranças religiosas, também de origem estrangeira. (KREUTZ, 2000, p.159)

Aqui ele diferencia as escolas nos núcleos rurais, como é o caso dos ucranianos brasileiros, mas podemos dizer dos croatas também, onde existia uma homogeneidade étnica e apoio de lideranças religiosas que, inclusive, vinham do exterior. O autor ainda considera que experiência de escolas étnicas comunitárias foi significativa para o Brasil, uma vez que tinha o maior contingente desse tipo de escola nas Américas, mesmo recebendo um número não tão afluente de imigrantes, se comparado com a Argentina ou com a América do Norte. Ele atribui isso ao sistema escolar altamente deficitário que fazia com que o Estado, durante o período da Primeira República (1889 a 1930), estimulasse a criação desse tipo de escola, o que indica que existe uma longa tradição de ação comunitária em resposta aos estímulos ou aos silenciamentos do Estado. Isso permite-nos pensar os Grupos Folclóricos como uma instância da atuação comunitária que foi assumindo algumas das funções das escolas comunitárias cujo lugar na sociedade foi modificado.

Kreutz (2000), nas suas considerações finais, resume:

Nos estudos que venho realizando, percebo de forma cada vez mais clara que as escolas comunitárias não se desenvolveram de forma isolada, cada uma restrita a seu núcleo rural. Ao contrário, não obstante serem assumidas pelas respectivas comunidades de imigrantes, elas estavam vinculadas a uma instância maior, na qual se promoviam a coordenação e a animação do processo escolar com todo um conjunto de estruturas de apoio,

sempre em inter-relação com outras instâncias socioculturais das respectivas etnias. (KREUTZ, 2000, p.162)

Entre os anos 1930 e 1950, existe um grande vácuo no que diz respeito ao ensino, por razões das quais falamos. A partir dos anos 1950, o ensino do ucraniano volta à realidade brasileira, mas fora do contexto das escolas comunitárias que foram nacionalizadas. Assim, o ensino da língua efetivamente permaneceu nas escolas religiosas particulares, fazendo parte da grade curricular, e nas escolas municipais e estaduais dependendo da comunidade escolar, que decidia se o incluía ou não.

As táticas e estratégias variavam, pois existia uma estratégia interna no que diz respeito às políticas linguísticas no interior das escolas, mas conforme o agravamento da opressão, criavam-se táticas pontuais para resistir. Essa situação mudou em 1986, quando foi criado o CELEM (Centro de ensino de línguas modernas) no Estado do Paraná, que ficou responsável por organizar o ensino das línguas modernas de imigração e/ou de prestígio. Inicialmente 30% das vagas ficavam para a comunidade e outros 70% para os alunos e professores da rede estadual, o que permitia uma integração da população adulta nesses cursos. A situação mudou novamente em 2000, quando se restringiu somente para a comunidade discente e docente da rede.

Nessa época, o ucraniano disputava lugar com outra língua moderna no ensino fundamental – com o inglês que começou a prevalecer quando, em 2006, se decidiu que as escolas tinham de decidir qual seria a língua moderna a ser ensinada, eliminando-se a possibilidade de compartilhar. Isso mostra-nos como a complexidade da relação da própria educação formal, em que houve momentos de maior interação com o comunitário, e outros em que se restringiu o acesso, como nessa decisão de 2006. Desse modo, podemos afirmar que, mesmo quando o Estado reconhece a importância da língua ucraniana, essas decisões limitam e interferem na política linguística interna da comunidade. As resistências pontuais, as ditas táticas de Certeau, foram detectadas por autores como Costa (2012), que menciona a escola Colégio Estadual Imaculada Conceição em Prudentópolis, onde a comunidade escolar deu prioridade ao ucraniano em detrimento do inglês.

Não entraremos mais em detalhe, pois o foco da nossa incursão nessa temática é oferecer um panorama básico para o leitor, o que nos ajuda a tecer o diálogo entre a formalidade e não formalidade na ação dos grupos folclóricos e dar um entendimento do processo de construção desse diálogo, isto é, a sua história. Na nossa visão, existe um nível de organicidade das decisões nessas comunidades que pressupõe diversos fatores, dos quais destacaremos alguns, enquanto outros permanecerão como abordagens pontuais para delimitarmos o nosso escopo de análise. Esse estilo etnográfico que adotamos na escrita desta tese também é efeito da pesquisa em si, do modo como a conduzimos e fomos por elas encaminhados, percorrendo diversos espaços, leituras e pessoas.

Dito isso, passamos para o caso croata, em que existem algumas diferenças pelo contexto histórico e social do qual a Croácia fez parte desde a imigração dos ucranianos na virada do século XIX. Disso falamos em diversos modos: ao apresentar os municípios e suas comunidades, na análise de políticas linguísticas acadêmicas e oficiais e sua relação com o local, chegando à educação propriamente dita. Os primórdios da presença da ucraniana na Croácia assemelham-se a do Brasil, pois os imigrantes não receberam nenhum auxílio do governo no que diz respeito à instalação de um ensino comunitário voltado para a comunidade. Nos lugares onde havia escolas, os ucranianos eram obrigados a participar sem que sua língua fosse levada em consideração, permanecendo essa função com a igreja, como constata Stupjak (2010).

Como os ucranianos não eram considerados como cidadãos, não podiam exigir direitos tais como acesso à educação. O ensino da língua efetivamente inicia-se nos anos 1930, com a insistência de alguns padres, permanecendo no âmbito religioso de ensino até 1990. Após 1945, todas as escolas foram nacionalizadas, sendo permitido exercer o ensino da língua essencialmente no espaço das igrejas. Em 2002, isso definitivamente foi modificado com a Lei das minorias nacionais, que garante o ensino das línguas minoritárias (inclusive do ucraniano) por meio de três modelos.

Relembramos. O modelo A pressupõe que a educação completa seja feita na língua e alfabeto da minoria nacional, com a obrigação de ensino da língua croata no mesmo número de aulas que a língua minoritária. Os alunos têm o direito e a obrigação de aprender conteúdo adicional importante para a comunidade que é ensinado em instituições especiais voltadas para ensino comuni-

tário ou para as estaduais onde haverá turmas especiais. O modelo B entende que a educação será feita de modo bilíngue, de modo que as ciências exatas ficam em croata e as sociais e humanas na língua da minoria. O ensino é feito nas escolas estaduais em turmas especiais. O modelo C é aquele em que tudo é realizado na língua croata com aulas pontuais da língua nacional (2 a 5 horas semanas) dedicadas ao cultivo da língua e cultura da minoria (abrange o ensino da língua e literatura, geografia, história, música e artes visuais).

Os modelos podem se aplicar no nível fundamental e médio de ensino com lista de comunidades para as quais cada modelo é oferecido. Os ucranianos, junto com outras minorias que não sejam a italiana, húngara, sérvia e tcheca, podem usufruir da educação pelo modelo C, o que os coloca em uma situação desigual, definida segundo informações do censo croata (número de pessoas que se identificam como ucranianas) que exige uma porcentagem significativa para que os modelos B e C sejam oferecidos, superando 33% no nível municipal e 50% no regional. A lei define formas especiais de ensino de línguas minoritárias como seminários, cursos de verão e inverno e educação à distância para os quais é destinada uma verba anualmente. Como descobrimos consultando a produção documental da comunidade, a comunidade ucraniana utiliza esse direito para criar curso de verão de língua ucraniana do qual participam os alunos da comunidade.

Figura 18 – Periódico Vjesnik/Visnik

Ljetna škola za izučavanje ukrajinskog jezika i kulture 2014.

Zahvaljujući Ministarstvu znanosti, obrazovanja i sporta, Ukrajinska zajednica Republike Hrvatske, već sedmu godinu zaredom organizirala je Ljetnu školu za izučavanje ukrajinskog jezika i njegovanja kulture za pripadnike ukrajinske nacionalne manjine RH.

Ljetna škola održana je u Starom Gradu na Hvaru, u Dječjem odmaralištu "Slavonski Brod", u razdoblju od 25. lipnja do 4. srpnja 2014. godine, organizirano u dvije grupe, najprije za djecu mlađeg uzrasta, a onda starijega. Ljetnu školu pohađalo je 136 polaznika iz raznih mjesta Republike Hrvatske. Polaznici su sudjelovali na cjelodnevnoj nastavi čiji je program sadržavao sljedeće predmete: Ukrajinski jezik i književnost, Zemljopis i povijest Ukrajine, koreografija, glazbena kultura, te likovne, dramske i kreativne radionice.

Za organizaciju Ljetne škole odgovoran je bio dopredsjednik Ukrajinske zajednice RH i predsjednik UKPD "Ukraina" – Slav Brod, gosp. Vlado Karešin iz Slavonskog Broda a za nastavni plan i program zadužena je bila Tetjana Kočnjeva Ramač, prof. iz Vukovara.

Plan nastavnog programa Škole i slobodnih aktivnosti bili su ispunjeni novim metodama i zanimljivim oblicima što je zainteresiralo djecu za izučavanje materinskog jezika. Za to su bili zaduženi

sljedeći predavači u Ljetnoj školi:

- Ukrajinski jezik i književnost – Petrunčević Krajnik, prof. ukrajinskog jezika i književnosti iz Osijeka te Ivana Mrzlečki, apsolutistica Filozofskog fakulteta u Zagrebu

- Povijest Ukrajine – Tetjana Kočnjeva Ramač, prof. iz Vukovara

- Zemljopis Ukrajine – Kristina Fruk iz Zagreba

- Koreografija – Ivica Klevi, voditelj folklorne sekcije iz Slavonskog Broda

- Glazbena kultura – Davor Lagudza, student Nacionalnog sveučilišta Ivana Franka u Ljvivu.

Kako za vrijeme nastave tako i u izvanastavnim aktivnostima, predavači su prenosili svojim učenicima svu ljepotu i bogatstvo ukrajinskog jezika i književnosti, raznolikost običaja i tradicije, nacionalni duh ukrajinske kulture. Predavači ljetne škole su uložili veliki trud da bi postigli cilj ove Škole a to je očuvanje nacionalnog identiteta ukrajinske nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj, razvijanje pozitivnih osjećaja i sklonosti prema vlastitoj nacionalnoj kulturi i podrijetlu.

Mlada grupa

Djeca mlađeg uzrasta (od 7 do 13 godina) polazila su Ljetnu školu od 25. lipnja do 4. srpnja 2014. godine. Svaki dan započinjao je ustajanjem u 7.15 sati i obaveznom 15-minutnom tjeleježbom a završavao odlaskom na spavanje oko 23.00 sata.

Nastava je održavana svakog dana u prijedpodnevnim satima od 8.30 do 12.15 nakon tjeleježbe i doručka. Nastava se izvodila u četiri grupe, od koje su dvije bile napredne.

Prva četiri sata svaka grupa imala je ukrajinski jezik, ukrajinsku književnost, zemljopis i povijest Ukrajine, peti i šesti sat određen je bio za glazbenu kulturu i koreografiju.

Nakon ručka i odmora od 14.00 do

15.30 sati bilo je utvrđivanje i ponavljanje gradiva, sudjelovanje u radionicama i priprema za književno-glazbenu večer posvećenu 200. obljetnici rođenja ukrajinskog pisca i slikara Tarasa Ševčenka te završni koncert.

Poslije odmora učenici su, u pratnji svojih predavača sudjelovali u sportskim aktivnostima koje su se provodile na moru. Nakon večere, organizirane su edukativne i zabavne igre. Najzanimljivije su bile "Karaoke" i "Kozacke igre".

U duhu patriotizma je prošla književno-glazbena večer posvećena proroku Ukrajine Tarasu Ševčenku.

Završni koncert Ljetne škole održan je 3. srpnja 2014. godine u kome su učenici pokazali domaćem stanovništvu Starog Grada te brojnim turistima, između ostalih i gostima iz Ukrajine (Stryj, Ljviv, Ivano-Frankivsk) stečeno znanje iz glazbene umjetnosti i koreografije te čitanja literature poznatih ukrajinskih pisaca. Ukrajinski turisti su bili oduševljeni time što su tako daleko od domovine čuli ukrajinski jezik i pjesmu. Zahvalili su voditeljima Ljetne škole za sadržajni domoljubni koncertni program i poželjeli uspjeh učenicima u izučavanju materinskog jezika.

Starija grupa

Polaznici starijeg uzrasta boravili su u Ljetnoj školi od 4. do 13. kolovoza 2014. Kako za vrijeme nastave tako i u izvanastavnim aktivnostima, predavači su prenosili svojim učenicima bogatstvo ukrajinskog jezika i književnosti, raznolikost običaja i tradicije, upoznali ih sa poviješću Ukrajine i sadašnjim događajima. Posebno mjesto u obrazovnom programu imali su sati koreografije i glazbe.

U starijoj grupi bilo je 73 učenika podijeljenih u četiri grupe zavisno o poznavanju ukrajinskog jezika. Nastava je održavana svakog dana u prijedpodnevnim satima od 8.30 do 12.45, nakon tjeleježbi i doručka. Nakon

Fonte: acervo do autor

Trouxemos como exemplo o curso de verão dos anos de 2014, que é apresentado como um tema separado, constando nas páginas 7 e 8 (segunda metade da página 7 e primeira parte da página 8). Essa notícia cuja autora é Tetjana Ramač, a professora de história no curso, conta com três imagens das quais uma está na página 7 e as outras duas na página 8. A primeira imagem não apresenta legenda, mas podemos ler a T. Shevtchenko 200, que nos leva a pensar que era uma homenagem ao bicentenário do nascimento do famoso escritor. Nas outras duas temos do lado esquerdo uma legenda indicando que eram os pro-

fessores do curso e do lado direito outra dizendo: “Grupo mais jovem”. No texto, encontramos ainda dois subtítulos: “grupos mais jovem” e “grupo mais velho”, referindo-se aos pré-adolescentes de 7 a 13 anos e aos adolescentes de 13 anos para cima, sem especificar o máximo de idade que algum aluno tinha.

Outros dados estatísticos que constam são 136 alunos no total (ambos os grupos) e 6 professores. Eles ficaram com os seguintes temas: Língua e literatura; História da Ucrânia; Geografia da Ucrânia; Coreografia e Cultura musical, recobrando as áreas de ciências humanas no que diz respeito à língua, história, geografia, dança e música. Aqui já vemos a presença de dança (chamada de coreografia) e música (identificada como cultura ao contrário das outras) como elementos integrais do curso oficial como esse.

Por um lado, entendemos isso como incorporação na educação formal de curta duração que conta com uma programação e conteúdo predefinidos, pensando a música e a dança como elementos separados que se ensinam em momentos diversos para os alunos, ao invés de, por exemplo, incorporá-las nas demais áreas. Isso podemos entender também como o lugar de destaque que a dança e a música têm para as comunidades e também como uma formalização ou, nas palavras de Nahachevsky, como entendimento da dança em sua segunda natureza. O professor de dança era o coreógrafo do grupo folclórico de Slavonski Brod, o maior centro urbano dos ucranianos na Eslavônia Ocidental, enquanto a parte musical ficou com um estudante ucraniano de Lviv, indicando um vínculo mais próximo da Croácia com a Ucrânia, especialmente a sua parte ocidental.

Os organizadores são a autora do texto, professora de história Tetjana Ramač, e o então vice-presidente da União da comunidade ucraniana na Croácia, Vlado Karešin de Slavonski brod, o qual era também o presidente do grupo folclórico “Ukrajina”. Sendo assim, podemos afirmar que a organização ficou na comunidade ucraniana da Croácia, dividida entre a parte ocidental com o senhor Karešin (já comentamos que os ucranianos da Eslavônia se identificam como ucranianos) e a parte oriental onde atua a professora Ramač (representante do grupo dos rutenos situados na Eslavônia oriental).

A divisão parece-nos uma organização interna que procura manter o equilíbrio entre os rutenos e os ucranianos, uma vez que não pertencem às mesmas Uniões (União Ucraniana e União Rutena), mas são financiados como um úni-

co grupo pelo Governo, criando-se uma tensão entre o entendimento identitário e cultural no nível local e nacional. Também, os lecionadores são todos especialistas – professores ou estudantes que foram acionados para trabalharem com os dois grupos. Isso nos faz pensar que existem duas condicionantes para se ser docente em uma ação educativa pontual como essa: ser membro da comunidade (podendo ser de ambos os grupos e mesmo da Ucrânia) e ser profissional na área de atuação. Portanto, podemos pensar na organização da escola de verão como uma estratégia que intermedeia a educação formal e a necessidade de se atender as necessidades locais não formais das comunidades e dos grupos folclóricos que tiveram uma posição de destaque.

É um fenômeno que, como as escolas comunitárias, representa uma articulação interna dos ucranianos em prol de uma política linguística que reforce a identidade e acolha as novas gerações, utilizando parcialmente verba pública para sustentar essas atividades. Essa escola inicia-se em 2007 e sempre é realizada em alguma colônia de verão no litoral croata, oferecendo também uma possibilidade aos jovens ucranianos de passarem suas férias de verão no litoral. Isso talvez não seria uma realidade para os alunos se não existisse esse curso, uma vez que, nas conversas com a comunidade, percebemos que muitos ucranianos croatas não conseguem custear integralmente a ida das crianças. Faz parte do senso comum nessas comunidades dizer que “o rico passa as férias em águas salgadas e não em água doce” – referindo-se ao mar Adriático e ao rio Sava, um dos três principais da Croácia e próximo às comunidades.

Assim notamos esses interesses paralelos que são incorporados nessas ações educativas e que representam uma melhoria geral da qualidade de vida da comunidade, garantindo oportunidades para essas comunidades rurais que estão localizadas no interior continental da Croácia.

Também consideramos interessante a descrição que se faz da atuação dos professores:

Os lecionadores da escola de verão investiram esforços grandes para conseguirem atingir os objetivos dessa Escola, o que é – preservação da identidade nacional da minoria nacional ucraniana da República da Croácia, desenvolvimento de sentimentos positivos e atitudes com relação à própria cultura nacional e origem. (p.7)

Chama atenção a formalidade da explicitação dos objetivos nesse trecho quando se fala três vezes em nacional (identidade, minoria e cultura), mas dentro dos conformes da República da Croácia e na função de minoria. Ou seja, deixa-se explícito que os professores estão trabalhando para estabelecer sentimentos positivos nos alunos, procurando harmonizar a sua relação com o Estado e a população majoritária. Essa tática é interessante, pois é recorrente em outros discursos das comunidades, reforçando a sua função de minoria para que as suas atividades não parecessem como confrontos diretos, querendo garantir assim a sua continuação.

No que diz respeito ao resto do texto que está dividido entre a apresentação do cotidiano dos dois grupos, percebemos a presença de sequencialidade das atividades – os horários predefinidos de acordar (às 7h15), se exercitar por 15 minutos (colocado como atividade essencial), aulas das 08h30 às 12h15, seguidas de almoço e volta às atividades educativas das 14 às 15h30 para reforçar e recapitular as aulas do período matutino, além de participar das oficinas para preparar a noite cultural dedicada ao bicentenário do nascimento de Shevchenko. As atividades continuaram com um breve intervalo (sem especificação de duração) e com atividades esportivas realizadas no mar. Depois foi servido o jantar e, por fim, foram organizadas atividades chamadas de educativas, com destaque para o karaokê e “jogos dos cossacos” com prediletos dos alunos.

O fato de chamar os jogos de educativos, quando se trata de atividade lúdica, de certo modo indica que existe uma diferença entre o educativo e algo não educativo, como se outro tipo de jogo não tivesse valor educativo. Daí voltamos para a discussão da presença do formal que exige horários separados para cada atividade, divididas entre os especialistas. No fim do texto, a autora destaca o agradecimento das autoridades ucranianas que visitaram a escola, aos organizadores do curso como “programa patriótico de conteúdo”, desejando aos alunos “sucesso no estudo da língua materna”.

No nível discursivo, vemos novamente a legitimação que a autora dá a esse evento comunitário, mas a escolha dos termos, como “programa patriótico” e “língua materna”, encaminha para um entendimento diferente das pessoas de fora com relação à comunidade. Para os ucranianos, tratava-se de um evento patriótico e não nacional e o estudo era de uma língua materna e não de herança, estrangeira ou qualquer outro termo que possamos utilizar. Cria-se, conse-

quentemente, uma tensão conceitual entre o entendimento dos ucrâinos croatas e daqueles vindos da Ucrânia.

Na segunda parte, relatando as atividades do “grupo mais velho”, vale a pena dizer que o espaço dedicado à apresentação do cronograma diário das atividades foi menor, oferecendo mais espaço aos resultados: declamação de poesia de Shevchenko, apresentação da peça de teatro “Shevchenko pintor” com acompanhamento musical da banda e apresentação conjunta do grupo de dança dos participantes do curso e do grupo de banduristas de Lviv (músicos que tocam bandura, instrumento de corda considerado tradicional na Ucrânia). A legitimação continua com a menção do interesse da TV estatal croata que foi cobrir o curso, o qual foi apresentado em detalhe para os espectadores, segundo a Ramač: “Os coordenadores e participantes do curso explicaram aos espectadores os princípios de organização e da realização da escola de verão, com o significado desse projeto educativo para as crianças de origem ucraniana”. A oportunidade de poder explicitar ao público o modo como esse curso funciona e, ao mesmo tempo, reforçar o seu lugar como projeto educativo significativo para a comunidade, parece-nos importante quando pensamos em vários modos de se organizar uma política linguística mais autônoma.

Considerar que apresentar esse curso na televisão de porte nacional é algo significativo para a comunidade, deixa claro que a comunidade e seus dirigentes têm uma consciência maior do que seja esse trabalho e que apresentá-lo no nível nacional é uma tática importante. Este subcapítulo termina com o relato da última atividade que foi o Concerto Ucraniano em que se apresentou a poesia de Taras Shevchenko e outros poetas (novamente se separa esse autor dos demais, reforçando a sua função de símbolo nacional), música tradicional ucraniana, acompanhada pelo grupo musical com instrumentos, coro e pelas danças tradicionais e modernas (com adjetivo ucrâino atribuído às duas).

A dança e a música, junto com a poesia, são novamente colocadas como atividades culturais, folclóricas que são utilizadas para representar os ucranianos e para mostrar o que os alunos aprenderam. A autor ainda menciona todas as autoridades que foram ao evento cumprimentar os presentes, deixando espaço do texto para citar a função de cada um. Essa observação encaminha-nos para uma interpretação que vê esse espaço como uma tática (no contexto maior da sociedade onde a presença das autoridades dá importância às comunidades,

reconhecendo a sua existência e trabalho) e como estratégia. Isso porque estamos falando de uma revista que é feita pela comunidade, para a comunidade, sendo o evento feito também para chamar o Estado e seus representantes para o espaço comunitário na função de convidados, incorporando os discursos de representantes de conselhos de grau hierárquico menor (das minorias nacionais, direitos humanos etc.) até do ministro da Educação e Esporte e embaixador da Ucrânia que foram para evento.

Levando tudo isso em consideração, podemos afirmar que a educação é mais próxima da comunidade ucraniana, formalizando vários espaços de ensino. Porém, mesmo assim, os grupos folclóricos continuam intermediando essa relação, tanto pelo encaminhamento dos alunos para os cursos de verão e outras atividades extracurriculares como pelo envolvimento com as atividades da escola, como vimos anteriormente.

O último elemento que falta incluir nessa abordagem é a ação educativa realizada no seio dos grupos folclóricos, ou seja, as atividades que esses grupos fazem autonomamente para que tenhamos uma imagem mais ampla e também completa das políticas linguísticas detectáveis nessa experiência de atuação comunitária.

3.3 “O folclore que ensina ou ensina-se folclore?” – grupos folclóricos como experiência educativa

Partiremos agora para a abordagem das entrevistas concedidas por nossos colaboradores. Nelas encontramos elementos interessantes da experiência atuante dos Grupos Folclóricos, dentro do que foi exposto acerca da oscilação entre a formalidade e a não formalidade da ação educativa dos seis grupos em questão. Optamos por apresentar cada um dos grupos, conforme a linearidade das entrevistas realizadas com alguns dos dirigentes, ou seja, com aqueles que notamos uma possibilidade de maior elucidação e responsabilidade acerca das atividades dos grupos. No final de cada bloco, colocaremos uma recapitulação com divisão por temas para que as conclusões sejam feitas de modo a dialogarem entre os grupos de cada país e entre os dois países.

3.3.1 “Ensinando a ser profissional” – a educação do grupo Vesselka

O primeiro grupo a ser analisado aqui é o Grupo Folclórico “Vesselka”. Durante a pesquisa, foram realizadas três entrevistas com dois integrantes – Andriy, o coreógrafo do grupo, e Oleg que, além de integrante, era também funcionário público da Prefeitura – cada um deles apresentando um aspecto diferente da sua experiência.

O grupo divide-se em agrupamentos infantil, juvenil e adulto, definidos de acordo tanto com a idade do integrante quanto com o grau de conhecimento técnico que ele possui, o qual pode ser usado na transmissão de conhecimento para outros membros do grupo. Assim, havia dançarinos que, apesar da idade, ingressaram diretamente no conjunto juvenil ou adulto, quando foi necessário aumentar o número de integrantes naquela porção do grupo, ou então manter a qualidade do folclore, sendo assim uma mistura de critérios que são decididos pelos coreógrafos e pela diretoria. Eles afirmam que, às vezes, se valoriza mais a formação e o processo de desenvolvimento pessoal do dançarino dentro do grupo. Outras vezes, levam em consideração questões práticas ligadas a um determinado espetáculo ou projeto.

Nas entrevistas concedidas por Andriy e Oleg, podemos apreender as primeiras noções sobre a experiência educativa de um grupo folclórico, isto é, as diferentes ações educativas realizadas pelo grupo na comunidade. Percebe-se que a maioria dos procedimentos envolve a fala como elemento essencial para “a transmissão” do conhecimento. Além disso, no discurso desse grupo, o ensinar envolve o diálogo e o compartilhamento de ideias entre os membros do coletivo, embora exista uma hierarquia na definição sobre o que e como será compartilhado, função que, no caso do “Vesselka”, pertence aos coreógrafos.

No caso do Andriy, temos um resumo da organização interna do grupo que tem várias características formais de uma associação: realiza-se uma assembleia geral com o balanço do ano anterior, há prestação de contas das apresentações realizadas, viagens, junto com o planejamento para o próximo ano, com a montagem de uma “semi-agenda”. Existe uma cronologia e gradualidade não só no funcionamento geral do grupo, mas também dos ensaios que são fundamentalmente características formais em uma educação. O processo de

aprendizagem não é predefinido, mas o conteúdo e a não formalidade já trazem uma oscilação entre os dois formatos de educação. Compartilham-se experiências para as quais se definem o lugar, hora, dia, sequência educativa. Dentro dessa estrutura existe uma negociação entre quem faz e quem ensina.

Quando questionado acerca de como são apresentados e trabalhados os temas do evento central – a Noite Ucraniana – Oleg diz que “no começo não (risos), eles judiam da gente, eles deixam para falar mais em cima da hora qual que é o tema né? Porque eles vão trabalhando conforme eles vão montando as danças, eles vão tendo uma ideia”. A risada de Oleg, ao falar que o coreógrafo “judia”, mostra um desconforto e um incômodo com o fato de não receber a informação diretamente, mas só após a decisão dos que definem o tema do próximo espetáculo. Ele justifica isso afirmando que faz parte do processo de construção do tema e das danças, o que é compreensível, por ser algo que se dá em função das pesquisas e conversas que os coreógrafos têm ao longo do ano.

O nosso colaborador reafirma que os coreógrafos definem as danças nos ensaios: “Vão passando, vão ajeitando, vão adaptando, ah esse passo deu certo, ah esse passo não deu certo [...], é toda uma questão de ensaio mesmo”. Esse fato leva-nos a pensar que a hierarquia no aprendizado e no funcionamento do grupo existe, mas é atenuada por conta da dependência que os coreógrafos têm dos dançarinos. O próprio ensaio é dividido entre o tempo do aquecimento e o tempo do ensaio das danças, indicando uma profissionalização do grupo. Além disso, os integrantes realizam aulas de esportes (nos ensaios que observamos os dançarinos corriam, faziam exercícios físicos de levantar braços, pernas etc.), em que o preparo físico é tido como essencial para boa performance (deixar “mais bonito”) e para a diminuição de lesões.

Ainda acerca da decisão do tema e da preparação corporal do grupo, a visão de Andriy gira em torno de “decidir é um pouco meio difícil, assim porque é uma pesquisa pra tudo, se a gente vai contar uma história, tem que ter uma história”, ou seja, os coreógrafos realizam uma pesquisa prévia para poder definir o tema e preparar o grupo adequadamente. Essa pesquisa pode passar por várias modificações, ou ser mesmo abandonada, como no seguinte caso:

[...] assim, tava fazendo pesquisa e querendo montar alguma coisa meio da era pagã da Ucrânia, mas a gente já construiu um

show desse tipo, não tava dando certo, a gente até pensou pegar uma história ucraniana, trabalhar um conto não deu certo e tivemos a ideia de trabalhar com Taras Shevchenko.

É importante ver que o projeto educativo desses grupos é suscetível de abandono de ideias e temas que o coletivo definiu como inviável, procurando estabelecer um consenso sobre o que será feito, através de pesquisa e avaliação do processo de montagem da dança.

De fato, a educação ajuda a construir uma memória coletiva e um entendimento compartilhado pelo corpo coletivo direcionado por um “especialista”, o que nos pareceu ser um dos principais objetivos dos grupos folclóricos visitados. O entrevistado Mario explica como o conhecimento é compartilhado pelo grupo e como se constitui a memória coletiva:

Durante os ensaios mesmo os próprios coreógrafos, tem um deles que é assim, sabe muito sobre a Ucrânia, né? ele é bem curioso, ele sabe esse passo, tal nome, esse passo, é por causa disso então ele vai explicando ao longo da dança, nos ensaios vai explicando pra gente como que é como funciona, o que que é.

Existe também uma memória mais linear e cronológica sobre a história do folclore na comunidade. Trazemos aqui o processo de historicização do grupo feito pelo coreógrafo Andriy. Ele constata que no início existia o coral, seguido pela fundação de uma banda para, no final, se criar o grupo de dança, o que não representa um processo “natural de evolução” de um grupo por vermos casos como o de Lipovljani, onde justamente se começa com a dança para focar atualmente no coral. Para se ter um grupo de dança é necessário ter mais infraestrutura, investimento em trajes, material visual, pesquisa de vários elementos que compõem o folclore – música, letra, dança, temas etc.

Esse histórico é chamativo, porque mostra também um processo de ampliação de atuação cultural que envolve diversas áreas do cultural e um maior profissionalismo que se estabeleceu com a vinda de uma professora ucraina dos Estados Unidos (Roma Pryma) cuja atuação no grupo é definida por Andriy como momento divisor, pois “abriu o olho do grupo”. Podemos interpretar essa mudan-

ça como a criação da noção da 2ª natureza no grupo em que se assume a necessidade de se fazer pesquisa, uso de profissionais especializados no assunto, uniformização dos trajes e movimentos, inclusão do aquecimento e do balé etc.

Tais recursos também pressupõem certa desvalorização do folclórico na sua concepção que podemos chamar de 1ª natureza, porque entende como um distanciamento daquilo que é feito “naturalmente” pela comunidade em seus momentos de expressão cultural cotidiana. Desse modo, distancia-se da educação informal que é feita na família ou em momentos, situações onde não há uma preocupação com a padronização, ou mesmo da educação não formal, porque se considera que a profissionalização, inclusive do ensino, garantirá uma dança mais interessante e, por consequência, mais espectadores, rebatendo as críticas de estar “sempre fazer a mesma coisa”.

Para mostrar o seu comprometimento com o bom funcionamento do grupo, o informante Mario reconhece que começou a exercer um cargo na prefeitura da cidade e por meio desse espaço atua para melhorar a situação do grupo e da comunidade ucraniana, a qual pertence:

[...] envolvido na cultura eu comecei a trabalhar na secretaria de cultura eu fui chamado pra trabalhar na secretaria da cultura eu trabalhei meio ano como estagiário e fui contratado como funcionário no cargo que sou até hoje no departamento de difusão cultural e desde então realizando, coordenando eventos e mais eventos e fomentando a cultura do nosso município.

Essa é uma tática construída por esse sujeito dentro do grupo para conseguir adquirir mais direitos e oportunidades para o grupo, transformando-se, de certo modo, em uma estratégia, pois transforma o espaço do outro em um espaço mais “seu”. Certamente, isso representa uma atuação cotidiana em prol do grupo, o que acaba vinculando-o às estruturas de poder, nomeadamente a Prefeitura de Prudentópolis. Trata-se de algo que não ocorre em outros grupos brasileiros que não disponibilizam dessa oportunidade, aproximando o “Vesselka” à situação croata, onde existe financiamento nacional garantido e contato mais constante com as esferas de poder locais. Essa preocupação em procurar financiamentos mais estáveis é um efeito da sua marginalização inicial pelo Estado

e acolhida pela Igreja. Os grupos folclóricos ucranianos brasileiros tiveram de, como mostramos anteriormente, a partir da criminalização da sua atuação durante o Governo Vargas, utilizar os próprios recursos para garantir o mínimo de educação às novas gerações, trabalhando para se manter.

Outro tipo de vínculo que Mário explicita é o ensino da língua ucraniana que os alunos recebem das catequistas da paróquia, através do qual ele, nas suas palavras, está resgatando a língua e a cultura ucraniana porque “vô casou com a minha vó e passou pros brasileiros então esqueceu um pouco os ucranianos”. É curioso o uso da palavra “passou”, como se houvesse um lado certo para se pertencer. Eis uma tendência que nos pareceu forte nas observações feitas sobre as comunidades, especialmente no passado, quando imagem que se tinha de identidade era separatista, ou seja, mais restrita para aceitar mais de uma cultura. O fato do avô não passar elementos da cultura ucraniana é justificado por estar em um ambiente não exclusivamente ucraniano, algo que mostra ainda uma divisão entre os ucranianos e não ucranianos naquele município. Nessa visão, ensinar algo que é particular de um progenitor não é possível se ele não é compartilhado pelo outro, embora na nossa visão não haja explicação de porque isso teria de acontecer. No entanto, entendemos que assumir a multiculturalidade sempre dá mais trabalho e é mais difícil do que a restrição ao monocultural.

Outro elemento que nos chama atenção ao vermos o dançarino falar do ensino do ucraniano é o uso de palavra “os dialetos”, para caracterizar o tipo de ensino empregado pela professora. Esse termo faz-nos pensar na definição do ucraniano falado na comunidade como algo menor, uma não-língua, diferente do padrão, podendo existir várias não-línguas pelo uso do plural. Mesmo considerando a língua ucraniana ensinada na escolinha como algo dialetal, para Oleg deve se investir na escolinha não somente por ser um elemento de manutenção e cultivo da língua, mas também por ser “o berço do Vesselka [...]ensina as crianças a ler e a escrever”, ou seja, prepara os futuros integrantes do grupo para o ingresso.

Afirmar que é importante ensinar o ucraniano, mesmo na sua forma dialetal, para nós é um sinal do processo que chamamos de “desvergonhar”, por meio do qual os membros de determinada comunidade assumem a sua identidade como algo do que não deve se ter vergonha e que deve ser divulgado. O coreógrafo também contribui para essa discussão quando fala que está na “moda

ser ucraniano”, porque antigamente ser ucraniano era “ser caipira [...] uma coisa vergonhosa”, vinculando o fato de ser ucraniano à condição de camponês cuja imagem é prejudicada por estereótipos de menos instruído, conservados, com “menos capital cultural” etc.

Trabalhar com a promoção ativa da cultura, estudá-la e apresentá-la publicamente faz com que a atuação educativa ajude a mudar o “lugar” do ucraniano no meio rural, vinculando-o também à cultura milenar, criando um sentimento de pertencimento, legitimando a sua existência e modo de fazer. Essa atitude não é tão comum ainda entre os membros da comunidade ucraniana no Brasil, mas percebemos que entre os membros do folclore existia uma maior valorização da identidade. É um processo do desvergonhar consciente que entendemos como integrante da 2ª natureza do folclore, pois não se somente os conteúdos, mas atitudes positivas e métodos de resistência ao silenciamento. Isso se vê também na constatação de que o ucraniano não deveria sair das Igrejas, mesmo com a necessária adaptação ao público que não fala a língua, mas sim assumir os dois lados e “recrear a cultura [...]se intercalando e se adaptando”, o que é uma atitude que reconhece a situação específica em que a sua comunidade se encontra.

O que nos chama atenção é quando ele chama isso de projeção folclórica, um conceito com características mais acadêmicas que se usa para se opor à concepção de folclore. O coreógrafo afirma que o grupo está projetando a sua concepção do que seria a dança ou folclore ucraniano, indicando o que vimos como 2ª natureza do folclore (mais consciente do que faz), ao contrário do que seria o folclore na 1ª natureza (simplesmente feito pelas pessoas conforme necessidade e consenso social). Ele menciona uma dança que ainda pertence ao *modus vivendi* das comunidades ucranianas do interior do município de Prudentópolis – trata-se do *korovai*, uma dança que tem sua origem em uma tradição espalhada pelas terras eslavas na Europa e que pressupõe a preparação de um pão que serviria como símbolo de hospitalidade, segundo nossos colaboradores Andriy e Oleg.

No caso das comunidades brasileiras, é a tradição mais forte, frequentemente realizada nos casamentos em que os dançarinos tomam o pão e dançam pelo recinto, acompanhados de música. No entanto, encontramos também o seu uso nessa segunda natureza em um evento a respeito dos estudos eslavos, organizado pela Unicentro, em junho de 2016, localizada em Irati. A dança *korovai*

(com o pão) foi selecionada como atividade de encerramento, retirando-a do seu contexto original de dança de núpcias.

No depoimento do Andriy, encontramos também mais elementos sobre a organização da escolinha e seu vínculo ao grupo. Ele diz que nela (na escola Nossa Senhora do Patrocínio) se ensinam:

[...] os primeiros passos de dança, alfabeto ucraniano, as primeiras palavras, canto, a cultura em si. Tem oficina de bandura, oficina de pëssenka, de bordado. Quem ministra a escolinha da parte da dança são componentes do grupo do Vesselka, eles funcionam [como] uma espécie de olheiro do Vesselka.

São diversos elementos ensinados na escola, superando a concepção mais tradicional de ensino de língua que separa da cultura (os chamados cursos de “língua e cultura”), pois vemos que incorporam a dança, produção de artesanato (pëssenka e bordados), canto e escrita no alfabeto cirílico que são considerados como integrais para o ensino nesta “escolinha”.

Aqui encontramos o vínculo da Igreja por meio da sua escola com o Grupo Folclórico que atua ensinando as danças, mas também utilizando essa oportunidade de buscar novos talentos para integrar o grupo. Esse tipo de seleção é uma estratégia para aumentar o número de dançarinos e dar estabilidade ao grupo, além de servir como uma espécie de devolução para a comunidade, compartilhando seu conhecimento.

Notamos aqui a força do vínculo com a Igreja no caso prudentopoliano, onde as atividades do grupo são entrelaçadas com as da paróquia da qual participam com a atuação no campo do ensino, mas também rezando o terço, participando dos eventos com as suas danças, ajudando na preparação da comida. Mas a escolinha não seleciona só a “nata” que ficará no grupo, elitizando assim a sua atuação, os integrantes continuam trabalhando com os alunos que ainda não têm condições de entrar ou não têm tanto talento:

ia segurando os outros, é fazendo ensaio mensal pelo menos uma vez por mês; duas vezes por mês pra não deixar eles apagar

a vontade de danças [...] uma pessoa no grupo faz muita falta então, a gente não exclui ninguém e todo mundo no grupo tem o mesmo valor, tá dançando. (trecho de entrevista com Andriy).

Vejamos agora, a seguinte afirmação do entrevistado Lucas como um dos exemplos do processo de redefinição do não-formal, atribuindo-lhe certos aspectos de formalidade no seu sentido institucional:

[...] ano é acho que é em Abril que foi a Páscoa a gente deu início uma oficina de língua ucraniana pra todo o grupo era uma oficina gratuita que durou até o mês, mês passado, agora a gente começa a trabalhar bastante com a noite ucraniana e essa oficina a gente aprendeu bastante. (trecho de entrevista com Lucas).

Aqui a transição entre o formal e não formal é constante, o que nos faz pensar como uma análise desse tipo de atuação educativa pode “bagunçar” as concepções estritas dessas duas áreas que mencionamos, uma vez que o Grupo Folclórico intermedeia essa relação da formalidade de uma escola comunitária e a não formalidade do funcionamento de certos aspectos do grupo (como grupos de apoio aos não integrantes, aulas de língua sem regularidade específica, idas ao interior para formação de novos grupos folclóricos).

Esso tipo de atuação educativa têm a sua base na concepção do que seria a cultura ucraniana para a comunidade e aqueles que atuam no seu cultivo e divulgação. Assim, diremos que a proposta do grupo folclórico analisado perpassa a educação não-formal e formal, por se tratar de uma proposta educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de educação, mas também pode se encaminhar para um diálogo com a oficialidade.

3.3.2 – “Da igreja nascemos, a ela como ucrâinos pertencemos” – a educação em Ivan Kupalo

Voltaremos o nosso olhar agora para a experiência educativa do grupo “Ivan Kupalo”, da cidade de Irati. Os nossos colaboradores foram Ivana e Meroslau, ambos coreógrafos e líderes do grupo que aceitaram fazer uma entrevista em conjunto. A participação e o histórico de atuação de cada um mostram caminhos diferentes, mas de certo modo prototípico para o modo como os integrantes ingressam no grupo.

Ivana participa desde a sua adolescência tanto das atividades da comunidade – que ela iguala em muitos momentos às atividades da igreja – quanto das do grupo de dança, no qual atua há aproximadamente 15 anos. Já Meroslau tem um caminho diferente, pois sem estar envolvido com as atividades da comunidade, entrou no grupo na idade adulta e começou a afirmar essa nova identidade como ucrâino e participar de outras atividades, como as da igreja etc. Temos dois tipos de integrantes de um grupo folclórico: 1) aqueles que se formam dentro do grupo e que o entendem como um meio de expressar a sua identidade e pertencimento; 2) aqueles que começam a entender e desenvolver essa nova identidade por meio da formação e atuação recebida pelo grupo.

A missão do grupo é definida como “conseguir resgatar e puxar na igreja”, fazendo com que os que não cultivam nenhuma tradição aprendam com o grupo folclóricos a “serem ucrâinos”. Aqui vemos outra proposta para a educação que, na visão de Kalabska, poderíamos chamar de patriótica, ou simplesmente contrária à identidade única brasileira, colocada na comunidade como oposta àquela biarticulada ucrâina e brasileira. Essa política, articulada internamente, também tem a proposta de resgate duplo, pois enfoca a inclusão do participante nas atividades da Igreja e também do Grupo.

Percebemos aí dois processos de percepção de autoidentidade, nos termos de Fairclough (2001), que parte de uma base recebida na infância ou adolescência dentro de uma comunidade e é retrabalhada e afirmada no folclore ou se constrói na idade adulta por meio da participação do grupo. Ambos parecem terem sido caminhos possíveis para aqueles que se encontram atualmente como atuantes na criação e efetivação de uma política mais autônoma do grupo folclórico estudado, pois se opõem à definição monocultural e monolíngue da política oficial brasileira (mesmo que aceitemos que ela tenha mudado e deixado de perseguir alguns aspectos da sua diversidade pluricultural).

No que diz respeito às atividades realizadas com certa frequência, a maioria delas está vinculada à paróquia, embora tenha se deixado claro que somente alguns jovens atuam dentro da igreja. Ivana constata que o grupo é “um braço da igreja”, o que faz com que o grupo se veja “obrigado” a ajudar na realização de atividades como as celebrações litúrgicas e as congregações marianas (associações de leigos católicos), além das pirogadas (eventos culinários em que o prato principal é o pierogue), pasteladas (com pastel como prato principal). Aqui encontramos relação forte entre a culinária, a religiosidade e o folclore como modos de exercitar a identidade ucraina e garantir a sustentabilidade financeira do grupo e da igreja. Trata-se de um aspecto curioso, pois Ivana comenta que “outras atividades não temos não, só a dança mesmo”, separando a dança das demais atividades que o grupo realiza, mas que têm a ver com a igreja, restringindo a atuação do grupo para o âmbito não-religioso.

Os ensaios acontecem aos fins de semana, dedicando sábado de manhã para o grupo infantil (que conta com 30 crianças), enquanto os períodos da tarde do sábado e da noite de domingo são dedicados ao ensaio do grupo adulto. Embora a frequência seja menor do que a no grupo “Vesselka”, a organização do ensaio é parecida, com o momento dedicado ao alongamento acompanhado de balé e o ensaio das danças propriamente dito. Menciona-se que o processo de preparação é feito por meio da pesquisa realizada pelos coreógrafos, isto é, professores dos dois grupos e depois apresentada e discutida com os demais membros adultos do grupo, demonstrando uma estrutura hierárquica um pouco menor do que no caso prudentopoliano.

A divisão entre dois grupos também prevê atitudes diferenciadas diante do ato de ensinar, pois nas palavras do Meroslau “é um pouco diferente da forma que a gente aplica pro adulto, as crianças, digamos são mais obedientes [...] porém ensiná pra elas não é tão fácil, então a gente tem que tenta adaptá o máximo possível”. É de se esperar um método diferente para o ensino do adulto e da criança, mas o modo como foram apresentados leva-nos a entender tal método como uma atitude mais próxima do ensino formal, que exige uma “obediência” maior, tendo em vista os passos, elementos e cronogramas previamente decididos e que precisam ser aprendidos.

A proposta pedagógica do grupo também atinge insights, como quando se procura criar a noção de obrigação nas crianças que não deveriam levar

a dança somente como um “hobby”, retirando momentos dedicados à brincadeira dos ensaios. Assim, a profissionalização do grupo também atinge a formação das novas gerações de dançarinos que deveriam entender a dança como algo que tem lugar e importância na vida deles, sem que seja reduzido a um momento lúdico. Isso nos parece uma tentativa de criar indivíduos mais comprometidos, que “vistam a camisa” da dança como algo sério. Eis uma “proposta de vida”, como ouvimos de alguns membros mais velhos, em um ensaio do grupo em 2015.

Essa noção foi notada na atitude tomada com relação aos adultos, cuja atuação é compreendida em dois grupos: dos que “só vão pro ensaio, e nunca mais vê a cara deles em igreja, e nem na promoção da igreja, nada” e outros que participam efetivamente daquilo que se considera a identidade ucraina em Irati, a participação da vida religiosa e suas comemorações. A amizade é como vínculo daqueles que não têm interesse em se dedicar “completamente” à comunidade, mencionado como elemento facilitador nos momentos de ensino, pois garante uma dedicação maior do integrante. No caso brasileiro, não encontramos muitas menções a esse tipo de vínculo afetivo, preferindo-se mencionar o vínculo com o povo, com a história, com o amor que se deveria sentir como descendente. Mas, como Ivana coloca, o trabalho é “sempre coletivo [...] porque ela fica bonita com volume dentro do palco”, reforçando, assim, a noção de coletividade. O trabalho coletivo é ampliado quando a nossa entrevistada afirma que eles procuram material junto com outros grupos, trocando músicas para ampliar o repertório, contudo sem oferecer as “inéditas”.

Outra estratégia utilizada para ensinar o conteúdo (principalmente os passos) é a explicação da razão da execução daquela dança, o que faz com que, como afirma Meroslau, o jovem “treina a cabeça”, acrescentando conhecimento histórico, social e comportamental naquilo que se entende como “jeito ucraino”. Essa procura pelo conhecimento para posterior compartilhamento é uma das marcas do que poderíamos chamar de passagem da primeira à segunda natureza, narrada por Ivana.

Ela recorda o momento do ingresso dela no grupo, no começo da sua adolescência, quando não se tinha professor fixo e quando vários dançarinos antigos saíram do grupo. Sem ninguém para passar a ela a experiência acumulada, Ivana começou a assistir aos videocassetes com as danças para “copiar” as coreografias: “eu assumi um grupo assim, que não sabia de nada, não sabia

passo nenhum, não sabia de história nenhuma, e a gente fez um trabalho assim de pesquisa mesmo”. Quando ela reforça o fato de estar fazendo pesquisa com um advérbio de realce “mesmo”, entendemos que ela não considera o trabalho feito anteriormente como algo consciente e sólido, uma vez que os dançarinos faziam sem saber a história, ou seja, não sabiam atribuir àquela dança ou passo uma característica ou uma narrativa.

Esse tipo de visão do folclore parece-nos recorrente nos grupos atuais, dividindo a sua atuação educativa em ensino e pesquisa, aproveitando o material em formato de vídeo, de origem estrangeira (Estados Unidos ou Canadá na diáspora e Ucrânia) para, a partir daí, criar movimentos e associações para contar um tema (o grupo também trabalha com temas nas suas Noites Ucrânicas). São determinados costumes do povo ucraniano, visto já na sua elaboração folclóricas, que são estudados e apresentados para o público como tradições específicas para algumas regiões ou classes.

Embora a segunda natureza do folclore aponte para uma “evolução do grupo” e exija a presença de um professor especialista, os dois colaboradores não se identificam como tais. Além disso, ambos criticam grupos em que encontram “misturas”, com dança russa, com balé, com outras danças da Europa. Para eles, o que garantiria uma “fidelidade” à dança seria o conhecimento da história. Aqui vemos novamente uma volta à noção de passado, de tradição e até à de essência como instâncias argumentadoras. Isso porque, de certo modo, esses seriam os únicos elementos que poderiam ser usados para deixar o folclore e o ensino sem apropriações indevidas na visão do grupo. Não se fala mais em copiar, mas em traduzir o que se “descobre” na história da Ucrânia, no qual se trabalha com a letra e o entendimento da temática da música, um processo acompanhado de trabalho dito técnico, em que os dançarinos recebem uma formação em balé.

A metáfora que nos pareceu significativa para explicar a função do contar a história está na fala de Ivana, que relata que “a gente tem que dançá, tem que explicá sem palavras, né, a história”. A expressão principal não é verbal, mas sim corporal. Assim, falar a língua é dançá-la para contar a história que o grupo decide como importante e representativa. Aqui está uma das importantes estratégias da política linguística dos grupos que dá primazia para um outro tipo de expressão que não é a verbal ou escrita em si, deslocando um pouco a nossa concepção linguística.

Portanto, é possível olhar de modo diferente para o conhecimento linguístico que o grupo tem e o lugar da língua nele falada. Compreendemos melhor também o pensamento de Meroslau quando afirma que traduzir e aprender uma música é essencial, pois não “adianta tentá montar felicidade, mas tá traduzindo a tristeza na música [...] montar coisa errado”. Conhecer a língua, nessa concepção, é mais instrumental, para não oferecer uma interpretação inadequada, na opinião dos coreógrafos.

Dessa maneira, quando ele afirma escolher músicas que “perdem esse cântico e fica a melodia. Então dá mais segurança para a gente”, vemos uma preocupação em dar exatidão e correção à expressão folclórica do grupo no qual a língua poderia ser considerada até como um empecilho. Isso está ligado à imagem que existe no grupo de que o ucraniano que se fala na comunidade é antigo: “esse ucraniano de 100 anos atrás, se forem hoje para Ucrânia ninguém entende, né”, como opina Ivana.

Novamente, deparamo-nos com uma visão da língua ucraniana como estagnada no tempo, o que impossibilitaria a comunicação com os ucranianos da antiga pátria. Desse modo, a língua se reduz, de certo modo, à sua função folclórica ou religiosa (nas missas proferidas em ucraniano), indicando para um entendimento mais comunicacional por parte da nossa entrevistada. Saber ucraniano significa saber se comunicar fluentemente, adaptando-se ao padrão atual, talvez sem percepção de que existem outros tipos de expressão e comunicação em que o ucraniano ainda é utilizado. Nesse sentido, esse tipo de pensamento não nos aparenta coincidir com o trabalho que é multimodal, onde vários modos de manifestação cultural são presentes. Como vimos em Magliocco (1992), o folclore justamente pode servir para ultrapassar o vão entre a língua (oral/escrita) e a cultura.

No caso desse grupo, o canto faz parte das atividades da igreja, o que significa que não faz parte do grupo folclórico cuja função principal é ensinar a dança e a história/cultura do povo ucraniano. Mas ele, em muitas situações, continua na função da 1ª natureza, o que nos faz refletir novamente acerca do lugar que o folclore e a língua têm no grupo. Tudo indica que quando se tem uma consciência maior do que se faz, acompanhada de uma profissionalização, tem-se a 2ª natureza. Ou seja, aquilo que é feito “naturalmente” pela comunidade em seus momentos de comemorações de datas importantes, como cantar, não é realiza-

do necessariamente pelo coletivo, assim o processo de ensino é diferente, permanecendo fora da política de cultivo da cultura existente e resgate da “perdida”.

Vemos também outro lado dessa divisão entre o canto e a dança no folclore, posto que o primeiro é mais facilmente repassado e ensinado no meio informal da família, porque as crianças escutam desde cedo os pais e avós cantando as músicas, enquanto no segundo existe a interação de várias pessoas, normalmente em ambiente público com vários casais dançando. Vimos isso na fala de Meroslau, que conta que a sua vó ainda sabe cantar músicas que os imigrantes trouxeram da pátria antiga, sendo algo que ele gosta e considera como fundante para os ucranianos. É uma “força que eles mandaram para gente e que a gente espelha neles”.

Terminamos com Ivana, que conclui que a sua intenção sempre é ensinar a “responsabilidade do amor” que pressupõe a atuação dos integrantes em prol da comunidade e dos objetivos definidos coletivamente. Insiste-se muito em responsabilidade como uma garantia de continuação das atividades e como um símbolo do comprometimento com os afazeres que pressupõem atuação em outros campos, nesse caso nos da igreja. Essa visão leva-nos a pensar como as políticas linguísticas (aqui também incluímos culturais) da comunidade podem ser definidas por aquelas da Igreja como uma instituição cujo trabalho se aproxima muito daquele dos grupos, sendo às vezes difícil de separá-los. A separação é possível de ser feita no modo como o processo de ensino-aprendizagem ocorre, visto que percebemos que o folclore reside principalmente na 2ª natureza que demanda outras modalidades de ações educativas, das quais falamos acima.

3.3.3 “Da raiz bebemos, para ela voltamos” – a educação no Spomen

Última experiência de atuação educativa no Brasil vem do grupo folclórico Spomen, de Mallet, onde encontramos dois interlocutores que eram coreógrafos e líderes dentro do grupo - Petar e Kyrylo, ambos com seus 20 anos, iniciados no folclore desde a pré-adolescência. A história da criação do grupo e dos primeiros momentos apresentamos anteriormente, pois se trata de um evento pontual de 1993 que deu lugar para a formação do folclore que também está ligado à Congregação Mariana, isto é, a paróquia ucraniana do município. Atualmente contam

com aproximadamente 80 integrantes divididos em 3 grupos: infantil (em média 20 dançarinos), juvenil (em média 10) e adulto (em média 35 pessoas), além da diretoria (em torno de 5 ou 6 pessoas).

Lembramos que a condição do grupo é diferente por conta do contexto que, diferentemente do que acontece em Prudentópolis, onde o ucraniano prevalece, ou Irati, onde ele é minoria, Mallet divide mais ou menos igualmente o espaço com o polonês. O nosso colaborador Petar afirma que o objetivo “não só é:é, preservar a (cul), a dança, mas a cultura em geral, então através da dança, do: o artesanato, do canto, das festas típicas de Mallet”. Esse enunciado leva-nos a pensar sobre o entendimento que se tem da cultura como algo que abrange outros elementos como a dança, artesanato, canto, festas etc., porém o que aparece em primeiro lugar é a dança que substitui a palavra cultura. Essa é interrompida na metade para a substituição por dança, criando uma oposição.

Assim, afirma-se que o grupo não somente quer preservar a dança, mas também a cultura em um sentido mais amplo, dando a perceber que o interlocutor estava preocupado em não deixar parecer que se trata de dança. Recebemos a informação de que os ensaios acontecem aos sábados na igreja, pela falta de espaço próprio do grupo. Em contrapartida, o grupo “faz favores pra igreja”, algo que já vimos que é comum nos outros dois grupos.

O grupo também recebe uma verba anual da prefeitura por “ser parte da cultura”, e, além disso, realiza outras atividades de arrecadação como a “pizzada” e a “pastelada” para conseguir se financiar. O fato de receber uma verba mais ou menos constante, a qual vimos anteriormente que é solicitada através de um projeto escrito e submetido à prefeitura, chama-nos a atenção, porque mostra o quanto esse tipo de atuação nessas comunidades é ligado às instituições estatais locais e à igreja. O coletivo fica intermediando entre os dois e a própria comunidade para garantir a sua existência e sustentar a educação que é oferecida aos seus membros.

A noção de autonomia para nós aqui é redefinida dentro dessas condicionantes que permitem que se aproveite o que cada um pode oferecer (espaço da igreja, verba anual da prefeitura, arrecadação pontual na comunidade), mas não se sai completamente dessa relação, ou seja, exige-se um tipo de planejamento cuidadoso e políticas específicas de como interagir com cada uma dessas instâncias.

A atuação do grupo é marcada pela organização de dois eventos centrais, o Ivana Kupala, em junho (não confundamos com o próprio grupo Ivan Kupalo de Irati), e o Overtep, em dezembro. O primeiro é de origem pagã, como dizem, sendo “descoberto” e estudado pelo integrante Andreiv Choma; o segundo é chamado de religioso, em que, além da dança, se usa o canto. Veremos depois que esse integrante-pesquisador, Andreiv Choma, chamado de “tio coreógrafo”, é classificado como especialista pelos nossos colaboradores, mas também pela comunidade em si, alguém que tem propriedade de falar o que é ucraniano e de ensinar esse conhecimento aos demais.

O grupo age coletivamente no momento de ensino dos membros mais jovens. Assim, no grupo infantil, os alunos recebem as explicações sobre as danças e, depois, recebem “tarefas de casa”. Por exemplo, levar para aula dez nomes de comidas típicas. Além disso, chamam as mães para que cozinhem, em uma estratégia de duas frentes: a financeira (com a venda) e a educativa (passando o conhecimento teórico e praticamente). Ainda existe uma preocupação em procurar as tradições “mais de raiz possível”, modalizando a visão essencialista da tradição como algo que pode ser mais preservado em alguns lugares e menos em outros. Essa atitude que está no “meio caminho” entre as duas interpretações se deve também a uma resistência de aderir completamente ao folclore apresentado em palco. Citam o grupo ucraniano Virski como referência e procuram, como afirma Petar:

[...] então a dança ucraniana que eles dançam lá é uma dança, os passos ucranianos são ucranianos, mas tem um pouco de balé no meio, a gente não, aqui no Brasil a gente tenta pegá o máais próximo do que eles faziam realmente nas aldeias.

Já discutimos acerca da posição que o balé tem no Ivan Kupalo e no Vesselka, aceito como uma realidade e necessidade para que a dança seja bem executada. Por essa razão, essa afirmação pareceu-nos curiosa por se colocar à parte da tendência geral cuja origem estaria nos grupos ucranianos como o Virski. No entanto, nas nossas observações durante alguns ensaios do grupo, percebemos que os integrantes, mais os adultos que os jovens, usavam roupa preta com a sapatilha e que se ensinavam certos passos do balé. Nesse sentido,

a preocupação do grupo é não assumir completamente no discurso oficial a influência da dança moderna, procurando manter ainda algumas características do que se considera que representaria a “real” Ucrânia.

Podemos notar a proposta de olhar a transmissão do folclore na sua 1ª natureza, citando os Aporogenets, que seriam soltados embriagados, enquanto algumas técnicas de ensino continuam sendo da 2ª natureza, com um olhar mais “ciente”. Ao longo da entrevista, deparamo-nos com várias confirmações de que o grupo procura, ao mesmo tempo que “leva a perfeição ao palco”, passar a verdadeira Ucrânia, pois, como afirma Petar: “a nossa função principal é mantê a cultura ucraniana aqui no Brasil, então a gente tenta: a leva o que era realmente lá, como que era realmente lá na Ucrânia”.

Em parte, entendemos essa atitude como resultado da “formação” que os integrantes receberam a partir da proposta do “tio-coreógrafo”, que iniciou com as pesquisas das comunidades ucranianas no interior do município para os quais dizem que “vivem como vivem na Ucrânia mesmo”. Esse “mesmo” indica uma crença desses jovens coreógrafos de que é possível, em lugares do interior da região, por meio da pesquisa, encontrar tradições da antiga pátria tal qual ela era. Por um lado, encontramos uma proposta de preparação e criação folclórica diferente que busca levar em consideração o local e, por outro, uma convicção grande de que é possível apreendê-la como representativa da cultura ucraniana e seu passado.

O fato de ter convivido com um tipo de especialista que recebeu uma formação mais formal no Canadá (onde existem cursos especializados em folclore), com o próprio Nahachevsky, acabou criando, na nossa opinião, uma escola de folclore diferente que busca mais o conhecimento local, modificando seu modo de ensinar para respeitar mais o que é produzido, ou melhor, reproduzido na comunidade. Mas, em contrapartida, acabou criando-se uma expectativa nos nossos colaboradores de que pode se aprender como a Ucrânia era no passado sem olhar para as interferências, o que também explica o porquê da resistência à “modernização” da dança.

A estratégia de atrair os jovens é procurar diretamente aqueles que participam da catequese, ou seja, estão desde pequenos inseridos nas atividades religiosas que são consideradas como representativas da comunidade. Consi-

dera-se que para atrair as crianças, é preciso impressioná-las com as danças mais chamativas que não sejam “simples” e depois começa-se a introduzi-las ao grupo. Nesse caso, Petar explica bem o processo:

ela se interessa na dança assim, primeiro você explica bem certo como que é o grupo, se explica com o que a gente trabalha, porque a tá fazendo, o que a gente tá fazendo em cima do palco, depois começa devagar com ela, começa mostra posição de braço, posição de perna, começa mostra primeiros passo pra ela, como que é, e depois (se) no final de cada ensaio se tenta mostra um truque, os truques seriam os solos, passos mais difíceis.

Aqui podemos analisar dois movimentos no discurso de um dos dirigentes do grupo em que a criança se situa para saber como funciona o grupo e depois se passa para o ensino dos passos. São dois tipos de formação por meio da ação educativa do coletivo, aquela feita dentro do grupo para entender os seus mecanismos e aquela da dança propriamente dita, fazendo a inclusão dupla na dança e no próprio Spomen. O momento posterior ao ingresso é citado como um problema estrutural porque, chegando na adolescência, há uma dificuldade de se manter os meninos no grupo. Embora não explicitamente, tal dificuldade também foi relatada por outros dois grupos.

Outro elemento citado como essencial para os ensaios é o alongamento cuja importância se justifica pela dificuldade da dança (no caso muito mais para os homens por existirem mais momentos em que se usam as pernas), pela preocupação em proteger os dançarinos de lesões corporais e por mais uma razão que outros grupos não relataram: a unificação do grupo em um coletivo. Segundo o Petar, o alongamento, junto com a ritmização, garante uma boa execução do grupo, trabalhando-se na criação de uma sintonia por meio de métodos vindos da dança moderna profissionalizada. Assim, querendo ou não, os grupos aceitam alguns elementos formais na sua formação e preparação para que a execução no palco fique melhor.

Outra característica mais formal do processo de ensino-aprendizagem é a transmissão do conhecimento obtido por meio dos cursos oferecidos por dançarinos profissionais trazidos para o Brasil para trabalhar com os coreó-

grafos e professores dos grupos. Petar afirma sempre passar para os demais membros o conhecimento que recebeu nesses cursos, mesmo que continue se identificando como leigo, reforçando a imagem da relevância de se ter um especialista. Aqui foi possível encontrar outro ponto que toca mais especificamente a questão linguística, por ouvirmos o coreógrafo afirmar que a língua (novamente a língua oral com o intuito de se comunicar) é algo que dificulta a atuação, pelo fato da maioria dos descendentes não estarem em condições de falar com os ucranianos que vêm de fora. Tal dificuldade foi interpretada como um estímulo para que os membros aprendessem mais a língua.

Para nós isso é significativo, porque representa um espaço e estratégia que seria um incentivo para que os membros da comunidade conseguissem se expressar mais, nesse quesito. Novamente, recusamos aceitar que nem todos estão sem a habilidade de se comunicar na língua ucraina (descobrimos que Kyryl fala a língua ucraniana que aprendeu em casa) e que saber a língua é só conseguir se comunicar nela, pois Petar afirma que o grupo sabe “só” cantar os cantos natalinos e rezar. Ele também não considera a dança e o folclore como uma forma de expressão que, provavelmente, os ucranianos nascidos na Ucrânia não devem saber ou ter tanta facilidade. Se pensarmos no folclore como um fenômeno que narra a história de uma sociedade, os grupos folclóricos fazem sua narrativa que, quando se leva em consideração também o local, pode ser significativa para comunicar as aspirações e ideias que se constroem a respeito de um tema.

Outra instância que Kyryl menciona é a Igreja onde se encontram as pessoas que “não vão deixar essa tradição morrer”, ressaltando a função da igreja como mantedora da tradição e da cultura ucraina no Brasil. Nesse caso, ela entrou pontualmente como justificativa para a opinião de que a língua e a cultura não irão desaparecer, mas nem o modo tradicional de viver e produzir alimento.

Em conversa posterior, o segundo coreógrafo, naquele momento estudante de uma instituição superior agrícola, afirma estar decidido a continuar com a produção local “ucraniana” de alimentos, sem a utilização de todas as ferramentas que aprendeu na faculdade, que poderiam ser prejudiciais para a comunidade e para a terra. Desse modo, vemos que essa atuação, ou melhor, convicção, perpassa diversas áreas, sendo, para nós, tão indispensáveis para se pensar uma política linguística mais autônoma, como as questões de ensino de

língua. De fato, o modo mais tradicional comunitário de produção (nessa região existe uma tendência forte de compartilhamento de terra, ferramentas e produção agrária chamado de faxinal), pode ser uma garantia maior de que as receitas com as comidas trazidas e constituídas na comunidade continuem a ser usadas costumeiramente. Em consequência disso, vimos que a comida é parte essencial das atividades dos grupos. É o tipo de vocabulário que mais encontrou espaço no português da região, devido ao seu uso cotidiano.

Trouxemos aqui a última fala de Petar, que descreve a situação linguística da comunidade, utilizando-a como incentivo para que o grupo continuasse com a ação educativa em diversas frentes, mesmo quando encontram dificuldades ou se deparam com o discurso de que a “língua está se perdendo”:

O bom daqui de Mallet é que assim, quando você pensa que tá tudo perdido você pensa, ah, a língua acabou, ninguém mais fala ucraniano, você sai da cidade vai pro mercado, vai pra uma farmácia, você se depara com pessoas que vem do interior pra cidade, eles tão conversando em ucraniano, eu acho que a coisa que mais dá um incentivo assim pra gente continuá a nossa batalha pela preservação da cultura.

3.3.4 Primeiros resultados, primeiras reflexões – o que aprendemos no Brasil

Antes de partimos para a análise das atividades educativas presentes nos grupos folclóricos ucranianos da Croácia, faremos uma breve recapitulação do que foi até o momento analisado nas entrevistas que realizamos com os membros dos grupos folclóricos brasileiros, visando a apontar para algumas semelhanças e diferenças entre eles, como uma espécie de reflexão sobre a experiência educativa realizada por cada um.

Notamos que, efetivamente, o folclore desses grupos não está separado do funcionamento político e econômico de uma associação dentro de uma comunidade. Ainda mais, percebe-se quanto o enfoque desses grupos compartilha as frentes mencionadas pelo trabalho de Flores (1993), ou seja, um novo folclore que se detém em uma perspectiva artística, política e econômica.

Os grupos folclóricos brasileiros demonstram uma atitude bastante consciente no pensamento e na ação de seus principais articuladores – os coreógrafos e representantes das diretorias, atitude essa que se espalha pelos grupos por meio de táticas e estratégias que geravam um comprometimento maior dos membros, uma vontade maior de entender a identidade do grupo, a valorização da história e um envolvimento na criação da mesma, participação na organização do próprio grupo etc. Artisticamente, vemos o escopo grande de propostas de melhoramento das apresentações e do embelezamento da dança: a utilização do balé e a incorporação de elementos de dança moderna nos aquecimentos e na execução dos passos; preparação dos trajes e dos temas que deveriam construir uma narrativa poética; realização de oficinas que ajudariam a melhorar a técnica e a ter novos conhecimentos sobre o que se faz. Também, se observarmos as atividades realizadas pelos grupos e o discurso que permeia as atuações educativas, elas localizam-se na intersecção com o aspecto econômico, quer pela participação direta de órgãos locais na manutenção dos grupos, quer pela realização de eventos culinários (pizzas, pirogadas, pasteladas), nos quais se arrecada uma parte do dinheiro.

Os enunciados dos nossos interlocutores são perpassados pela refletividade sobre o que estão realizando e como se pode melhorar. Vê-se a elaboração e o abandono de temas, uma preocupação de buscar fontes locais (no caso do Spomen) ou de olhar para a produção de fora (nos casos de Vesselka e de Ivan Kupalo). Ao mesmo tempo, os grupos preocupam-se em ter uma reflexividade que leva em conta o outro: os demais membros da comunidade que frequentam os shows e que “esperam que não seja feita a mesma coisa”; as visitas de pesquisadores ou especialistas estrangeiros que procuram ou trazem informações para as comunidades; com as autoridades locais com os quais existe uma interação mais intensa e, finalmente, as expectativas da igreja.

A relação que os grupos mantêm com a igreja é próxima e fundante. Aproveitam-se da infraestrutura oferecida pela igreja para realizar seus ensaios e alguns espetáculos, bem como recebem apoio em forma de escolas (no caso do Vesselka) ou nas atividades religiosas (participando das comemorações como o terço, Natal, Páscoa etc.).

Outro ponto intrigante é a mistura de sentimentos e perspectivas com relação ao futuro da ação educativa. Tais sentimentos variam no espectro ne-

gativo: apontando para a falta de compromisso dos jovens, a não participação da comunidade, a perda de conhecimentos que o grupo não consegue recuperar e o desgaste pessoal. Já no positivo: ressaltando a quantidade de trabalho realizado, contando as experiências de membros que se envolveram com a causa e tradições que novamente voltaram para o espaço público da comunidade, conhecimentos que ficaram e solidificaram os grupos etc.

Nem sempre o que o coletivo se propõe a fazer resulta em efeitos positivos para a comunidade, o que mostra uma percepção das limitações do próprio trabalho e da necessidade de levar isso em consideração. Em parte, entendemos essas críticas como uma tática para envolver o pesquisador que realiza a entrevista e como uma possibilidade de expressar aquilo que não se pode expressar para os demais membros da comunidade. Não podemos nos esquecer da nossa influência nas entrevistas e do modo como os nossos entrevistados se colocavam, oferecendo também uma reflexão que visa a atender aquilo que se pensa ser de interesse do entrevistador. Ouvimos, em diversos momentos, afirmações que nos enalteciam como especialista que vem de uma universidade grande, diminuindo o seu conhecimento que seria “leigo”, de “não especialista”, de quem “sabe pouco” ou alguém muito “local”.

Nesses momentos, tal como no discurso que analisamos acima, encontramos uma valorização grande do “especialista”, aquele que vem de fora, ou mesmo um membro da comunidade que recebeu o conhecimento necessário fora da comunidade. Aproximamos essa atitude à visão de 2ª natureza, que valoriza muito mais a profissionalização, a formalização, a especialização, a pesquisa acadêmica como garantia de uma execução melhor, embora encontramos interlocutores que resistem a esse tipo de visão (como vimos no grupo Spomen).

Encontramos também uma variedade de ideias: como o próprio ensaio deveria ser realizado como o principal momento de ensino, em que a língua sempre acompanha as atividades, mas não como elemento central no sentido tradicional. No discurso do grupo Spomen, vimos ainda outras concepções do que seria expressar-se ou utilizar uma linguagem que “não utiliza palavras”, que conta “histórias milenares” com o corpo, em que o canto ajuda a recriar a narrativa ou mesmo momentos nos quais se prefere retirar qualquer tipo de verbalização oral para garantir outro tipo de comunicação.

Falaremos a seguir de alguns desses aspectos, presentes na análise do material coletado com os nossos colaboradores croatas, a partir dos quais foi possível encontrar tanto muitas semelhanças quanto diversas diferenças.

3.3.5 “Quando o grupo folclórico é uma grande família” – a educação no Taras Ševčenko

Chegamos às análises da experiência educativa dos grupos croatas. Primeiramente, dedicamo-nos ao grupo folclórico Taras Ševčenko, do município de Kaniža. Realizamos uma entrevista com os dois líderes, Mykola e Haia, responsáveis pela fundação do grupo, no ano de 2003.

Toma-se como um dos objetivos a realização da divulgação do grupo para a comunidade externa e interna. Foram contados aproximadamente 20 eventos dos quais se participa, indo desde os mais locais até os nacionais, em Zagreb, ou nos países vizinhos, Sérvia, Bósnia etc. A nossa interlocutora afirma, no entanto, que estas apresentações não precisam ser exclusivamente onde há uma comunidade ucraniana. Ou seja, o que modifica também o teor do que se quer mostrar, “ensinar” aos que estão participando do evento. O evento central tem uma grande temática que se refere ao Taras Ševčenko e dura três dias, iniciada um ano após a constituição do grupo.

Haia - costureira, lavadeira, coreógrafa, professora e contadora do grupo – conta que se chegou à ideia de fundar um grupo pela iniciativa do então presidente do grupo folclórico de Slavonski Brod e do presidente do grupo folclórico de Šumeće. Esse fato remete-nos às redes construídas entre os membros das comunidades desses três municípios vizinhos e como as ideias e as iniciativas circulam entre os membros das mesmas. A nossa colaboradora ainda explicita como foi esse momento inicial e como o seu marido decidiu criar o grupo, construindo no seu discurso uma noção de incerteza, pois o marido, Mykola, foi “convencido na verdade. Daí ele foi naquele ‘faz-não faz’, ‘vai-não vai’ até que eles cinco de Kaniža se reuniram e chegaram a um acordo [...] esses aí queriam mesmo, de verdade”.

Esses titubeios iniciais, assim como a menção de convencimento e a constatação de que “queriam de verdade”, ou seja, de que queriam fundar um

grupo folclórico, dão a tônica para essa entrevista, uma vez que no discurso dos nossos interlocutores se construiu uma imagem do empreendimento pessoal, do protagonismo e sacrifício de alguns indivíduos e famílias. Também nos ajuda a entender a constituição do histórico do grupo cuja vinculação a outros grupos é mencionada diversas vezes, por exemplo, o grupo “Ukrajina” de Slavonski Brod, que “funcionava há muito tempo, e aí nós emprestamos dele os trajes de lá, e dançamos neles. Ele nos ajudou a organizar as apresentações, não conhecíamos ninguém”.

Já Mykola destaca a importância do folclore para a sua vida, pois desde adolescente ia com os pais para Slavonski Brod participar das atividades, reconhecendo que isso afetava os afazeres em casa: “o trabalho no campo, os cuidados das vacas, apressávamos tudo para poder estar na cidade, viajando de carro a próprio custo”. Ao ser perguntado por que decidiu criar o grupo em Kaniža, ele responde “no campo não tínhamos nada. Nada. As crianças não tinham nada”. A repetição da negativa “nada” causa a impressão de que não havia nada para se fazer no município, especialmente para as crianças, e que a ideia dele era criar algo que poderia proporcionar diversão. Aqui podemos lembrar de Natália, nossa colaboradora de Irati cuja narrativa se baseia fundamentalmente na narrativa do fazer “do nada” que sempre tem um ponto de partida e posteriores ressalvas com relação ao que era feito.

O que nos interessa mais é que os professores e coreógrafos nessa primeira configuração do grupo vinham de Slavonski Brod, trazendo o conhecimento sobre o folclore ucraniano e ensinando os nossos dois colaboradores a fazer as coreografias. Mykola participou do grupo “Ukrajina” enquanto jovem, trabalhando na cidade, de modo a já ter algum contato sobre o tema, mas, segundo ele, não o suficiente para ensinar. Mykola coloca-se na posição de leigo que precisava aprender como passar esse conhecimento para outros e como preparar as danças. Por isso, ele foi à Ucrânia, onde aprendeu danças “verdadeiras, realmente ucranianas”, segundo Haia, o que novamente indica a necessidade da figura do especialista. Trata-se de algo razoável, se pensarmos que o conhecimento sobre a dança não se preservou na comunidade na sua 1ª natureza.

Com relação aos ensaios e ao ensino das coreografias, Haia diz que a música “temos pronta, aí trocamos para não ser a mesma coisa sempre, e ele aplica alguns passos [...] não há muita ‘invenção’ aí”. Isso deixa a impressão de que

para a nossa interlocutora o mais importante não é criar uma narrativa por meio de um tema ou a criação de novos elementos por meio de reelaboração, embora isso inevitavelmente aconteça. Aqui, a educação parece-nos estar em uma 2ª natureza “descompromissada”, em que não existe uma necessidade de uma profissionalização ou aproximação de uma representação do que “realmente” deveria ser. Podemos pensar até que ponto isso é resultado do ingresso relativamente recente no mundo do folclore, nessa vertente nova em que a preocupação é com o político e o econômico, criando outra visão do que seria o poético.

Existe também uma diferença entre o trabalho que se realiza com o coral para o qual se menciona utilizar os cantos passados pela mãe de Mykola e outra senhora, constatando que a dança não se preservou como o canto. Já discutimos acerca do assunto, podendo reafirmar que o canto, de fato, é um elemento que se passa com mais facilidade e é ensinado com menos recursos, como vimos também no caso brasileiro com o projeto e site “Sonoridades do Paraná” onde foram registrados muitos cantos produzidos localmente. Assim, é possível passá-lo da sua 1ª natureza para a 2ª, que permite execução em eventos culturais que não fazem parte da vida social e cultural da comunidade. A nossa colaboradora corrobora dizendo que são músicas originais, acreditando aprender no campo em que não há “invenção de tradição”, o que faz com que não haja necessidade de formalização por meio de ensino através de partituras, professores e cursos. Isso é traduzido como um modo “caipira” de cantar, que leva consigo a consciência de se tratar de um ucraniano diferente que “não sofreu as influências do russo”, reafirmando a identidade linguística da comunidade como “verdadeiramente ucraina”.

Vimos também um embate aí entre o ucraniano que se ensina na escola, chamado de novo, e o que é passado para as novas gerações dentro da comunidade, sendo que, para Haia, o ucraniano moderno é mais complexo, enquanto o mais velho é mais simples. Trata-se de crença na evolução das línguas do mais simples ao mais complexo, mas sem considerar que o ucraniano da comunidade deva ser substituído, reconhecendo e valorizando o modo “caipira” de falar e cantar.

A metáfora que Haia usa para explicar o desaparecimento desse aspecto da cultura ucraniana é a de “troca de roupa” das primeiras imigrantes que assumiram rapidamente os trajes e a cultura do país receptor, como mostramos

ao traçar o histórico do município. O que ficou, a costura e os bordados foram também transformados em um elemento cultural que se pode passar para as novas gerações.

Haia conta que, em pouco tempo, o grupo entrou na, hoje extinta, “Associação de ucraninos e rutenos da Croácia”. Isso ajudou-os a obterem algum financiamento para a continuação das atividades, os pagamentos dos professores visitantes, aluguel do ônibus etc., o que indica o caminho percorrido até aprender como funciona um grupo folclórico que em si é um processo muito mais bem lembrado no caso dos grupos croatas. Assim, o “Taras Ševčenko” mantém uma interação entre as associações ucranianas no nível nacional na “União ucraniana da Croácia” e “Conselho para as minorias nacionais da Croácia”, que fornecem verbas e auxílios para que os grupos possam se organizar e com certa autonomia (o uso do dinheiro é condicionado pelos projetos que, por sua vez, são elaborados pelos líderes de cada grupo, descentralizando-se as atividades no nível local).

Os ensaios do grupo de dança acontecem às terças e quintas, das 18h30 às 20h30 (o infantil), das 20h30 às 22h (o adulto), e os do coral, às quartas-feiras. Aqui encontramos novamente elementos formais de se ter um horário específico dividido entre os dois grupos em dias específicos. Anualmente, o grupo conta com 65 membros, divididos em quatro grupos: adulto (dança), infantil (dança), costureiras e “bordadeiras” e coral adulto, o que demonstra uma não restrição somente à dança, procurando ampliar a atuação ainda para reabrir o coral infantil “que tinha a tal da Mihaela, que teve alguns problemas, não podia e aí o grupo se desfez”. Aqui vemos o reconhecimento de que algumas atividades e funções podem cessar de existir pelo impedimento de algum membro que liderava o grupo e para o qual não se tinha substituição.

Então, meu marido, eu e meus filhos temos pouca vida pessoal, pouca vida social, porque estamos completamente nisso [...] enfim, é muito trabalho. Investimos muito nos últimos 10 anos, digo, meu trabalho, esforço, sacrifício [...]. Essa colocação é uma das mais significativas para o discurso em que os entrevistados afirmam fazer grandes sacrifícios por conta do grupo, abdicando de vida pessoal, investindo tempo, dinheiro e energia para que o grupo não cesse de existir. Trata-se de algo que percebemos no discurso do lado brasileiro, mas com menos ênfase.

A família está completamente envolvida com as atividades, participando de todos os ensaios, o marido como coreógrafo e os filhos como dançarinos, mas também coreógrafos, assumindo aos poucos o trabalho realizado pelos pais. Portanto, essa experiência que relatamos é também a experiência educativa da e na família que lidera o grupo folclórico. Formam-se os filhos dos quais se espera, de acordo com o interesse, a continuidade da “tradição” familiar de trabalhar com o folclore. A família ensina conteúdos e forma novos integrantes o que, segundo Haia, “não está fácil”, expressando novamente uma opinião crítica sobre o processo. “Hoje as crianças são criadas assim, digamos, não te escutam, no ensaio não prestam atenção, e você nunca pode fazer nada, se mandar embora, daí a mãe fala ‘você não vai mais, ela acha que te pode mandar embora’.

Assim, Haia, mais do que Mykola, reclama do modo como as crianças são criadas e como se comportam durante os ensaios, o que nos faz refletir sobre o lugar que as mulheres e os homens ocupam, uma vez que a nossa colaboradora assume mais as funções de suporte (costureira, lavadeira, contadora) do que seu marido, que exerce funções de um protagonismo (coreógrafo, diretor), ambos negociando os ensaios etc. Também, vemos isso nas afirmações de que há um número razoável de jovens e que “não tenho uniformes para tantas crianças”, mas que a maioria são meninas, pois é mais difícil reter os meninos. Como exemplo, cita um de seus filhos como o mais velho do grupo infantil/juvenil, com 19 anos. Comenta também que ele não tem aonde ir para continuar a sua formação como dançarino na Croácia, preparando-se para ser coreógrafo do grupo adulto.

A nossa entrevistada menciona outros grupos da região (de Šumeće e Slavonski Brod), bem como outras mais longínquos, como os de Vukovar, onde é a sede da Associação, apontando que colaboram mais com os grupos do meio rural, porque é “diferente organizar tudo na cidade, pegar as crianças e pessoas, e é diferente no campo”. Essas colocações depois desdobram-se em críticas da organização comunitária no nível nacional que seria tendenciosa, favorecendo os grupos de grandes cidades, limitando a verba para os grupos rurais que têm mais atividades, frentes de atuação (dança, canto, bordado) ou mais jovens envolvidos.

Essa reivindicação é perceptível também no caso do nosso colaborador de Šumeće, que insistiu no argumento de que o mais importante em um grupo é a sua atuação educativa com os jovens e a multiplicidade de frentes. Já no caso de Lipovljani, não encontramos esse tipo de argumentação, o que nos pa-

rece ser resultado principalmente de seu status de centro reconhecido de “ucrainidade”. Lá há um histórico mais longo de existência, continua sendo o local de referência, isto é, modelo de como se organizam as minorias e onde é importante ter investimento.

Haia condensa esse aspecto por meio da metáfora de que “quem mais próximo do fogo, mais se esquentar”, procurando questionar a posição mais central de alguns grupos que “nem criança para ensinar” tem, o que para nós indica uma visão que pressupõe o ensino (e ainda de jovens) como fundamento para existência do folclore. Ela reconhece que é igualmente importante estar “entre as pessoas”, fazer contatos e movimentar-se dentro da comunidade, porque “não é só liderar uma associação”, tem que se aprender a interagir para que novos espaços sejam abertos e mais oportunidades de financiamento apareçam.

Para Mykola, o fato de existir esse tipo de financiamento acaba criando um distanciamento entre as comunidades, uma competitividade que se transforma em uma dificuldade, pois muitas pessoas, além de estarem sempre preocupadas com a sua vida ou não quererem socializar, aproximam-se do folclore por interesse financeiro.

Mykola elenca outra razão pela qual estar em um grupo folclórico é importante para os membros da comunidade – as viagens. Para ele, é a oportunidade de conhecer novos lugares, aprender sobre a vida de outras comunidades ucranianas ou de simplesmente ir para a praia (como falamos, esse é o “sonho de consumo” da população interiorana croata) e poder aprender a língua nas escolas de verão. Ou seja, trata-se de oportunidade de aprender, e o grupo folclórico como uma associação formalizada age como intermediário entre as políticas no nível nacional e local. Na sua visão, junta-se o prazeroso com o útil, assim garantindo a aprendizagem, a sustentabilidade e a continuação do cultivo da identidade.

Podemos afirmar que isso não é frequente no discurso da experiência de atuação nos outros grupos, nos quais se prevalece a ideia de que participar do grupo folclórico é uma demonstração do amor pela pátria antiga e um vínculo à ancestralidade que “exige” uma posição atuante do membro. Para Mykola, o folclore é a possibilidade de experienciar algo novo, e conclui que “isto não podem experienciar com os pais, nem se forem visitar os tios, tias, amigos no litoral, é algo que vocês só experienciam aqui”.

O “verdadeiro”, “real”, não seria necessariamente acessar um conhecimento local mais antigo ou recebê-lo por meio de gravações obtidas na internet, mas sim estudar com os verdadeiros profissionais - a professora de língua ucraniana, originária da Ucrânia, mas que reside em Osijek, capital da Slavonija ou coreógrafos e artistas (músicos) dos quais não poderão aproveitar fora do grupo e desses cursos especiais. Contudo, essa experiência de ir para os cursos se restringe só para as crianças, isto é, para o grupo infantil/juvenil.

3.3.6 “Nada sem uma boa parceria” – a educação no Karpati

Seguimos agora com a análise da experiência em atuação cultural e educativa do grupo do município de Lipovljani.

Os nossos interlocutores são dois membros da diretoria do grupo, um deles é fundador do grupo – Dmytro, e o outro é membro da comunidade que foi trabalhar em uma cidade grande, voltou depois para a terra natal ao se aposentar, assumindo, assim, algumas funções de liderança na comunidade – Fedir. Os dois entrevistados inicialmente deram um histórico do grupo desde a sua fundação pelo grupo étnico Lemkes e a integração com os novos imigrados ucranianos da Bósnia, após o término da 2ª Guerra Mundial.

Mencionaram a última fase de imigração dos ucranianos que teria acontecido nos anos 90, após a independência de ambos os países cujos membros eram, na sua maioria, “bem formados”, com curso superior completo, principalmente na área das artes (música, dança, teatro), residindo nas grandes cidades (Zagreb, Rijeka, Osijek). Colocamos isso porque notamos um tom crítico que seguiu depois da menção desses mais novos imigrantes como parcialmente integrados na comunidade, criando uma distância entre eles e a comunidade ucraina-croata, já afirmada no país. Esses novos estariam mais interessados em participar das atividades da comunidade pela questão financeira em oposição aos antigos, que teriam mais interesse em preservar e cultivar as suas tradições. Como já vimos no discurso dos nossos colaboradores de Kaniža, o tom crítico é muito mais presente no caso croata, especialmente no que diz respeito aos demais membros das comunidades (grupos ou indivíduos) e, mais ainda, quando se trata de instâncias oficiais nacionais (como as associações e conselhos).

A historicização do grupo, da qual já tratamos por meio dos documentos, continua a se desenvolver ao longo da entrevista, relatando a experiência de realizar o trabalho folclórico que começou em 1992 com o grupo de dança. Dmytro conta que o grupo de canto, que atualmente “substitui” o grupo de dança, veio a se afirmar somente nos anos 2000, no auge e posterior declínio da dança que era o “símbolo” da comunidade ucraniana no país. A criação do grupo está vinculada ao auxílio que receberam em 1994 e 1995 da Ucrânia, com o envio de dois professores, um para cuidar da dança e outro para criar o coral, fato esse que indica uma ligação mais direta com a antiga pátria. Tal ligação amplia-se com a chegada, ou melhor, com volta de duas professoras da língua, formadas na Ucrânia, mas naturais de Lipovljani e um coreógrafo com o mesmo histórico, criando a situação a partir da qual Dmytro conclui: “desde então temos os nossos professores, nosso quadro”.

Vemos aqui que no caso de ambos os grupos, os seus coreógrafos e outros líderes da preservação da cultura receberam formação diretamente na Ucrânia, o que ajuda a criar uma imagem de profissionalismo e status, além de legitimar a sua atuação educativa. As “seções” que atuam são o coral, acrescentando-se ainda a seção “dramático-declamatória” e o grupo infantil de dança (vinculado à escola municipal “Ivan Kozarac”). O grupo, portanto, é dividido em adultos, que cantam e declamam, e crianças, que dançam (e às vezes cantam e declamam também).

O que nos chama atenção também é a ligação da dança e do ensino da mesma às atividades do ensino da língua ucraniana na escola. É uma estratégia de formalização de educação que já vimos no caso do grupo Vesselka, em Prudentópolis, com a diferença de que se trata de uma escola pública não confessional onde as aulas acontecem durante a semana como parte do currículo oficial da escola, garantido pela Constituição. Fedir justifica essa transposição da responsabilidade pelo ensino desse elemento folclórico para o ambiente escolar formal pelo fato de existir um maior compromisso das crianças que “antigamente às vezes iam, às vezes não”.

Nesse sentido, a formalização do folclore como atuação educativa para esse grupo significava uma maior sustentabilidade e a ampliação da sua influência para a esfera institucional escolar onde já havia uma abertura por conta da interculturalidade vivida pela comunidade (com outras comunidades de imigra-

ção – principalmente eslovacos e tchecos). Além disso, Dmytro “confessa” que se viajava muito, criando um desgaste que provocou o fim de uma geração para a qual não tinha se formado uma outra que poderia substituir, portanto, recaindo essa responsabilidade à escola que “ofereceria uma educação e um encaminhamento melhor”, para que depois a comunidade e o grupo assumam esse trabalho.

Nesse caso, a viagem não seria somente uma vantagem, como menciona Mykola do “Taras Ševčenko”, mas poderia ser algo que provoque problemas e distancie as pessoas do grupo, possivelmente pelas exigências de estar sempre viajando (algo que Haia, do mesmo grupo, coloca como uma dificuldade, pois quer ter uma vida pessoal mais tranquila) e pela saturação de participar em um único grupo quando se há outras possibilidades de utilizar o tempo livre.

Dmytro continua com a sua visão mais crítica do que estaria acontecendo para o grupo folclórico ter tantas dificuldades: “não há crianças suficientes para juntar, não sei, as crianças, provavelmente é essa nova criação, a ‘computadorização’ está atraindo as crianças para simplesmente perderem esse tipo de vida social”. Essa constatação do nosso colaborador procura colocar uma causa externa para as dificuldades de se manter um grupo folclórico. A culpa, segundo ele, seria da criação familiar dos novos imigrantes que valorizam mais a tecnologia, causando uma diminuição de interesse no folclore. Entendemos a reclamação do nosso entrevistado, pois, como já comentamos, o folclore ainda é entendido no senso comum como algo “romântico”, do passado, que interessaria mais aos velhos e/ou mulheres, o que certamente representa um desafio para o folclore e para os grupos folclóricos que teriam de se posicionar de modo diferente e trabalhar na criação de uma imagem diferente.

Por outro lado, isso também nos parece menos forte no Brasil, onde os grupos folclóricos, de fato, têm muito mais jovens participando, sendo que alguns de seus líderes têm entre 20 e 30 anos, enquanto na Croácia os líderes e coreógrafos são pessoas em média com 45/50 anos.

O canto, de modo semelhante ao Taras Ševčenko, é aprendido a partir das músicas repassadas pelas gerações mais velhas, mas também se incorporam aquelas mais novas, para que não se fique “repetindo a mesma coisa até exaustão”. Em uma conversa posterior com a professora do canto do grupo, Oksana, recebemos a confirmação de que há uma combinação do local croata com o local ucraniano nos cantos, valorizando o que se manteve como música

na comunidade e ampliando o repertório com as novas músicas para mostrar à comunidade algo diferente. Isso é utilizado no sentido linguístico também para aprender o vocabulário que se perdeu ou para ensinar algo que, segundo Oksana, as crianças não esqueceram tão facilmente.

Assim sendo, as antigas e “novas” tradições misturam-se, dando lugar para uma atitude aberta a aceitar a novidade sem que o antigo seja desvalorizado. Isso também se reflete nos integrantes para os quais Fedir diz que podem ser “todos que amam e querem ser membros da associação, seja ele tcheco, eslovaco ou ucraniano”, pois “não há fronteiras aqui”. Trata-se de uma afirmação interessante para pensarmos nas fronteiras étnicas que se criam e apagam, conforme a necessidade e a ideologia vigente.

No caso do Karpati, a reafirmação da multiculturalidade e multilinguismo é muito mais explícita do que em qualquer outro grupo, colocada como *modus operandi* do grupo e uma garantia da existência das minorias nacionais, pois uns participam e prestigiam os eventos dos outros: “então, não nos dividimos, nos valorizamos, nos damos bem e trabalhamos no fundamento que é a igualdade, o que é a nossa vantagem e garantia de tanta longevidade”.

Fedir menciona muitas atividades realizadas com a função de divulgação, colocando como o principal evento o “Baile Ucraniano”, central para a comunidade desse município para o qual afirma ter sido bem recebido pela comunidade. Ele também destaca que, nessa experiência de liderar o grupo, procurou ter “bons contatos” com diversos representantes políticos da região (dos municípios vizinhos), algo já mais explícito no discurso que analisamos no material produzido pela comunidade. A menção de boas relações ou contatos se repete em mais momentos ao longo do texto, nos comentários sobre o ensino do ucraniano na escola: “nós temos relações muito boas também com a diretora da escola” ou sobre as relações inter-étnicas do município: “Já falamos e podemos confirmar as boas relações em Lipovljani com as outras minorias”.

O reforço na constituição da imagem de “bem-relacionados” pelo nosso colaborador nos chega como uma preocupação de mostrar ao pesquisador que o grupo folclórico atua dentro de um consenso, de um lugar onde não há muitos conflitos e em que a presença do grupo é pacífica. Essa atitude destoa de outros entrevistados que foram muito mais críticos com relação à sua ou às demais

comunidades, associações ou grupos folclóricos, política, estado ou governo. A experiência educativa aqui é colocada como algo positivo, ou merecedor de uma apresentação mais positiva, elegida como uma tática de legitimar o trabalho feito e dar a impressão de boa convivência que podemos analisar, em parte, como discurso maior sobre a “multiculturalidade pacífica” do município com mais minorias nacionais da Croácia.

Aqui nosso entrevistado, bem como outros membros com os quais conversamos nos ensaios ou em conversas posteriores, distanciam-se da visão geral sobre a Croácia como um lugar onde há muitos conflitos étnicos e constata que nesse município se trabalha ativamente para que o equilíbrio étnico e com a maioria croata seja mantida. Desse modo, a formação, isto é, a educação é vista e utilizada pelos dirigentes para construir um discurso mais hegemônico de convivência, ou melhor, separá-lo de uma constante luta das práticas cotidianas, no seu sentido mais polêmico, diria Certeau (1985).

Podemos explicitar mais uma proposta de atuação educativa que está condensada no discurso de Fedir. Essa visão da necessidade de se relacionar bem com o outro se reflete não somente na possibilidade de poder enviar os seus membros para estudarem na Ucrânia, mas também nas propostas mais ambiciosas de atuação como o firmamento de uma colaboração com uma das cidades da região dos Cárpatos. Mais especificamente, para receber uma casa construída lá pelos carpinteiros locais, já que existe uma tradição em trabalho com madeira. Essa casa seria transportada para Lipovljani e seria transformada em um museu onde a história da comunidade poderia ser divulgada e onde aconteceriam outras atividades educativas que explorariam o que a região pode oferecer, além de ser um ponto de contato mais direto com a Ucrânia. Vemos aqui que a formalização da ação educativa pode pressupor uma colaboração mais estreita com a mãe pátria e que ela pode envolver a criação de museus, algo semelhante ao que encontramos em Prudentópolis, onde existe o Museu do Milênio, onde são preservados objetos e histórias da comunidade ucraniana.

Como não podemos deixar de observar, existe uma preocupação grande desse novo folclore em arrecadar fundos para o funcionamento do grupo, buscando em diferentes instâncias governamentais uma possibilidade de receber verbas: “Conselho para minorias nacionais”, “Governo regional de Sisak e Moslavina”, “Município de Lipovljani”. Trata-se de uma articulação política que vai

desde o nacional, passando pelo regional e chegando ao local com o dinheiro do município. Tal recurso dá estabilidade financeira à qual se juntam as doações pessoais e as mensalidades que permitem a impressão de publicações consideradas como importantes para a comunidade, como o livro comemorativo da paróquia ucraniana em Lipovljani, o livro sobre a “Vida cotidiana dos ucranianos em Lipovljani”, de Filip Škiljan, que citamos anteriormente etc.

Ademais, Fedir comenta que as instalações onde o grupo ensaia e se reúne para discutir diversos assuntos foram reconstruídas com o dinheiro arrecadado por meio de diversas fontes e eventos, bem como por meio de contribuições voluntárias e “ação coletiva” com a qual a reforma foi feita. O prédio era da Igreja que, após a construção da nova casa paroquial, decidiu doá-lo para que a comunidade pudesse utilizá-lo, algo comum no caso brasileiro e um pouco menos no croata.

O vínculo com o custeio das despesas mensais é feito na proporção dois terços para o pároco, e um terço para o Karpati. Fedir comenta que a igreja já foi um importante elemento na preservação do que é ucraniano no município. Contudo, a sua atuação cultural resultou em um coral incipiente que com “amadurecimento” das ideias e oportunidades resultou na criação do Karpati, que assumiu a missão “de ensinar a cantar e dançar”.

3.3.7 “Sem compartilhar, não adianta fazer” – a educação no Andrij Pelih

A última contribuição que temos para caracterizar a diversidade de as ações educativas e suas visões nos grupos croatas vem do líder e coreógrafo do grupo Andrij Pelih, Vasyl, com o qual realizamos uma entrevista bastante extensa em que o próprio pesquisador ficou mais envolvido e, inclusive, criticado como representante da Universidade. De certo modo, o tom crítico desse colaborador marcou a nossa conversa a respeito das ações educativas realizadas pelo grupo, de um modo mais intenso do que no caso de outros dois grupos.

A sua exposição inicia-se com a historização concomitante do surgimento do município, da contribuição cultural dos ucranianos nele e do surgimento do nome do grupo folclórico. “Eles trabalhavam juntos, se ajudavam, a minha casa foi a primeira que teve os fundamentos de concreto, antigamente eles construíam

com tijolo na terra [...] antigamente as pessoas tinham terra na casa”, é o modo como Vasyl comenta o surgimento da comunidade ucraniana de Šumeće, junto com o da sua família e a introdução de um novo modo de construção de casa.

Feito isso, apresenta outros elementos culturais que os ucranianos teriam trazido àquela região, como novas técnicas de plantio de milho (plantio linear para facilitar os cuidados posteriores, foice com ancinho para melhor colheita), a biblioteca, que foi construída entre 1928-1939, uma creche, uma escola e, posteriormente, a Associação cultural-artística. O nosso entrevistado prefere mencionar a contribuição ucraniana na cultura daquela região, restringindo-se a isso, ou seja, não comenta como os ucranianos lidaram com a presença croata e quais foram as contribuições dos croatas naqueles anos iniciais, reforçando o protagonismo ucraniano no que diz respeito aos costumes, mas também à educação (biblioteca, escolas, associação etc.).

O nome do grupo, Andrij Pelih, é em homenagem ao estudante ucraniano que estava visitando a Croácia e foi para a Bósnia conhecer as comunidades de lá. Ele teria pulado, em julho, agosto, no rio Sava, adoecendo de meningite em virtude desse episódio e morrendo no local, após algumas semanas.

O grupo em si foi fundado por volta do ano 1999 e, segundo Vasyl, é resultado da sua iniciativa e da contribuição financeira que veio por meio do deputado da minoria Miroslav Kiš, que destinou dinheiro para a construção de uma sede para a comunidade. O nosso entrevistado, na época, fazia parte da diretoria do grupo Ukrajina, de Slavonski Brod, parecido ao caso de Kaniža, pois as duas comunidades rurais que analisamos – Kaniža e Šumeće, dependem econômica e culturalmente dessa cidade maior. Ao falar do desenvolvimento das atividades após a criação do grupo, Vasyl opta por contá-las a partir de uma visão crítica, pois ele teve dificuldades para receber os trajes para realizar os ensaios, faltou financiamento para pagar o transporte e outras despesas para as quais ele comenta que o dinheiro recebido é insuficiente. Isso porque “há quem recebe os recursos, e não tem onde gastar, não tem crianças”. Para o nosso interlocutor, o recebimento da verba pública deve ser justificado pela existência de um grupo jovem, crianças as quais receberão a formação necessária para dançarem e poderão conhecer outros lugares. Para Vasyl, as viagens são importantes para as crianças terem outras vivências e para fortalecer a sua identidade, a partir das intervenções que ele considera essenciais, refletindo a identidade:

90/95% dos sobrenomes eu encontrei na região de Trnopol de onde os nossos vieram e tive a vontade de levá-los para o cemitério, e lá mostro e digo, olha crianças, seus antepassados vieram daqui, são seus antepassados, podem se registrar como japonês igual eu, o que quiserem, mas esses são seus antepassados, vocês pertencem aqui, e não tenham vergonha do seu avô porque se vocês tiverem vergonha dele, os seus filhos e netos terão vergonha de vocês, isso quero pôr na cabeça deles.

Vemos aqui também uma menção direta do termo vergonha com base de sua crítica e atuação para mudar as “cabeças” dos jovens, trabalhando dentro da perspectiva do enraizamento e do essencialismo da identidade como uma estratégia de reforçar a identidade ucraniana deles. Notamos que o discurso se encaminha para uma análise da situação social e histórica para criticar a concepção da identidade como decisão ou uma construção. Essa imagem pode ser questionada, especialmente a partir das discussões que fizemos acerca das possíveis concepções identitárias de comunidades de emigração/imigração, diáspora, bem como ideias como a tradição e o costume que mostram o quanto todos somos construídos e reconstruídos. Porém, igualmente, não podemos deixar de olhar para essas propostas para educação atuante dentro de uma comunidade para a qual ter um vínculo com o passado é importante.

O nosso entrevistado fala que esse vínculo é fortalecido com a recepção de oito diferentes tipos de grupos e associações da Ucrânia que pernoitaram nas casas da comunidade. Essa recepção fez com que as famílias dos membros do folclore disputassem entre si para poder receber os visitantes, fato colocado como efeito positivo do folclore.

Vasyl atua como coreógrafo do grupo, embora, segundo ele, isso não seja da sua vontade. Comenta como a organização atual da Associação nacional ucraniana e o Conselho nacional para minorias dificultam o trabalho dos grupos exigindo, em vez de mais investimento na educação, mais burocracia, contratação de contadores etc. Menciona o dinheiro que recebem do município, que é gasto principalmente com o transporte. Para ele, a base do funcionamento do grupo é o trabalho voluntário e a dedicação pessoal, o que ainda não é suficientemente valorizado.

Outras atividades, além da dança, são o ensino de ucraniano do qual participam todos os membros do grupo, o grupo de bordados e o coral. Para o curso de língua ucraniana, ressalta-se o interesse dos integrantes etnicamente croatas em frequentarem as aulas, resultado da boa prática da nova professora que recebeu a formação na Ucrânia e sabe trabalhar com as crianças. Embora não seja explícito, o entrevistado comenta que a antiga professora, que era da comunidade, sem a formação na pátria antiga, não era especialista e “não sabia o que fazer com as crianças”.

Nessa parte vemos mais preocupação em profissionalizar a atuação educativa, enquanto para o ensino de elementos folclóricos se menciona a necessidade de ter as instalações adequadas para os ensaios e as apresentações e o financiamento adequado para o funcionamento. Vasyl comenta que o coral que existia está suspenso e menciona um acontecimento que fez com que se sentissem marginalizados, uma vez que foram cantar as músicas: “e cada região tem o seu prolongamento, velocidade, e nós cantamos do nosso jeito, como os nossos avós cantavam, aí eles deram risada. As nossas senhoras ficaram tristes, aí eu tentei explicar, que as pessoas são leigas”. A preocupação em defender o modo “antigo” de cantar e de tentar explicar para os demais membros que cantavam que não havia necessidade de ficar envergonhados parece-nos uma consciência importante dessa 1ª natureza do folclore e da necessidade de melhorar com a ajuda de algum especialista.

A proposta pedagógica dele para as crianças é conseguir criar uma “troca de geração” em que naturalmente elas se sucederiam sem maiores conflitos, mantendo uma “mão firme”, de não deixar consumir álcool, cigarros, brigas, falar alto etc. Destaca novamente as conversas coletivas que realiza com os integrantes jovens para dizer que o grupo é um coletivo, que ele é uma pessoa que dedica tempo pessoal para eles, procurando criar a imagem de autoridade. Para ele, ensinar é não perder a oportunidade de falar da “vida”, porque existem costumes na comunidade que os imigrantes trouxeram e que não podem desaparecer.

Se isso acontecer, a comunidade deixa de existir, a sua identidade será substituída por outra que não trará uma melhoria para quem permanece por lá. Menciona a produção tradicional de porcos que leva o triplo de tempo dos que são criados com técnicas modernas. Se ele for entrar nessa lógica, não “sobra” tempo para fazer outras coisas, além de exigir mais dinheiro (veterinários, me-

dicamentos, ração etc.) que vai distanciando as pessoas daquilo estabilizado e criado na comunidade. Mais adiante, ele começa a falar em tradição na produção agrícola como uma tática de justificar uma produção mais artesanal mais lenta e que custa mais. Trata-se de algo que, na sua visão, a comunidade deveria entender para poder se preservar, embora tenha que mudar. “O que não vai na diminuição do lucro, vai na qualidade”, conclui o nosso interlocutor, continuando a sua explanação para criticar essa perda de identidade que é resultado de políticas “lá de cima”, que criam competição desleal, e os que atuam nessas altas esferas “não pensaram nada, não criaram nada. Tudo que pensamos foi para esse grupo folclórico”.

Nessa concepção, a educação é igualmente importante porque ensina a olhar criticamente para a “necessidade” que se cria e que não traz melhorias para a comunidade. Ele estende a sua visão para o ensino superior, e a função dos pesquisadores que vão para a comunidade realizar pesquisa e não dão depois nenhum tipo de devolutiva, questionando a necessidade desse tipo de pesquisa ser financiado publicamente. Ele nos colocou em uma posição de termos que explicar a nossa pesquisa e qual seria o melhoramento das condições das comunidades em que decidimos realizá-la.

Segundo o nosso colaborador, o professor, especialmente universitário, deveria ser “o mais inteligente”, ajudar a resolver os problemas, mas como isso não é o caso, por não ter nenhum tipo de extensão, a pesquisa assim separada não se sustenta. Ele continua com as críticas da educação, introduzindo outras propostas para a educação formal que também estaria dissociado das necessidades da comunidade, o que não é o foco aqui, mas nos faz pensar sobre a visão que um dos líderes comunitários tem e o grau de consciência política pode ser identificado em um discurso que versa sobre atuação educativa na comunidade.

Essa entrevista compensa efetivamente a falta de informações sobre os ensaios, os horários, as danças, a organização de eventos, os procedimentos durante os ensaios, as mudanças nas abordagens do que poderá ser ensinado, a possível formalização ou profissionalização do grupo dentre outras coisas, porque nos permitiu ver outras preocupações que dizem respeito à atuação do grupo e às críticas que dizem respeito às diversas políticas (linguísticas, inclusive).

3.3.8 Mais resultados, mais reflexões – o que aprendemos na Croácia

Neste momento, cabe-nos refletir o que encontramos no discurso das lideranças dos grupos folclóricos, tido aqui como exemplo de suas atuações educativas na comunidade. Trata-se de cinco pessoas que apresentam diferentes concepções sobre o que é efetivamente feito nos três grupos folclóricos e como a atuação de cada um deveria funcionar. As visões que depreendemos neles indicam diversos caminhos de planejamento e efetivação de políticas culturais e, conseqüentemente, linguísticas, dado que os coletivos que trabalham com o folclore procuram concretizar diferentes modos de se expressar que não incluem somente a língua (canto, dança, bordado, culinária etc.).

Eles também procuram incorporar o ensino da língua ucraniana nas suas comunidades, criticando a atuação dos docentes que não conseguem atender as necessidades básicas de manter o grupo e não distanciar as crianças da língua e da cultura. Alguns deles repassam uma parte de sua atuação educativa para esse ensino formal, como no caso do Karpati, que fazem a formação inicial no folclore durante as aulas da língua na escola municipal, o que se diferencia do Vesselka, que usa o ensino formal na escola como um modo de incorporar novos integrantes no grupo.

Os grupos croatas são mais recentes, uma vez que o primeiro grupo é o Karpati que se emancipa de uma associação municipal das minorias de Lipovljani, nos anos noventa, e nos anos 2000 os outros dois grupos – Taras Ševčenko e Andrih Pelih surgem a partir da colaboração com o grupo “mãe” “Ukrajina” de Slavonski Brod, onde existia também uma associação municipal de diversas minorias. Isso podemos interpretar como resultado da mudança de políticas linguísticas unitaristas da Iugoslávia e a passagem para as políticas mais individualistas, emancipacionistas da Croácia, após 1990.

Nesse sentido, há uma ruptura entre um modelo anterior de ensino nesse folclore amador e a sua reconfiguração com a independência do país, em 1991, sobre a qual já discorreremos a partir de Ceribašić (2005). Onde já havia uma associação funcionando no modelo antigo, que por sua vez favorecia um sentimento de união na diversidade, como em Lipovljani, vimos a continuação de um discurso que procura reconhecimento e relevância para o trabalho educativo feito em conjunto com outras minorias.

Nos outros dois municípios não havia esse tipo de passagem, embora quem criou os grupos foram dois ex-membros do Ukrajina, mas já inseridos em contexto social e étnico onde há somente um “outro” – o croata que é quase majoritário e com o qual o histórico é diferente do que era o caso do município de Lipovljani. Assim, nesses lugares aprende-se gradativamente como organizar essa atuação educativa, partindo de uma política que favorece uma maior agência dos jovens que assim valorizariam mais a identidade e, conseqüentemente, a língua.

Vimos também que algumas frentes de atuação deixaram de existir (o grupo de canto no Andrij Pelih) ou mudaram de enfoque (o grupo de dança do Karpati que deu protagonismo ao coral), o que para nós significa que a atuação tem circunstâncias específicas de existência que podem se modificar com o tempo.

Nesses três coletivos croatas, notamos um maior enfoque nas crianças e nos grupos infantis-juvenis que são identificados como base da existência da comunidade e do próprio folclore. Já os adultos participam dos grupos de bordados (exclusivamente femininos) e de canto (em sua maioria femininos), nos quais a língua em si é mais utilizada, com consciência de que se trata de músicas antigas trazidas pelos imigrantes e que não se adequam ao ucraino falado atualmente (contando momentos de preconceito linguístico dentro e fora da comunidade ucraniana).

Nesse ponto, podemos observar uma maior preocupação em repassar o mais velho, falar de tradições e antigos modos de viver que são incrementados com as novas músicas, ou com aquelas trazidas de outras regiões, dado que os imigrantes eram de determinadas regiões da Ucrânia Ocidental. Parece-nos que como a Ucrânia fica mais próxima do país, não há muito lugar para a exploração de conteúdos de origem mais mítica para argumentar a existência do grupo como tal, isto é, mostrar o laço que os une com a antiga pátria. Por isso, as atividades dos adultos são feitas como uma espécie de resgate, mas principalmente como uma oportunidade de se conhecer mais o país e “atualizar” os conhecimentos locais.

A pesquisa não é mencionada explicitamente, a não ser na crítica do nosso colaborador Vasyl de que a pesquisa não servia muito à comunidade. Mas

ouvimos comentários durante a nossa estadia de que ela deveria ser realizada pelos pesquisadores profissionais, especialistas, restringindo assim o escopo de sua atuação. Desconfiamos que isso poderia ter sido uma tática dos nossos interlocutores para reconhecer a nossa presença e para se “proteger” de algum tipo de crítica que poderiam receber após passarem suas observações para nós. Também, acreditamos ser o resultado da política croata de estimular a pesquisa somente no nível acadêmico de pós-graduação. Na Croácia, o modelo de educação ainda é mais marcado pelo único pé que seria o ensino (minimizando a importância dos outros dois, a pesquisa e a extensão), sendo que vimos que não há muitas pesquisas sobre a presença ucraniana no território croata (menos ainda sobre o seu folclore). Outro fator que pode contribuir para isso é a melhor conectividade e o menor isolamento das comunidades rurais, às quais é relativamente fácil de se chegar, além de serem menores, o que facilita o contato e a possível busca de informações.

As outras atividades que são realizadas anualmente no nível nacional, como a escola de verão, é exclusivamente dedicada aos menores de idade, justificando-se que a eles devem ser dadas as melhores condições de aprendizagem e diversão. A possibilidade de ter novas experiências, principalmente por meio de viagens, é elencado por Taras Ševčenko e Andrij Pelih como uma oportunidade de ver os jovens saírem da comunidade e entenderem melhor a sua identidade, conhecendo o outro étnico (croatas e outras minorias) ou o étnico parecido (ucraínos), mas morando em outro lugar (Croácia, Ucrânia ou exterior). Já por Karpati, descobrimos que as viagens podem ser um elemento negativo no histórico do grupo se for utilizado demasiadamente, ou seja, pode ser utilizado como justificativa para explicar por que certos aspectos não foram adiante. De modo geral, há mais viagens e elas são vistas como parte da proposta pedagógica que quer possibilitar aos integrantes um tipo de formação que não poderiam receber somente na comunidade e serve como uma estratégia para ensinar o “outro”, o que deveria ser a cultura ucraina na Croácia.

Isso é possível porque todos os grupos contam com algum tipo de financiamento público constante, o mais citado é o do Conselho para minorias nacionais para o qual existem diversas críticas por se considerar pouco justa a distribuição, especialmente pelos dois grupos com muitos integrantes e grupo de dança ativo. Além disso, mencionam-se outras fontes de financiamento,

municipais e regionais, o que nos parece ser resultado da maior participação de seus membros nas instituições políticas, ligando os grupos a esse tipo de funcionamento “bem relacionado”.

Mesmo assim, encontramos uma ótica mais crítica nos discursos dos três grupos e que diz respeito ao “político”, por exemplo, aspectos relacionados: à distribuição da verba, à valorização do trabalho do outro, à colaboração entre os grupos e às instituições nacionais etc.. Trata-se de algo menos visível nos grupos brasileiros, que reforçam mais a responsabilidade da comunidade. Assim, não são mencionados eventos nos quais a comunidade se organiza para arrecadar fundos, utilizando os próprios fundos financeiros para organizar eventos em que se demonstra a cultura ucraniana, reforçando a proposta de transformar os costumes locais em tradições apresentáveis à comunidade interna e, em especial, à externa. Para isso são também utilizadas as publicações bimensais sobre as atividades (que analisamos anteriormente) e livros sobre a comunidade (quase todos históricos) que também são publicadas com dinheiro repassado pelo Conselho.

A igreja é citada como elemento importante no passado, no começo da instalação dos grupos folclórico, depois já mudando o discurso para reforçar a participação, ou do Estado, ou dos próprios grupos cuja atuação seria a garantia da preservação da cultura e da língua dos ucrâinos croatas. Isto posto, podemos concluir que o campo do ensino não é articulado com o religioso, o que diferencia bastante os grupos croatas que mantêm uma relação mais estreita com o Estado, como já falamos, mesmo porque não existem instituições de ensino organizadas pela igreja ucraniana.

Por outro lado, está mais evidente a relação mais próxima que se estabeleceu com a antiga pátria, por meio de viagens para conhecer o país ou para conseguir materiais – trajes ou para formar alguns dos membros como coreógrafos, professores etc. Os membros relatam muitas viagens à Ucrânia, muitas visitas e comentam a participação mais ativa de profissionais do país de origem nas atividades da comunidade, com pouca menção dos membros da diáspora (Canadá, Estados Unidos), como no caso brasileiro. Geograficamente, isso pode se explicar pela proximidade da Croácia à Ucrânia, com mais facilidade de se deslocar ao país, mas também poderíamos atribuir à existência de mais relações acadêmicas, políticas e econômicas entre os países, as quais não serão alvo de nossa atenção.

Pensando em educação, vemos isso nos cursos de verão dos quais as crianças da comunidade e, especialmente dos grupos folclóricos, participam, além de existir um curso oficial que forma pesquisadores e professores de língua ucraniana em Zagreb, capital da Croácia, ou seja, existem estruturas de ensino formal com as quais os grupos dialogam.

No entanto, não encontramos muitos indícios de profissionalização do folclore e do modo como ele é ensinado. Os coreógrafos são principalmente formados na comunidade, não há menção de balé (o qual nunca vimos sendo utilizado de modo explícito nos grupos durante as nossas visitas, contendo alguns elementos como os passos e postura corporal) e não encontramos elementos discursivos que poderiam indicar o enaltecimento de boas performances e da importância de impressionar com a dança (algo já mais forte nas publicações do Vjesnik/Visnik que analisamos). Podemos dizer que, internamente, a educação no folclore é mais utilizada como um elemento com o qual se pode formar as novas gerações que valorizarão ou, nós diríamos, desvergonharão a sua identidade e irão conscientemente atrás de conhecimento sobre a Ucrânia.

Considerações finais

*arco-íris no céu
está sorrindo o menino
que há pouco chorou*

Nesse último momento, farei um balanço geral da pesquisa realizada, narrando a experiência que foi estudar o tema e trabalhar com as comunidades. Feito isso, iniciarei o “recorrido temático” pela tese, isto é, retomarei os principais pontos que levantei nos capítulos anteriores, começando com os temas de memória, tradição e história como estratégias de legitimar a ação dos grupos, o que entendo como uma ação com propósitos educativos, passando pelas políticas linguísticas oficiais dos dois países e pelas políticas linguísticas acadêmicas, chegando ao último capítulo, em que foram explicitadas as diferentes ações educativas dos grupos folclóricos croatas e brasileiros.

Diante desse quadro, volto para a hipótese de que a comunidade ucraniana estabelece, como muitas outras, para além do discurso institucional, marcado pela oficialidade, um discurso que se reflete nas atitudes e nas ações realizadas no nível mais local. Utilizam-se de diferentes estratégias para se apoderar do passado com o intuito de delinear de uma nova política comunitária, fora do âmbito estreitamente institucional, mas em constante tensão com ele na intermediação. Convém recuperar os objetivos estimulados inicialmente:

1) Compreender como a organização comunitária, no que diz respeito à ação educativa, leva à preservação da língua minoritária e pode ajudar em posteriores discussões e planejamentos de políticas para essas línguas;

2) Analisar de que modo a relação entre políticas linguísticas da comunidade e as políticas linguísticas oficiais (estatais ou acadêmicas) se reflete no ensino de uma língua;

3) Evidenciar o alcance teórico de uma reflexão que considere a participação de outras áreas de conhecimento, dentre elas a Etnografia, Estudos Folclóricos e a Análise do Discurso, e

4) Estudar e definir as particularidades e universalidades da constituição de uma política linguística comunitária que procede tanto de contexto cultural-histórico quanto da dinâmica educacional específica na Croácia e no Brasil.

A partir daí acredito também que é possível definir algumas contribuições mais gerais desta pesquisa, pensando nos objetivos estipulados. Tais contribuições foram divididas em seis eixos/frentes, possibilitando um avanço nos estudos das áreas:

1) Melhor entendimento da participação da Educação (incluindo aí os espaços (não)formais e as mediações em que ela ocorre) na constituição de políticas linguísticas em e para comunidades em contextos culturalmente diferentes, e discussão de que modo o ensino interliga a identidade assumida pela comunidade e a identidade presumida pela oficialidade;

2) O estudo das políticas e práticas educativas voltadas para a diversidade linguística nas escolas, continuando o trabalho, de cunho etnográfico-educacional, já realizado na mesma comunidade por Gartner (1998), Krause-Lemke (2010), Krause-Lemke e Barzotto (2011, p. 55), pois como afirmam os últimos dois autores:

[...] a produção que se tem ainda é insuficiente para compreender, por exemplo, os usos das línguas de imigração na escola, os confrontos entre as línguas minoritárias e as línguas estrangeiras no contexto escolar, sobre os mecanismos que as põem em evidência ou as apagam nas práticas linguísticas escolares, bem como ao tratamento que é dado às línguas pelas instituições competentes: governo, universidade e escola.

3) Ampliação do eixo de instituições (Estado–Universidade–Escola), consideradas como competentes para a efetivação de uma política linguística oficial que respeite a diversidade linguística, incluindo as atividades dos Grupos Folclóricos, que pertencem mais diretamente à comunidade, pois entendemos que lá se constitui um agir político frente às questões de língua, diferente do agir do Governo;

4) Proposta de introdução de uma análise de discurso acadêmico que melhoraria o entendimento das políticas linguísticas existentes e que também (in)diretamente a comunidade, ajudando na concepção de outras práticas educativas que poderão melhor servi-los;

5) Entendimento como um discurso construído pela comunidade a respeito da própria história, isto é, da imigração, contribui para a construção de uma política linguística autônoma, ou seja, mais ciente de si e de suas necessidades no que diz respeito ao ensino e preservação da língua e cultura, e

6) Alargamento do campo teórico-metodológico no que diz respeito à descrição tanto das atividades linguísticas de uma instituição comunitária quanto das práticas culturais que participam na produção de uma política linguística particular, discutindo e interligando o conhecimento já existente na área de Políticas Linguísticas, Etnografia, Folclore e até Multilinguismo/Plurilinguismo. Como afirma Krause-Lemke (2013), no Brasil existe ainda uma predominância de estudos descritivos linguísticos dos falantes das línguas de imigração, em detrimento dos estudos das práticas linguísticas que mostrariam a constituição de uma comunidade de fala minoritária diferente da de origem.

Após essa exposição geral, passaremos para algumas conclusões específicas que tecemos ao longo desta tese. Pode-se dizer que ela é resultado da realização do trabalho de campo com as comunidades ucranianas no Estado do Paraná (Brasil) e na região da Slavonija (Croácia). Abordei o campo em dois sentidos, porque se trata de comunidades que são essencialmente rurais com a população que trabalha no meio rural e se identifica como tal, mas também porque realizei visitas a essas comunidades para poder conhecê-las melhor e para poder contar com a sua colaboração na elaboração da pesquisa. As viagens serviram como balanço teórico, metodológico e prático para os achados e as conclusões às quais se chegou durante o nosso convívio de quatro anos.

Dividi os resultados deste percurso em duas partes: 1) aqueles decorrentes das atividades realizadas durante os primeiros quatro semestres do doutorado (a serem mencionados em seguida); e 2) aqueles aos quais cheguei após as primeiras análises e interpretações do corpus (a serem mencionados no fim deste capítulo).

As conclusões das atividades de pesquisa e atuação acadêmica realizadas são constituídas em diversas ordens, ligadas pelo fato de haver:

- a) trânsito entre as comunidades na Croácia e no Brasil, com aprofundamento dos conhecimentos sobre as realidades locais e sua articulação com o ambiente nacional e internacional;
- b) contatos com as universidades envolvidas com as áreas de políticas linguísticas, da educação, de ação comunitária etc.;
- c) pesquisa bibliográfica de teóricos que atuam em diversas áreas de conhecimento, contribuindo para o estudo das áreas mencionadas que resultaram do contato com as comunidades e de suas necessidades, sugestões etc.;
- d) envolvimento com a produção local de materiais, textos, discursos pelas comunidades ucranianas; e
- e) atuação junto à comunidade na análise crítica do material recolhido e que diz respeito à produção acadêmica e estatal sobre a língua ucraniana

O deslocamento entre as comunidades de diferentes países possibilitou entender a necessidade de aproximação de diversas realidades por meio da organização de encontros e reuniões com os membros das comunidades, evidenciando a atuação comunitária na formação de uma política cultural ligada à vida cotidiana dos próprios membros. Em muitas das conversas informais ou entrevistas, os membros afirmavam que era impossível separar as atividades dedicadas ao folclore, a constituição de uma política para língua, as vivências de experiências culturais da produção agrícola ou da divulgação dos trabalhos realizados por eles mesmos (por exemplo, as entrevistas com os líderes dos grupos folclóricos). Essa noção de totalidade de produção comunitária é um resultado se levarmos em conta que não se trata, necessariamente, do ineditismo das ideias, mas sim de uma necessidade criada pela própria comunidade que está se organizando para criar redes e momentos de compartilhamento.

Por isso, como parte dos resultados, expus uma reflexão teórica da pesquisa bibliográfica, bem como do contato com as comunidades. Além disso,

considero como um importante avanço a organização de um acervo paralelo ao de obras teóricas, que envolve uma produção local de materiais diversos: históricos dos grupos folclóricos e da fundação das próprias comunidades, registros das atividades dos grupos, falas e apresentações dos grupos em eventos, discussões e textos reflexivos sobre a vida da comunidade, folhetos e livretos sobre as atividades dos grupos folclóricos etc. Esse trabalho foi essencial para se ter uma noção mais “totalizante” da atuação educativa dos grupos, especialmente porque era muito difícil encontrar material atual sobre o que estava sendo realizado, sempre encaminhando para olhar a “história” do grupo que, no caso brasileiro, se distanciava bastante do momento atual.

Percebi assim que as pesquisas e o material que elas analisavam terminavam nos anos 1940, existindo um vácuo entre o que era feito e o que se fazia na atualidade. No caso croata, já ficou mais evidente a divisão entre três períodos: a chegada à nova terra, no final do Século XIX, a reconfiguração após a 2ª Guerra Mundial e a consolidação do que são as comunidades e seus grupos nos anos 1990, com a independência da Croácia. Mesmo assim, foi possível traçar uma passagem de certas práticas e concepções entre os diferentes momentos, para que se pudesse chegar ao que se faz agora.

O resultado inicial desta pesquisa é a descrição e apreensão dos discursos que são utilizados para fundamentar a constituição dos grupos e suas ações, realizadas na comunidade ucraniana. É possível concluir que os membros imigrantes constituem uma história sobre si no processo de elaboração de uma política mais autônoma (mesmo quando intermediadora), utilizando essa história como embasamento a partir do qual são elaboradas as ações que compõem essa política. De maneira mais específica, a formação e a consolidação de um discurso utilizado pelos membros da comunidade ucraniana servem também para explicar e justificar as atividades voltadas para a reformulação e a preservação da identidade linguística e cultural.

Aproveitei a análise para organizar e interpretar essa construção discursiva da história para definir as identificações conceituais comunitárias que ajudaram a entender como membros de uma comunidade minoritária se relacionam com a identidade étnica e nacional, considerando a primeira como principalmente interna e a segunda externa à comunidade, marcadas pelos conceitos de diferença (com relação a outras identidades étnicas – poloneses, italianos, brasileiros,

croatas etc.) e diversidade (com relação à multiplicidade de identificações regionais na Ucrânia e a necessidade do reconhecimento étnico no Brasil e na Croácia).

Foi possível constatar, portanto, que a discussão sobre a temática da história e da identidade (linguística, cultural etc.) de uma comunidade perpassa o modo como ela própria a define. Esta é uma das principais características da formação que um integrante recebe no grupo folclórico. E não só, a tematização é uma estratégia para se contestar e opor à homogeneização (seja ela impositiva pelo nacionalismo ou pela multiculturalidade) que a obriga a uma planificação e aceitação do “estado das coisas”.

Outra conclusão foi perceber como os membros de uma comunidade de imigrantes, ao constituir uma história sobre si, precisam “inventar” vários elementos dessa história ou redefini-los em um processo de tradução cultural característico para sociedades híbridas. Isso já é evidente pelas pesquisas realizadas nas áreas, mas é importante as invenções necessárias para reformulação e preservação da identidade linguística e cultural em um contexto novo que está em constante modificação, mas que não aceita tão facilmente o seu lugar subalterno do híbrido perante a pureza do originário.

O folclore, nessa concepção, não é somente um retorno (romântico) ao passado para reafirmar a identidade nacional, alguns diriam com fortes tendências ao nacionalismo, mas uma maior consciência de que muito do que veio com os imigrantes mudou, algumas coisas desapareceram, outras ainda serão resgatadas. Ou seja, existe uma vida da comunidade criada no lugar de chegada, sendo ele diferente daquela no país de origem no qual os grupos se inspiram.

A partir das análises das atividades dos grupos folclóricos, notei a importância da questão temporal no estudo do conceito de tradição inventada e da cultura, conceitos intrinsecamente interligados na constituição da identidade étnica e linguística. Existem autores (Eagleton, Baumann e outros que fazem suas ponderações sobre sociedades contemporâneas) que consideram que, atualmente, as tradições de sociedades rurais diminuem em importância por diferentes razões (avanço do capitalismo, globalização da tecnologia, modernização da vida cotidiana etc.).

Para eles, essas sociedades estariam perdendo ou até mesmo perderam seu lugar, uma vez que em sociedades ocidentais centrais com forte industria-

lização houve um grande trabalho de esquecer e eliminar o rural e o folclórico da vida da sociedade (consultando Thompson). No entanto, pensando no contexto das comunidades rurais na Croácia e, especialmente, no Brasil, na maneira como elas se constituem historicamente e definem uma política linguística, essa afirmação me faz pensar que as tradições inventadas são essenciais para o funcionamento de qualquer grupo (mesmo quando elas são utilizadas por aqueles que se consideram promotores da modernização). Porém, elas têm uma importância maior para os grupos minoritários de imigração, uma vez que a história e as tradições representam o tema central, não só de resistência, mas também do funcionamento desses grupos e seus agentes culturais (líderes e/ou coreógrafos) que são os grupos políticos e que vão definindo uma política linguística, que chamo de autônoma na intermediação.

As conclusões acerca das sociedades contemporâneas encontradas no levantamento bibliográfico, expostas quer pela naturalização da cultura como suposta “evidência” da vida de uma sociedade, quer pela “descrença” nas tradições, consideradas inventadas, coloca-nos em uma situação de reflexão teórico-conceitual. Isso aconteceu uma vez que os achados realizados junto aos grupos folclóricos mostraram que o tempo passado é importante para explicar o que caracteriza os ucranianos, para legitimar o trabalho dos próprios grupos e as ações decorrentes de uma política que “vem de baixo”.

Pensar na língua não acontece para esses grupos sem pensar em como ela era antes da saída da antiga pátria, quais foram as mudanças que ocorreram no país de chegada e o que se perdeu/redefiniu nesse caminho. Reparei que, para os nossos colaboradores entrevistados, ensinar a língua é ensinar um passado e como pensar sobre o passado, junto com a minha percepção de que se expressar em uma língua não é somente poder se comunicar verbalmente em um ato comunicacional. Ao se dançar ou cantar, ou ao narrar histórias, ou mesmo quando se prepara um prato feito na comunidade e definido como típico, a comunidade interage com os demais. Assim, ela comunica o novo e o diferente tanto para os seus próprios membros quanto para membros de outras comunidades ucranianas do país e, claro, para os ucranianos criados na Ucrânia.

Os grupos folclóricos que pertencem a comunidades de imigrantes paupam a sua atuação na construção cotidiana da identidade por meio de histórias e fatos reais que são complementados com rememorações do tempo. É o que

encontrei ao analisar, no primeiro capítulo, o discurso apreendido no material produzido sobre o grupo e na entrevista de uma das ex-integrantes de um grupo folclórico. As memórias, que têm um lugar mais próximo se comparadas às tradições, criadas e/ou recebidas, estão interagindo com as ações cotidianas de comunidades cuja existência depende da construção de uma teia complexa de acontecimentos nacionais e internacionais, como de afetividades e lembranças usadas para “imaginar” a própria comunidade.

Pode-se fazer aqui já uma aproximação com as entrevistas de grupos responsáveis pela construção de uma política cultural e linguística autônoma, porque percebi que elas se baseiam em uma apropriação constante das referências históricas de tempos passados, facilitando a aproximação ao material documental e ampliando a complexidade dos resultados iniciais. Essa estratégia realiza-se enquanto se distancia o seu tempo de atuação do momento atual (como vimos no caso da nossa colaboradora Natália). Isso fica mais fácil de entender se lembrarmos do histórico de negação de direitos de expressão cultural, sendo esse uma constante na estimulação dos membros a se autogerirem para poder se expressarem. Essa entrevista de um membro da comunidade, embora pontual, tomada aqui como corpus, permitiu discutir com mais profundidade o histórico da ação educativa que esteve presente na formação da atitude ativa, isto é, na agência forte entre os membros das comunidades que se propõem a lutar para poder viver a sua cultura e para resistir aos processos de desintegração que marcaram a história de sua imigração.

Consegui diferenciar, no processo de rememoração, diferentes tensões internas e externas, momentos de incerteza, relatos contraditórios, tudo realizado na construção de uma história. Outro dado das entrevistas que permite interligá-las com o discurso do material escrito é a preocupação dos membros dos grupos folclóricos em passarem a mesma preocupação com relação ao que é definido como importante para o grupo, mas também a atitude crítica constante que serve tanto para chamar a atenção dos envolvidos sobre o caminho a ser tomado quanto dos demais membros da comunidade e do poder local/institucional.

A proposta de criar uma tradição rica e forte pode ser feita com a ajuda de histórias (pontuais ou sequenciais), cada uma traduzida por uma estratégia enunciativa específica: são narrados episódios (do ucraniano japonês do An-

drij Pelih, da família largando os afazeres no campo para ir ao ensaio do Taras Ševčenko, do evento que deu origem ao Spomen e que nunca mais aconteceu etc.). Essa retomada constante dos costumes (o que era de fato feito), da tradição (o modo como isso é transformado em algo apresentável aos demais) e da memória (os efeitos nas atitudes e ações e sua compreensão) leva à conclusão sobre o lugar dos mais velhos, ou seja, das gerações anteriores que se colocam (de maneira até impositiva) na posição de determinar a constituição identitária e histórica de um grupo minoritário.

O resultado da tensão entre as leituras teóricas e análises documentais e de depoimentos foi o melhor aprofundamento e operacionalização do processo de constituição de uma política linguística autônoma. Desse modo, cheguei às noções de língua, folclore, educação que são contados, redefinidos e negociados (por meio de táticas e estratégias) na tentativa de estabelecer uma legitimação de atitudes, ações e projetos dos grupos, tanto no passado, como no presente.

Outro resultado importante foi a contextualização e discussão acerca de ações educativas no campo teórico e a utilização dos conceitos de folclore, de educação não-formal/formal, de “dicotomia” rural/cidade etc., que definem o rumo da reflexão a respeito do tema e das atitudes. Levantei um histórico das políticas linguísticas de uma comunidade de imigrantes que evidenciou a presença e a importância da interação entre diferentes tipos de educação de um grupo que se baseia, principalmente, na intermediação. Esse elemento une as comunidades ucranianas no Brasil e na Croácia através da sua luta pela preservação cultural e linguística. Assim, pensaram muitas iniciativas que poderiam ser explicitadas e compartilhadas, pois essa é uma experiência possível de resistência ao domínio do monolinguismo.

Conceitualmente, o mais interessante foi a redefinição do folclórico, pois notei, ao levar um número grande de ações em consideração, que esses grupos se diferem de algumas tendências que poderiam ser consideradas “tradicionais”. Isso se dá por olhar o folclórico não só como tradicional ou costumeiro, mas também como algo que demonstra um acúmulo de experiência que é empregada na preservação, no cotidiano e em um contexto maior das práticas cotidianas.

Desse modo, é possível abordar a ideia do ritual e do folclórico não só na estrutura das comunidades e seus costumes, mas também em contextos

sociais, religiosos e ideológicos que são mais diversos para caberem em “traços estruturais” ou em “sociedades tradicionais”. Ou seja, alinho-me com a visão de Thompson (2001) que entende o folclore como uma área que não se preocupa com o passado morto, ou que permanece na nostalgia de tempos passados dominados pela tradição impermeável a mudanças. No entanto, ainda quero acrescentar que o costumeiro que é legitimado como tradição no folclore vai além da afirmação do híbrido característico a qualquer sociedade, preferindo esboçar os procedimentos e estratégias que são utilizadas para traduzir o novo e o antigo para algo atual.

Outro ponto é a religiosidade institucional que se mostrou mais presente no contexto brasileiro, tanto como incentivador do folclore e dos grupos quanto para o ensino formal com o ensino da língua (e a organização da escolinha aos sábados, no caso de Prudentópolis, por exemplo). Já na Croácia, quem é o maior incentivador é o Estado, que oferece financiamento e acompanhamento para as comunidades realizarem as suas atividades, deixando um espaço livre para que haja uma criação mais autônoma e, ao mesmo tempo, influenciando o modo como a comunidade se relaciona com a esfera mais oficial, nacional de funcionamento.

Ao consultar a obra de Hobsbawn e Ranger (1984) notei o posicionamento de que as tradições inventadas são bem menos importantes na atualidade, pois as sociedades agrárias teriam perdido em importância, o que pode ser verdade para sociedades ocidentais com forte industrialização. Porém, no contexto das comunidades rurais aqui analisadas, de países não-centrais, Brasil e Croácia, pela maneira como elas se constituem historicamente nos discursos analisados, tal afirmação me faz pensar que as tradições inventadas, essenciais para o funcionamento de qualquer grupo, têm uma importância maior para os grupos minoritários de imigração.

A análise do corpus fez com que passasse pelo “caminho” do discurso dos grupos folclóricos que se fundamenta no tempo passado. Porém, não é só a temporalidade que marca o discurso. Encontrei diferentes ações pedagógicas ligadas aos processos de aprendizagem e de organização que colocam em destaque uma forma que é de resistência a uma política (linguística) oficial, aquela do Estado, mas também da Universidade.

Por isso, busquei entender os principais momentos do desenvolvimento desse pensamento nos dois países que têm muitas semelhanças, até no modo como organizaram o seu projeto monolíngue predominante. Ambos passaram por períodos de “não-preocupação” com a língua oficial ou nacional em que diversas línguas eram trazidas, criadas e faladas, para depois desenvolverem as primeiras políticas linguísticas marcadas pelo conceito de purismo (Marquês de Pombal e Getúlio Vargas, no Brasil, e Estado Novo, na Croácia) e pela negação da condição plurilíngue.

No contexto brasileiro, esse caminho da formação da situação linguística atual foi feito por meio da repressão a diversas línguas e grupos (indígenas, europeias e nacionais como a língua geral), enquanto na Croácia isso se dava pela oposição a uma língua (alemão, húngaro, italiano e principalmente sérvio), a partir da qual se espalhavam políticas pontuais para com as outras línguas parecidas com ela (no caso ucraniano pela semelhança religiosa e pelo uso do alfabeto cirílico).

O Brasil começou nominalmente a reconhecer a sua condição multilíngue com a última Constituição, embora foram elaboradas poucas leis para atender as comunidades bi ou plurilíngues no país (mesmo quando são pensadas como no caso do Estado do Paraná e da criação do CELEM, elas possuem uma grande resistência das comunidades). No cenário croata, durante a 2ª Iugoslávia (fundada após 1945, acompanhada da extinção do Estado Novo Croata) começa a se valorizar uma política mais unitarista que procurava reafirmar a identidade iugoslava (acima do étnico) com a aceitação da existência de diversas etnias e línguas em seu território.

Fundaram-se grupos folclóricos municipais e nacionais que não tinham uma denominação étnica explícita, o que deu origem, depois, aos grupos folclóricos étnicos quando a Croácia se declarou independente nos 1990. Nesse último período, iniciado por uma política mais purista e individualista, começou-se a pensar outra política que reconhecesse a condição multilíngue do país, estimulando a fundação de grupos étnicos nacionais, acompanhada de legislação que permite reconhecimento linguístico no campo de administração, saúde e, principalmente, educação, com diversos modelos de cursos de língua (os quais parecem ter uma boa aderência da comunidade que, em alguns casos, passou uma parte do seu projeto educacional para as escolas).

Mas não é somente nesse aspecto oficial estatal que fui procurar um entendimento com relação à articulação que os grupos folclóricos acabaram criando nas suas respectivas comunidades, pois ouvi em mais variados momentos da convivência críticas à Universidade e ao seu modo de tratar aquilo que é produzido e feito pelos imigrantes e seus descendentes. Essas situações de diálogo fizeram-me refletir acerca do modo como a pesquisa atinge os nossos colaboradores e como o discurso acadêmico acaba por criar suas próprias políticas linguísticas e reforçar o que se conhece no “senso comum” ou o que o Estado entende como “válido”.

Posto isso, decidi realizar uma dezescrita de alguns textos acadêmicos para exercitar outra visão acerca do que seria a ação educativa pensada a partir de uma análise mais aprofundada do conhecimento já gerado sobre ela. Tal experiência serviu-me como um modo novo de contribuir para as comunidades nas quais consideramos que podem fazer esse tipo de leitura (daquilo que é feito sobre elas mesmas), o que, de fato, já vi acontecer em Prudentópolis com a Semana Ucraniana e as mesas-redondas abertas à comunidade.

Trazendo aqui novamente a análise das entrevistas com os líderes dos grupos que pensam a ação educativa, observei grande valorização da função do especialista (especialmente no que diz respeito ao Brasil) ou do pesquisador acadêmico, o qual se considera como indivíduo apropriado para realizar pesquisas e criar conhecimento sobre o que acontece com os ucrâinos na nova pátria. Penso que a pesquisa acadêmica poderia aproveitar bastante esse movimento comunitário ainda em desenvolvimento, não dependendo tanto de uma transposição de conhecimento de cima para baixo. Ao invés disso, a pesquisa poderia ajudá-los a construir conhecimento por meio do diálogo e mútuo compartilhamento de experiências. Detectando quem, quando, o que e por que se faz uma pesquisa sobre a sua comunidade, os membros da mesma poderão fazer uma reivindicação maior e melhor sobre o que ainda precisa ser feito e para onde encaminhar a pesquisa e o ensino como sua parte integral.

Desse modo, que chegamos às análises baseadas na última parte do corpus – as entrevistas cujos resultados já comentei em alguns momentos. Nelas encontrei um processo complexo em que foi possível notar várias tensões internas e externas, momentos de incerteza, relatos contraditórios, tudo realizado na construção de uma prática, uma experiência. Um dado interessante é a

marcação discursiva da disposição, isto é, “vontade” dos membros dos grupos folclóricos em passarem a mesma preocupação de ver a comunidade avançar. Soma-se a ela, a atitude crítica constante que serve tanto para chamar a atenção dos envolvidos sobre o caminho a ser tomado quanto para conseguir um maior envolvimento da comunidade.

A diferença entre os dois países é o modo como se apresentam as críticas, pois no caso brasileiro elas recaem mais sobre a comunidade que não valoriza o suficiente o trabalho feito pelo grupo ou não se importa com as questões importantes para a sua identidade como comunidade minoritária de imigrantes. Os ucranios croatas reclamam do lugar do Estado e de suas possíveis injustiças, bem como dos membros das comunidades que se aproveitam da situação e prejudicam os demais com ações.

Os dois grupos fundamentam o seu discurso fortemente na imagem do esforço pessoal e da persistência para os quais querem um maior reconhecimento, aceitando também a possibilidade de perdas e a incapacidade de atender a tudo aquilo que gostariam de fazer. Nesses momentos, é possível perceber a preocupação em utilizar a educação dos seus membros mais novos para criar uma maior estabilidade e sustentabilidade dos grupos folclóricos como polos de preservação e cultivo da língua, cultura, tradições etc.

Foi extremamente interessante poder olhar para a visão do folclore e como esse trânsito entre a 1ª e 2ª natureza é feito, algo que chamou a atenção nas análises das entrevistas, porque houve muitas mudanças nas práticas e no modo como o folclore é ensinado (e junto com ele vários outros elementos). A maior profissionalização do folclore, nos grupos brasileiros, também nos parece reflexo de uma aproximação maior da concepção dessa 2ª natureza com a introdução de elementos modernizadores (o balé principalmente), com a profissionalização das atividades (introdução de coreógrafos especialistas), sequenciamento dos ensaios com cronologia e programação mais fixa etc.

Na Croácia, não vi uma preocupação tão grande em pensar a função do grupo como representante dessa nova natureza do folclore que é mais consciente de si e que consegue propor ações educativas que irão além da educação formal. Em parte, pensei que isso se dá porque o primeiro aspecto do que chamo de folclorismo novo não é tão sobressaliente - a questão estética como elemento

competitivo (já no caso brasileiro ela tem outra função e se mostra muito mais importante), bem como o terceiro, que diz respeito às questões econômicas que são mais resolvidas para os ucranianos croatas que podem contar com algum financiamento estatal regular, o que não exige uma procura tão grande por um público espectador que financiaria as suas atividades. A maior preocupação, nesse sentido, é com a divulgação, criando e mantendo uma publicação nacional – Vjesnik/Visnik, na qual praticamente todo o trabalho é reunido e apresentado em forma escrita e imagens, dando um caráter mais profissional para esse folclore mais amador, comunitário.

O diálogo com os líderes, ou melhor, agentes ativos das comunidades, falando na sua condição de professores, coreógrafos, organizadores etc. foi essencial pelo fato de ter percebido como a nossa relação mudou e como um tom mais crítico foi surgindo, além de diversas propostas internas para atender as nossas questões. Pesquisava-se e conversava-se dentro do grupo para que uma resposta “melhor” pudesse chegar até mim, ou mesmo alguma que deixaria o grupo com uma imagem positiva ou atenderia a uma imagem que se criou da nossa presença. Esse foi um dos principais subsídios para a prática de pesquisa (especialmente aquela de campo, enfocando a etnografia das minhas observações).

Além disso, teoricamente, esta pesquisa ajudou-me a modificar o entendimento da linguagem e sua expressão que, no início da pesquisa, era mais restrita à comunicação verbal e/ou escrita, mas que agora também pressupõe outros tipos de expressividade (dança, canto, culinária, contação de história etc.). Dito isso, compreendo que, para se falar uma determinada língua dentro de uma comunidade de imigração, é necessário olhar para os diversos modos como seus falantes conseguem se comunicar com o outro, observando elementos que tradicionalmente são classificados como folclore.

Referências bibliográficas³²

AGUILERA, V. A. **Crenças e atitudes linguísticas**: um estudo da relação do português com línguas de contato. 2009. [Projeto desenvolvido pela autora. Digitado].

ALTENHOFEN, Cléo Vilson. Política linguística, mitos e convenções linguísticas em áreas bilíngues de imigrantes (alemães) no Sul do Brasil. **Revista Internacional de Linguística Iberoamericana**, 1(3), p.83-93, 2004.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Cia. Das Letras, 2008.

ANTIĆ, Ljubomir. **Los Croatas y América**, Fundación para la Emigración Croata: Zagreb, 2000.

ANTOCZECEN, Inês Valéria. **O retorno da história**: a festa das nações (Mallet/PR) – um estudo em torno das fronteiras étnicas entre poloneses e ucranianos. 2015. 157 f. (Mestrado). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro – Oeste / UNICENTRO, Campus de Irati / PR, 2015.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AUBURGER, Leopold. **Hrvatski jezik i serbokroatizam** [A língua croata e o servo-croatismo]. Rijeka: Maveda, 2009.

BABIĆ, Stjepan. Kako stranci vide hrvatsku jezičnu problematiku [Como os estrangeiros vêem a problemática linguística croata], In: PETI-STANTIĆ, Anita (org.). **Identitet jezika jezikom izrečen** [A identidade língua expressa pela língua]. Srednja Europa: Zagreb, 2008, p.43-48.

BARBAI, Marcos Aurélio. O brasileiro deportado a falar de si: um acontecimento limítrofe. In: **Estudos Linguísticos**. XXXVI (3), set-dez., p. 133 – 139, 2007.

BARTH, Fridrik. Introduction. **Ethnic Groups and Boundaries**. The Social Organization of Culture Difference. Oslo: Scandinavian University Press, 1969, p. 9-38.

BARZOTTO, Valdir Heitor; ARAGUTE, Tânia Aiko. O falante, o professor e o ensino de Língua Portuguesa. In: ZOZZOLI, Rita; OLIVEIRA, Maria Bernadete (Org.). **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: Edufal, v. 1, 2008, p. 157-170.

32 Os títulos originais nas línguas croata e ucraniana estão acompanhadas de tradução para o português.

BARZOTTO, Valdir Heitor; EUFRASIO, Daniela. O relatório de estágio como manifestação do perfil profissional em Letras. **Revista de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa (Revista MELP)**, São Paulo, FEUSP, v. 1, p. 1-10, 2009.

BARZOTTO, Valdir Heitor; KRAUSE LEMKE, Cibele. Diversidade Linguística na escola: políticas e práticas. In: LOREGIAN-PENKAL, L. et al. (Orgs.). **Diversidade no ensino**. Guarapuava: Unicentro, 2011.

BARZOTTO, Valdir Heitor; RIOLFI, Claudia. Apresentação. **Dezescrita**. São Paulo: Paulistana, 2014. (Coleção Sobrescrita)

BAUBÖCK, Raines; FAIST, Thomas. **Diaspora and Transnationalism: Concepts, Theories and Methods**. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2010, p.10

BAUMAN, Zygmunt. Introdução. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2012, p. 7-81.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, Interrogando a identidade, 1998, p.70-104.

BIONDI, Luigi. **Imigração**. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/IMIGRA%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em 10 jun. 2016.

BOSI, Ecléa. **Memória & sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo, SP. T.A. Editor, 1979.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOŽILOVIĆ, Nikola. Globalizacija kao nova akulturacija [A globalização como nova aculturação]. In: MITROVIĆ, Ljubiša; ĐORĐEVIĆ, Dragoljub; TODORVIĆ, Dragan. **Globalizacija, Akulturacija i identiteti na Balkanu** [Globalização, aculturação e identidades nos Bálcãs], Filozofski fakultet, Niš, 2006.

BRANDÃO, Carlos R. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BURDA, Sergej. **Povijest Ukrajine** [A história da Ucrânia]. Zagreb: Hrvatsko-ukrajinsko društvo, 2010.

BURKO, Valdomiro. **A imigração ucraniana no Brasil**. Curitiba: OSBM, 1963.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.

CAMPIGOTO, Adilçom; CHICOSKI, Regina. (Org.). **Brasil-Ucrânia: Linguagem, cultura e identidade**. 1ª. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. v. 1. 153 p.

CANAGARAJAH, Suresh. Diaspora Communities, Language Maintenance and Policy Dilemmas. In: MCCARTHY, Theresa (ed.). **Ethnography and Language Policy**, New York: Routledge, 2011.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas de interculturalidade**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2015.

CERIBAŠIĆ, Naila. Krajolici nacionalnih manjina na manifestacijama kulturnog amaterizma u Hrvatskoj [As paisagens das minorias nacionais nas festividades do amadorismo cultural]. **Narodna umjetnost**, Zagreb: Institut za narodnu folkloristiku, 42/2, p. 9-38, 2005.

CERTEAU, Michel de. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, M. I. **Cotidiano, cultura popular e planejamento urbano**. Anais do encontro. São Paulo, FAU-USP, 1985.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2, morar, cozinhar**. Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

CHAUI, Marilena. Brasil. **Mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo, Editora Perseu Abramo, 2000.

CHAUI, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2007.

CORBARI, Clarice Cristina. Pensamentos e crenças a respeito do uso e do ensino das línguas faladas na localidade paranaense de Irati. **Entrepalavras**, v. 2, n. 1, jan./jun., p. 228-244, 2012.

COSTA, Ana Luiza de Jesus. **O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro entre a escolarização e a experiência**. 274 f. Tese (Doutorado) -Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2012.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2010.

DOMINGUES, Ângela. A transformação dos índios em vassalos: um plano de colonização. In: _____. **Quando os índios eram vassalos**. Lisboa, CNCDP, 2000, p.63-132.

EAGLETON, Terry. Versões da cultura. **A idéia de cultura**. São Paulo: Ed. UNESP, 2005, p. 9-50.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FERGUSON, Charles. **Diglossia**. Word 15, p. 325–340, 1959.

FISHMAN, Joshua. Bilingualism with and without diglossia. Diglossia with and without bilingualism. **Journal of Social Issues**, 23.2: p. 29–38, 1967.

FLORES, Maria Bernadete Ramos (Orgs). O grande teatro público: Oktoberfest (A construção cultural de uma festa municipal. **Revista Catarinense de História**, Florianópolis: Editora Insular, 1993.

FRANKÓ, IVAN. **Para o Brasil**. Curitiba: Sociedade dos Amigos da Cultura Ucrainaiana. 1981.

GÄRTNER, Mariléia. **A escolarização numa colônia de imigrantes ucranianos do Paraná**. 1998. 175 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIDDENS, Anthony. **Beyond left and right: the future of radical politics**. Cambridge, Polity Press, 1994.

GILLHAM, Bill. **Case study research methods**. London: Continuum, 2000.

GILMORE, Perry. Language Ideologies, Ethnography, and Ethnology: New Directions in Anthropological Approaches to Language Policies. In: MCCARTHY, Theresa (ed.). **Ethnography and Language Policy**, New York: Routledge, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, M. da G. Educação não-formal na pedagogia social. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL**, 2006, São Paulo. Anais eletrônicos... Universidade de São Paulo, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUÉRIOS, P. R. **Memória, identidade e religião entre imigrantes rutenos e seus descendentes no Estado do Paraná**. 292 f. 2007. Tese (Doutorado em Antropologia) Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

GUÉRIOS, Paulo Renato. **A Imigração Ucraniana ao Paraná: memória, identidade e religião**. Curitiba: Ed. UFPR, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Centauro Editora. São Paulo 2004.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

HAS, Mirjana. Članovi UKPD “Andrij Pelih” iz Šumeća aktivno nastavili s radom, Vjesnik/Visnik. **Vukovar**, n.31, 2014.

HOBSBAWM, Eric J. **A era das revoluções: 1789–1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977a.

HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (Orgs). **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

HORBATIUK, Paulo. **Imigração ucraniana no Paraná**. Porto Alegre: Uniporto, 1989.

HORNBERGER, N.H.; JOHNSON, D.C. Slicing the onion ethnographically: Layers and spaces in multilingual language education policy and practice. **TESOL Quarterly**, 41(3), p. 509–532, 2007.

HYMES, Dell. **Language in Education: Ethnolinguistic Essays**. Washington, DC: Centre for Applied Linguistics, 1980.

JAFFE, Alexandra. Critical Perspectives on Language-in-Education Policy: The Corsican Perspective. In: MCCARTHY, Theresa (ed.). **Ethnography and Language Policy**, New York: Routledge, 2011.

JOHNSON, David Cassels; JOHNSON, Eric J. Johnson. **Power and agency in linguistic policy appropriation**. Dordrecht: Springer, 2014.

JOHNSON, David Cassels. Critical discourse analysis and the ethnography of language policy. **Critical Discourse Studies**, 8:4, p. 267-279, 2011.

KALABSKA, V. Ukrainian Folclore As Factor Of The Junior Pupils' Patriotic Education. In: **The Advanced Science Journal**, Issue 1, p.59-62, 2010.

KAPOVIĆ, Mate. **Čiji je jezik?** [De quem é a língua?]. Zagreb: Algoritam, 2011.

KRAUSE-LEMKE, Cibeles. Pesquisas em Linguística: desafios teóricos-metodológicos. **A pesquisa na área de Multilinguismo: desafios teóricos e metodológicos**, 2013.

KRAUSE-LEMKE, Cibeles. **Políticas e práticas linguísticas: um estudo sobre o ensino de língua espanhola em um contexto multilíngue no Paraná**, Brasil. 236 f. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 159-176, 2000.

KULCZYNSKYJ, Wolodymyr. **The influence of the Portuguese language on the Ukrainian language in Brazil: lexical and morphological aspects**. 1987. Tese (Doutorado). Munich: Ukrainian Free University, 1987.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica: do projeto a implementação**. Porto Alegre: Artmed. 2008.

LIMA, Licínio C. Introdução. In: LIMA, L. C. **Educação Não Escolar de Adultos: Iniciativas de Educação e Formação em Contexto Associativo**. Braga: Universidade do Minho/Unidade de Educação de Adultos, 2006, p. 15-22.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. **Naturalistic inquiry**. Beverly Hills, CA: Sage, 1985.

MAGLIOCCO, Sabina. Folklore and language teaching: Preliminary remarks and practical suggestions. **Italica**, n.69(4), p.451-465, 1992.

MANZINI, E. J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS**, 2, A pesquisa qualitativa em debate, Bauru, 2004. Anais..., Bauru: SIPEQ, 2004. 1 CD.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduep, 2003. p.11-25.

MARTINJUK, Oksana. Dan škole “Antun Matija Reljković” Bebrina. Vjesnik/Visnik: **Vukovar**, n.31, 2014.

MATASOVIĆ, Ranko. Jezik i identitet svugdje, osim na Balkanu [Língua e identidade por toda parte, menos nos Bálcãs]. In: PETI-STANTIĆ, Anita (org.) **Identitet jezika jezikom izrečen**, Srednja Europa, Zagreb, 2008, p.55-64.

MAXWELL, Kenneth. Disposições. **A Devassa da Devassa**. A Inconfidência mineira: Brasil e Portugal. 1750 – 1808. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 21-53.

MCCARTY, T.L. (Ed.). **Ethnography and language policy**. New York: Routledge, 2010.

MEJÍA, M.; HORNBERGER, Nancy. (Orgs.). Encyclopedia of Language and Education, **Discourse and Education**, v. 3. New York: Springer, 2008. p. 93-103.

MORELLO, Rosângela (Org.). **Leis e línguas no Brasil**: o processo de cooficialização e suas potencialidades. Florianópolis: IPOL, 2015.

MORELLO, Rosângela. Políticas Linguísticas: projeto. In: VI CELSUL, 2004, Florianópolis. **Anais VI Encontro do Grupo de Estudos Linguísticos do Sul**, 2004.

NAHACHEVSKI, Andriy. On the Concept of “Second Existence Folk Dance”. **Year-book for Traditional Music**, v. 33, p. 17-28, 2001.

OGLIARI, M. M. Contato, Diglossia e Bilingüismo: Situações Lingüísticas Gestadas Em Prudentópolis-PR. **5º ENCONTRO DO CELSUL**, Anais..., Curitiba-PR, 2003.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política linguística na e para além da educação formal. **Revista Estudos Linguísticos**, n. 34, p. 87-94, 2005.

ORLANDI, Eni P. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 5 ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, Eni P. **Discurso em Análise**. Sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Política linguística no Brasil**, Campinas: Pontes, 2007.

ORREDA, José Maria. **Irati, teu nome é história**: revista do centenário. Irati: O Debate, 2007.

PAŠČENKO, Jevgenij. Hrvatski slavizam [Eslavismo croata]. In: **Ukrajinsko-srpske veze u doba baroka** [Vínculos ucráino-sérvias na época do barroco]. Banja Luka: Kulturno prosvjetno društvo "Taras Ševčenko", 2015 (monografia).

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In GADET, F. e HAK, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução às obras de Michel Pêcheux. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997. (título original: Analyse Automatique du Discours. Paris, 1969).

PÊCHEUX, Michel. Sur la (dé)construction des théories linguistiques. **D.R.L.A.V.** n. 27, p.1-24, 1982.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi [et al.] (1995). Campinas: Editora da UNICAMP, 1975.

PRANJKOVIĆ, Ivo. Jezici i etnije u bivšoj Jugoslaviji i danas [Línguas e étnicas na ex-Iugoslávia e hoje] . In: PETI-STANTIC, Anita (Org.). **Identitet jezika jezikom izrečen**. Zagreb: Srednja Europa, 2008, p.89-93.

RAMANATHAN, Vaidehi. Researching-texting Tensions in Qualitive Research: Ethics in anda round Textual Fidelity, Selectivity, and Translations. In: MCCARTHY, Theresa (ed.). **Ethnography and Language Policy**. New York: Routledge, 2011.

RESENDE, V. de Melo; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RICENTO, Thomas. **An introduction to language policy**: theory and method. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

RICENTO, Thomas. Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. **Journal of sociolinguistics**, 4 (2), New Jersey, p.196-213, 2000.

SAHAIKO, Andréa Bulka. Epopeia Ucráino-Brasileira. **Folha de Irati**. Irati, 14 a 20 de julho de 2007, p. 14.

SAHLINS, M. **Ilhas de História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

SAMARDŽIJA, Marko. **Hrvatski jeziku Nezavisnoj Državi Hrvatskoj** [A língua croata no Estado Independente da Croácia]. Zagreb: Hrvatska Sveučilišna zaklada, 1999.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória Coletiva e Teoria Social**. São Paulo: Ed. Annablume, 2003.

SAVILLE-TROIKE, M. **The ethnography of communication**. 3.ed. Malden: Blackwell Publishing, 2003.

SCHIFFMAN, H. F. **Linguistic culture and language policy**. London/New York: Routledge, 1996.

SCHLIEBEN-LANGE, Brigitte. **História do falar e história da linguística**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.

SEBASTIÃO, Joseph de Carvalho e Mello. **Diretório dos Índios**, Belém: Companhia Geral do Grão Pará, e Maranhão, 1757.

SEMENJUK, Ivan. **Tradicionalna “ukrajinska večer” u Lipovljanima** [Noite tradicional ucraniana em Lipovljani]. Vjesnik/Visnik: Vukovar, n.35, 2014.

SEMENJUK, Ivan. U Osnovnoj školi “Josip Kozarac” u Lipovljanima održana večer jezika i kulture Čeha, Slovaka i Ukrajinaca [Na escola fundamental “Jospi Kozarac” em Lipovljani teve a noite da língua e cultura dos Tchecos, Eslovacos e Ucranianos]. **Vjesnik/Visnik**, Vukovar, n.34, 2014.

SENUIK, Talitae Skavronski; ANTONIO, Maria Inêz. Imigração ucraniana e colonização em Prudentópolis (1895 – 1945). **Ateliê de História**, Universidade Estadual de Ponta Grossa, n. 2(1), p.81-91, 2014.

ŠKILJAN, Dubravko. **Jezična politika** [Política linguística]. Zagreb: Naprijed, 1988.

ŠKILJAN, Filip. **Svakodnevni život Ukrajinaca u Lipovljanima** [Vida cotidiana dos ucranianos em Lipovljani]. Lipovljani: UKPD “Karpati”, 2013.

STUPJAK, Nikola. **Naše stoljeće : župa Kaniža od 1908. do 2008** [Nosso século: paróquia Kaniža de 1908 até 2008]. Godine. Vukovar: Ukrajinska Zajednica Republike Hrvatske, 2010.

SWAIN, T. N. **Fronteiras do Paraná**: da colonização à migração. Curitiba: Irapres, 1992, p. 19-37.

TALMY, S. Critical research in applied linguistics. In: PALTRIDGE; PHAKITI, A (Eds.). **Continuum companion to research methods in applied linguistics**. London: Continuum, 2010, p. 127-142.

THOMPSON, E. P. **Folclore, antropologia e história social**. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

THOMPSON, Edward. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TOLLEFSON, J.W. Critical theory in language policy. In: RICENTO, T. (Ed.). **An Introduction to language policy**: Theory and method. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006, p. 42–59.

TOLLEFSON, J.W. **Language Policies in Education**: Critical Issues. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

RENK, Valquiria Elita. Professores de escolas étnicas no Paraná: manter a cultura ou cumprir as leis? **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 1045-1064, set./dez. 2012.

VILLALTA, Luiz Carlos. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello e (Org.). **História da vida privada no Brasil**: cotidiano e vida privada na América portuguesa. v. 1. 2. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 331-385.

WEINSTEIN, Barbara. Pensando a história fora da nação: a historiografia da América Latina e o viés transnacional. **Revista eletrônica da ANPHLAC**, n.14, p. 9-36, jan./jun. 2013.

WODAK, Ruth. Communicating Europe: Analyzing, interpreting, and understanding multilingualism and the discursive construction of transnational identities. **Globalization, Discourse, Media**: In a Critical Perspective. Warsaw University Press, p. 17-60, 2010.

WODAK, Ruth. Critical linguistics and critical discourse analysis. **Handbook of Pragmatics**. Amsterdam: John Benjamins, 2006.

WOUK, Miguel. **Estudo etnográfico-lingüístico da comunidade ucráína de Dori-zon**. Curitiba: Projeto, 1981.

Sites

Grupo de Pesquisa Políticas Linguísticas no Oeste do Paraná, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Disponível em: <<http://www5.unioeste.br/portal/foz-do-iguacu/graduacao-foz/cels-foz/grupos-de-pesquisa-cels>>, acesso em 26 de jun. 2017.

Grupo de Pesquisa Políticas Linguísticas para a Internacionalização do Português - Políticas linguísticas, letramentos, interculturalidade, identidades e ensino (PLIP). Disponível em: <<http://plsqli1.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0059801GP1AIR3>>, acesso em 21 de jun. 2017

Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/>>, acesso em 21 de jun. 2017.

Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense. Disponível em: <http://www.posling.uff.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=6>, acesso em 26 de jun. 2017.

Políticas de Diversidade Linguísticas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/139>>, acesso em 26 de jun. 2017.

Leis

CROÁCIA. n.105/100 de 13 de dezembro de 2002. Lei constitucional sobre minorias nacionais. Diário Oficial (da República da Croácia). n.65/91.