



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES CURSO DE PÓS-
GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO E
DOUTORADO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

REJANE HAUCH PINTO TRISTONI

**IDENTIDADES DE IMIGRANTES BRASILEIROS E DE PARAGUAIOS EM UMA
*CIDADE PARAGUAIA***

CASCAVEL/PR
2016

REJANE HAUCH PINTO TRISTONI

**IDENTIDADES DE IMIGRANTES BRASILEIROS E DE PARAGUAIOS EM UMA
*CIDADE PARAGUAIA***

Texto apresentado à banca de defesa de Tese do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) para obtenção do título de Doutor em Letras, junto ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Doutorado em Letras.

Área de concentração: Linguagem e Sociedade

Linha de pesquisa: Linguagem: Práticas linguísticas, culturais e de ensino

Orientadora: Profa. Dra. Maria Elena Pires Santos

CASCADEL/PR
2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

T756i

Tristoni, Rejane Hauch Pinto
Identities de imigrantes brasileiros e de paraguaios em uma cidade
Paraguaiá. /Rejane Hauch Pinto Tristoni.— Cascavel, 2016.
192 f.

Orientadora: Prof. Dr.ª Maria Elena Pires Santos

Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus
de Cascavel, 2016
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras

1. Identidades. 2. Representações. 3. Pluralidade linguística e cultural. 4.
Cidade Paraguaiá. I. Santos, Maria Elena Pires. II. Universidade Estadual do
Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 20.ed. 418
CIP-NBR 12899

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Beijo – CRB 97965

REJANE HAUCH PINTO TRISTONI

**IDENTIDADES DE IMIGRANTES BRASILEIROS E DE PARAGUAIOS EM UMA
CIDADE PARAGUAIA**

Esta tese foi julgada adequada para a obtenção do Título de Doutora em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras – Nível de Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Elena Pires Santos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientadora

Profa. Dra. Ivani Rodrigues Silva
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Membro Efetivo (convidado)

Profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)
Membro Efetivo (convidado)

Profa. Dra. Alexandre Ferrari
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da instituição)

Profa. Dra. Greice da Silva Castela
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da instituição)

Cascavel, 16 de setembro de 2016.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a *Deus, meu refúgio seguro, meu amparo, minha fortaleza, meu tudo!!!*

“Tudo concorre para o bem daqueles que amam a Deus” (Romanos 8, 28)

À minha orientadora, professora doutora Maria Elena Pires Santos, pela paciência, ajuda, confiança. Pela contribuição fundamental na realização deste trabalho. Por ser um exemplo de profissionalismo e de ética.

Aos professores da Banca de Defesa, prof. Dr. Alexandre Ferrari, profa. Dra. Greice da Silva Castela, Profa. Dra. Ivani Rodrigues Silva, profa. Dra. Valeska Gracioso Carlos, pelas orientações sábias e amigas, pelos exemplos de conhecimentos, dedicação, responsabilidade e firmeza.

Aos professores do Programa, pelos conhecimentos compartilhados.

Aos colegas da Unioeste, pela compreensão no período em que estive afastada do trabalho, podendo, assim, dedicar-me a esta tese.

À professora Florencia Fernández Zarza, por compartilhar seus sábios conhecimentos, e, sobretudo, por ajudar na tradução e na compreensão da língua e cultura guarani.

Às pessoas que permitiram e autorizaram serem chamadas de participantes ou sujeitos da pesquisa, que, nesta tese, são protegidas pelo anonimato, mas que, em minha memória, jamais poderei deixá-las assim, pois elas representam esta pesquisa e muito mais do que isso.

Aos meus amigos, pelo apoio, carinho e atenção em todos os momentos, Alessandra Regina Ribeiro Honório, Amélia Garcia, Benilde Socreppa Schultz, Susana Aparecida Ferreira, Vilma Barreira e, de modo muito carinhoso, ao, então, padre Latifo Fonseca, que, depois de um longo período conosco no Brasil, voltou a Moçambique, seu país, deixando muita saudade. Agradeço a esse grande e querido amigo pelo incentivo e, principalmente, por compartilhar seus conhecimentos. “Um amigo fiel é uma poderosa proteção: quem o achou, descobriu um tesouro. Nada é comparável a um amigo fiel, o ouro e a prata não merecem ser postos em paralelo com a sinceridade de sua fé” (Eclesiástico 6:14-17).

Não poderia jamais deixar de agradecer e dedicar este trabalho, com todo o meu amor e carinho, às pessoas que mais amo nesta vida, que verdadeiramente torceram por mim, para que esta pesquisa tivesse resultados positivos: meu amado esposo Jerry Silvio Tristoni, que soube acolher meus anseios e também as angústias, cuidou de nossos filhos, compreendeu minhas ausências e, sobretudo, não perdeu o bom humor. À Nathália, ao João Matheus e à Maria Eduarda, meus mais preciosos tesouros, pelo apoio e a compreensão nos momentos em que estive ausente para a realização de minha pesquisa. Aos meus irmãos, e, principalmente, aos meus pais, Lourdes e João Hauch Pinto, pelos bons exemplos, pois “O filho de si mesmo não pode fazer coisa alguma; ele só faz o que vê fazer o pai; e tudo o que o pai faz, o faz também semelhantemente o filho” (João, 5:19). Agradeço e dedico este trabalho à minha família, meu amparo e meu refúgio nas horas mais difíceis. Meu marido e meus filhos que, verdadeiramente, torceram por mim: amo todos vocês!

TRISTONI, Rejane Hauch Pinto. Identidades de Imigrantes Brasileiros e de Paraguaiois em uma *Cidade Paraguaia*. 2016. 192 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo averiguar como são construídas e/ou negociadas, nas práticas discursivas, as identidades de seus participantes, bem como entender quais representações são construídas sobre a diversidade linguística no contexto de uma *Cidade Paraguaia*. Para alcançar o objetivo proposto, foram elaboradas e respondidas as seguintes perguntas: a) Como paraguaiois e imigrantes brasileiros negociam suas identidades?; b) Quais representações são construídas, neste contexto, pelos olhares recíprocos?; c) Como é representada a pluralidade linguística e cultural, no contexto escolar e em seu entorno social, por paraguaiois e por imigrantes brasileiros? Trata-se de um estudo etnográfico qualitativo/interpretativista que se insere na área da Linguística Aplicada, uma vez que a LA propõe, numa perspectiva inter/trans/indisciplinar, um rompimento com as fronteiras e com os limites disciplinares, consolidando, assim, o diálogo entre as várias áreas do conhecimento, dentre elas, a Antropologia, a Sociologia e as Ciências Sociais (PENNYCOOK; 1998; MOITA LOPES, 1998, 2002, 2003, 2008; SIGNORINI, 1998; CESAR e CAVALCANTI, 2007; PIRES-SANTOS, 2004). Para a geração de registros, considerei os princípios da pesquisa etnográfica qualitativa/interpretativista de investigação (DENZIN e LINCOLN, 2006; CHRISTIANS, 2006; BORTONI-RICARDO, 2008; FLICK 2009; SILVERMAN, 2009). Esta pesquisa pauta-se, ainda, em BAKHTIN; VOLOCHINOV (1992); CUCHE (2002); ELIAS e SCOTSON (2000); LARAIA (2005); HALL (2005); SILVA (2009); CANCLINI (2011), entre outras referências. Por outro lado, a geração de registros para as análises fundamenta-se em gravações em áudio, observações, notas de campo e entrevistas. Em resposta às perguntas de pesquisa, constata-se que: a) diante das várias identidades sociais, há uma identidade pertinente para cada situação. Neste processo, o que determina o uso das identidades são as práticas discursivas e isso ocorre por meio da negociação e pelo posicionamento dos participantes, fazendo com que as identidades sociais sejam fluidas, contraditórias e fragmentadas; b) As identidades de paraguaiois e de imigrantes brasileiros são construídas socialmente, no decorrer do tempo, a partir do *outro*, na interação, por meio de suas diferenças. Além disso, identidades, diferenças, representações e relações de poder estão associadas e são estreitamente dependentes; c) a língua exerce um importante papel na constituição das identidades sociais, sendo a linguagem multifacetada, heterogênea resultado de um processo de hibridação que acaba gerando conflitos.

Palavras-chave: Identidades. Representações. Diferenças. Pluralidade linguística e cultural. Cidade Paraguaia.

TRISTONI, Rejane Hauch Pinto. *Identidades de Imigrantes Brasileiros e de Paraguaiois em uma Cidade Paraguaya*. 2016. 192 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, 2016.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo averiguar cómo se construyen y/o se negocian, en las prácticas discursivas, las identidades de los participantes de esta investigación, así como entender cuáles representaciones se construyen sobre la diversidad lingüística en el contexto de una *Ciudad Paraguaya*. Para lograr el objetivo propuesto, han sido elaboradas y contestadas a las siguientes preguntas de investigación: a) ¿Cómo paraguayos e inmigrantes negocian sus identidades?; b) ¿Cuáles representaciones se construyen, en este contexto, por las miradas recíprocas; c) ¿Cómo se representa la pluralidad lingüística y cultural, en el contexto de la escuela y en su entorno social, por paraguayos y por inmigrantes brasileños? Se trata de un estudio etnográfico cualitativo / interpretativista que se identifica en el área de la Lingüística Aplicada, ya que la LA propone, dentro de una perspectiva inter/trans/indisciplinar, una ruptura con las fronteras y con los límites disciplinares, consolidando, el diálogo entre las diversas áreas del conocimiento, entre ellas, Antropología, Sociología y Ciencias Sociales (PENNYCOOK, 1998; MOITA LOPES, 1998, 2002, 2003, 2008; SIGNORINI, 1998; CESAR e CAVALCANTI, 2007; PIRES-SANTOS, 2004). Para la generación de registros fue considerado los principios de la investigación etnográfica cualitativa/ interpretativa de investigación (DENZIN e LINCOLN, 2006; CHRISTIANS, 2006; BORTONI-RICARDO, 2008; FLICK 2009; SILVERMAN, 2009). Esta investigación se orienta también en BAKHTIN; VOLOCHINOV (1992); ELIAS e SCOTSON (2000); CUCHE (2002); LARAIA (2005); HALL (2005); SILVA (2009); CANCLINI (2011), entre otros. La generación de registros para el análisis se basa en grabaciones en audio, observaciones, notas de campo y entrevistas. En respuesta a las preguntas de investigación, este estudio mostró que: a) frente a las diversas identidades sociales, hay identidad pertinente para cada situación y que, en este proceso, lo que determina el uso de cada una de las identidades son las prácticas discursivas y eso se produce a través de la negociación y del posicionamiento de los participantes, haciendo que las identidades sociales sean fluidas, contradictorias y fragmentadas; b) las identidades de paraguayos y de inmigrantes brasileños se construyen socialmente, en el transcurso de tiempo, desde el otro, en la interacción, por medio de sus diferencias. Asimismo, identidades, diferencias, representaciones y relaciones de poder están asociadas y son estrechamente dependientes; c) la lengua ejerce un papel importante en la formación de las identidades sociales y que el lenguaje multifacetado, heterogéneo es el resultado de un proceso de hibridación que sigue generando conflictos.

Palabras clave: Identidades. Representaciones. Diferencias. Pluralidad lingüística y cultural. Ciudad Paraguaya.

TRISTONI, Rejane Hauch Pinto. Identidades de Imigrantes Brasileiros e de Paraguaiois em uma *Cidade Paraguaia*. 2016. 192 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, 2016.

ÑEMOMBYKY

Ko jetypeka niko oguereko jehupytyvoirâramo oikuaa ñeporandu rupi mba'êichapa ikatu oñemopu'â térâ oñeguahê peteĩ ñe'ême pe ñe'ê jepurúpe ha mba'êichapa ikatu jajapo chugui rekotee ko, upéicha avei pe ñemopu'â umi ñe'êtakuaaty ojehechahápe tetâ paraguaigua. upéicharõ ikatu haġua ojechupyty ko porandu rupi ojehekáva upevarã oñembosako'i ko'â porandu .a) Mba'êichapa paraguaigua ha ambue pytagua oúva oiko upépe oguahê peteĩ ñe'ême ohechaukuaa moġguápa hikuái? b) Mba'êichagua tembiapópa ojapo oñondive oñemoi haġua peteĩ ñe'ême c) Mba'êichapa omotenonde pe opaihagua ñe'êtakuaaty ha tembiapo mbo'ehaópe, paraguayo ha pytagua brasileño- kuéra. Péa peteĩ ñemoarandu umi tapicha tavaygua ohechaukaséva tembiapo añetéva rupi Ñe'ê'takuaaty Purúva rupi há'ekuéra ohechaukase hyepýguio ha okáguio peteĩ jeikovai oñogueitíháme umi tetã ñomongeta jave ha avei opaichagua ñemoarandu rupi, umía apytépe Avakuaaty, Tembikuaaty, ha Tembikuaaty avano'õ (PENNYCOOK, 1998; MOITA LOPES, 1998, 2002, 2003, 2008; SIGNORINI, 1998, CESAR e CAVALCANTI, 2007, PIRES-Ñaradúramo katuetei ojehechakuaava'erã omyesakávo jeporeka tavaygua oñeikumbývo marandu imba'éva (DENZIN e LINCOLN, 2006; CHRSTIANS, 2006 BORTONI- RICARDO, 2008 FLICK 2009; SILVERMAN, 2009) Ko jeporeka oho avei BAKHTIN; LARAIA (2005);VOLOCHINOV (1992); ELIAS e SCOTSON (2000); CUCHE (2011), ambue apytépe. Oñemboguapy haġua umi oñehesa'ýijótava ojepuru ko'â mba'e umi oñehendu, ñomongeta ombohováivo porandu ojejapóva ohechauka ko'âmba'e a) umi ñemomba'etee tembikuaapy, oíha heta mba'e ojejapóva opa árape há avei jeroguatápe, umíva jahechakuaa jaipurúvo ñe'êha umíva ikatu ojejapo oñemoívo peteĩ ñe'ême b) paraguayi ha pytaguápe omopeteíva ha'e avei omopu'â umi ombojoavýa chupekuéra ijapytépe ojehechakuaa ñemboyke tapichakuérape c) pe ñe'ê niko tuichaiterei mba'e oñembosakoívo tembikuaaty há umi ñe'ê ojepurúva heta hendáicha pe oguatakuévo umi ñembojoja ojepurúva ha oñemyatyrõva ára pukukue jave oguerúva opaichagua ñorãirõ ojoapytépe.

Ñe'êkaraku: Rekotee. Omotenondéva. Ombojoavýva. Opaichagua. Tetã Paraguaiigua.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Ensaio para o desfile da independência do Paraguai: paraguaios e filhos de imigrantes nascidos no Paraguai.....	87
Imagem 02: Festa tradicional gauchesca na <i>Cidade Paraguaia</i>	89
Imagem 03: Torcedores da <i>Cidade Paraguaia</i> durante os jogos da Copa do Mundo de 2014	91
Imagem 04: Visita de um grupo de imigrantes brasileiros ao estádio do Grêmio Futebol Clube em Porto Alegre	92
Imagem 05: Grupo de paraguaios tomando tererê.....	127
Imagem 06: Grupo de paraguaios – lazer/diversão	127
Imagem 07: Grupo de paraguaios – encontro mães: chá de bebê.....	127
Imagem 08: Grupo de imigrantes e filhos de imigrantes – lazer/diversão	128
Imagem 09: Grupo de imigrantes e filhos de imigrantes – lazer/diversão	128
Imagem 10: Cartão de aniversário – escrito por filho de imigrante	141
Imagem 11: Imagem publicitária – loja de móveis da <i>Cidade Paraguaia</i>	143
Imagem 12: Imagem publicitária – loja da <i>Cidade Paraguaia</i>	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Paraguai: distribuição por departamentos – população total, total de estrangeiros e de brasileiros nos anos de 1992 e de 2002.....66

Tabela 02: Paraguai: população de estrangeiros por sexo e área urbana. Período: de 1972 a 2002.....67

Tabela 03: Brasil: Unidades da Federação de destino de Imigrantes (a) e de Retornados do Paraguai (b) durante os anos 1986-1991 e 1995-2000.....71

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Visita à <i>Escuela Primera</i> e à <i>Escuela Segunda</i>	51
Quadro 02: Lugares visitados.....	52
Quadro 03: Datas das visitas	52
Quadro 04: Paraguai: distribuição total de brasileiros no Paraguai durante os anos de 1972 a 2002	66

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 01: Paraguai: distribuição relativa de população estrangeira por nacionalidade, segundo área urbana-rural no ano de 2002.....	67
--	----

LISTA DE REGISTROS (DIÁRIO DE CAMPO/ENTREVISTA)

Registro 01: Diário de campo, em 02/05/2014.....	47
Registro 02: Entrevista com Lucas, em 15/11/2014.....	77
Registro 03: Diário de campo, em 02/05/2014.....	87
Registro 04: Entrevista com Lauri, em 02/05/2014.....	88
Registro 05: Entrevista com Isabel, em 15/11/2014.....	88
Registro 06: Diário de campo, em 03/05/2014.....	89
Registro 07: Entrevista com João, em 09/05/2014.....	92
Registro 08: Diário de campo, em 03/05/2014.....	93
Registro 09: Diário de campo, em 04/05/2014.....	96
Registro 10: Diário de campo, em 05/05/2014.....	97
Registro 11: Diário de campo, 08/05/2014.....	97
Registro 12: Entrevista com João, em 09/05/2014.....	98
Registro 13: Entrevista com Diego em 08/05/2014.....	103
Registro 14: Entrevista com Julia, em 15/11/2014.....	108
Registro 15: Entrevista com Juan, em 31/05/2014.....	109
Registro 16: Entrevista com Maria, em 09/05/2014.....	115
Registro 17: Entrevista com José, em 05/05/2014.....	115
Registro 18: Entrevista com Rosi, em 02/05/2014.....	115
Registro 19: Entrevista com Fernando, em 09/05/2014.....	116
Registro 20: Entrevista com Juan, em 31/05/2014.....	116
Registro 21: Entrevista com Julián, em 07/05/2014.....	117
Registro 22: Entrevista com Francisco, em 05/05/2014.....	129
Registro 23: Entrevista com Fernando, em 09/05/2014.....	129
Registro 24: Entrevista com Elisa, em 15/11/2014.....	134

Registro 25: Entrevista com Julián, em 07/05/2014.....	134
Registro 26: Entrevista com Fernando, em 09/05/2014.....	135
Registro 27: Entrevista com Juan, em 31/05/2014.....	136
Registro 28: Entrevista com Lauri, em 02/05/2014.....	137
Registro 29: Entrevista com Lucia, em 14/11/2014.....	138
Registro 30: Entrevista com Julián, em 07/05/2014.....	140
Registro 31: Entrevista com Lucia, em 14/11/2014.....	142
Registro 32: Entrevista com Susi, em 15/11/2014.....	145
Registro 33: Entrevista com Julia, em 31/05/2014.....	146
Registro 34: Entrevista com Juan, em 31/05/2014.....	148
Registro 35: Entrevista com Juan, em 31/05/2014.....	149
Registro 36: Entrevista com Diego, em 08/05/2014.....	150
Registro 37: Entrevista com Lucia, em 07/05/2014.....	150
Registro 38: Entrevista com Julián, em 07/05/2014.....	150
Registro 39: Entrevista com Fernando, em 09/05/2014.....	151
Registro 40: Entrevista com Elisa, em 15/11/2014.....	152
Registro 41: Entrevista com Rosi, em 02/05/2014.....	155
Registro 42: Entrevista com Carmen, em 09/05/2014.....	155
Registro 43: Entrevista com Lola, em 31/05/2014.....	155
Registro 44: Entrevista com Carmen, em 09/05/2014.....	156
Registro 45: Entrevista com Isabel, em 15/11/2014.....	157
Registro 46: Entrevista com Lucia, em 07/05/2014.....	158
Registro 47: Entrevista com Carmen, em 09/05/2014.....	159
Registro 48: Entrevista com João, em 09/05/2014.....	160
Registro 49: Entrevista com Elisa, em 15/11/2014.....	161

Registro 50: Entrevista com Diego, em 08/05/2014	161
Registro 51: Entrevista com Fernando, em 09/05/2014	162
Registro 52: Entrevista com Julián, em 07/05/2014.....	162
Registro 53: Entrevista com Maria, em 09/05/2014.....	164
Registro 54: Entrevista com João, em 09/05/2014.....	164
Registro 55: Entrevista com José, em 05/05/2014	164
Registro 56: Entrevista com Carmen, em 09/05/2014.....	165
Registro 57: Entrevista com Julia, em 09/05/2014.....	165
Registro 58: Entrevista com Lauri, em 02/05/2014.....	165
Registro 59: Entrevista com Isabel, em 02/05/2014.....	166
Registro 60: Entrevista com José, em 05/05/2014	167
Registro 61: Entrevista com Lauri, em 02/05/2014.....	167
Registro 62: Entrevista com José, em 05/05/2014	168

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 ABORDAGEM METODOLÓGICA E CENÁRIO DA PESQUISA.....	31
1.1 A pesquisa etnográfica qualitativa/interpretativista.....	31
1.2 A geração de registro.....	37
1.3 Ética na pesquisa.....	41
1.4 O contexto da pesquisa.....	46
1.5 A geração de dados.....	49
1.6. Os participantes da pesquisa.....	53
2 AMBIENTE FRONTEIRIÇO DA REGIÃO OESTE DO PARANÁ COM O PARAGUAÍ.....	61
2.1 A fronteira e o (des)encontro de línguas e culturas.....	61
2.2 O “brasiguai” no Paraguai.....	64
2.3 O retorno de “brasiguaios”.....	70
3. NEGOCIANDO IDENTIDADES – NOSSA... MAIS DAÍ A COISA CAMBIÓ...DEU UMA VOLTA ASSIM DE... 360 GRAUS. AÍ EU VIREI PARAGUAÍO, VIREI AMIGO, EU VIREI TUDO! (JOÃO).....	81
3.1 Linguagens – práticas sociais.....	81
3.2 Posicionamento dos participantes – negociação das identidades.....	94
3.2.1 Identidades sociais fluidas, contraditórias e fragmentadas.....	96
4 REPRESENTAÇÕES DO OUTRO – IDENTIDADES CAMBIANTES.....	112
4.1 Identidade, diferença e representações.....	112
4.1.1 O efeito das representações sociais na construção das identidades.....	116
4.1.2 Na relação com o <i>outro</i> que me identifico como o <i>não-outro</i>	121
5 LÍNGUA, LINGUAGEM E IDENTIDADE.....	133
5.1 Línguas: identifica – exclui – aproxima – mantém relações de poder.....	133
5.2 Línguas em conflito – <i>tem que rezá prá num se Envolve com polícia, senão tu tá ferrado!(carmen)</i>	148
5.2.1 Idioma guarani – <i>ñe’e era idéntica al alma, algo sagrado que les venía directamente del cielo (Elisa)</i>	159
5.3 Geração de imigrantes brasileiros e seus filhos nascidos no paraguai.....	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	170

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	174
ANEXO I ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA IMIGRANTES.....	183
ANEXO II ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA FILHOS DE IMIGRANTES.....	187
ANEXO III ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PARAGUAIOS.....	190

INTRODUÇÃO

A diversidade linguística e cultural da região fronteira do Oeste paranaense com a tríplice fronteira Brasil-Paraguai-Argentina tem se constituído foco das minhas pesquisas, assim como objeto das práticas investigativas de estudiosos conceituados, dentre eles: Pires-Santos (1999, 2004); Pires-Santos, Cavalcanti (2008, 2010); Sprandel (1992, 2006); e Haesbaert, Barbara (2001).

Pessoas de distintas partes do Brasil e do mundo são atraídas pela diversidade cultural e linguística da região em questão por inúmeros fatores, dentre eles, o turismo das Cataratas do Iguaçu, a construção da Usina Hidrelétrica Binacional de Itaipu, o comércio transfronteiriço, além da existência de um polo universitário que atrai alunos e pesquisadores do Brasil e de outros países.

O plurilinguismo e o pluriculturalismo¹ da região – embora esta represente uma pequena parte do Brasil – desmitifica a crença de que o país é monolíngue e monocultural. Esse fecundo cenário despertou, assim, meu interesse em estudar a diversidade de línguas, culturas² e povos que vivem na área triangulada pelas três nações mencionadas. Foi diante desse pressuposto que comecei a verificar quem eram os sujeitos que transitam na região, focalizando, especialmente, nos indivíduos “brasiguaios”³, buscando desenvolver pesquisas que abordem e amplifiquem o tema.

Para tanto, estabeleci como propósito de trabalho averiguar como são construídas e/ou negociadas, nas práticas discursivas, as identidades⁴ dos participantes da pesquisa, neste contexto, bem como entender quais representações são construídas sobre a diversidade linguística daquele contexto. E considerando o objetivo proposto, faço as seguintes perguntas:

- a) Como paraguaios e imigrantes brasileiros negociam suas identidades?

¹Os termos plurilinguismo e pluriculturalismo se referem à diversidade de línguas e culturas encontradas na região. Fundamento-me na ideia de César e Cavalcanti (2007), ao explicarem que, em qualquer comunidade, existe uma multiplicidade e complexidade linguística e cultural (CÉSAR e CAVALCANTI, 2007, p. 61).

²O conceito de cultura é aqui compreendido como um processo dinâmico, em permanente construção, desconstrução e reconstrução, em um contexto histórico e, mais precisamente, nas relações dos grupos sociais entre si (CUCHE, 2002). Ampliarei a discussão desse tema no Capítulo III.

³O termo “brasiguaios” refere-se aos imigrantes brasileiros que se deslocaram para o Paraguai e àqueles que ou permanecem naquele país vizinho ou retornam ao Brasil. Tal termo é usado, na maioria das vezes, em sentido pejorativo. O tema será apresentado e aprofundado no Capítulo II.

⁴O termo identidade será explicado no Capítulo III, porém, para este momento, entendo que as identidades sociais emergem da interação entre os sujeitos, isto é, da vivência de suas práticas sociais discursivas, e, por isso, não são fixas, acabadas, nem são definidas biologicamente, mas estão em constante processo, sendo contraditórias e fragmentadas.

- b) Quais representações são construídas, neste contexto, pelos olhares recíprocos?
- c) Como é representada a pluralidade linguística e cultural, no contexto escolar e no seu entorno social, por paraguaios e por imigrantes brasileiros?

Diante do objetivo apresentado, o problema central deste estudo consistirá em refletir sobre as práticas discursivas e as identidades sociais desses sujeitos, com a finalidade de verificar como eles se constituem na diversidade plurilíngue.

A respeito de estudos que abordam o tema desta pesquisa, após averiguar, durante os anos de 2014 e 2015, o Banco digital de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), constatei que, ainda que haja poucas pesquisas, diferentes áreas desenvolvem estudos sobre identidade, dentre elas: Letras, Sociologia, História, Geografia, Ciências. Já pesquisas relacionadas à imigração brasileira em terras paraguaias, há um número menor, sendo que as áreas que mais têm se destacado neste tipo de estudos são: Geografia, Demografia, História, Sociologia, Antropologia, Letras, Ciências Sociais e Letras.

Na sequência, apresento, em cada uma dessas áreas, os pesquisadores e seus estudos, bem como a instituição em que desenvolveram suas pesquisas.

Pesquisa na área da Geografia:

1) FRASSON, Margarete. *Alunos brasiguaios em movimento na tríplice fronteira*. Francisco Beltrão. Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014. A pesquisadora, em sua dissertação, objetivou fazer um estudo sobre alunos brasiguaios matriculados em escolas públicas municipais⁵ de Santa Terezinha de Itaipu/PR, ou seja, imigrantes brasileiros que foram morar no Paraguai e que retornaram ao Brasil. A autora mostra que esses alunos são identificados, pelos profissionais da educação, como introvertidos, recatados, quietinhos. Apontou, também, que alunos brasiguaios sofrem “(...) preconceito linguístico pelo uso de determinados termos que não fazem parte do idioma português e que resulta em *bullying* por parte dos colegas de classe” (p. 157). Para ela, esse preconceito gera várias consequências, dentre elas, silenciamento e falta de interação em sala de aula, resultando “(...) em reprovação escolar, retorno de série e, conseqüentemente, em atraso de vida escolar, de modo que o

⁵ Escola Municipal Alexandre Zilli Netto, Escola Municipal Cecília Meireles, Escola Municipal Monteiro Lobato, Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, Escola Municipal Olímpio Sprício.

conhecimento desse aluno fica comprometido” (p. 157-158). Constatou, ainda, que, dessas relações fronteiriças, surgem as diferenças identitárias e sociais e que a fragilidade do sistema educacional “(...) visa a apagar ou desconhecer essas diferenças produzidas nos limites territoriais de fronteira” (p. 239). Afirmou, também, que brasiguaios sofrem descaso, abandono e falta de condições para que se consiga ter vida humana digna. E demonstrou, ainda, que há uma exploração do sistema capitalista, que, além de concentrar e acumular a riqueza nas mãos de uma minoria, abandona à margem, como expectador, o brasiguai (p. 240). Dos resultados dessa pesquisa, a autora avaliou que alunos brasiguaios, matriculados nas escolas *corpus* da pesquisa, têm problemas de aprendizagem, dificuldades com o uso da língua, silenciamento, falta de socialização/interação/integração, reprovação escolar, retorno de séries e atraso escolar (p. 240).

2) GONÇALVES, Karoline Batista. *Migração brasileira para o Paraguai: territórios e identidades na colônia Nueva Esperanza (Yby Yaú Concepción/Py.)*. Dourados: Dissertação de Mestrado. UFGD, 2012. Gonçalves (2012), em sua dissertação, traçou como objetivo compreender a migração de brasileiros para o Paraguai que formaram a Colônia *Nueva Esperanza*, apontando a maneira como eles produziram um território e construíram uma identidade pautada nas relações estabelecidas entre brasileiros e paraguaios, diante de um “(...) processo aonde duas culturas distintas tiveram que se unir com um único objetivo: garantir sua sobrevivência” (p. 17). A autora explicou que o fluxo migratório de brasileiros em terras paraguaias formou a colônia *Nueva Esperanza*, localizada no município de Yby Yaú, no Departamento de Concepción/PY. Apontou, ainda, que esses brasileiros passaram por transformações no campo cultural e identitário, processo a que se referiu como hibridismo cultural. Constatou, também, que os imigrantes tiveram dificuldades, ao se instalarem no país vizinho, dentre elas, aprender a conviver com outras línguas, culturas, valores e símbolos distintos. Além disso, a pesquisadora mostrou que os imigrantes, por ainda continuarem ligados ao país de origem, reproduzem as mesmas práticas de sua terra natal. Entretanto, no decorrer do tempo, à medida que esses imigrantes começam a relacionarem-se com os paraguaios, eles passam a habituar-se a uma nova condição em que reproduzem as práticas de sua cultura nacional, e, ao mesmo tempo, aprendem a conviver e afeiçoar-se a uma cultura distinta. A autora notou que os imigrantes passaram por um processo de desterritorialização seguido pela reterritorialização, quando muitos deixaram seu território nacional e reconstruíram suas vidas em um “novo” território, no qual o espaço e os sujeitos não eram mais os mesmos. Evidenciou, diante do processo de identificação/diferenciação, o cruzamento das identidades e diferenças, marcado por duas características principais, a saber: a afirmação da identidade e a marcação da

diferença. Para Gonçalves (2012), tanto a afirmação da identidade como a marcação da diferença acabam fortalecendo a distinção e a separação entre o de dentro e o de fora. Também constatou a construção identitária, ao serem denominados com os seguintes termos: *brasileiro*, termo usado para se referir aos primeiros imigrantes que adquiriram suas terras e reconstruíram suas vidas no país vizinho, sem abandonar os seus referenciais identitários de brasileiros; *brasiguai*, utilizado para denominar os filhos dos primeiros imigrantes que possuem nacionalidade brasileira e nacionalidade paraguaia; e, por último, *paraleño*, para indicar os indivíduos que têm a identidade paraguaia mais afluída que a brasileira, porque um de seus pais é de nacionalidade paraguaia e, por isso, acabam reproduzindo a cultura e os valores paraguaios com maior evidência. Outra constatação feita pela pesquisadora foi que a identidade desses imigrantes é uma identidade em movimento que se formou a partir das relações que estes mantêm com os paraguaios e com os brasileiros tanto da colônia como aqueles do Brasil. Por fim, Gonçalves (2012) mostrou que, embora as novas identidades tenham sido construídas em território paraguaio, a identidade brasileira prevalece e se faz presente até os dias atuais, sendo reproduzida pelos primeiros imigrantes que, mesmo vivendo em um novo território, ainda mantêm fortes laços com o Brasil, onde os referenciais dos territórios da chegada e da partida convivem.

3) TERCENIANI, Cirlani. *Multi/interculturalidade e ensino de geografia: reflexões a partir das práticas docentes em escolas na fronteira Brasil- Paraguai em Mato Grosso do Sul*. Dourados: Dissertação de Mestrado. UFGD, 2011. Terenciani (2011) realizou sua pesquisa na cidade de Ponta Porã/MS/Brasil – divisa com Pedro Juan Caballero, Departamento de Amambay/Paraguai. Seu objetivo foi compreender as relações e práticas escolares a partir da educação intercultural, analisando, especificamente, a prática de ensino de Geografia na fronteira Brasil/Paraguai. A pesquisa revelou que as identidades de brasileiros e paraguaios se chocam e são representadas por conflitos, discriminações e tensões que ocorrem por meio do (des)encontro que se dá entre brasileiros e paraguaios (p. 186). Além disso, mostrou que alunos brasiguaios que cruzam a fronteira para estudarem nas escolas de Ponta Porã sofrem estigmatização, preconceito, rejeição, provocando vergonha por morarem no Paraguai. Paraguaios e brasiguaios são estigmatizados pelos brasileiros, sendo representados por serem preguiçosos, por não gostarem de trabalhar, por terem uma língua feia, por serem de um país sujo, por serem do país da falsidade e da ilegalidade, “(...) uma vez que estas são características que representam algo negativo e indesejável” (p. 186). Para esse cenário, a pesquisadora apontou que o ensino de Geografia pode “(...) desmitificar a ideia de racionalidade homogênea e hegemônica representada pelo modelo euro-branco-cristão-masculino-heterossexual-nacional

através do diálogo e da problematização das diferenças, sem que estas impliquem negação ou assimilação” (p. 187). Para ela, identidade e alteridade/diferença – representados pela diferenciação cultural, nacional, linguística e étnica – estão em constante choque e é por isso que, para a autora, as aulas de geografia podem e devem contribuir para desmistificar práticas de preconceito. Terenciani (2011) completou suas análises, apontando que há uma carência de formação docente voltada para a diversidade e as diferenças e isso contribui para que haja estigmatização, preconceito e rejeição.

4) FERRARI, Carlos Alberto. *Dinâmica territorial na(s) fronteira(s): um estudo sobre a expansão do agronegócio e a exploração dos brasiguaios no norte do Departamento de Alto Paraná-Paraguai*. Dourados: Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Grande Dourados, 2009. O trabalho em questão objetivou investigar aspectos das transformações socioeconômicas, políticas, culturais e ambientais decorrentes da expansão do agronegócio da soja nos distritos que compõem o Norte do Departamento do Alto Paraná, no Paraguai, em especial, no que diz respeito aos trabalhadores brasileiros chamados brasiguaios que vivem no lugar. O pesquisador mostrou que a expulsão de camponeses brasiguaios e paraguaios do meio rural causou o alargamento das periferias das cidades fronteiriças tanto do lado paraguaio (Ciudad del Este, San Alberto e Hernandarias) como do lado brasileiro (Foz do Iguaçu e outros municípios menores). Ferrari (2009) destacou a Guerra da Tríplice Aliança, ocorrida entre 1864 e 1870, como origem dos conflitos que os imigrantes brasileiros vivenciam no Paraguai. De acordo com o pesquisador, tais conflitos estão relacionados a esta grande batalha paraguaia. O pesquisador também apontou que o governo de Alfredo Stroessner foi responsável por desenvolver medidas que acabaram afetando a agricultura tradicional paraguaia, pois foi dessas medidas que surgiu a formação de extensos latifúndios de exploração florestal a cargo, principalmente, do capital de grandes latifundiários brasileiros conhecidos na época por “colonizadores” e que, atualmente, são conhecidos como “brasileiros no Paraguai”, os quais acabaram “(...) arruinando totalmente as condições de vida da população camponesa do país” (p. 20). Descreveu, ainda, o sofrimento dos brasileiros que, antes de irem para o Paraguai, perderam suas terras com a desapropriação da Usina Itaipu e, quase sem recursos financeiros, foram atraídos para as terras paraguaias, onde viveram conflitos como a brutalidade da polícia paraguaia, ameaças e humilhações vindas, principalmente, de seus conterrâneos imigrantes de maior poder financeiro conhecidos por brasileiros que moram no Paraguai. Nessa perspectiva, Ferrari (2009) explicou que a expansão do agronegócio na região norte do Departamento do Alto Paraná acarretou a exploração da mão-de-obra brasiguiaia, a devastação e a degradação do meio ambiente devido ao desmatamento e o uso massivo de agrotóxicos, gerando problemas

para os pequenos agricultores camponeses brasiguaios e para a minoria de campesinos paraguaios. Constatou, também, que os camponeses brasiguaios que, ainda, resistem em terras guarani vivem sob ameaças para venderem suas terras e aqueles que já perderam suas propriedades e não conseguiram retornar para o Brasil acabam sendo explorados tanto no meio rural – nas fazendas de soja – como no meio urbano, sendo seus exploradores, na maior parte, os próprios brasileiros donos de terras paraguaias. Segundo Ferrari (2009), a elite fundiária é formada por imigrantes brasileiros, os quais exploram e “(...) dominam a produção de soja na região norte oriental, tendo a mão-de-obra brasiguaiia como pilar de sustentação dessa produção” (p. 27). O autor revelou que tanto os camponeses “brasiguaios” como os campesinos paraguaios são forçados a viverem à margem dessa sociedade fronteiriça. Para ele, os imigrantes brasileiros que foram para o Paraguai se dividem pelo menos em dois grupos, sendo que os *brasiguaios* são os pobres, os oprimidos, os sem direitos trabalhistas e sociais, aqueles sem pátria e sem esperança; e os *brasileiros no Paraguai* são aqueles que têm pátria, ou melhor, têm poder econômico, político e simbólico para escolher, conforme seus interesses, a pátria que melhor lhes convier, tanto a brasileira como a paraguaiia. O pesquisador observou que os brasiguaios vivenciam conflitos marcados pela imigração, dentre eles, exclusão e re-migrações – pelo direito à terra lhes é negado, tanto no Brasil como no Paraguai. Sumariamente, a pesquisa examinou a redefinição da fronteira entre o Brasil e o Paraguai que ocorreu desde a década de 1960, com a imigração de milhares de brasileiros para a região Oriental deste país, além de focalizar o resgate da contradição entre as fronteiras fixas dos territórios dos Estados nacionais e a dinâmica das populações. Foi analisada, também, a formação do território paraguaio e sua posição em relação a países vizinhos, mostrando que as ações dos governos dos dois países, na segunda metade deste século, apontaram elementos importantes para explicar a aproximação entre eles e o fenômeno migratório.

Pesquisa na área da Demografia:

1) MARQUES, Denise Helena França. *Circularidade na fronteira do Paraguai e Brasil: o estudo de caso dos “brasiguaios”*. Belo Horizonte: Tese de Doutorado. UFMG, 2009. A proposta da tese em pauta foi investigar o que motiva os “brasiguaios” a circularem nas fronteiras entre o Paraguai e o Brasil. Marques (2009) referiu-se, mais especificamente, àqueles brasiguaios que residem nos municípios paraguaios Ypehjú, Salto del Guairá e Pedro Juan Caballero, que fazem fronteiras com Brasil. Explicou que residir no Paraguai e frequentar o

Brasil é uma prática muito comum entre os brasiguaios residentes no Paraguai. A pesquisadora denominou os sujeitos pesquisados de indivíduos transnacionais porque, segundo ela, eles mesclam as culturas dos dois países e possuem vínculos sociais, econômicos e políticos tanto no Brasil como no Paraguai, sendo que, a maioria deles, além de possuir dupla residência, uma no Paraguai e outra no Brasil, tem, também, dupla nacionalidade. Marques (2009) constatou que a circularidade dos brasiguaios nas fronteiras nacionais do Paraguai e do Brasil é efetivada por vários motivos, dentre os quais estão: necessidade de serviços de saúde; busca por serviços de educação; busca por trabalho; procura pelos benefícios de assistência social, tais como aposentadorias, Bolsa Família e o PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil); visitas a familiares e amigos que moram no Brasil; religião; e compras (p. 132). A autora explicou que essa circularidade dos brasiguaios gera várias consequências como, por exemplo, afetar a quantidade e a qualidade dos serviços públicos oferecidos, bem como alterar a economia e as práticas culturais nos dois países. Ainda de acordo com a pesquisadora, essas ações causam desequilíbrio entre oferta e demanda de serviços públicos oferecidos no Brasil, num fluxo monetário que pode se tornar uma fonte importante de moeda estrangeira para o Brasil, transformando, por meio de novas práticas culturais, os valores e o cotidiano das populações residentes nas franjas fronteiriças dos dois países.

Pesquisa na área de História:

1) FIORENTIN, Marta Izabel. *A experiência da imigração de agricultores brasileiros no Paraguai (1970-2010)*. Curitiba: Dissertação de Mestrado. UFPR, 2010. Este trabalho objetivou estudar as relações entre os agricultores imigrantes brasileiros e os paraguaios que moram na zona rural paraguaia, mais especificamente na comunidade de Curva da Lata, localizada no município de Katueté, Departamento de Canindeyú/Py, e na comunidade Gleba 11, no município de Mbaracayu, Departamento de Alto Paraná/Py, ambas com grande concentração de imigrantes brasileiros. A pesquisadora evidenciou que a presença de agricultores imigrantes brasileiros no Paraguai dinamizou a economia regional por meio da produção de soja, milho e trigo, além de formar novos arranjos sociais e de construir uma nova territorialidade. Fiorentin (2010) explicou que os governos do Brasil e do Paraguai criaram estratégias e facilitações para atrair os colonos para o desenvolvimento do agronegócio em terras paraguaias. Para isso, implantaram políticas, tratados, acordos, projetos políticos e econômicos com o objetivo de provocar o intenso movimento migratório de brasileiros para o Paraguai, tais como as propagandas e políticas de colonização direcionadas aos agricultores

brasileiros, especialmente do Oeste do Estado do Paraná como, por exemplo, a inauguração da Ponte da Amizade, em 1964, que estabeleceu condições materiais e logísticas fundamentais para o início deste processo migratório. Com isso, a autora evidenciou que “(...) a modernização da agricultura foi incentivada pelos dois governos e foi a mola propulsora para o movimento migratório, onde o Brasil expulsa e o Paraguai recebe” (p. 102). A pesquisadora concluiu que as políticas de colonização favoreceram mais os brasileiros do que a população do Paraguai. Ela considera que, nesse processo, o povo paraguaio não recebeu incentivo algum, foi ignorado e prejudicado, uma vez que as terras eram disponibilizadas aos brasileiros, em detrimento de muitos paraguaios. Para a pesquisadora, essa política prejudicou um grupo em favorecimento de outro, pois, além de determinar as relações capitalistas de acesso e de posse da terra, gerou conflitos, injustiças sociais, prejudicou os camponeses no Paraguai e desencadeou estigmatizações e marginalizações tanto de brasileiros como de paraguaios. Para Fiorentin (2010), a integração cultural entre paraguaios e brasileiros, dentro do território paraguaio, ocorreu de modo diferente e injusto, pois, ao longo da história, as populações camponesas foram excluídas do acesso à terra e ao capital. Tais relações foram e são marcadas pelas diferenças identitárias, decorrentes das mobilidades e de seu caráter de transitoriedade e redefinições, uma vez que, na busca pela sobrevivência, o ser humano promove adaptações e criação de novas fronteiras culturais e étnicas entre duas culturas.

Pesquisa na área de Sociologia:

1) ALBUQUERQUE, José Lindomar C. *Fronteiras em movimento e identidades nacionais. A imigração brasileira no Paraguai*. Fortaleza: Tese de Doutorado. UFC, 2005. O objetivo do autor foi pensar as representações nacionais e as relações de poder entre o Brasil e o Paraguai, a partir dos discursos de imigrantes, líderes camponeses paraguaios, jornalistas, empresários, religiosos, dentre outros. Para o pesquisador, as *fronteiras em movimento* são espaços sociais de tensões, contradições e junções. Albuquerque (2005) salientou que as zonas de fronteiras são campos de força, de choques políticos e simbólicos, de conflitos de classes, disputas étnicas, tensões nacionalistas, choque entre a civilização capitalista ocidental e a cultura camponesa, mas, também, de variadas misturas culturais e formas de integração entre diferentes formas de vida. Mostrou, além disso, que os conflitos não ocorreram por causa de salários, mas pela posse da terra, uma vez que muitos imigrantes brasileiros, além de se transformarem em empresários agrícolas, compraram e arrendaram novas extensões de terras em vários departamentos do Paraguai para o plantio de soja. Nesse movimento de expansão,

eles ocuparam as terras dos camponeses e dos indígenas e ocasionaram vários conflitos com os movimentos camponeses locais. Segundo Albuquerque (2005), foi por causa desse movimento de expansão que houve ações políticas da classe camponesa e, conseqüentemente, os movimentos sociais, que reivindicaram o direito à terra ocupada por estrangeiros. O autor constatou que os conflitos se caracterizaram como lutas de classes e de nacionalidade, pois a expansão capitalista foi comandada por imigrantes e investidores brasileiros que moram no Brasil. Para o pesquisador, a identidade brasiguaiia sintetiza um pouco a complexa realidade fronteiriça e é derivada dos conflitos de classe e das tensões étnicas e nacionalistas. Albuquerque (2005) verificou que estes conflitos envolvem sentimentos nacionalistas em relação ao território e à língua guarani e, sobretudo, aos ressentimentos do período da “Guerra do Paraguai”. Mostrou, também, que imigrantes se auto identificam como “trabalhadores”, “pioneiros” e classificam os paraguaios como “preguiçosos”, “corruptos” e “subdesenvolvidos”, o que revela, segundo sua pesquisa, assimetrias de poder entre as classes sociais e as nações, gerando relações de dominação econômica, cultural e simbólica brasileira em relação ao Paraguai. Entretanto, Albuquerque (2005) constatou, ainda, que não existem somente conflitos e dominação nas relações entre os imigrantes e os setores da sociedade paraguaia; há, também, integração, já que vários imigrantes e seus descendentes incorporam práticas culturais da sociedade paraguaia; eles aprendem, por exemplo, o espanhol ou o “portuñol”, tomam o *tererê*, estudam a história e a geografia paraguaia na escola, assistem a missas e cultos em espanhol e se informam sobre a política da região por meio de noticiários nas rádios locais e em canais paraguaios. Dessa forma, o autor demonstrou que as *fronteiras em movimento* da nação brasileira, no Paraguai, ocasionam destruições, integrações; revelam alteridades; e provocam muitas tensões e desequilíbrios de poder na sociedade paraguaia.

Pesquisa na área de Antropologia:

1) SPRANDEL, Márcia Anita. *Brasiguaios: conflito e identidade em fronteiras internacionais*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado. UFRJ, 1992. O objetivo de Sprandel (1992) foi estudar o surgimento da denominação “brasiguaios”, em 1985, quando famílias camponesas começam a voltar ao Brasil. Para tanto, a autora afirma que este retorno foi marcado por uma mobilização política e social, e, empregando os conceitos de *etnicidade* e *nação*, analisou as relações que envolviam os grupos familiares. A pesquisadora revelou, também, a maneira como os camponeses foram atraídos ao Paraguai, bem como a facilidade de conseguir terras localizadas na fronteira Brasil/Paraguai, com boa qualidade e com condições

de compra facilitadas. Ela expôs que é constante o contato social e econômico entre os brasileiros que moram no Paraguai e os das cidades limítrofes do Paraná e Mato Grosso do Sul. A autora evidenciou, ainda, que, ao retornarem do Paraguai, os meios de comunicação, a igreja, os políticos e os setores governamentais não reconhecem esses camponeses nem como brasileiros nem como paraguaios e, assim, a denominação “brasiguai” passa a ser relacionada a uma ação política estratégica de criação de uma auto-imagem de “homens e mulheres sem pátria” (p. 463); em função disso, inseridos no conjunto de mobilizações camponesas, passam a reclamar sua nacionalidade e a denunciar situações de injustiça vividas no Paraguai.

Pesquisa na área de Letras:

1) CARLOS, Valeska Gracioso. *O Português de cá e de lá: variedades em contato na fronteira entre Brasil e Paraguai*. Londrina: Tese de Doutorado. UEL, 2015. A pesquisadora objetivou descrever a língua portuguesa falada na região da fronteira do Brasil com o Paraguai, especificamente em duas localidades: uma delas no Estado do Paraná/Brasil – Terra Roxa e Missal – e a outra no Departamento de Alto Paraná/Paraguai – San Alberto e Santa Rosa del Monday. Carlos (2015) averiguou, além da questão do contato entre grupos sociais da fronteira, a interinfluência da variedade linguística de migrantes do Sul do Brasil, que denominou de variante sulista, contrastando com aqueles que vieram das outras regiões como a Sudeste e a Nordeste, designada, pela autora, de variante nortista. Identificou, ainda, a natureza de fatores que podem favorecer ou inibir a inovação e a conservação de traços linguísticos, considerando as dimensões diatópica e sociocultural dos fenômenos descritos, contrastando variantes sulistas e nortistas. Os resultados apontaram que não há grandes interinfluências das línguas espanhola e guarani na fala dos brasileiros. Contudo, a língua portuguesa se manifesta pelo contato e pela mídia na fala dos paraguaios. A manutenção dos traços linguísticos sulistas está diretamente ligada à geração topodinâmica e mais velha, enquanto os jovens apresentam uma preferência ao uso de variantes nortistas.

2) MELO, Thiago Benitez. *As identidades que nos habitam: representações, culturas e língua(gens) no contexto escolar transfronteiriço*. Cascavel: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014. O objetivo de Melo (2014) foi discutir e averiguar como são construídas, nas práticas discursivas, as identidades e representações dos alunos que estudam em escolas brasileiras, mas que residem no Paraguai. A pesquisa, realizada em uma escola particular de ensino fundamental e médio na cidade de Foz do Iguaçu/PR, constatou que as construções identitárias dos “alunos transfronteiriços” são marcadas por questões de territorialidade,

ideologia e poder. O autor mostrou que os sujeitos da pesquisa conseguem negociar, revogar e manipular suas identidades, tendo a possibilidade de escolher o lugar ao qual querem pertencer e quem querem ser, o que traduz o caráter instável e relativo de suas identidades e representações. Além disso, o estudo verificou que o ambiente escolar revela os conflitos culturais e identitários e que as identidades sociais são negociáveis e revogáveis, estando em fluxo e em constante experimentação. Esses sujeitos, porém, acabam sentindo-se pressionados a terem que escolher apenas uma etnia/nação a qual pertencer e somente uma língua para utilizar no contexto escolar monocultural/monolíngue, marcado pela predominância do português como língua hegemônica.

3) PIRES SANTOS, Maria Elena. *Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças “brasiguaias” nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem Sociolinguística*. Dissertação de Mestrado. UFPR, 1999. Em sua investigação, Pires Santos (1999) se propôs a identificar os fatores sociolinguísticos que compõem o conflito linguístico entre o espanhol (segunda língua) e o português (língua materna) e a destacar o modo como tais fatores interferem na aprendizagem dos alunos “brasiguaios”, no universo escolar da cidade paranaense de Foz do Iguaçu, apontando, para tanto, as diferenças e/ou semelhanças entre o desempenho escolar desses alunos e dos alunos brasileiros. Nessa tarefa, a pesquisadora apresentou seis fatores como responsáveis por interferir na aprendizagem dos alunos “brasiguaios”: 1) A situação diglósica conflitiva que recobre o processo histórico de formação do grupo “brasiguaias” e sua inserção no processo educacional; 2) O bilinguismo a que estão expostos os alunos; 3) O processo educacional de submersão que parece ser comum na educação das minorias linguísticas; 4) As barreiras criadas pelas diferenças dialetais que dificultam o acesso ao dialeto de prestígio; 5) As diferenças culturais que os identificam enquanto grupo e os diferencia dos demais; e 6) As atitudes sociolinguísticas das instituições educacionais, dos pais, professores e dos próprios alunos que contribuem para a manutenção de um sentimento de inferioridade e, conseqüentemente, para o fracasso escolar. A autora explicou que não foi possível estabelecer uma gradação entre os seis fatores, pois a influência de um sobre o outro é recíproca. Avaliou que tais fatores exercem uma influência mais acentuada nos alunos “brasiguaios” das séries iniciais do 1º grau. A seu ver, uma explicação possível, para a diferença entre os alunos das séries iniciais e aqueles das séries finais do 1º grau, seria porque os alunos das séries iniciais estão no estágio de aprendizagem do uso do dialeto local, com o grupo de amigos e companheiros mais próximos, pois “(...) os grupos familiar e da vizinhança são muito importantes nesta fase, representando um grupo de referência para a formação da identidade cultural” (p. 156). Nessa mesma disposição, comparando alunos “brasiguaios” e brasileiros,

apurou que, salvo quanto ao bilinguismo português/espanhol vivenciado pelos “brasiguaios”, ambos estão sujeitos aos demais fatores de risco. Os fatores de risco que se caracterizaram como mais prováveis para o fracasso escolar dos alunos brasiguaios foram: a situação diglósica conflitiva; o contexto bilíngue em que foram expostos nas escolas paraguaias; os processos escolares; as diferenças dialetais; as diferenças culturais; e a atitude dos pais, alunos e professores no ambiente escolar. Estes fatores, “(...) provocam baixa estima e sentimento de inferioridade de alunos brasiguaios e brasileiros” (p. 159), contribuindo para reforçar a resistência quanto à aquisição dos valores culturais de um grupo de maior prestígio.

4) PIRES SANTOS, Maria Elena. *O cenário multilingüe/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguaiio” na escola e no entrono social*. Campinas: Tese de Doutorado. UNICAMP, 2004. A pesquisa em pauta teve como objetivo investigar, em escola localizada no Oeste do Paraná – fronteira com o Paraguai, nas práticas discursivas, a construção e (in)visibilização das identidades “brasiguaias”. A análise retratou duas construções das identidades “brasiguaias”, sendo a primeira *A construção de uma identidade com tendência essencialista* que procura estabelecer, para o grupo, características inerentes, partilhadas e permanentes, dando a ideia de homogeneidade e contribuindo para a formação de um estereótipo negativo e para a instalação do preconceito e a estigmatização do “brasiguaiio” pela sociedade envolvente; e a segunda *identidades não-essencialistas*, isto é, fragmentadas, complexas, mutáveis e sempre em fluxo, que emergem das práticas discursivas dos próprios “brasiguaios”, que possibilitam a percepção de um processo sempre em construção, trazendo à tona toda a instabilidade, a fragmentação, a complexidade que subjazem à denominação “brasiguaiio”, apontando para uma constante (re)significação e (re)construção de novas subjetividades, eternos devires. A pesquisadora apresentou, também, a importância da escola na construção das identidades, uma vez que o ambiente escolar é, na maioria dos casos, o primeiro espaço social em que a criança tem a oportunidade de ter contato com outros modos de vida diferentes daquele homogeneizante da família.

Pesquisa na área de Ciências Sociais:

1) SILVA, Grasiela Mossmann da. *Integração e conflito entre filhos de brasileiros e filhos de paraguaios: um estudo de caso etnográfico em uma escola de Santa Rita – Py*. Toledo: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014. Este estudo foi realizado em uma escola de Santa Rita/Py e teve como objetivo explicitar as situações de conflito e integração entre brasileiros, seus descendentes e paraguaios, bem como averiguar como ocorre a manutenção da fronteira

étnica entre os dois grupos estudados, tendo como principal contexto o ambiente escolar. Justificada sob esse viés, a pesquisadora explicou como se dá a imigração de brasileiros para o Paraguai, afirmando que existem situações de conflito no ambiente escolar devido às diferenças culturais, e identificou que os estudantes de descendência brasileira estigmatizam os paraguaios, dizendo que esses são preguiçosos, sujos e têm uma língua feia. Para a autora, os estigmas se apresentam de forma velada, já que, na sala de aula, há interação e amizades, porém poucas dessas manifestações permanecem fora dos muros da escola, pois os descendentes preferem os laços com seu próprio grupo. Além disso, observou que as gerações de imigrantes e seus filhos apresentam um modo de agir diferente: ou seja, os imigrantes brasileiros – de mais idade – têm uma resistência maior em relação aos paraguaios, enquanto os mais jovens – filhos de imigrantes, nascidos no Paraguai –, apesar de herdarem alguns estigmas que os pais atribuem aos paraguaios, convivem de forma mais pacífica, sendo que alguns já aceitam, por exemplo, o namoro entre os dois grupos. Logo, foi possível concluir que a tendência é que a integração aumente nas próximas gerações, uma vez que a convivência, cada vez mais próxima, entre paraguaios e descendentes de brasileiros faz com que os estigmas, aos poucos, diminuam.

O levantamento realizado sobre os estudos desenvolvidos a respeito desses sujeitos que imigraram para o Paraguai, revela diferentes objetivos de pesquisa, dos quais se destacam: 1) movimento migratório e suas perspectivas políticas, demográficas, sociológicas; 2) o retorno do “brasiguai” ao Brasil (PIRES-SANTOS, 1999, 2004; MARQUES, 2009; TERCENIANI, 2011; FRASSON, 2014) e MELO, 2014), revelando que este retorno é marcado por conflitos e tensões. Afirmam, ainda, que o aluno “brasiguai” é rejeitado na escola brasileira e vivencia vários tipos de conflitos⁶; 3) permanência dos imigrantes que foram para o Paraguai (ALBUQUERQUE, 2005; FERRARI, 2009; FIORENTIN, 2010; GONÇALVES, 2012, SILVA, 2014 e CARLOS, 2015). Dentre os resultados destas pesquisas estão os conflitos escolares e agrícolas relacionados à terra ou, ainda, à fronteira paranaense brasileira com o Paraguai, mais especificamente a cidade de Foz de Iguaçu, no Brasil, e a Ciudad del Leste, no Paraguai, bem como com a cidade brasileira de Ponta Porã, no Mato Grosso do Sul, que faz fronteira com Pedro Juan Caballero, no Paraguai.

Registram-se poucos estudos relacionados à imigração brasileira no Paraguai e, diante desse fato, considerando a necessidade de mais pesquisas que investiguem sobre a questão dos imigrantes em terras paraguaias, apresento, neste trabalho, um estudo sobre estes sujeitos, bem

⁶ No Capítulo I, propriamente na seção 1.5, será apresentada uma breve contextualização do “brasiguai” que retorna ao Brasil e as dificuldades que ele vivencia na escola.

como seus filhos nascidos no Paraguai. Destaco, ainda, a necessidade de mais fontes que os visibilizem, bem como focalizem a sociedade que os recebem, dedicando-se, também, às consequências dessa imigração, dada a carência de estudos que mostrem os efeitos da imigração brasileira no Paraguai.

A maioria desses imigrantes e seus filhos estão numa região denominada “Alto Paraná”, localizada a, aproximadamente, 80km da fronteira Brasil/Paraguai. O lugar escolhido para esta pesquisa para evitar ser identificado, será protegido aqui pelo nome de *Cidade Paraguaia*. O motivo dessa escolha se deu por haver, na cidade, o uso de várias línguas, dentre elas o guarani, o espanhol, o português, o italiano e o alemão.

A diversidade linguística e cultural da fronteira Brasil/Paraguai, conforme mostraram as pesquisas mencionadas anteriormente, pode resultar em disputa pelo poder por meio das línguas e culturas e, conseqüentemente, acarretar vários tipos de conflitos.

Espero que esta investigação contribua para que haja mais estudos e pesquisas voltados para contextos como o dessa *Cidade Paraguaia* que apresenta, por um lado, um ambiente repleto de grande diversidade linguística e cultural e, por outro, é carente de documentação e, mais ainda, de pesquisas científicas. Logo, é importante, neste ambiente fronteiriço, aprender a lidar com a grande diversidade linguística e cultural existente, objetivando a valorização, o respeito e a manutenção de todas as línguas faladas nesta região, para que não ocorra o silenciamento de uma em detrimento de outra.

Entretanto, para que isso aconteça, é fundamental que estudos sobre a diversidade linguística e cultural façam parte dos cursos de formação de professores. Lembro que muitos alunos que vivem nessa fronteira constituem a realidade escolar brasileira; ou seja, o Brasil, neste caso a região Oeste paranaense, recebe estudantes que moram em municípios paraguaios limítrofes ao Brasil. Tratam-se de alunos que moram em municípios paraguaios, mas que estudam em escolas brasileiras (MELO, 2014). Porém, além desses, há, também, casos⁷ que evidenciam o retorno de famílias de imigrantes ao Brasil, os quais procuram cidades da região de fronteira, como Cascavel/PR, para morarem.

A respeito da necessidade de cursos de formação docente direcionados à diversidade linguística e cultural, Cavalcanti (1999) afirma que grande parte dos seguimentos dessa natureza continua formando professores para trabalharem com o falante nativo ideal em uma comunidade de fala homogênea, sem conflitos ou problemas de qualquer espécie.

⁷ No Capítulo II, comentarei a respeito de casos que relatam o retorno de imigrantes para a região fronteiriça.

Igualmente, é preciso que se tenha mais estudos que focalizem os grupos de imigrantes brasileiros que moram no Paraguai, refletindo, sobretudo, a respeito do ensino/aprendizagem dessas crianças, filhos de imigrantes, que falam a língua portuguesa com seus pais em suas casas e, ao chegar à escola⁸, deparam-se com a(s) língua(s) do *outro*. Substancialmente, seria importante que houvesse mais aceitação e respeito à diversidade linguística e cultural que ocorre na *Cidade Paraguaia*, foco de minha pesquisa.

Diante dessa perspectiva, procurando responder às perguntas de pesquisa, citadas no início desta seção, este estudo está dividido em cinco capítulos. No Capítulo I – *Abordagem metodológica e cenário da pesquisa* – desenvolvo reflexões quanto à abordagem metodológica, pautando-me nos estudos de Denzin e Lincoln (2006), Christians (2006), Bortoni-Ricardo (2008), Flick (2009), Silverman (2009), dentre outros que, além de orientar como deve agir ética e metodologicamente o pesquisador, mostram quais são os princípios que envolvem a pesquisa social.

No Capítulo II – *Ambiente fronteiriço da região Oeste do Paraná com Paraguai* – busco compreender quem são esses sujeitos conhecidos como “brasiguaios”. Para tanto, será feita uma retomada histórica do percurso traçado pelos imigrantes, com a finalidade de observar quais fatos abarcaram a migração das famílias de “brasiguaios” e a forma como chegaram ao Leste do Paraguai, mostrando, também, um pouco da diversidade linguística e cultural da região Oeste paranaense. Nesta parte da pesquisa, apresentarei a origem do termo “brasiguaião”. Finalmente, nesta seção, será realizada uma exposição dos trabalhos e das pesquisas sobre o tema em questão. Trago como base teórica os estudos de Dalinghaus (2009), Pires-Santos (2004), Ribeiro (2002), Mazarollo (1980), Zaar (1996, 1999, 2001) e outros.

No Capítulo III – *Negociando Identidades – Nossa... mais daí a coisa cambiô... deu uma volta assim de... 360 graus. Aí eu virei paraguaio, virei amigo, eu virei tudo! (João)* – reflito, analiso e mostro como os participantes da pesquisa negociam, em suas práticas discursivas, suas identidades sociais. Antes, porém, para comentar sobre essas práticas dos sujeitos e como ocorre essa negociação, teço considerações sobre cultura, linguagem e identidade. Este capítulo está fundamentado em Cucho (2002), Laraia (2005), Canclini (2011), Moita Lopes (1998, 2002, 2003, 2008), Hall (2005), Bakhtin; Volochinov, (1992), Maher, (1998) Cavalcanti (1999), Pereira (2001), dentre outros pesquisadores.

No Capítulo IV – *Representações do Outro – identidades cambiantes* – exponho como as representações são construídas pelo olhar do *outro*, trazendo, para análises, registros de

⁸ O currículo escolar prevê o ensino em espanhol e em guarani.

campo. A base deste capítulo está, especialmente, nos seguintes pesquisadores, Hall (2005), Moita Lopes (2002), Bauman (2005) e Silva (2009).

Por sua vez, no Capítulo V – *Língua, linguagem e identidade* – reflito sobre o papel da língua na constituição das identidades sociais e, diante dessa reflexão, apresento como é representada a pluralidade linguística e cultural, tanto no contexto escolar como no seu entorno social, por paraguaios e imigrantes brasileiros. Mostro, também, como ocorre a identificação de imigrantes e seus filhos diante do processo de hibridação, o qual acaba gerando conflitos. Exponho como a língua, ao mesmo tempo, une, exclui estabelece grupos e relações de poder. Fundamento este capítulo em Maher (1998), Bakhtin; Volochinov (1992), Rajagopalan (1998), Chnaiderman (1998) e Cesar e Cavalcanti (2007), dentre outros

Por fim, são apresentadas as considerações, as quais abarcaram reflexões que emergiram da relação entre a teoria utilizada no trabalho e a análise realizada.

CAPÍTULO I

ABORDAGEM METODOLÓGICA E CENÁRIO DA PESQUISA

Neste capítulo, tecerei reflexões sobre a metodologia que fundamenta esta investigação. Assim, na primeira parte da seção, assinalo que o estudo desenvolvido se insere na categoria de pesquisa etnográfica qualitativa/interpretativista e se afilia à área da Linguística Aplicada, a qual propõe que o pesquisador estude os problemas sociais em que a linguagem ocupa um lugar central, estabelecendo diálogo com as diferentes disciplinas que atravessam o campo das ciências sociais e das humanidades.

Na continuidade, apresento os instrumentos utilizados para a geração de registros e reflito, posteriormente, a respeito da importância da ética na pesquisa qualitativa, já que este tipo de pesquisa lida com a história de vida de pessoas. Esclareço, também, que a história não pode ser desrespeitada e tratada como se fossem meros dados, pois constituem a vida vivida e o cotidiano dos participantes e, portanto, significa um conteúdo que requer ponderação, sensibilidade e responsabilidade ética. Para essas discussões, fundamento o capítulo nos estudos de Moita Lopes (1998, 2002, 2003, 2008), Denzin e Lincoln (2006), Christians (2006), Bortoni-Ricardo (2008), Flick (2009), Silverman (2009), dentre outras referências que orientam como deve agir o pesquisador e estabelecem os princípios que envolvem a pesquisa social.

1.1 A PESQUISA ETNOGRÁFICA QUALITATIVA/INTERPRETATIVISTA

Esta pesquisa, qualitativa/interpretativista, segue orientações da etnografia e se situa na área da Linguística Aplicada (LA), que, a seu turno, propõe um rompimento com as fronteiras e com os limites disciplinares, permitindo o diálogo entre as várias áreas do conhecimento, tais como a Antropologia, a Sociologia e as Ciências Sociais, uma vez que a investigação se centra no contexto aplicado, ou seja, em situações que atravessam outras áreas do conhecimento e envolvem o cotidiano das pessoas, o local em que vivem e agem, considerando as mudanças que cercam a vida social, cultural e histórica que elas experienciam.

Além do caráter interdisciplinar, próprio da LA, há, também, a preocupação com questões sócio-históricas que envolvem o *outro* e que podem provocar injustiças sociais. Por essa razão, amparo-me em uma LA indisciplinar (MOITA LOPES 1998, 2002), que questiona o sujeito social visto como homogêneo, uma vez que, dessa tentativa de homogeneizar, surgem, do ponto de vista dos atravessamentos identitários, o silenciamento, o apagamento de histórias,

classes sociais, gênero, raça e etnia, que, quase sempre, resulta em vidas marginalizadas. Além disso, considero a necessidade de ir à busca de contextos naturais compostos por pessoas que vivem, agem e interagem em contexto aplicado. Isto não significa ir à busca de solucionar problemas, mas torná-los visibilizados, pois é preciso não apagá-los e silenciá-los, mas, sim, como orienta Moita Lopes (2008, p. 21), “(...) discuti-los e considerá-los à luz de escolhas éticas para as práticas sociais que vivemos”, já que, ao contrário disso, a maioria dos casos que não situa a pesquisa nas contingências e vicissitudes sócio-cultural-históricas colabora na manutenção das injustiças sociais (MOITA LOPES, 2008).

Minha pesquisa se reconhece na área da LA porque se preocupa com questões problematizadoras e, sobretudo, comprometidas com aspectos éticos, além de considerar que o grande desafio é ultrapassar fronteiras, pois pesquisar em LA é

[...] como pesquisar petróleo no mar: precisamos abandonar o conforto de caminhar em terra firme, com balizas enterradas no chão, e aprender a navegar, assestando nossos instrumentos em plataformas móveis. A dificuldade numa plataforma móvel é manter o rumo, um rumo que não é o da lingüística, nem da psicologia, nem da antropologia, nem de qualquer outra ciência com a qual nos avizinhamos, tem um rumo que é o da Lingüística Aplicada (LEFFA, 2001, p. 04).

A respeito desse rompimento de fronteiras proposto pela LA, Denzin e Lincoln (2006), a partir de um enfoque inter/trans/indisciplinar, igualmente concordam que a pesquisa qualitativa, mais do que ser interpretativa, é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar, que atravessa as humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas. Para eles, a pesquisa qualitativa

[...] é muitas coisas ao mesmo tempo. Tem um foco multiparadigmático. Seus praticantes são suscetíveis ao valor da abordagem de múltiplos métodos, tendo um compromisso com a perspectiva naturalista e a compreensão interpretativa da experiência humana. Ao mesmo tempo, trata-se de um campo inerentemente político e influenciado por múltiplas lealdades éticas e políticas. A pesquisa qualitativa adota duas tensões ao mesmo tempo. Por um lado, é atraída a uma sensibilidade geral, interpretativa, pós-experimental, pós-moderna, feminista e crítica. Por outro lado, é moldada para concepções da experiência humana e de sua análise mais restrita à definição positivista, pós-positivista, humanista e naturalista (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 390).

Seguindo essas perspectivas, a geração de dados, bem como toda a pesquisa, pauta-se na observação do contexto social, considerando as situações que apresentam interação entre os sujeitos, sua vida social, cultural e histórica. Ademais, preza em conservar a naturalidade dos dados registrados e garantir a credibilidade da pesquisa. Para tanto, em conformidade com

Bortoni-Ricardo (2008), Denzin e Lincoln (2006) e Flick (2009a; 2009b), faz uso de métodos desenvolvidos na tradição etnográfica, dentre eles, a observação não neutra, nem objetiva, especialmente para a geração e a análise dos dados e, portanto, trata-se também de “pesquisa qualitativa, interpretativista” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 38), já que segue a ideia de que a observação do mundo e dos fenômenos sociais não ocorre de forma neutra, tampouco de maneira objetiva, estando diretamente vinculada às práticas sociais dos indivíduos e aos significados que resultam de tais práticas, “(...) pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo” (p. 32).

Nesse sentido, considero a etnografia importante para minha pesquisa porque realizei, além de as entrevistas e a observação⁹, análises tanto das informações como das práticas sociais dos sujeitos envolvidos. A etnografia surgiu na Antropologia, no final do século XIX. A palavra compõe-se de dois radicais do grego antigo: *ethnoi*, que significa “os outros, os não gregos” e *graphos*, que quer dizer “escrita” ou “registro” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 38), sendo empregada para descrever as práticas sociais e os padrões culturais de um grupo.

Dentre as definições existentes, tem-se que a etnografia é o estudo de práticas e padrões socioculturais de pessoas que compõem um grupo, por meio de registros de dados, no ambiente natural. Para Silverman (2009), Flick (2009a; 2009b), Bortoni-Ricardo (2008) e Denzin e Lincoln (2006), não há como fazer esse tipo de pesquisa sem que haja a participação ativa do pesquisador e, por esse motivo, este não é somente um observador; ele se envolve com o ambiente estudado e com os dados gerados, não sendo neutro, nem passivo, mas um agente ativo na construção do mundo.

A aproximação do pesquisador com o mundo que ele pesquisa é outra característica do estudo interpretativista. Não existe, para esse tipo de pesquisa, uma análise de fatos culturais absolutamente objetiva, ou seja, não há pesquisador neutro, uma vez que é impossível dissociar-se completamente das crenças e da visão de mundo do pesquisador. Em outras palavras, o estudo interpretativista prevê o pesquisador próximo às práticas sociais dos participantes de sua pesquisa, sem neutralidade, porque o pesquisador é membro de uma sociedade e de uma cultura e tanto suas crenças como sua visão de mundo influenciam a maneira como ele vê o mundo (BORTONI-RICARDO, 2008). Ainda nas palavras da autora, o paradigma interpretativista, diante do pressuposto da reflexividade, também prevê esse envolvimento entre o pesquisador e o mundo que ele pesquisa, afinal, nesse paradigma, “(...) o cientista social é membro de uma sociedade e de uma cultura, o que certamente afeta a forma como ele vê o mundo” (p. 58).

⁹ Comentarei sobre os instrumentos de pesquisa na seção 1.2 A geração de registros.

A respeito da reflexividade, Flick (2009a) afirma que a subjetividade, tanto do pesquisador como dos pesquisados, é parte importante no processo da pesquisa. O autor destaca a importância de que o pesquisador revele suas reflexões sobre suas próprias atitudes e sobre suas observações em campo, dado que “(...) suas impressões, irritações, sentimentos, etc. tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto” (FLICK, 2009a, p. 25).

Denzin e Lincoln (2006), da mesma forma, acreditam que não existem observações objetivas, apenas observações que se situam socialmente nos mundos do observador e do observado – e entre esses mundos –, como se o olhar sempre estivesse “(...) filtrado pelas lentes da linguagem, do gênero, da classe social, da raça e da etnicidade” (p. 33).

Já Bortoni-Ricardo (2008) explica que o “(...) olho do observador interfere no objeto observado, ou seja, o olhar do pesquisador já é uma espécie de filtro no processo de interpretação da realidade com a qual se defronta. Esse filtro está associado à própria bagagem cultural dos pesquisadores” (p. 58). Por essa razão, seria ilusório pensar em observação neutra, “(...) pois todas as formas de conhecimento são fundamentadas em práticas sociais, linguagens e significados, inclusive aqueles do senso comum” (p. 58-59).

Em resumo, a busca em atingir o ideal da objetividade, prevendo a neutralidade tanto do pesquisador como dos fatos observados constitui, para esta investigação, uma fantasia. A característica da neutralidade, segundo Bortoni-Ricardo (2008), é ideal para o paradigma positivista, que fornece a base para a pesquisa quantitativa. Nas palavras da autora, a característica da objetividade “(...) não apresenta maiores dificuldades no âmbito das ciências exatas. Mas, trazido para o âmbito das ciências humanas, encontrou problemas” (p. 10). Assim, o paradigma positivista é possível para as ciências exatas, já que elas, ao contrário do estudo em pauta, preveem um pesquisador neutro, distante de seus objetos de estudos, observando os fatos do mundo de uma forma teoricamente neutra, buscando atingir o ideal da objetividade.

Outro fato relevante está em que, para esta pesquisa, torna-se impossível garantir a objetividade científica, pois o resultado da ideia de não considerar os atravessamentos da vida social, separando o sujeito do mundo por ele pesquisado dos significados por ele construídos seria como colocar o sujeito em um vácuo social, apagando sua história, cultura, língua, crença e costume. Logo, considero importante, para meu trabalho, o caráter interpretativista, para construir conhecimentos sobre a vida social dos sujeitos envolvidos, considerando sua heterogeneidade e suas práticas sociais.

A perspectiva qualitativa/interpretativista e etnográfica contribuiu para minha entrada em um contexto “real”, investigando “(...) casos concretos em suas peculiaridades locais e

temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2009a, p. 37).

Em outras palavras, esse tipo de pesquisa leva o pesquisador a estudar os fatos “(...) em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17), uma vez que o pesquisador deve verificar como os padrões de organização social e cultural – locais e não locais, relacionam-se às atividades de pessoas específicas quando escolhem como vão conduzir sua ação social. Nas palavras de Bortoni-Ricardo (2008), “(...) a pesquisa qualitativa não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar uma situação específica para compará-la a outras situações” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

Essa abordagem prevê a aproximação entre o pesquisador e os sujeitos participantes e requer sensibilidade e humildade para lidar com as subjetividades e perspectivas dos sujeitos envolvidos. Por isso, observei, durante o convívio social, as expectativas dos participantes em relação à pesquisa e à pesquisadora, que, no caso, sou eu e, portanto, precisei desenvolver um olhar sensível, atento, detalhado e sistemático em relação ao ambiente social, à interação social, às relações sociais, às normas e à cultura, nas quais paraguaios, imigrantes e seus filhos estão inseridos.

Rees e Mello (2011) alertam que o pesquisador precisa observar não apenas o comportamento e estado emocional dos indivíduos. Para as autoras, é necessário também averiguar o que significa tal comportamento, bem como investigar, dentre outros, os sentimentos de medo, ansiedade e raiva. Ou seja, a investigação qualitativa etnográfica ultrapassa o caráter ético, pois é dever do pesquisador, ao investigar uma situação ou um valor cultural de um grupo ou mesmo de um sujeito, considerar os valores e as crenças que estes sujeitos vivenciam, isto é, o pesquisador precisa respeitar a maneira como o sujeito concebe seus valores e suas verdades porque cada cultura tem suas crenças e seus costumes.

Nas palavras de Pires-Santos (2004, p. 29), é tarefa do pesquisador “(...) construir de que modo as formas locais e não-locais de organização social e a cultura se relacionam com as atividades de determinadas pessoas ao fazerem escolhas e conduzirem a ação social juntas”.

O caráter exploratório é outra característica importante para este tipo de pesquisa, afinal acredito que, embora tenha, no início da pesquisa, estabelecido instrumentos, metas e objetivos, estes puderam ser reestruturados ou transformados, já que tudo, dentro do ambiente natural, transforma-se, nada é estático e, diante disso, um dos pontos fortes desse tipo de pesquisa é sua

“(...) capacidade para mudar o foco à medida que novos dados interessantes tornam-se disponíveis” (SILVERMAN, 2009, p. 93).

Flick (2009b) orienta, ainda, a evitar estabelecer hipóteses e conceitos definidos sobre aquilo que se estuda, o que não significa, no entanto, que não seja preciso sistematizar a observação. É importante que o pesquisador desenvolva tanto um planejamento prévio como uma ideia clara sobre sua questão de pesquisa e que, sobretudo, permaneça aberto a resultados novos e, possivelmente, surpreendentes. Também, é importante entender que, durante o processo de investigação social, os dados não vão ficar estáveis, esperando o pesquisador. Diante dessa constatação, elaborei um planejamento com base nas questões de pesquisa, bem como procurei alongar-me a esse planejamento, sempre atenta ao que o contexto natural poderia revelar.

Desse modo, a pesquisa qualitativa/interpretativista etnográfica valoriza a descrição e a interpretação das identidades sociais em foco e está preocupada, com muito cuidado e sensibilidade, “(...) em explorar as histórias de vida ou o comportamento das pessoas” (SILVERMAN, 2009. 42).

Para conseguir entender e interpretar como os sujeitos sociais se percebem, Flick (2009b) orienta que, dentre as diversas maneiras, é preciso analisar relatos e histórias que fazem parte da rotina dos participantes, bem como examinar, por meio de observação e registros, as interações e comunicações que estão acontecendo no dia a dia. Flick (2009b) orienta, ainda, que, basicamente, é preciso “(...) esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta ou o que está lhes acontecendo em termos que tenha sentido e que ofereçam uma visão rica. As interações e os documentos são considerados formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais” (FLICK, 2009b, p. 08).

Esse tipo de pesquisa se realizou substanciada por um conjunto de instrumentos, os quais são chamados, por Silverman (2009), de métodos, técnicas de pesquisa específicas – observação, entrevista e gravações de áudio.

A respeito da observação, Spradley (1980) esclarece que ela pode ser realizada por meio de vários instrumentos, dentre outros: notas de campo, diários, relatos, entrevistas, questionários, diários de participantes, gravações em vídeo/áudio, documentos, relatos dos participantes.

Nessa mesma linha de raciocínio, Denzin e Lincoln (2006) explicam que a pesquisa qualitativa localiza o observador na sociedade na qual está inserido. Tal ação consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo – gravações, entrevistas, notas de campo, lembretes e outras – e descrevem momentos e significados

rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos, transformando o mundo em uma série de representações. Essas representações envolvem uma abordagem naturalista e interpretativa para o mundo (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

Esses métodos levam o pesquisador a “(...) entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34), buscando descobrir realidades implícitas que, na maioria das vezes, estão ocultas no cotidiano de ações sociais e, ainda, valorizam o contexto social em que estas pessoas estão inseridas, assim como os significados dos objetos e tudo o mais que está próximo a estes sujeitos. Para a pesquisadora, é preciso entender, interpretar como os sujeitos sociais se percebem diante desse procedimento, pois “(...) o pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam” (p. 34).

Para esta investigação, diante do conjunto de práticas materiais e interpretativas, utilizarei notas e diário de campo, entrevistas, gravação em áudio, fotos e relatos dos participantes, os quais descreverei na próxima seção.

Foi com base nos princípios da pesquisa qualitativa/interpretativista etnográfica, então, que busquei averiguar como são construídas e/ou negociadas, nas práticas discursivas, as identidades dos participantes da pesquisa, neste contexto, bem como entender quais representações são construídas sobre a diversidade linguística, naquele contexto, com a finalidade de, ao adentrar na vida cotidiana e no contexto natural desses sujeitos, buscar compreender e interpretar os fenômenos sociais vivenciados pelos imigrantes brasileiros e seus filhos nascidos em terras paraguaias.

1.2 A GERAÇÃO DE REGISTROS

Nesta seção, pautada em Bortoni-Ricardo (2008), Denzin e Lincoln (2006), Silverman (2009) e Flick (2009), comentarei a respeito dos instrumentos utilizados para a geração de dados, os quais Bortoni-Ricardo (2008) denomina conjunto de métodos e práticas, enquanto Silverman (2009) os classifica enquanto métodos e técnicas de pesquisa.

Segundo Silverman (2009), apresentar ao leitor informações sobre a geração de dados e sobre o contexto em que eles foram registrados gera confiabilidade; entretanto, o autor lembra que, para a pesquisa qualitativa/interpretativista, não há como calcular a confiabilidade, pois o mundo social não é estável e está sempre mudando e a única maneira de gerar confiabilidade, neste tipo de pesquisa, é documentar o procedimento com os instrumentos utilizados para a

geração de dados; com a descrição dos métodos utilizados, o “processo de pesquisa se torna transparente” (SILVERMAN, 2009, p. 254).

Nesse sentido, descrevo os instrumentos que apliquei para a geração de dados. Lembro que Silverman (2009) destaca quatro instrumentos: *i.* Observação; *ii.* Análises de textos e documentos; *iii.* Entrevistas e grupos focais; e, por fim, *iv.* Gravações em áudio e em vídeo (SILVERMAN, 2009, p. 30). Desses quatro métodos, para esta pesquisa, usei a observação, entrevistas e gravações em áudio, mais o diário de campo.

A respeito do uso dessas técnicas de pesquisa, Silverman (2009) aconselha que elas sejam administradas em conjunto. O ideal é que sejam aliadas, porque o uso de apenas um instrumento poderia não conseguir registrar ações espontâneas; o discurso gravado, por exemplo, tende a ser mais monitorado, pois há mais controle com a fala que está sendo processada e, por isso, muitos detalhes da vida cotidiana poderiam não ser revelados. Portanto, para obter registros mais confiáveis, com mais espontaneidade e naturalidade, é importante aliar outros instrumentos, tais como a entrevista, as gravações em áudio, as anotações de campo e diário de campo, uma vez que estes métodos – combinados e analisados juntos – oferecem um registro bastante confiável, pois “nenhum método de pesquisa se sustenta sozinho” (SILVERMAN, 2009, p. 39).

Dessa maneira, durante o registro de campo, para as entrevistas, selecionei sete imigrantes brasileiros adultos, quatro estudantes – filhos de imigrantes nascidos no Paraguai, seis paraguaios adultos e um estudante paraguaio – filho de paraguaios, totalizando 18 participantes. O critério para esta seleção foi a relação e aproximação desses participantes com o entorno escolar de duas escolas públicas. Primeiramente, procurei duas escolas públicas, nas quais consegui permissão para realizar a pesquisa e, após a autorização, busquei sujeitos próximos às escolas¹⁰. Outra maneira que utilizei para esta seleção foi a indicação e apresentação de sujeitos, uma vez que à medida em que ocorriam as entrevistas, os próprios participantes sugeriam e conduziam novos sujeitos para a pesquisa.

A respeito das observações, procurei anotar tudo o que observava. Durante o período de registros, entre os meses de maio de 2014 a maio de 2015, visitei quatro casas de imigrantes e duas casas de paraguaios; participei de festas e de eventos como a feira de exposição agropecuária local; fui a missas, cultos e retiros religiosos. Vale lembrar que, nesse ínterim, as verificações foram feitas também aqui no Brasil, porque muitos desses imigrantes visitam nosso país em busca de estudos, compras, saúde, lazer, vínculos familiares, entre outros. Desse modo,

¹⁰ Comentarei sobre o local e sujeitos de pesquisa na seção 1.4: O contexto de pesquisa.

as anotações referentes às minhas observações realizadas tanto na *Cidade Paraguaia* como no Brasil resultaram em diário de campo.

Fiz também gravações em áudio, com a intenção de tentar registrar, de modo natural, as interações, comunicações, os relatos e as histórias que fazem parte da rotina dos participantes, conforme orienta Flick (2009, p. 08). Tais gravações, da mesma forma, ajudaram a elaborar o diário de campo.

Constituiu-se importante o uso de um conjunto desses métodos para registrar os dados de minha pesquisa, afinal percebi que captar detalhes como, por exemplo, a postura corporal e a expressão do olhar de um sujeito para o outro ou mesmo para mim, durante as entrevistas, se tornava impossível somente com a gravação em áudio: “(...) os registros em áudio não vão nos dizer nada sobre questões interacionais potencialmente relevantes como quem está olhando para quem e sobre sua postura corporal” (SILVERMAN, 2009, p. 220). Comprovo isso, aliás, citando exemplos como aqueles que notei durante os registros de campo¹¹, tais como: registrar a dificuldade de aprendizagem de alunos paraguaios, que têm como língua materna o guarani, no momento em que eles demonstravam, por meio de gestos e expressão no olhar, que não estavam entendendo o conteúdo ensinado, em língua espanhola, pelo professor; ainda, no momento em que gravava em áudio a entrevista, pude perceber a emoção do entrevistado ao relatar sua história – as observações revelaram detalhes importantes sobre sua vida, usando não apenas palavras, mas, também, imagens, gestos, lágrimas e movimentos corporais. Ou seja, características e observações como estas não podem ser registradas em uma gravação em áudio ou, mesmo, em vídeo; conforme explica Silverman (2009, p. 187), às vezes, a posição da câmera de vídeo pode não conseguir captar detalhes, como estes que relatei. Esses detalhes são relevantes para uma pesquisa qualitativa/interpretativista, a qual prevê, conforme já anunciado, a importância do olhar do pesquisador para a interpretação do contexto a ser estudado (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 58).

Para as entrevistas, decidi fazer entrevistas abertas; Silverman (2009, p. 109), de sua parte, afirma que este tipo de método é ideal para pesquisas como esta que têm o interesse pela história de vida e que dão ao entrevistado liberdade para falar e atribuir significados, permitindo, nesse caminhar, que os entrevistadores acompanhem “(...) aspectos das respostas dos entrevistados, mas acima de tudo permitem-lhes espaço para falar” (SILVERMAN, 2009, p. 109). De forma que, enquanto eu gravava as entrevistas, observava e anotava o que via em meu diário de campo.

¹¹ Os registros de campo mencionados serão retomados e analisados no decorrer desta tese.

Silverman (2009) aponta que o entrevistador precisa desenvolver habilidades para produzir uma entrevista eficiente, dentre as quais é necessário, sobretudo, manter a humildade. Tendo isso em mente, ao me apresentar, tentei agir com simplicidade, como uma “aprendiz humilde” (SILVERMAN, 2009, p. 107), que teria muito a aprender com a história de vida dos entrevistados. Saber conquistar e saber como lidar com as pessoas foi outra orientação recomendada por Silverman (2009) do qual não me isentei; do zelador à mãe de aluno, o professor, o diretor, o aluno, o imigrante, o filho de imigrante, até o prefeito da cidade, a quem também pedi autorização para realizar a pesquisa na *Cidade Paraguaia*. Além disso, manter a confiança, bem como demonstrar interesse e entendimento pela história e pela vida de cada participante – sem declarar opinião, não fazer comentário apreciativo ou crítico – foram cuidados imprescindíveis, como sugere Silverman (2009). Em outras palavras, é necessário ter muito cuidado para não tratar as pessoas de forma abstrata, neutra e distante, como objetos de estudos, pois, ao contrário disso, cada qual e suas histórias não são ficção. É preciso dar voz a essas pessoas, não por caridade tampouco por necessidade, mas com interesse em saber o que elas têm a dizer, não de forma monológica, mas dialógica, numa troca, em que prevalece o diálogo paciente, de maneira a conhecer a vida social.

Para este tipo de pesquisa, o ideal é, de acordo com Silverman (2009), registrar os dados que ocorrem naturalmente, estudando o que as pessoas estão fazendo em seu dia a dia; de sua parte, as gravações proporcionam “(...) dados maravilhosos para analisar como as pessoas, de fato, construíam juntas o mundo social” (SILVERMAN, 2009, p. 187).

Além disso, ao contrário do lembrete, das anotações e das notas, que não conseguem revelar as atitudes das pessoas, como a emoção na fala, a gravação garante registrar, captar e guardar as ocorrências reais, tornando-se registro público; podem ser reproduzidas, preservam as sequências da conversa, as transcrições podem ser melhoradas e, enquanto registro público, podem servir de dados para outros pesquisadores:

Em primeiro lugar, as fitas são um registro público, disponíveis para a comunidade científica de uma maneira em que as anotações não são. Em segundo lugar, elas podem ser reproduzidas novamente e as transcrições, melhoradas, tomando as análises um curso diferente, não limitado pela transcrição original (SILVERMAN, 2009, p. 189).

As gravações – hoje realizadas, na maioria das vezes, por meio de aparelhos celulares – aliadas à observação e à entrevista constituem-se um conjunto ideal de métodos para este tipo de pesquisa. Lembro que a gravação pode ser estudada várias vezes e por diversos outros

pesquisadores, que, futuramente, com outros olhos e outras perspectivas, poderão extrair outros sentidos (SILVERMAN, 2009).

Além desse conjunto de métodos citados, fiz, também, anotações e, conforme as orientações de Silverman (2009) e Flick (2009), elas devem ser curtas e transcritas no momento que os fatos ocorrem; já as observações expandidas devem ser feitas assim que possível, após cada seção de campo, enquanto que o diário de campo é ideal para registrar problemas e ideias que surgem durante cada estágio do trabalho de campo.

O conselho de Flick (2009) e Silverman (2009) é para que o pesquisador faça suas anotações e organize o diário de campo o mais rápido possível, pois o distanciamento temporal pode provocar artificialidade em relação às interações com os participantes da pesquisa, favorecendo o esquecimento. Portanto, o mais adequado é anotar e registrar as observações e os detalhes logo que forem captados para que haja fidelidade.

Para facilitar as análises, usei a triangulação que significa combinar várias teorias e métodos “(...) para produzir uma representação mais acurada, abrangente e objetiva do objeto de estudo” (SILVERMAN, 2009, p. 261). Ou seja, este método possibilita a observação dos registros por meio de diferentes perspectivas e, ainda, permite o diálogo com várias áreas do conhecimento (DENZIN e LINCOLN, 2006).

Diante dos instrumentos de pesquisas apresentados, informo que, para a geração de registros, utilizei a observação, as gravações em áudio, entrevistas e o diário de campo, seguindo os conselhos e as orientações, apontados por Denzin e Lincoln (2006), Christians (2006), Bortoni-Ricardo (2008), Flick (2009), Silverman (2009), entre outros.

1.3 ÉTICA NA PESQUISA

De algum modo, a pesquisa pode ser influenciada pelos valores do pesquisador, pois tanto as conclusões como as implicações extraídas de um estudo são, em grande parte, fundamentadas nas crenças morais e políticas do pesquisador. Por isso, durante o estudo dos sujeitos ou durante os registros de dados é importante considerar não somente os valores do pesquisador, “(...) mas também as responsabilidades do pesquisador com relação às pessoas estudadas” (SILVERMAN, 2009, p. 283). Em outras palavras, o pesquisador entra em um relacionamento com os sujeitos que ele estuda e esse relacionamento requer responsabilidade ética, uma vez que os “(...) sujeitos da pesquisa têm o direito de serem informados a respeito da natureza e das conseqüências e dos experimentos dos quais participam” (CHRISTIANS, 2006, p. 146).

Tal responsabilidade vai além de tramitar o projeto de pesquisa ao comitê de ética; entretanto, embora esta pesquisa tenha sido enviada ao comitê de ética, ressalto que defendi os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para que esta investigação se desenvolvesse dentro de padrões éticos, conforme propõe a Resolução CNS 466/12.

Flick (2009), Christians (2006) e Silverman (2009) alertam sobre a necessidade de o pesquisador estar atento aos princípios da ética que envolvem a pesquisa social, que vão muito além do respeito aos participantes da pesquisa. É fundamental colocar em prática “(...) questões relativas à proteção dos interesses daquelas pessoas que estão dispostas a participar de um estudo” (FLICK, 2009, p. 50), pois “(...) ninguém merece ser prejudicado ou constrangido como resultado de práticas de pesquisas insensíveis” (CHRISTIANS, 2006, p. 147).

Em todas as etapas que constituíram esta pesquisa, considerei os códigos éticos que regulam as relações entre pesquisador-participante-campo de pesquisa, seguindo, para isso, as orientações de Flick (2009), Christians (2006) e Silverman (2009).

Christians (2006) denomina os princípios dos códigos de ética estabelecidos pelas associações profissionais de *ética utilitária*, dentre os quais estão: consentimento informado, privacidade, confiabilidade, ausência de fraude, que, para o pesquisador, são insuficientes para preservar e proteger os sujeitos da pesquisa, já que tais proposições resguardam apenas as universidades e não os participantes da pesquisa. Por isso, para o autor, é preciso pensar em princípios que realmente protejam e preservem os sujeitos da pesquisa.

Assim, diante da preocupação, Christians (2006) propõe os seguintes princípios: A) Suficiência interpretativa – o pesquisador precisa acompanhar com respeito e seriedade; deve considerar que as vidas são repletas de múltiplas interpretações e embasadas na complexidade cultural dos participantes da pesquisa, de modo que “(...) os relatos etnográficos devem possuir tamanha profundidade, riqueza de detalhes, emotividade, nuance e coerência capaz de permitir que o leitor forme uma consciência crítica [...] incluindo a ausência de estereótipos raciais, de classe e de gênero” (p.153); B) Representação transcultural e multivocal – deve-se considerar que os grupos sociais constroem significados particulares, os quais precisam ser respeitados, ou seja, é prejudicial que o pesquisador, ao investigar os valores culturais dos participantes da pesquisa, tenha como base sua própria cultura, uma vez que isso causaria danos, podendo “(...) representar uma forma de opressão, aprisionando o indivíduo em um modo de ser falso, distorcido e reduzido” (p. 154); C) Discernimento moral – é preciso considerar como se constitui a ordem moral na formação da comunidade, pois as comunidades são entrelaçadas por narrativas que revigoram sua compreensão comum do bem e do mal, da felicidade e da recompensa, do significado da vida e da morte; D) Resistência e capacitação – as definições

apresentadas pelos participantes representam possibilidades de mudança em relação à religião, política, etnicidade, gênero, vida comunitária, dentre outros. Esses princípios, além de orientar o pesquisador como agir ética e metodologicamente, mostram, sobretudo, a importância de zelar pelo respeito e proteção à dignidade e à vida vivida e cotidiana dos participantes da pesquisa, considerando sua dimensão física, moral e social.

Flick (2009), Christians (2006) e Silverman (2009) alertam os pesquisadores quanto ao cuidado para não “(...) causar danos aos participantes envolvidos no processo por meio do respeito e da consideração” (FLICK, 2009, p. 51), evitando “(...) prejudicar os participantes, o que inclui não invadir suas privacidades, nem enganá-los quanto aos objetivos da pesquisa” (FLICK, 2009, p. 51). Por essa razão, informei aos participantes a natureza e os objetivos de minha pesquisa e, sobretudo, que eles tinham, caso achassem necessário, a liberdade tanto para se retirar da pesquisa a qualquer momento como para solicitar a interrupção da gravação em áudio, pois o participante tem o direito de ser informado e isso significa que “(...) os potenciais sujeitos da pesquisa devem receber informações detalhadas, mas não técnicas (em um formato que consigam entender) da natureza e dos objetivos de sua pesquisa” (CHRISTIANS, 2006, p. 289).

Tanto Flick (2009) como Christians (2006) e Silverman (2009) concordam que “(...) a observação velada, em que o observador não informa os indivíduos sobre o estudo, conduz a problemas éticos sérios” (SILVERMAN, 2009, p. 285), já que faz parte do bom senso proteger as identidades dos participantes e garantir que eles entendam os objetivos e a natureza da pesquisa.

O relacionamento pesquisador-participante-campo de pesquisa requer implicações éticas, presentes em todas as etapas da pesquisa, desde a “(...) maneira como o pesquisador entra em campo, o modo como lida com ele e como seleciona seus participantes” (FLICK, 2009, p. 54) até as boas maneiras, o respeito, a sensibilidade, o cuidado para não magoar os participantes são um bom começo. Contudo, lembram Silverman (2009), Flick (2009) e Christians (2006), este relacionamento (pesquisador – participante – campo de pesquisa) requer cuidados que vão além da cortesia comum; a saber: ser contra a exploração, preservar o bem-estar de seus participantes, assegurar a participação voluntária na pesquisa, garantir o anonimato dos participantes.

Em hipótese alguma pode haver a exploração, principalmente, quando a pesquisa envolve participantes vulneráveis – ingênuos – fáceis de serem manipulados, “(...) mentiras, materiais fraudulentos, omissões, maquinações são atitudes não científicas e antiéticas” (CHRISTIANS, 2006, p. 147). Considero, portanto, que é dever do pesquisador respeitar todos

os participantes da pesquisa, uma vez que invadir e desrespeitar a privacidade frágil das pessoas é uma atitude intolerável, principalmente, em relação à vitimização de grupos que são menos capazes de se proteger, conforme orientam Christians (2006) e Silverman (2009). O pesquisador precisa preocupar-se em assegurar o bem-estar de seus participantes e o respeito à dignidade e aos direitos dos participantes (CHRISTIANS, 2006; SILVERMAN, 2009).

Todos os sujeitos que contribuem para o trabalho do pesquisador devem participar voluntariamente da pesquisa, sem pressão, trocas, interesses e barganhas. Em outras palavras, a participação e o consentimento devem ser baseados em informações claras, seguras, sem trocas e isso significa que “(...) você não pressiona as pessoas em participar de seu estudo” (SILVERMAN, 2009, p. 288) e, ainda, é preciso considerar e respeitar a liberdade humana, por isso, “(...) os sujeitos devem concordar voluntariamente em participar da pesquisa – ou seja, sem coerção física ou psicológica. Além disso, sua concordância deve basear-se em informações completas e transparentes” (CHRISTIANS, 2006, p. 146).

Além de o consentimento ser oferecido voluntariamente, os pesquisadores têm que garantir total confidencialidade aos participantes, no sentido de assegurar que todo registro, obtido por meio dos sujeitos envolvidos na pesquisa, seja utilizado somente em casos que impossibilitem a identificação dos mesmos; é preciso tomar cuidado para exposição indesejada dos participantes e, acima de tudo, protegê-los, bem como não permitir que os dados transcritos sejam usados por outros pesquisadores ou instituições sem o consentimento do participante, como afirma Flick (2009).

É importante, ainda, assegurar que as identidades das pessoas serão protegidas: “(...) todos os dados pessoais devem ser protegidos ou escondidos sendo expostos publicamente somente sob a proteção do anonimato” (CHRISTIANS, 2006, p. 147). Flick (2009) alerta e enfatiza sobre a importância de garantir o anonimato e não expor as pessoas. Para ele, a falta desse cuidado pode gerar sérios problemas como, por exemplo, quando a pesquisa envolve participantes conhecidos que compartilham ambientes comuns, tais como trabalho, escola, família. É preciso ter muito mais cuidado, é preciso ter a certeza de que, ao lerem o trabalho, leitores e participantes não irão se reconhecer, bem como “(...) não deverão ser capazes de identificar qual a empresa ou quais as pessoas que participaram da pesquisa” (FLICK, 2009, p. 55). Com esse propósito, o autor orienta que o pesquisador “(...) deverá alterar detalhes específicos para a proteção das identidades e tentar garantir que colegas não possam identificar os participantes a partir das informações que forneceram” (FLICK, 2009, p. 55).

Recordo, em tempo, outra questão particular em relação à confidencialidade e também ao consentimento informado, que é o fato de o consentimento ser dado por participantes que

estejam qualificados, com autonomia; isto é, no caso de pessoas vulneráveis como crianças, pessoas idosas que apresentem demência ou problemas de saúde mental será preciso um consentimento do responsável e, nesse caso, “(...) o pesquisador pode então solicitar a outra pessoa que, como um substituto, dê o consentimento em nome da pessoa que de fato será estudada: pais, membros da família ou médicos responsáveis no caso de pessoas idosas ou doentes” (FLICK, 2009, p. 55). Nesta pesquisa, por exemplo, entrevistei alunos em fase escolar e isso me levou a solicitar o consentimento por escrito e assinado pelos pais.

Ressalto, nesta subseção, que garantirei o anonimato dos participantes e dos locais de minha pesquisa. Utilizarei nomes fictícios para evitar que sejam identificados e terei cuidado ao expor os dados que eles confiaram a mim. Creio que isso é o mínimo que poderia fazer, já que retribuir o bem que me fizeram seria impossível, pois eles foram além de minhas perspectivas, cederam as informações, permitiram os registros em áudio, as anotações, o diário de campo, deixaram-me observá-los e, acima de tudo, acolheram-me em sua cidade, em suas casas, aceitaram-me, deixando-me adentrar em suas práticas sociais e em suas famílias.

Diante disso, vejo como faz sentido as palavras de Bortoni-Ricardo (2008), Silverman (2009) e Flick (2009) a respeito do envolvimento do pesquisador etnográfico, qualitativo, interpretativista com o campo de pesquisa e com as pessoas que permitiram e autorizaram serem chamadas de participantes ou sujeitos da pesquisa; indivíduos que aqui são protegidos pelo anonimato, porém, para a minha memória, será impossível deixá-los no anonimato, já que representam esta pesquisa e muito mais.

Os referidos autores têm completa razão ao afirmarem que não há como ser objetivo e se manter distante do campo e dos sujeitos de pesquisa. Então, com muito cuidado, eu tentei, em todos os instantes, colocar-me no lugar dessas pessoas e, assim, pude ter certa sensibilidade de lidar com suas histórias, realçando, assim, o quanto a questão ética é fundamental para o planejamento e a pesquisa etnográfica qualitativa/interpretativista, ajudando-me a perceber que não é fácil lidar com os registros de dados e que é essencial o cuidado e a responsabilidade, pois são parte da vida e de histórias das pessoas envolvidas na pesquisa e isso tem que ser feito com sensibilidade e reflexão (SILVERMAN, 2009).

Entretanto, adverte Flick (2009), refletir sobre os dilemas éticos não pode impedir o pesquisador de realizar sua pesquisa, ao contrário, deve ajudar o pesquisador a conduzir o estudo e o olhar para as questões que envolvem o *outro* de modo mais ponderado e, preocupado com as questões sociais, alcançar as perspectivas dos participantes em um nível diferente. Nas palavras de Flick (2009): o pesquisador “(...) deve tentar colocar-se no papel dos participantes e pensar a partir das perspectivas destes, isto é, deve refletir como seria para ele pesquisador,

fazer aquilo que ele espera que os participantes façam na pesquisa” (FLICK, 2009, p. 56). Para o autor, o pesquisador deve se colocar no lugar do participante, pois esta pode ser uma boa maneira de iniciar uma reflexão a respeito das responsabilidades do pesquisador social e das questões éticas relacionadas à pesquisa.

1.4 O CONTEXTO DA PESQUISA

A *Cidade Paraguaia*, cenário desta pesquisa, localiza-se a 80km da fronteira brasileira paranaense e a 340km de Assunção, capital paraguaia. Fundada em 1973 e colonizada por imigrantes brasileiros oriundos do Sul do Brasil, sua população atual é de, aproximadamente, 36 mil habitantes, dos quais cerca de 80% são brasileiros.

Há, na cidade, o uso de várias línguas, dentre elas, o castelhano, o português, o guarani, o jopará, o alemão e o italiano. A maioria dos paraguaios, em situações informais, quando estão entre paraguaios, opta pelo guarani. De acordo com Mario¹², há a preferência pelo idioma guarani dada a facilidade de comunicação (Entrevista com Mario, estudante paraguaio da *Escuela Segunda*¹³, em 08/05/2015).

O emprego do espanhol fica para situações mais formais, como nos estabelecimentos públicos, por exemplo. Entretanto, mesmo no ambiente escolar, que é um estabelecimento público, os professores e funcionários usam o guarani entre eles. Um exemplo disso foi constatado quando o diretor da *Escuela Primera*¹⁴ solicitou ao zelador que me acompanhasse até a sala, onde eu faria meus registros de campo. Tal solicitação foi feita em guarani. Além disso, os docentes, na sala dos professores, na maioria das vezes, usavam o guarani para conversar entre si.

Ainda sobre o espanhol, foi possível perceber seu uso, por exemplo, por paraguaios, durante a exposição agropecuária¹⁵, porém apenas no momento em que era anunciada a apresentação de danças paraguaias, pois quando se tratavam das danças gauchescas, a língua em prática passou a ser o português. Já o português é usado por imigrantes, seus filhos e por paraguaios também; ou seja, nas casas de imigrantes, nos estabelecimentos comerciais, em que

¹² Mario, um dos participantes dessa pesquisa, filho de paraguaios, estudante, tem 12 anos, sua língua materna é o guarani. Na seção 1.6, farei um breve comentário sobre os participantes desta pesquisa.

¹³ Trata-se de uma das escolas que visitei, localizada no perímetro rural, ora protegida pela denominação *Escuela Segunda*. Na próxima seção (1.5), comentarei sobre o campo de pesquisa.

¹⁴ Trata-se, também, de uma das escolas visitadas, localizada no perímetro urbano, ora protegida pela denominação *Escuela Primera*. Na próxima seção (1.5), comentarei sobre o campo de pesquisa.

¹⁵ Evento importante para o país, uma feira onde há diversos tipos de atividades, tais como exposição de animais, maquinários agrícolas, comércio de roupas, alimentos, apresentações musicais, entre outras. Protegido, neste trabalho, pelo nome fictício de exposição agropecuária.

os donos são imigrantes ou seus filhos. Os paraguaios, na maioria das vezes, ao encontrarem imigrantes ou filhos de imigrantes, falam o português como, por exemplo, quando os pais chegam à escola e precisam perguntar algo ao zelador, que é paraguaio, como demonstro, a seguir, em um fragmento de meu diário de campo:

Registro 01: Diário de campo, em 02/05/2014.

Eu estava, em frente ao colégio, no portão de entrada de alunos, ao lado do zelador da *Escuela Primera*, observando o ensaio para o desfile da Independência do Paraguai. As professoras de cada sala de aula traziam, em filas, seus alunos, porém havia algumas séries que estavam aguardando dentro das salas de aulas. Enquanto as professoras organizavam os alunos na rua para começar o ensaio, alguns pais, que estavam procurando seus filhos, buscavam informações na entrada do colégio onde estava o zelador. Eles faziam várias perguntas, dentre elas, onde os filhos de determinada série estavam e se ele sabia a que horas eles iam sair. Tais perguntas foram feitas em português.

Foi possível notar, também, ao passar pelas ruas, casas e estabelecimentos comerciais, uma grande audiência de programas tanto de rádio como de televisão brasileiros. Dentre os lugares visitados, os aparelhos de rádio ou de televisão sintonizavam programas brasileiros, como no estabelecimento comercial de Maria e no estabelecimento comercial onde trabalha Julia; as casas de José, de João e de Rosi; uma loja de calçados; uma loja de materiais de construção; os restaurantes e o mercado. Cabe lembrar que Maria, Julia, José, João e Rosi são os sujeitos de pesquisas e que, na seção 1.6, farei um breve comentário sobre todos os participantes desta pesquisa. Deparei-me, ainda, com muitos anúncios comerciais expostos em faixas, outdoors e em estabelecimentos comerciais escritos em português. Isso revelou o domínio da língua portuguesa nessa região do Paraguai, conforme indicam pesquisas já anunciadas: Carlos (2015), Silva (2014), Fiorentin (2010), Ferrari (2009) e Albuquerque (2005).

Quanto aos estabelecimentos cujos donos são paraguaios, a língua falada entre eles é o guarani, embora atendam os clientes em espanhol e também em português como, por exemplo, na loja que vende aparelhos celulares e na *chipería*¹⁶.

¹⁶ Estabelecimento onde se vende uma comida típica paraguaia chamada *chipa*. Trata-se de um pequeno pão feito com amido de mandioca, queijo, leite, ovos, manteiga e sal.

Nos órgãos públicos como a prefeitura, a delegacia, bem como na igreja católica, prevalece o espanhol. Os policiais, o prefeito e os padres são paraguaios e falam espanhol e guarani. Na igreja, por exemplo, ambiente frequentado por muitos imigrantes brasileiros, as leituras bíblicas e os cânticos litúrgicos são em espanhol, porém, muito raramente, há um canto em português.

Nas casas dos imigrantes participantes desta pesquisa tanto a língua falada como os canais de televisão e as músicas são em português. Um exemplo que deixa transparecer o fato de que os imigrantes assistem aos canais brasileiros é dado por um dos sujeitos da pesquisa, ao explicar que suas clientes ficam muito atentas às “(...) *tendências de moda brasileira, geralmente seguem blogueiras e telenovelas brasileiras [...] as brasileiras estão sempre super ligadas... até na cor de esmalte que fulana famosa está usando nas telenovelas*” (Entrevista com Susi¹⁷, dona da loja do anúncio, em 15/11/2014).

Os imigrantes, além de estarem conectados com o Brasil por meio de programas de TV e de rádio, mantêm alguns costumes brasileiros como o uso do chimarrão, o gosto pelo futebol, pelas músicas e as danças gauchescas. Contudo, os filhos de imigrantes preferem tomar tererê como os paraguaios.

A respeito das danças, os jovens, em geral, ou seja, tanto os filhos de paraguaios como os dos imigrantes, preferem as gauchescas, mas o sertanejo universitário¹⁸ prevalece entre eles.

Classifiquei como primeira, segunda e terceira geração e, para tanto, segui os seguintes critérios: *i*. Primeira geração: refere-se aos brasileiros que imigraram para o Paraguai, nascidos no Brasil, na década de 1950; *ii*. Segunda geração: aos filhos desses imigrantes (que constituem a primeira geração), nascidos no Paraguai, na década de 1980, bem como aos brasileiros que nasceram também na década 1980, porém no Brasil, mas que imigraram para o Paraguai; *iii*. Terceira geração: àqueles que nasceram após 1990, no Paraguai.

A primeira geração de imigrantes, conforme aponta Silva (2014, p. 106), é mais resistente em aceitar a união matrimonial de brasileiros com paraguaios; diferentemente da terceira geração que se relaciona naturalmente com os paraguaios.

Nesta subseção, comentei a respeito da cidade, de alguns costumes de seus moradores quanto à língua e às práticas sociais.

¹⁷ Julia, uma das participantes dessa pesquisa, dona de um estabelecimento comercial. Na seção 1.6, farei um breve comentário sobre os participantes desta pesquisa.

¹⁸ Estilo musical brasileiro que provém da música sertaneja. Informação obtida no site: <http://www.violashow.com.br>.

1.5 A GERAÇÃO DE DADOS

Para iniciar a pesquisa de campo, busquei estender um olhar panorâmico em torno da *Cidade Paraguaia*, observando e aproximando-me tanto dos sujeitos como das escolas e dos estabelecimentos comerciais dessa comunidade. Vale considerar que eu era uma pessoa desconhecida numa cidade estrangeira e, por isso, escolhi iniciar os registros de campo justamente na escola; isso por vários motivos, entre os quais o fato de eu ser professora, ou seja, eu estaria dentro de um ambiente conhecido – escola, alunos, professores –, conectando-me a pessoas que, embora eu sendo de um país diferente, me possibilitariam realizar, além desta pesquisa, um vínculo de amizade. Outro fator relevante na preferência pela instituição de ensino deve-se ao fato de que, como eu buscava participantes para esta pesquisa, ao dirigir-me a uma escola munida de documentos, além de estar oficialmente identificando-me, dizendo quem eu era e o motivo pelo qual estava naquele país, fornecia garantias e segurança tanto à escola como à comunidade de que se tratava efetivamente de uma pesquisa, que necessitaria da colaboração dos sujeitos da *Cidade Paraguaia*; desse primeiro contato com os diretores conseguiria aproximar-me, por meio de indicações, dos funcionários, alunos e seus familiares. Logo, além das visitas a escolas, objetivando adentrar nas práticas sociais que acontecem na cidade, visitei também casas de famílias de imigrantes e de paraguaios, estabelecimentos comerciais, festas e eventos religiosos.

A geração de registros foi realizada entre 02 de maio de 2014 e 25 de maio de 2015. Como já colocado, reitero que empreguei nomes fictícios, a fim de evitar a identificação tanto dos sujeitos como dos locais da pesquisa, tais como participantes, escolas, estabelecimentos e a própria cidade em si.

Durante as visitas, entrevistei 07 (sete) imigrantes adultos, 04 (quatro) estudantes – filhos de imigrantes, 06 (seis) paraguaios adultos e 01 (um) estudante paraguaio, totalizando 18 participantes; tirei fotos de anúncios comerciais, de cartão de aniversário, de atividades realizadas pelos sujeitos de pesquisa e registrei e documentei minhas observações (de campo e dos participantes) em meu diário de campo.

Neste período de 02 de maio de 2014 a 25 de maio de 2015, além das entrevistas, fiz observação de campo, gravações em áudio e diário de campo.

Conforme mencionado, iniciei minha observação pelas escolas. No tocante à educação, o município tem quarenta e cinco (45) escolas, sendo elas pública, particular e subvencional¹⁹.

¹⁹ Escola subvencional é a escola que oferta ensino público com verba proveniente do governo e ensino particular, por meio de cobrança de taxas mensais dos pais dos alunos.

Sete (7) se localizam na zona urbana e as outras trinta e oito (38) estão distribuídas na zona rural municipal. Há também seis (6) faculdades particulares e duas (2) universidades públicas.

Num primeiro momento, estive em duas escolas: uma no perímetro urbano, que doravante será protegida pelo nome fictício de *Escuela Primera*, e outra, no perímetro rural, que será resguardada pela denominação *Escuela Segunda*.

O primeiro contato com as direções das escolas aconteceu em 02 de maio de 2014. Naquele dia, apenas apresentei os documentos, dentre eles, meu projeto de pesquisa, o termo de consentimento e a carta de apresentação. Todos os documentos foram escritos em espanhol e em português, com os quais obtive autorização para iniciar o trabalho de campo em ambas as escolas. Ainda na oportunidade, agendamos uma reunião para o dia 03 de maio, na *Escuela Primera*, para o período da manhã e, na *Escuela Segunda*, para o período da tarde. No mesmo dia 02 de maio, também me encontrei com o prefeito da cidade e dispus as mesmas informações fornecidas às escolas.

Na continuidade, em 03 de maio, após a autorização de ambos os diretores para realizar a pesquisa na *Escuela Primera* e na *Escuela Segunda*, conversei com os professores, quando pude explicar, apresentar e entregar a eles cópias dos mesmos documentos que havia deixado com os diretores.

Com o consentimento da direção e dos professores, o próximo passo foi solicitar a autorização dos pais dos alunos e, então, percorri, também, as salas de aulas. Na *Escuela Primera*, estive no oitavo ano, no período da manhã; na *Escuela Segunda*, fui ao oitavo ano, período da tarde. A faixa etária dos alunos visitados, tanto na *Escuela Primera* como na *Escuela Segunda*, corresponde à idade de 12 e 13 anos. Durante a visita, entreguei aos alunos o termo de consentimento e solicitei a eles que devolvessem aos professores até o dia 06 de maio de 2014. No período em que permaneci na escola, objetivando conseguir novos participantes para a pesquisa, consegui a indicação de pessoas da comunidade, levando-me a ampliar e estender meu campo de pesquisa para a comunidade da *Cidade Paraguaia*.

As entrevistas realizadas com os participantes paraguaios foram feitas apenas em espanhol, uma de suas línguas, por eu não saber o guarani. As traduções foram dispostas em nota de rodapé e as mesmas foram transcritas *ipsis litteris*, conforme as entrevistas.

Fui 6 (seis) vezes a cada uma das duas escolas, nos mesmos dias, mas em horários diferentes/invertidos, ou seja: *Escuela Primera* no turno da manhã; e *Escuela Segunda* no turno da tarde, conforme o quadro seguinte.

Quadro 01: Visita à *Escuela Primera* e *Escuela Segunda*

Escolas:	Tempo:
<p><i>Escuela Primera:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Visita à sala do oitavo ano para observação/ diário de campo; • Entrevistas com funcionários/ observação/ diário de campo. 	Durante (6) seis manhãs.
<p><i>Escuela Segunda:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Visita à sala do oitavo ano para observação/ diário de campo; • Entrevistas com funcionários/ observação/ diário de campo. 	Durante (6) seis tardes.

Fonte: Elaboração da doutoranda.

Quadro 02: Lugares visitados

Estabelecimentos comerciais	<ul style="list-style-type: none"> • 1 (um) supermercado • 1 (uma) loja que vende celulares, <i>chip</i>, etc. • 1 (uma) loja de calçados • 2 (dois) restaurantes • 1 (uma) <i>chipería</i> • 1 (uma) loja de confecções • 1 (uma) loja de materiais de construção
Festas	<ul style="list-style-type: none"> • 1 (uma) festa de aniversário • 1 (uma) festa do padroeiro da cidade • 1 (um) almoço comunitário • 3 (três) visitas à exposição agropecuária
Eventos religiosos	<ul style="list-style-type: none"> • 5 (cinco) missas • 2 (dois) retiros espirituais
Casas de imigrantes e paraguaios	<ul style="list-style-type: none"> • 2 (duas) casas de paraguaios • 6 (seis) casas de imigrantes
Escolas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Escuela Primera</i> • <i>Escuela Segunda</i>

Fonte: Elaboração da doutoranda.

Quadro 03: Datas das visitas

Mês/ano	Dias
Maio/2014	02, 03, 04,05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 22, 23, 24 e 25
Setembro/2014	22, 23, 24, 25, 26 e 27
Novembro/2014	10, 11, 12, 13, 14, 15 e 16.
Maio/2015	22, 23, 24 e 25

Fonte: Elaboração da doutoranda.

É importante informar que o Paraguai tem como idiomas oficiais o espanhol²⁰ e o guarani. Além desses, faz parte das práticas de linguagem também o jopará, língua resultante da mistura do espanhol e do guarani. No entanto, no contexto estudado, a língua portuguesa é a língua de domínio, sendo falada não somente por imigrantes, mas também por paraguaios.

Apesar disso, os paraguaios, em ambientes familiares e entre amigos, preferem conversar em guarani, resultando em um esforço singular, por parte dos paraguaios adultos, na manutenção da língua guarani. O espanhol é mais empregado em estabelecimentos públicos, como escolas, prefeitura, delegacia. Porém, nas situações informais e coloquiais, no momento em que paraguaios se encontram, o espanhol é imediatamente trocado pelo guarani. Já no caso dos falantes imigrantes, entre eles prevalece o português em detrimento do guarani. Sumariamente: jovens paraguaios falam menos guarani do que os adultos paraguaios e a maioria dos imigrantes não fala o guarani; esses últimos, na maioria das vezes, usam o português e quase não falam o espanhol.

Em vista disso, paraguaios com mais idade lamentam ver a expansão do português e o pouco interesse pelo espanhol e, sobretudo, pelo guarani. Mesmo assim, pude vê-los participando de eventos referentes à cultura brasileira – danças gauchescas, assistindo a programas de TV brasileiros, falando o português e ouvindo música brasileira; do mesmo modo, há imigrantes que partilham a cultura paraguaia como, por exemplo, tomando *tereré*, participando de eventos cívicos paraguaios, comendo *chipa* e *sopa paraguaya*²¹.

Os alunos, tanto da *Escuela Primera* como da *Escuela Segunda*, estavam empolgados e se preparavam para o desfile cívico, em comemoração à independência paraguaia, que iria

²⁰ Para referir-se à língua espanhola falada no Paraguai usa-se também o termo castelhano, lembrando que, de acordo com a Real Academia Espanhola (RAE), os vocábulos espanhol e castelhano têm o mesmo significado e fazem referência tanto à língua falada na Espanha como aquela falada nos países hispânicos.

²¹ *Sopa paraguaya* é um bolo de milho salgado feito com milho ralado, leite, óleo, queijo, cebola e sal. *Chipa*: um pequeno pão feito com amido de mandioca, queijo, leite, ovos, manteiga e sal.

acontecer no dia 14 de maio de 2014. Cada um portava um instrumento musical, enquanto algumas meninas ensaiavam uma coreografia para apresentar no desfile.

Propriamente em relação à cidade, há estabelecimentos comerciais tipicamente brasileiros como restaurantes, lojas e mercados.

Há, também, uma grande audiência a canais de TV brasileiros e a programas de rádio brasileiros. Na verdade, por vezes, eu me sentia como se estivesse no Brasil e até podia me esquecer de que estava em outro país.

Sobre os programas de TV e de rádio, ao andar pelas ruas da cidade, percebi que o programa de rádio de um padre brasileiro, chamado Reginaldo Manzotti²², tinha grande audiência entre paraguaios e imigrantes.

1.6 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A proposta desta seção é apresentar os participantes. Entretanto, conforme já expliquei, para proteger as identidades, utilizarei nomes fictícios e darei informações básicas, apenas aquelas necessárias para a condução da pesquisa.

A escolha desses sujeitos foi feita, como também já fora mencionado, pela relação de cada qual com seu entorno escolar. Em outras palavras, ou são alunos, ou são parentes ou, mesmo, amigos de alunos e de funcionários dos estabelecimentos de ensino citados. Logo, o fator que me levou até estas pessoas, primeira e determinadamente, foi a escola. Após isso, passei a observar e registrar suas histórias de vida e seus relatos, os quais contribuíram para atingir meu objetivo, isto é, averiguar como são construídas e/ou negociadas, nas práticas discursivas, as identidades dos participantes da pesquisa, neste contexto, bem como entender quais representações são construídas sobre a diversidade linguística.

1.6.1 José (imigrante)

José é agricultor, nascido no Brasil, em 1950. Em 1970, foi morar no Paraguai. Casou-se no Brasil, onde teve três filhos. Seus filhos eram adolescentes quando foi, com sua família, morar no Paraguai. Dois de seus filhos se casaram com imigrantes brasileiras e o terceiro é

²²Padre Reginaldo Mazotti apresenta seu programa na Rádio Evangelizar, uma rádio que retransmite o programa do padre a outras emissoras no Brasil e fora dele. Percebi, ao ouvir o programa deste padre, a participação de ouvintes da *Cidade Paraguaia* por meio de telefone, cartas e Internet, o que mostra que, de fato, os moradores da *Cidade Paraguaia* ouvem programas brasileiros. (Informações obtidas no site: http://www.padrereginaldomanzotti.org.br/radio_evangelizar, em 27/12/2014.)

casado com uma paraguaia. Vem ao Brasil para visitar parentes e para consultas médicas e não pensa em voltar ao Brasil. Tem netos que estudam na *Escuela Segunda*.

1.6.2 Francisco (imigrante)

Francisco é agricultor, nascido no Brasil, em 1952. Em 1970, mudou-se para o Paraguai. Casou-se no Brasil, onde teve três filhos e, no Paraguai, teve mais um filho. Um de seus filhos se casou com imigrante brasileira e voltou a morar no Brasil e dois de seus filhos se casaram com paraguaias; seu filho mais novo é solteiro. Vem ao Brasil para visitar a família e para consultas médicas. Também não pensa em voltar para o Brasil. Tem netos que estudam na *Escuela Primera*.

1.6.3 Casal: João e Carmen (imigrantes)

Carmen nasceu no Brasil, em 1953. João também nasceu no Brasil, em 1955. Antes de irem para o Paraguai moraram no Paraná. Saíram do Brasil em 1974. Foram morar no país vizinho por causa da influência familiar e pelo baixo valor das terras.

Junto com João e Carmen foi, também, a filha recém-nascida, com 21 dias de vida. Depois que chegaram ao Paraguai, tiveram mais quatro filhos, sendo que um deles mora no Brasil. Logo, o casal tem cinco filhos, dos quais apenas uma casou-se com um paraguaio; os demais se casaram com brasileiras. Sobre este casamento, ela é filha de imigrante, nascida no Paraguai, dona de casa; ele, advogado, nascido em Assunção. Dona Carmen afirma ser brasileira e que apenas mora no Paraguai. Para ela, viver na *Cidade Paraguaia* é como viver numa cidade brasileira. Tem vontade de voltar para o Brasil, porém seu esposo e filhos não querem voltar. A família vem para o Brasil visitar os parentes e para ir ao médico. O casal tem netos, dois deles estudam na *Escuela Primera* e outro na *Escuela Segunda*.

1.6.4 Maria (imigrante)

Maria é comerciante, nasceu no Brasil, em 1956. Descendente de alemães, casada no Brasil também com um descendente de alemães. Fala alemão fluentemente em casa com o marido. Explica que o que determina o uso da língua é o lugar onde ela está, como, por exemplo, no mercado, em que usa o português, pois “(...) *os comércios [sic]* é tudo brasileiro” (Entrevista,

09/05/2014). Já na *municipalidad*²³, no fórum e nas missas, a fala é em espanhol. Nas escolas, predomina o português, embora seja exigido o espanhol. Com os amigos, na igreja e nas festas, português; na loja, tanto o espanhol com clientes paraguaios como o português. Ao comentar sobre a língua falada na escola, Maria refere-se aos momentos em que acompanhou seus filhos quando alunos. Explica, também, que segue fazendo o mesmo com seus netos quando vão à escola, em reuniões e em festas que acontecem no colégio. Foi para o Paraguai em 1975, devido à oferta de terras férteis e baratas. Seus filhos nasceram todos no Paraguai, porém todos se casaram com brasileiras. Não sente vontade de voltar para o Brasil, mas sempre vem ao Brasil visitar os parentes ou fazer consulta médica. Tem netos que estudam na *Escuela Primera*.

1.6.5 Rosi (imigrante)

Rosi é comerciante, nasceu no Brasil, em 1982. Foi morar no país vizinho em 1995. Casou-se com um imigrante brasileiro que já morava no Paraguai desde 1978. O casal tem um casal de filhos nascidos no Paraguai. Um de seus filhos estuda na *Escuela Segunda*. De acordo com a imigrante, os alunos são proibidos de falar português na escola, todos têm que falar castelhano ou guarani e quem não segue essa regra fica de castigo. Além disso, concorda com a ideia do castigo para quem fala o português na escola, pois essa é uma maneira das crianças não falarem o português. Acredita que o castelhano é uma língua difícil e prefere falar o português. A língua falada em sua casa e em seu trabalho é o português e não pensa em voltar ao Brasil. O Brasil, para ela, é o lugar de visitar parentes, amigos e de consulta médica.

1.6.6 Susi (imigrante)

Susi é comerciante, nasceu em Santa Catarina, em 1988. Foi para o Paraguai aos 8 anos de idade. Em 2010, seus pais voltaram ao Brasil, porém, a imigrante, permaneceu no Paraguai e se casou com um filho de imigrantes nascido no Paraguai. Ela não quer mais voltar ao Brasil.

1.6.7. Lola (filha de imigrantes)

Lola, dona de casa, filha de imigrante, nascida no Paraguai, em 1985. Casou-se com um paraguaio e tem um filho que estuda na *Escuela Primera*. Quando estudava, tinha dificuldades

²³*Municipalidad* significa prefeitura; os imigrantes, na maioria das vezes, em que se referem à prefeitura, embora estejam falando em português, empregam o termo *municipalidad*.

para aprender o espanhol e, principalmente, o guarani. Essa dificuldade se deu pelo fato de sua família não falar o guarani nem o espanhol em casa. Entende um pouco o guarani, mas não o fala; já o espanhol fala e o entende, porém usa mais o português. Acredita que os paraguaios se sentem inferiores ao imigrante, contudo o brasileiro também é inferiorizado pelos paraguaios, principalmente quando envolve casos em que há intervenção policial. Entretanto, reconhece que os paraguaios sofrem frente às atitudes de alguns imigrantes. Menciona que gosta muito do Paraguai e não sente vontade de morar no Brasil.

1.6.8. Lucas (filho de imigrantes)

Lucas nasceu no Paraguai em 1988, filho de imigrantes brasileiros, descendentes de alemão. Com cinco anos de idade, Lucas, juntamente com sua família, vêm morar no Brasil, na cidade de Pitanga/PR, onde viveram por, aproximadamente, 9 meses. Mas, logo em seguida, retornaram ao Paraguai, para a *Cidade Paraguaia*. Aos 14 anos, a família, novamente, regressou ao Brasil, estabelecendo-se na cidade de Cascavel/PR. Na oportunidade, Lucas explica que teve inúmeras dificuldades, entre elas: a) muitas escolas rejeitaram sua matrícula escolar e, quando, finalmente, aceito, precisou retroceder séries na sua formação; b) na escola, sofreu muito preconceito, o que o levou a abandonar os estudos. Quando estava com 18 anos, seu pai faleceu em Cascavel/PR. Dois anos depois, a família dirigiu-se, mais uma vez, ao Paraguai. Casou-se, no Paraguai, com uma filha de imigrantes. Continua vivendo no Paraguai e não quer voltar a morar no Brasil.

1.6.9 Julia (filha de imigrantes)

Julia, estudante universitária e vendedora, filha de imigrantes, nascida no Paraguai, em 1993. Afirma que o imigrante que mora no Paraguai devia falar em espanhol, pois a maioria nem tenta falar o idioma, o que, segundo Julia, é um desrespeito. Percebe que a maioria das mães, quando vai levar seus filhos à escola e participar de reunião ou de alguma atividade do colégio, não se esforça para falar o espanhol e não se importa com os paraguaios. Lamenta o modo como alguns imigrantes e seus filhos tratam o paraguaio. Considera haver muito preconceito em relação ao paraguaio e enfatiza que nasceu no Paraguai, que ama o país e que se sente paraguaia. Seu namorado é brasileiro e mora no Brasil. Pretende continuar morando no Paraguai. Tem irmãos que estudam na *Escuela Primera*.

1.6.10 Lauri (filha de imigrantes)

Lauri, estudante da *Escuela Primera*, solteira, nascida no Paraguai, em 1998, filha de imigrantes. Seus pais migraram do Brasil, conheceram-se e se casaram no Paraguai. Em casa, usam o português e todos os programas e canais de TV que assistem são do Brasil. Também define o guarani como uma língua difícil e vê o castelhano como uma língua mais fácil de ser empregada. Tem amigos paraguaios. Explica que se sente paraguaia, com costumes e tradições diferentes e que é normal assistir a canais brasileiros e manter os costumes do Brasil, pois até os paraguaios assistem a canais brasileiros e têm costumes brasileiro: “(...) inclusive, tem paraguaio que parece gaúcho” (Entrevista, 02/05/2014). Conclui afirmando que não pensa em morar no Brasil e que pretende estudar, formar-se e exercer sua profissão no Paraguai.

1.6.11 Isabel (filha de imigrantes)

Isabel, estudante da *Escuela Segunda*, solteira, nasceu no Paraguai, em 2002, filha de imigrantes. Seus pais migraram do Brasil, conheceram-se e se casaram no Paraguai. Participa do CTG (Clube de Tradições Gaúchas). Fala muito bem o português. Considera o guarani difícil; gosta dos amigos e de ir à escola. Reclama que sua professora é muito brava e que proíbe os alunos de usarem o português. Gosta de acompanhar as notícias do Brasil, assiste a programas brasileiros, mas não pensa em morar no país de seus pais. Participa, com muita alegria, dos ensaios para o desfile da independência, pois “(...) é muito lindo ir desfilar, a gente tá ensaiando faz tempo e eu tenho de ir” (Entrevista, 02/05/2014) e lamenta não ter podido participar do evento em 2013, pois estava com a gripe H1N1.

1.6.12 Diego (paraguaio)

Diego é paraguaio, nasceu em 1964 e passou toda sua vida no Paraguai. Professor de idiomas na *Escuela Segunda*, fala fluentemente guarani e espanhol; quanto ao português, conhece razoavelmente. Ama seu país e as línguas nele praticadas, principalmente, o guarani. Afirma que o português dominou toda a região e se sobrepôs às línguas paraguaias e, em seu ponto de vista, isso é bastante prejudicial, pois pode contribuir para a extinção das línguas, sobretudo, do guarani. Trabalha em uma escola que recebe um grande número de filhos de imigrantes brasileiros e de filhos de indígenas que tentam manter seus costumes e tradições, contudo, neste conflito linguístico, o português acaba alcançando os descendentes indígenas,

que, nas palavras de Diego, são capturados pelo português e, assim, eles acabam, aos poucos, adaptando-se à cultura e aos costumes brasileiros. O professor relata que não sabe como agir ao ver esses descendentes indígenas que chegam à escola falando o guarani e, no decorrer do tempo, eles estão dançando músicas gauchescas e falando português, afinal, ao mesmo tempo, considera importante aprender outros idiomas e outras culturas. Explica que, no Paraguai, existem dezessete grupos de etnia com diferentes línguas e compreende que essa diversidade está se extinguindo, sendo o resultado disso o apagamento de culturas e línguas. Defende e valoriza a aprendizagem de idiomas, mas pondera, também, ser necessário cuidado para que não ocorra extinção de línguas.

1.6.13 Julián (paraguaio)

Julián é paraguaio, nasceu em 1970 e passou toda sua vida no Paraguai. Funcionário público, fala muito pouco o português e fluentemente guarani e espanhol; trabalha na *Escuela Primera*. Afirma que o português ocupou o lugar do espanhol e causa o apagamento do guarani e não aceita essa ideia. Durante a entrevista, tentou falar comigo em guarani, contudo, como não havia comunicação, pois eu não sei guarani, começamos a conversar em espanhol, o que, de certa forma, para ele, foi um motivo de satisfação, uma vez, que, diferente da maioria, eu não falei português (Diário de campo, 07/05/2014). Assim como os demais paraguaios, lamenta o domínio do português frente ao espanhol e ao guarani.

1.6.14 Fernando (paraguaio)

Fernando é paraguaio, nasceu em 1973 e passou toda sua vida no Paraguai. Funcionário público, fala razoavelmente o português e fluentemente guarani e espanhol; trabalha na *Escuela Primera*. Lamenta muito o fato de os imigrantes não se esforçarem para aprender os idiomas oficiais de seu país e, além disso, que os imigrantes deviam falar – pelo menos – o espanhol. Admira muito a maneira como os imigrantes se dedicam ao trabalho e investem em tecnologia. Explica que os paraguaios ainda trabalham de forma tradicional e arcaica, enquanto os imigrantes buscam sempre o que há de moderno na área dos negócios e do trabalho. Seu sonho é ver, nesta união entre o imigrante e o paraguaio, o respeito às línguas de seu país, principalmente em relação ao guarani.

1.6.15 Juan (paraguaio)

Juan é paraguaio, nasceu em 1983 e passou toda sua vida no Paraguai. Funcionário público, advogado, fala razoavelmente o português e fluentemente guarani e espanhol. É casado com uma filha de imigrante nascida no Paraguai. Afirma que os imigrantes são pessoas trabalhadoras, diferentes dos paraguaios, sempre buscam a superação econômica e preservam suas tradições, sua cultura e religião. Comenta que todos no Paraguai deviam falar o espanhol; mas, por outro lado, cobrar que o estrangeiro saiba o guarani seria como uma exigência difícil, pois o guarani é uma língua difícil e tem que ser aprendida desde o nascimento do indivíduo. Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

1.6.16 Elisa (paraguaia)

Elisa, paraguaia, nasceu em 1985, em Assunção, solteira, professora na *Escuela Segunda*, está estudando na Argentina, fala razoavelmente o português e fluentemente guarani e espanhol. Acredita que é negativa a presença dos imigrantes no Paraguai, pois causa aculturação. Teme que o português substitua as línguas paraguaias.

1.6.17 Lucia (paraguaia)

Lucia é paraguaia, nasceu em 1989 e passou toda sua vida no Paraguai. Professora na *Escuela Primera*, não fala o português e fala fluentemente guarani e espanhol. Acredita que é injusto o que os imigrantes fazem em seu país. Em sua visão, eles deviam tentar falar, pelo menos, o espanhol, mas eles nem se esforçam para isso. Explica que os pais de seus alunos ignoram a sua língua e a ela. Faz questão de destacar que não se importa que eles não falem o guarani, mas o espanhol é obrigação. Relata que a maioria dos pais de seus alunos, quando a procura, pedindo informações a respeito de seus filhos, fala português. Afirma, também, que grande parte dos imigrantes desrespeita o paraguaio e que, se eles não gostam do modo como os paraguaios são, deviam voltar com seus filhos para o Brasil. Demonstra muita indignação na forma como se relacionam imigrantes e paraguaios.

1.6.18 Mario (paraguaio)

Mario, filho de paraguaios, nasceu em 2002, estuda na *Escuela Segunda*. Prefere conversar em guarani, sua língua materna. Em casa, sua família usa o guarani para se

comunicar. Aprende o espanhol na escola, e também está aprendendo o português com os filhos de imigrantes.

Neste capítulo fiz uma reflexão sobre a abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa e comentei a respeito da importância da LA e da pesquisa etnográfica qualitativa/interpretativista. Apresentei, ainda, o contexto e os participantes da pesquisa. Para fundamentar a perspectiva metodológica aplicada, empreguei os estudos de Denzin e Lincoln (2006), Christians (2006), Bortoni-Ricardo (2008), Flick (2009), Silverman (2009), os quais orientam como deve agir o pesquisador, mostrando quais são os princípios que envolvem a pesquisa social.

No próximo capítulo reflito a respeito do ambiente fronteiriço da região Oeste do Estado do Paraná com Paraguai. Explico quem são os “brasiguaios”, conhecidos, também, por imigrantes brasileiros que vivem no Paraguai. Aponto quem são esses sujeitos e os motivos que os levaram a imigrar para a região Leste paraguaia, bem como a respeito do retorno de alguns desses sujeitos para o Brasil.

CAPÍTULO II

AMBIENTE FRONTEIRIÇO DA REGIÃO OESTE DO PARANÁ COM O PARAGUAI

Início este capítulo com uma reflexão acerca do ambiente fronteiriço da região Oeste do Estado do Paraná com Paraguai. Para tanto, trago estudos relacionados aos sujeitos que nela vivem, mais especificamente os “brasiguaios”, também conhecidos por imigrantes brasileiros que vivem no Paraguai, mostrando, portanto, quem são esses sujeitos e os motivos que os levaram a imigrar para a região leste paraguaia. Para comentar sobre os “brasiguaios” que vivem no Paraguai, pauto minhas análises em Caiado (1997), Sprandel (2000), Fiorentin (2010), Ferrari (2009), Albuquerque (2005) e outros. Na sequência, para apresentar como surgiu o termo “brasiguai”, reflito a respeito do retorno de alguns desses sujeitos para o Brasil. E para demonstrar como ocorreu o regresso desses brasileiros que foram morar no Paraguai e a origem do termo “brasiguai”, fundamento, especialmente, em Wagner (1990), Pires-Santos (2004), Teis (2007), Dalinghaus (2009) e Silva (2014).

2.1 A FRONTEIRA E O (DES)ENCONTRO DE LÍNGUAS E CULTURAS

Albuquerque (2009) esclarece que, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, diplomatas, juristas, geógrafos, historiadores, militares e outros se reuniram, debruçando-se sobre o tema *fronteiras nacionais*. Entre as questões desenvolvidas por esse grupo destacam-se: a) tratados de fronteiras; b) movimentos expansionistas dos Estados nacionais; e c) conflitos de limites e redefinições das fronteiras.

O termo fronteira referia-se à dimensão militar, territorial e estatal e era visto de um modo generalizado. O conceito que se tinha de fronteira, entre uma variedade de referenciais, era, sobretudo, limite entre duas partes distintas ou, ainda, divisão de dois países, dois estados ou duas cidades ou separação de dois territórios diferentes.

A partir das últimas décadas do século XX e do início do século XXI, o estudo sobre fronteiras nacionais passa a ter uma nova orientação, proposta por um novo grupo de estudiosos, dos quais se destacam antropólogos e sociólogos. Algumas das preocupações desse grupo direcionavam-se à população fronteiriça, suas formas de exercício de direitos civis, políticos e sociais; também envolviam outros tipos de fronteiras, tais como as fronteiras sociais, culturais

e simbólicas, as quais se formam, sobrepõem-se, complementam-se e entram em conflito (ALBUQUERQUE, 2009).

Tem-se, ainda, que as fronteiras territoriais são controladas por mecanismos de proteção à soberania, por meio de postos militares e barreiras de fiscalização, os quais são responsáveis pela verificação de pessoas, de mercadorias e do comércio nas zonas fronteiriças.

Ademais de ser conhecida por seu aspecto territorial, ou seja, por um espaço que deve ser controlado e defendido como “(...) lugar de passagem legal ou ilegal e de um comércio dependente desse trânsito, incluindo-se nele a prática do contrabando” (STURZA, 2006, p. 28), a fronteira é conhecida também por seu aspecto social que ocorre em decorrência da ocupação de terras de ambos os lados, o que resulta em um espaço dinâmico de interação, de trocas de culturas, de línguas e de nações.

Nesse sentido, Pereira (2011) explica que as fronteiras

[...] podem ser entendidas como divisa seca que permite, em tese, maior ir e vir dos moradores que, na maioria das vezes, se autodenominam fronteiriços como podem ser fronteiras culturais e étnicas. [...] Fronteiras aqui são entendidas por aquelas áreas onde determinados grupos étnicos se reúnem/vivem, preservando suas culturas e, em muitos casos, suas línguas de “berço” (PEREIRA, 2011, p. 01).

Em contraponto ao conceito limitador de fronteira proposto por Pereira (2011), para Ribeiro (2015), as fronteiras são espaços de enunciação e de contato cultural, étnico, linguístico, entre outros. Esta concepção extrapola os conceitos e as limitações físicas e geográficas que visam a apenas demarcar territórios, mostrando, também, que a fronteira é um lugar de contato cultural, étnico e linguístico, e isso conduz, no entanto, à impressão de que se trata de um espaço harmônico de interações sociais.

É importante entender que nem sempre a fronteira é reconhecida por ser um lugar de diversidade cultural, um cenário de fenômenos migratórios, onde prevalece a ideia de harmonia, de união, de interações, de junção de povos, de culturas, de identidades. Na maioria das vezes, observa-se o contrário disso. Ou seja, a fronteira é, sobretudo, um espaço social de (des)envolvimentos culturais, de tensões, conflitos e de (des)encontros identitários, de relações de poder, em que o *outro*, no caso da presente pesquisa, o “brasiguai”, vivencia e sintetiza a contraditória experiência de conflito e integração (ALBUQUERQUE, 2005, p. 236).

A fronteira é, assim, também para Martins (1997), essencialmente o lugar da alteridade. É isso o que faz dela uma realidade singular, pois é o lugar do encontro daqueles que, por diferentes razões, são diferentes entre si, surgindo, em meio às diferenças, os conflitos, fazendo

com que a fronteira “(...) seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do *outro* e de desencontro” (MARTINS, 1997, p. 150).

O mesmo autor também aponta que esse desencontro ocorre de duas maneiras: nas relações sociais decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos; e, ainda, no desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da História. Tal desencontro decorre da contraditória diversidade da fronteira, “(...) diversidade que é, sobretudo, diversidade de relações sociais marcadas por tempos históricos diversos e, ao mesmo tempo, contemporâneos” (MARTINS, 1996, p. 30).

Ainda, segundo o autor, surgem, nessa contraditória diversidade da fronteira, as disputas de poder, uma vez que “(...) a fronteira tem um caráter litúrgico e sacrificial, porque nela o outro é degradado para, desse modo, viabilizar a existência de quem o domina, subjuga e explora” (MARTINS, 1997, p. 13). Em outros termos, a fronteira é marcada por diferentes aspectos, dentre eles, a fronteira espacial, a fronteira de culturas, a fronteira de visões de mundo e, sobretudo, a fronteira do humano.

Os conflitos existentes na fronteira não são novos. De acordo com Martins (1997), eles resultam de uma complicada combinação de tempos históricos em processos sociais que são a barbárie travestida de modernidade, uma vez que as estratégias, tidas como civilizatórias, para garantir a expansão territorial na fronteira, apenas mascaram a violência e viabilizam determinados grupos em detrimento de outros de forma civilizada. É por isso que a fronteira está longe de ser o território de harmonia e de integração; antes, constitui-se um lugar desumanizador, dinâmico e contraditório. Seguindo com as palavras de Martins (1997, p. 16), a “(...) fronteira é, no fundo, exatamente o contrário do que proclama o seu imaginário e o imaginário do poder que muito frequentemente se infiltra no pensamento acadêmico”.

Dessa forma, a concepção de fronteira que adoto para esta tese é a de que a fronteira é um espaço de encontro, mas, sobretudo de desencontro cultural e linguístico. Isto significa que a ideia de união, de harmonia, de interações, de junção de povos e de culturas é uma fantasia, pois o que há são relações sociais que sinalizam relações de poder e de domínio econômico e cultural. O problema, portanto, é

[...] saber como e por que os indivíduos percebem uns aos outros como pertencentes a um mesmo grupo e se incluem mutuamente dentro das fronteiras grupais que estabelecem ao dizer “nós”, enquanto, ao mesmo tempo, excluem outros seres humanos a quem percebem como pertencentes a outro grupo e a quem se referem coletivamente como “eles” (ELIAS E SCOTSON, 2000, p. 38).

De fato, a fronteira é um campo de conflitos de classes, disputas étnicas, tensões nacionalistas. E dentre os desencontros está o confronto entre camponeses paraguaios, “brasiguaios” e empresários agrícolas brasileiros, os quais revelam luta pela terra, disputas de classe, etnia, nação e civilização. Há, igualmente, os conflitos que alunos “brasiguaios” vivenciam em sala de aula, tais como, rejeição, estigmatização e dificuldades de aprendizagem.

Na sequência, desenvolvo duas seções: na primeira delas, apresento o “brasiguai” no Paraguai; já na segunda, o retorno de “brasiguaios” ao Brasil.

2.2 “O BRASIGUAIO” NO PARAGUAI

O objetivo dessa seção é apresentar uma visão sobre o cenário fronteiriço, numa tentativa de mostrar quem são esses sujeitos chamados “brasiguaios” que vivem no Paraguai e os motivos que os levaram a deixar o Brasil e migrarem para o país vizinho.

Regiões fronteiriças como o Oeste paranaense brasileiro e o Leste paraguaio são importantes cenários de deslocamentos populacionais. Muitos brasileiros, durante as décadas de 1960 e 1970, transferiram-se para o Paraguai e, de acordo com Pires-Santos (2004), esses brasileiros são essencialmente oriundos de duas regiões do Brasil, sendo que cerca de 80% deles são da região sul, enquanto um grupo menos numeroso resultou das regiões Norte, Nordeste e Sudeste.

Segundo Caiado (1997) e Albuquerque (2005), há vários fatores que atraíram esses brasileiros para cultivarem terras paraguaias; entre esses: as facilidades de créditos agrícolas, os baixos preços das terras e dos impostos, uma vez que

[...] para o pequeno proprietário brasileiro que compra terras no Paraguai, surge a possibilidade de um grande aumento de seu capital. As terras no sul do Brasil - especialmente no Paraná, limítrofes ao Paraguai – valem cerca de cinco a oito vezes mais que do lado paraguaio. Dessa forma, um pequeno agricultor pode transformar seus 10 alqueires brasileiros em 50 ou 80. Aquele que tem 50 ou 80 – que no Brasil ainda é uma pequena propriedade- pode se transformar num fazendeiro paraguaio de 250 a 500 alqueires. A multiplicação torna-se maior quando se sabe que a produção no Paraguai é muito mais barata que no Brasil (CHIAVENATO, 1980, p. 97).

Além desses fatores, houve, no Brasil, na década de 1970, a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu que, de acordo com Albuquerque (2005) e Fiorentin (2010), foi um dos grandes fatores que gerou o deslocamento de muitos brasileiros para o Paraguai, após a

desapropriação de suas terras no Oeste do Estado do Paraná. Fiorentin (2010) enfatiza que a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu provocou a expulsão dos agricultores atingidos pelo represamento das águas do rio Paraná devido à barragem da usina.

Tal cenário evidencia, de um lado, no Brasil, os agricultores com suas terras desvalorizadas e desapropriadas e, de outro, no Paraguai, a oferta de terras a preços acessíveis. O atrativo da oferta de terras férteis e baratas levou, então, a maioria dos brasileiros da região a migrar para o país vizinho. Os imigrantes brasileiros se concentraram nas regiões do Alto Paraná e de Caaguazú, dando origem a cidades atualmente bastante desenvolvidas, como Santa Rita, Naranjal e Santa Tereza, conforme aponta Sprendel (1997).

Souchaud (2007) assim descreve o caminho dos brasileiros para ao Paraguai na Ponte da Amizade, situada entre as cidades de Foz de Iguaçu/Brasil e Ciudad del Este, no Paraguai, que une os dois países:

[...] a partir de la segunda mitad de los años 60, con la construcción del ‘Puente de la Amistad’ (entre Ciudad del Este y Foz de Iguazú), es el sur brasileño el que se congrega en la frontera paraguaya y la región del Alto Paraná se convierte en el centro del proceso de colonización. Los testimonios recogidos insisten sobre el intenso tráfico que circula en el puente a fines de los años 60 e inicio de los años 70. El espectáculo de la inmigración anima el espacio fronterizo. Los colonos pasan en todo tipo de vehículos, a motor o a tracción a sangre, numerosas familias se amontonan en medio de una pila más o menos compacta de muebles, utensilios domésticos, material agrícola y algunos animales (gallinas, cerdos y veces una vaca) (SOUCHAUD, 2007, p. 125)²⁴.

Não há um número exato que mostre a quantidade de brasileiros que, durante as décadas de 1950, 1960 e 1970, foram para o Paraguai. Palau e Heikel (1987) estimam que, entre 1972 e 1978, cerca de 300 mil brasileiros foram para o Paraguai, mais especificamente, para os departamentos do Alto Paraná e Canindeyú. Palau e Heikel (1987, p. 21) explicam que o *Censo de Población y Vivendas de 1962* registrava, no Paraguai, 1.393 estrangeiros.

²⁴ [...] a partir da segunda metade dos anos 60, com a construção da 'Ponte da Amizade' (entre Ciudad del Este e Foz do Iguaçu), é o sul do Brasil o que se congrega na fronteira paraguaia e a região do Alto Paraná se transforma no centro do processo de colonização. Os testemunhos recolhidos apontam o intenso tráfego que circula na ponte no final dos anos 60 e início da década de 70. O espetáculo da imigração anima o espaço fronteiriço. Os colonos passam em todos os tipos de veículos, a motor ou à tração, famílias numerosas se amontoam no meio de uma pilha mais ou menos compacta de móveis, utensílios domésticos, equipamentos agrícolas e de alguns animais (galinhas, porcos e, por vez, uma vaca) (SOUCHAUD, 2007, p. 125).

De acordo com a *Dirección General de Estadística Encuestas y Censos* (DGEEC), registram-se as seguintes informações²⁵ sobre o número de brasileiros vivendo no Paraguai, no período de 1972 a 2002:

Quadro 04: Paraguai: Distribuição total de brasileiros no Paraguai durante os anos de 1972 a 2002

ANO	NÚMERO DE BRASILEIROS NO PARAGUAI	PORCENTAGEM DE BRASILEIROS NO PARAGUAI
1972	34.777	42,9%
1982	98.088	58,3 %
1992 ²⁶	108.526	56, 9%
2002	81.592	47,3%

Fonte: Dados adaptados a partir de informações obtidas no DGEEC (Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos). Asunción, 2015.

Tabela 01: Paraguai: distribuição por departamentos – população total, total de estrangeiros e de brasileiros, anos de 1992 e 2002

Departamentos	1992					2002				
	População total (a)	Total de imigrantes internacionais (b)	Percentual (b)/(a)	Brasileiros (c)	Percentual (c)/(b)	População total (a)	Total de imigrantes internacionais (b)	Percentual (b)/(a)	Brasileiros (c)	Percentual (c)/(b)
Concepción	167.289	3.200	1,9	2.886	90,2	179.450	2.090	1,2	1.702	81,4
San Pedro	280.336	2.761	1,0	336	12,2	318.698	2.874	0,9	785	27,3
Cordillera	198.701	1.155	0,6	65	5,6	233.854	2.080	0,9	147	7,1
Guairá	161.991	1.459	0,9	283	19,4	178.650	2.069	1,2	237	11,5
Caaguazú	386.412	8.240	2,1	5.728	69,5	435.357	7.328	1,7	4.227	57,7
Caazapá	129.352	3.524	2,7	3.082	87,5	139.517	3.192	2,3	2.313	72,5
Itapúa	377.536	17.635	4,7	6.966	39,5	453.692	17.290	3,8	5.313	30,7
Misiones	89.018	1.078	1,2	62	5,8	101.783	1.520	1,5	81	5,3
Paraguari	208.527	1.221	0,6	72	5,9	221.932	1.971	0,9	92	4,7
Alto Paraná	406.584	61.718	15,2	53.205	86,2	558.672	46.499	8,3	37.824	81,3
Central	866.856	20.890	2,4	1.274	6,1	1.362.893	30.543	2,2	2.712	8,9
Ñeembucú	69.770	1.377	2,0	9	0,7	76.348	2.195	2,9	44	2,0
Amambay	99.860	7.694	7,7	7.232	94,0	114.917	6.647	5,8	6.186	93,1
Canindeyú	103.785	26.181	25,2	24.517	93,6	140.137	17.392	12,4	16.454	94,6
Presidente Hayes	64.417	1.235	1,9	71	5,7	82.493	1.350	1,6	94	7,0
Alto Paraguay	11.723	200	1,7	150	75,0	11.587	349	3,0	307	88,0
Chaco	433	2	0,5	0	0,0	...	...	...	...	...
Nueva Asunción	1.450	36	2,5	4	11,1	...	...	...	...	...
Boquerón	27.610	2.025	7,3	154	7,6	41.106	1.911	4,6	315	16,5
Asunción	500.938	29.098	5,8	2.430	8,4	512.112	25.124	4,9	2.759	11,0
Total	4.152.588	190.729	4,6	108.526	56,9	5.163.198	172.424	3,3	81.592	47,3

Fonte dos dados básicos: DGEEC, Censo Nacional de Población y Viviendas 1992 y 2002.

Fonte: CUEVAS, Juana. DGEEC - Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos. Asunción, 2015.

²⁵ Lembro, aqui, que, segundo o DGEEC, o *Censo de Población y Viviendas* de 2012, não se encontra disponível.

²⁶ Observa-se que os dados do ano de 1992 apresentam uma desproporção entre o número e a porcentagem de brasileiros no Paraguai. Note-se, porém, que tal informação encontra-se reproduzida tal qual consta no *Censo de Población y Viviendas* de 1992, conforme registram as tabelas 9 e 10.

Tabela 02: Paraguai: população de estrangeiros por sexo e área urbana. Período: 1972 a 2002

PARAGUAY: Población extranjera por sexo y área urbana-rural, según lugar de nacimiento. Período: 1972 - 2002.

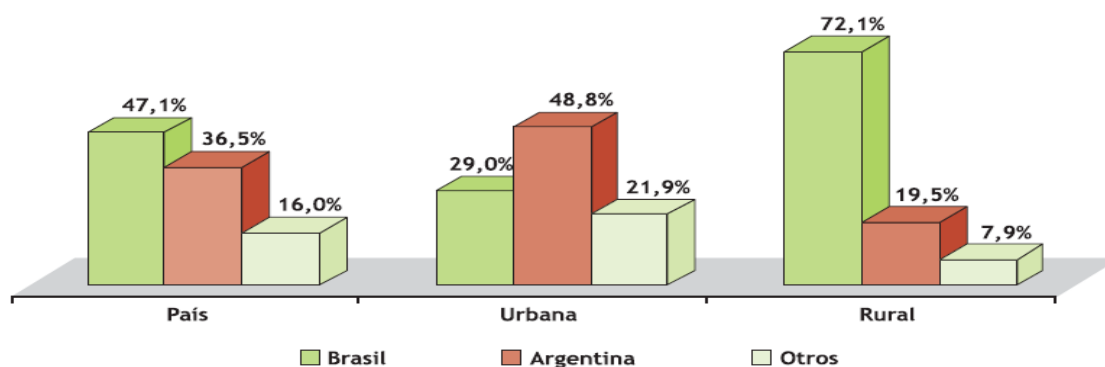
Lugar de nacimiento	1972	1982	1992	2002				
				País	Varones	Mujeres	Urbana	Rural
Pob. extr. s/ Pob. total	3,4%	5,6%	4,6%	3,4%	3,5%	3,2%	3,4%	3,3%
Total	81.100	168.104	190.907	173.176	90.112	83.064	100.343	72.833
Brasil	34.777	98.088	108.526	81.592	42.747	38.845	29.078	52.514
Argentina	28.012	43.638	49.166	63.153	31.795	31.358	48.946	14.207
Otros	18.311	26.378	33.037	27.679	15.174	12.505	21.951	5.728
No informado	Sd	Sd	178	752	396	356	368	384
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Brasil	42,9%	58,3%	56,8%	47,1%	47,4%	46,8%	29,0%	72,1%
Argentina	34,5%	26,0%	25,8%	36,5%	35,3%	37,8%	48,8%	19,5%
Otros	22,6%	15,7%	17,3%	16,0%	16,8%	15,1%	21,9%	7,9%
No informado	Sd	Sd	0,1%	0,4%	0,4%	0,4%	0,4%	0,5%

Fuentes: Censo Nacional de Población y Viviendas. Años 1972/1982/1992/2002.

Fonte: CUEVAS, Juana. DGEEC (Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos). Asunción, 2015.

Gráfico 01: Paraguai: distribuição relativa de população estrangeira por nacionalidade, segundo área urbana-rural, 2002

PARAGUAY: Distribución relativa de población extranjera por nacionalidad, según área urbana - rural, 2002.



Fonte: CUEVAS, Juana. DGEEC (Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos). Asunción, 2015.

A distribuição relativa da população estrangeira por nacionalidade, segundo área urbana-rural, no período de 2002, conforme mostra a Tabela 07, revela que dos 47,1% brasileiros que vivem no Paraguai, apenas 29% estão na zona urbana, enquanto 72,1% se encontram na zona rural. Porém, para esta pesquisa, o que merece atenção é o total de 81.592 brasileiros vivendo no Paraguai durante este período.

De acordo com os *Censos de Población y Viviendas*, de 1972 a 2002, houve uma variação no número de brasileiros no Paraguai. Tal variação se constata ao verificar que o censo de 1972

registrou, no Paraguai, a presença de 34.777 brasileiros e que, no intervalo de 10 anos, esse número passou para 98.088, totalizando um acréscimo de 63.311 brasileiros imigrantes. Já no período de 20 anos, de 1972 a 1992, houve o aumento de 73.799 brasileiros. Contudo, entre 1992 e 2002, ocorreu uma redução dessa população, passando de 108.526 para 81.592. Isso significa que de 1992 a 2002, 26.934 brasileiros deixaram o Paraguai. Essa informação evidencia também que muitos brasileiros retornam, neste período, ao Brasil, conforme mostrarei, na próxima seção, por meio dos censos brasileiros.

Sprandel (1997) informa que, na década de 1980, havia, aproximadamente, 400 mil brasileiros no Paraguai. Enquanto que, para Wagner (1990), em 1986, viviam no Paraguai em torno de 350 mil brasileiros: uma média de 5 (cinco) brasileiros para cada paraguaio vivendo em terras paraguaias (WAGNER, 1990).

Albuquerque (2005) estima que, atualmente, mais de 450 mil imigrantes brasileiros vivam no Paraguai, mais especificamente nas regiões do Alto Paraná, Canindeyú, Amambay, Itapúa, Caaguazú e Caazapá. A presença brasileira, no decorrer das quatro últimas décadas, de acordo com Albuquerque (2005), formou várias colônias e cidades, onde predominam a língua portuguesa, os canais de televisão brasileiros, as músicas e tradições culturais do Brasil.

Caiado (1997) explica que os brasileiros que moram no Paraguai se dividem em, pelo menos, quatro grupos, sendo que o primeiro deles é constituído por uma espécie de burguesia agrária relativamente capitalizada, cujos integrantes são proprietários de 100 ou mais hectares de terras; já o segundo grupo é formado por agricultores médios que têm título da terra e ocupam entre 20 e 100 hectares de terras férteis, entretanto, conforme Caiado (1997), são indivíduos sem uma capitalização importante. O terceiro grupo constitui-se de arrendatários, ou seja, agricultores capitalizados, mas sem terra; e, por fim, o quarto grupo é formado por agricultores sem título da terra, conhecidos como “brasiguaios”, que ocupam áreas inferiores a cinco hectares, são proprietários com título provisório, famílias agregadas que trabalham por contrato, na maioria das vezes, verbal, em terras alheias, bem como assalariados agrícolas sem terras e sem contratos fixos, os quais formam o maior grupo.

Assim como Caiado (1997), Sprandel (2000), Fiorentin (2010), Ferrari (2009) e Albuquerque (2005), em suas pesquisas realizadas no Paraguai, também observaram que, entre os imigrantes brasileiros, invariavelmente ocorre a formação de grupos. Os autores relatam, ainda, que são chamados de “brasiguaios”, no Paraguai, apenas os brasileiros pobres e excluídos; aqueles que foram para o Paraguai e conseguiram terras e posses continuam sendo chamados de brasileiros. Além dessa diferença, os “brasiguaios” são explorados e rechaçados,

em terras paraguaias, pelos paraguaios e, pior, pelos próprios brasileiros donos de propriedades no Paraguai, conforme explica Ferrari (2009, p. 113):

Existe uma diferença clara entre “brasiguaios” e “brasileiros no Paraguai”. Os primeiros “são os pobres, os oprimidos, os sem direitos trabalhistas e sociais, enfim, aqueles sem pátria e sem esperança”; os segundos, pelo contrário, “têm pátria, porque têm poder econômico, político e simbólico para escolher a pátria que melhor lhes convier”.

Estudos demonstram que os “brasiguaios” são mais excluídos e marginalizados pelos brasileiros do que pelos paraguaios. Se, por um lado, têm paraguaios que culpabilizam os “brasiguaios” pelo fato de os “brasileiros” terem tomados suas terras, chamando-os de “invasores, haraganes, coimeiros, rapai, sucios²⁷, etc.” (FERRARI, 2009, p. 142), por outro, há os brasileiros, que moram no Paraguai, rechaçando e explorando os “brasiguaios” por eles serem pobres, de forma que são “(...) tratados com preconceito muito mais acentuado pelos chamados “*brasileiros no Paraguai*” que pelos próprios paraguaios” (FERRARI, 2009, p. 145).

Diante disso, percebe-se que, nas comunidades investigadas pelos pesquisadores anteriormente indicados, há relações de poder e hierarquia de classes, sendo que quem domina são aqueles considerados brasileiros e os dominados são os paraguaios e os “brasiguaios” pobres. Essa relação de poder ocorre, da mesma forma, em relação à aceitação da cultura paraguaia, já que os reputados brasileiros tentam manter os costumes e a cultura trazidos do Brasil e rechaçam o que se refere ao Paraguai, conforme registra Ferrari (2009, p. 109):

[...] os brasiguaios com maior condição financeira que, no caso seriam os “brasileiros no Paraguai” não adquirem seus costumes, suas comidas, em suma, não internalizam sua cultura de maneira plena, e permanecem no país em tais condições, na imensa maioria, explorando a mão-de-obra paraguaia e até mesmo a brasiguiaia, formada por camponeses que perderam suas propriedades e não tiveram condições financeiras para retornar ao Brasil.

Albuquerque (2005), além de relatar o desprestígio dos “brasiguaios” diante de brasileiros e paraguaios, mostra que o termo “brasiguaião” não é aceito pelos brasileiros que têm algum recurso econômico ou poder político, pois a palavra está associada, ainda, àqueles que não têm documentos, aos pobres, marginalizados, “*pés rapados*” [sic]. A não aceitação dessa categoria por esses setores que ascenderam socialmente simboliza um critério de distinção de

²⁷ Tradução desses termos: invasores, preguiçosos, que cobram propina, que mandam, sujos, ignorantes, incultos.

classe. É mais valorizado ser paraguaio do que ser “brasiguai” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 235).

O que se percebe é que, embora os imigrantes brasileiros sejam chamados, frequentemente, de “brasiguaios”, esta denominação parece não ser aceita pelo grupo, pois revela valor negativo e pejorativo.

Reitero, assim, destacando que, nesta seção, busquei apresentar uma reflexão sobre a denominação usada pelos brasileiros que se deslocaram para o Paraguai e, diante dessa exposição, explico, em tempo, que utilizarei, na minha pesquisa, a expressão *imigrantes brasileiros* para referir-me a todos os brasileiros que imigraram para o Paraguai; evitarei, pois, a distinção pormenorizada pelos autores citados. Essa escolha se dá por vários motivos, dentre eles, por perceber que o imigrante prefere ser reconhecido dessa maneira, ou seja, eles preferem ser chamados de brasileiros que vivem no Paraguai ou de imigrantes brasileiros no Paraguai. Contudo, usarei ainda o termo “brasiguai” quando trouxer à baila as pesquisas já realizadas, em respeito aos pesquisadores que estudaram e optaram pelo termo “brasiguai”.

Quanto à próxima seção, apresento [nela] pesquisas que focalizam o retorno de alguns imigrantes, objetivando mostrar como tais sujeitos são representados no Brasil, bem como alguns conflitos por eles vivenciados.

2.3 O RETORNO DE “BRASIGUAIOS”

A partir de agora, discuto acerca do retorno ao Brasil dos imigrantes brasileiros que viviam no Paraguai, pois, conforme apontaram os censos paraguaios, anteriormente indicados, entre 1992 e 2002, muitos brasileiros deixaram o Paraguai. Para tanto, faço uma exposição²⁸ de trabalhos e pesquisas já desenvolvidos sobre o tema em questão, trazendo contribuições de autores, dentre os quais, Dalinghaus (2009), Pereira (2001), Pires-Santos (2004), Ribeiro (2002), Mazzarollo (1980) e Zaar (1996, 1999).

Esse movimento ocorreu, principalmente, no estado do Paraná, por meio da fronteira que liga a cidade brasileira de Foz do Iguaçu com o departamento paraguaio do Alto Paraná; e no Mato Grosso do Sul, conforme mostram os Censos Demográficos brasileiros de 1991 e 2000:

²⁸ A reflexão que faço tem como base projetos de pesquisa e de extensão que desenvolvi, bem como parte de minha experiência como orientadora de Prática de Estágio realizada na UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná), Colegiado de Letras, Centro de Educação, Comunicação e Artes. Porém, essa reflexão fundamenta-se, sobretudo, em pesquisas e em estudos desenvolvidos por pesquisadores como Pires-Santos (2004), Pereira (2001) e Cavalcanti (1999).

Tabela 03: Brasil: Unidades da Federação de destino de Imigrantes (a) e de Retornados do Paraguai (b) durante 1986-1991 e 1995-2000

Unidades da Federação selecionadas	1986/1991			1995/2000		
	Imigrantes (a)	Retornados (b)	% (b)/(a)	Imigrantes (a)	Retornados (b)	% (b)/(a)
São Paulo	922	615	66,7	1.639	1.032	63,0
Paraná	4.276	3.625	84,8	20.815	17.077	82,0
Santa Catarina	281	212	75,4	2.253	1.791	79,5
Rio Grande do Sul	505	457	90,5	1.029	739	71,8
Mato Grosso do Sul	4.063	3.203	78,8	6.401	5.065	79,1
Mato Grosso	154	129	83,8	2.092	1.875	89,6
Demais UFs	530	416	78,5	1.214	839	69,1
Total de retornados	10.731	8.657	80,7	35.443	28.418	80,2

Fonte dos dados básicos: IBGE. Censos Demográficos de 1991 e 2000.

As estatísticas revelam que, de 1986 a 1991 e de 1995 a 2000, houve um aumento de imigrantes retornados do Paraguai. Para se ter uma ideia, no período compreendido entre 1995 e 2000, o Paraná foi um dos estados que mais recebeu imigrantes do Paraguai e, na sequência, veio o Mato Grosso do Sul. Esses dados fornecidos pelo Censo Demográfico brasileiro coincidem com as informações do DGEEC (Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos do Paraguai), verificadas na seção anterior.

Considerando o número representativo de imigrantes que retornou ao Brasil, apresento, nesta seção, como aconteceu esse retorno, como os imigrantes foram recebidos em sua terra natal e, em especial, como a escola brasileira acolheu estes imigrantes.

Insisto, aqui, que estamos em uma região de fronteira e, por isso, as escolas deveriam estar preparadas para lidar com situações de plurilinguismo e pluriculturalismo, uma vez que o Paraná foi um dos estados que mais recebeu famílias inteiras de imigrantes; logo: muitas escolas paranaenses receberam os filhos desses imigrantes, alfabetizados em escolas paraguaias, cujos idiomas oficiais são o guarani e o espanhol.

De acordo com Sprandel (1992), Wagner (1990) e também com os censos mencionados, durante a segunda metade da década de 1980, deu-se o regresso de imigrantes brasileiros vindos do Paraguai para o Brasil. Segundo Wagner (1990) não houve um cálculo exato que descrevesse o número de brasileiros que deixava o Paraguai, porém o autor estima que cerca de 60 mil camponeses retornaram para o Brasil:

[...] nunca existiu um cálculo de quantos colonos abandonavam diariamente o Paraguai no final do primeiro semestre de 86. Mas podiam ser observados por qualquer pessoa que se postasse, por alguns instantes, na fronteira dos dois países. Eles saíam daquele país com os seus filhos ao colo e carregando os seus pertences em trouxas feitas de cobertas (WAGNER, 1990, p. 27).

Esta descrição de Wagner (1990, p. 27) é exatamente contrária à exposição proposta por Souchaud (2007, p. 125), apontada na seção anterior, no momento em que os brasileiros atravessaram a fronteira rumo ao Paraguai. Enquanto Souchaud (2007) narra o trajeto de saída dos imigrantes brasileiros, no espaço fronteiro, como um cenário alegre, no qual os colonos atravessavam a fronteira com seus pertences adquiridos no Brasil, dentre eles, veículos, utensílios domésticos, equipamentos agrícolas e animais (SOUCHAUD, 2007, p. 125), Wagner (1990) apresenta a trajetória da volta desses imigrantes de modo triste, desanimador, não levando consigo veículos, tampouco os equipamentos agrícolas. Ao contrário, eles “(...) saíam daquele país com os seus filhos ao colo e carregando os seus pertences em trouxas feitas de cobertas” (WAGNER, 1990, p. 27).

O retorno dos brasileiros foi marcado por dificuldades, sobretudo, financeira, pois, de acordo com Wagner (1990, p. 27), além de atravessarem a fronteira a pé, não traziam objetos valiosos, apenas alguns pertences enrolados em trouxas feitas de coberta. Isso revela que eles não tinham sequer malas e carros para trazerem sua mudança e seus filhos.

Ainda segundo o autor, essa travessia de fronteira indica o início de problemas que os “brasiguaios” começavam a enfrentar, pois, ao chegarem, de fato, no lugar escolhido para morarem, depararam-se com muitos outros obstáculos como, por exemplo, a busca de aceitação, reivindicação de seus direitos, reconhecimento de sua identidade, conforme é esclarecido quando da análise em torno da origem do termo “brasiguaião”.

Wagner (1990) explica que este nome surgiu em uma reunião na cidade Mundo Novo/MS, em 1985, em um momento em que se discutiam e se organizavam estratégias para controlar a entrada desses camponeses no Brasil e, durante essa reunião, um dos camponeses lamentou da seguinte forma: “(...) então quer dizer que nós não temos os direitos dos paraguaios porque não somos paraguaios; não temos os direitos dos brasileiros porque abandonamos o país. Mas, me digam uma coisa: afinal de contas, o que nós somos?” (WAGNER, 1990, p. 20). Logo na sequência, a resposta do deputado federal do PMDB/MS, Sérgio Cruz, foi: “(...) vocês são uns “brasiguaios”, uma mistura de brasileiros com paraguaios, homens sem pátria”. Com isso, desde então, a denominação “brasiguaios” é usada, no Paraguai, para reconhecer os brasileiros pobres que vivem lá e, aqui, no Brasil, para denominar aqueles que voltam para cá (SPRANDEL, 1992; 1997).

O termo “brasiguaião”, na maior parte das ocorrências, está carregado por uma semantização negativa, desprestigiada, criada pela sociedade para caracterizar um povo considerado sem pátria, que não recebe apoio do governo nem de um país nem de outro, e que não é aceito nem pela sociedade paraguaia nem pela sociedade brasileira. Haesbaert e Bárbara

(2001) explicam que, em geral, a denominação “brasiguaios” é vista como estigma para aquele que a carrega. Os imigrantes que retornam ao Brasil, quase sempre, são tidos como os fracassados, os miseráveis, os sem-terra, incapazes, são estigmatizados pelos setores constituídos da sociedade. Ferrari (2009) pontua que, em 1985, época dos primeiros retornos, os “brasiguaios” foram classificados como “espertalhões”, “perigosos”, “estranhos”, “ameaçadores”, por toda a sociedade, pela elite política e, principalmente, pelos latifundiários, que se sentiam temerosos quanto a terem suas fazendas invadidas pelos chamados brasiguaios (FERRARI, 2009, p. 128).

A maioria dos imigrantes, quando volta do Paraguai, instala-se na fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. Tal espaço é um cenário de fenômenos migratórios, pois já atraiu moradores de várias origens, principalmente descendentes de alemães e italianos que chegaram à Região Oeste do Paraná na década de 1950 (RIBEIRO, 2002, p. 49), bem como segue atraindo pessoas de todo mundo, dentre elas, árabes, chineses, coreanos, indianos e os denominados “brasiguaios”, a transitarem pelos três países.

Além de ser um local de conflitos, a fronteira também é um local de (des)encontro de várias línguas e culturas e, portanto, este ambiente plurilíngue e pluricultural desmistifica a crença de que o Brasil é um país monolíngue e monocultural, pois, desse contexto fronteiriço, num ambiente plurilíngue, surgem, junto ao português, as línguas minoritárias, desafiando a escola e os sujeitos que aí vivem, habitualmente, identidades fragmentadas²⁹, (MOITA LOPES, 2002) como, por exemplo, o aluno “brasiguaião” que tem vivenciado vários tipos de conflitos e de problemas.

Um exemplo de conflitos vivenciados por aluno – filho de imigrantes retornados do Paraguai – observei durante as visitas, como orientadora de Prática de Estágio, aos colégios públicos de Cascavel/PR. O que chamou minha atenção foi a presença de alunos que falavam espanhol e que vivenciavam situações de rejeição e conflitos. Alguns professores tinham dificuldades em perceber que a escrita de alunos oriundos do Paraguai não apresentava erros, mas interferências das línguas em que foram alfabetizados, no caso, o espanhol e guarani. Logo, alguns professores não conseguem identificar as dificuldades de aprendizagem desses alunos –

²⁹A expressão “identidades fragmentadas” significa que as identidades não são estáveis nem fixas nem são homogêneas; elas estão sempre em processo, em mudança. Além disso, um mesmo sujeito, dependendo de suas práticas discursivas e de seu posicionamento, possui várias identidades sociais. Portanto, as identidades, construídas socialmente nas interações, são fragmentas, contraditórias e estão em processo (cf. SIGNORINI, 1998; MAHER, 1998; MOITA LOPES 1998, 2002, 2003, 2008; entre outros). No Capítulo III, abordarei sobre o conceito de identidade.

filhos de imigrantes retornados do Paraguai – e, quase sempre, não sabem como lidar com situações de plurilinguismo e pluriculturalismo na escola.

Refiro-me, aqui, a casos observados³⁰, tais como o uso da linguagem híbrida³¹ na produção escrita de alunos – filhos de imigrantes retornados do Paraguai – dentre eles, a substituição dos dois **s** por um só, como em **paseio**; o emprego do **-ç** cedilha em **voçe**; o emprego das letras **-z** no lugar de **-ç** para representar o fonema /s/, como **abrazo**. Evoco que, no espanhol, não existem palavras grafadas com **-ss**, nem **-ç**. Há, ainda, ocorrências como: letra **-c** para grafar o fonema /k/ em **cuando**; o emprego da letra **-z** em **comezou** para representar o fonema /s/.

Por outro lado, os alunos brasileiros também registravam o mesmo tipo de trocas de letras. Ou seja, embora nascidos e alfabetizados no Brasil, apresentavam também dificuldade ortográfica como o uso de um **-s** no lugar de **-ss** ou **-ç**. Estes, porém, não eram rejeitados como acontecia com os demais alunos – filhos de imigrantes retornados do Paraguai. Parece que essa troca de letras era considerada mais grave quando cometida por um aluno vindo do Paraguai. Além disso, pude perceber que os alunos retornados do Paraguai nem percebiam a correção do professor: eles não entendiam o porquê sua produção escrita sempre vinha grifada e marcada com o sinal de um “X” como, por exemplo, o “cuando”. Parece que o que faltava, no fundo, era o professor explicar que a palavra “quando”, em português, se escreve com **q** e não com **c**.

Durante uma conversa informal, alguns desses professores relataram que desconheciam o fato de alguns alunos terem sido alfabetizados em espanhol e guarani no Paraguai. A produção desses alunos era ignorada, pois, na maioria das vezes, era somente feita a correção ortográfica. Pires-Santos (2004) argumenta que, usualmente, a avaliação que se faz da escrita desse aluno é negativa. Para a pesquisadora, o problema maior “(...) é que esse julgamento muitas vezes acaba sendo correlacionado ao seu desenvolvimento cognitivo, o que pode reforçar o preconceito e o estereótipo do aluno incapaz” (PIRES-SANTOS, 2004, p. 198). Pude constatar este reforço negativo, mencionado pela pesquisadora, ao observar as atitudes preconceituosas dos colegas de classe em relação ao aluno vindo do Paraguai.

Silva (2011) também verificou casos como este em que o professor não consegue constatar a presença de um aluno bilíngue³². Na maioria das vezes, o professor, além de desconsiderar a origem “brasiguai”, ensina a esse aluno como se a língua portuguesa fosse, de

³⁰ Esses “casos observados” que menciono referem-se a projetos de pesquisa e de extensão que desenvolvi e, sobretudo, à minha experiência como orientadora de Prática de Estágio.

³¹ A expressão “linguagem híbrida” usada aqui se refere a uma linguagem multifacetada, heterogênea, fluida e que se modifica nas práticas sociais, ao contrário da visão homogênea, monolítica e estável da língua (cf. BHABHA, 1998; CESAR e CAVALCANTI, 2007)). No Capítulo V, abordarei sobre linguagem híbrida.

³² Neste caso o “brasiguai” é considerado bilíngue, pois ele foi alfabetizado em espanhol e guarani e, além disso, fala o português.

fato, sua língua materna desde seu nascimento e durante toda a sua vida. A autora constatou que os “brasiguaios” sofrem preconceito especialmente por terem morado no Paraguai. Portanto, há prejulgamento tanto em relação ao paraguaio como ao filho de imigrantes retornado do Paraguai. Silva (2011) sustenta sua posição, descrevendo o caso de um aluno “brasiguai” de 25 anos de idade. Para ela, tanto a fala como a escrita revelaram a influência da língua espanhola. Porém, embora o aluno tenha morado durante 20 anos no Paraguai e tenha mostrado ter domínio do espanhol na oralidade, escrita e leitura, o professor afirmou desconhecer a origem desse aluno e, ainda, que nunca tinha notado que se tratava de um aluno “brasiguai”, sendo, portanto, bilíngue. No entanto, no próprio questionário deste aluno, entregue para a pesquisa, foi constatada a mescla do português e do espanhol na escrita. Ou seja, “(...) a escola, muitas vezes, silencia diante de situações que fazem seus alunos alvo de discriminação, transformando-se facilmente em espaço de consolidação de estigmas” (BRASIL, 2000, p. 24).

Essa ação de não perceber o aluno – filho de imigrantes retornados do Paraguai – ou, em outras palavras, de ignorá-lo e apagá-lo, é verificada ao longo do trabalho letivo. O professor não considerou as dificuldades apresentadas e, até mesmo, não percebeu a mescla do português e do espanhol na escrita do aluno. O educador, possivelmente por falta de formação docente voltada para a diversidade e diferenças (TERENCIANI, 2011), não consegue identificar a presença deste aluno, de suas dificuldades e, portanto, não dará o auxílio necessário para que ele supere as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Pires Santos (2004) explica que o fato de não reconhecer que esses alunos foram alfabetizados no Paraguai gera dificuldades em relação à língua portuguesa, os invisibiliza e, ao mesmo tempo, leva tais alunos a “(...) apagarem sua identidade híbrida e se identificarem com o grupo de maior prestígio, os ‘estabelecidos’³³ da comunidade escolar e do entorno social” (PIRES SANTOS, 2004, p. 08), o que comprova que, no Brasil, continua a manutenção do mito do monolinguismo linguístico e, por conseguinte, o apagamento de uma realidade multilíngue, multidialetal e multicultural.

Alguns professores revelam um olhar preconceituoso, ao explicarem os problemas de aprendizagem dos alunos retornados do Paraguai, principalmente, ao apontarem a dificuldade

³³Elias & Scotson (2000), em “Os estabelecidos e os *outsiders*: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade”, apresentam os resultados de um estudo sociológico a respeito de um pequeno povoado industrial na Inglaterra, protegido, pelos pesquisadores, pelo nome fictício de Winston Parva. Os autores perceberam que os habitantes daquele povoado se separaram em dois grupos: estabelecidos e *outsiders*. O primeiro grupo se auto-representa como seres superiores, dotados de valores e qualidades, enquanto o segundo grupo é estigmatizado e excluído.

de escrita, ou de aprendizagem do representante de grupo minoritário. Em geral, os professores utilizam-se dos seguintes termos para se referirem a tais alunos: “ele não aprende mesmo”, “ele é paraguaio”, “ele vem do Paraguai”, “ele é *xiru*”, “ele é preguiçoso”, etc. As dificuldades declaradas, porém, não estão relacionadas à falta de conhecimento desses estudantes, afinal é praticamente normal que o aluno, alfabetizado em espanhol e em guarani, copie mais devagar que os demais ou, ainda, que não compreenda determinados assuntos, já que não tem domínio do português na escrita, já que o português do qual ele faz uso lhe foi transmitido oralmente por meio de seu ambiente familiar e não no ambiente escolar (SILVA e TRISTONI, 2013).

Durante esse processo de aquisição da língua portuguesa, Teis (2007) expõe que os alunos “brasiguaios” lançam hipóteses sobre a forma correta da escrita por não dominarem as regras ortográficas desta língua, ocorrendo, assim, “(...) empréstimos, interferências ou transferência da língua espanhola para a língua portuguesa no momento em que passam a adquirir o código português escrito” (TEIS, 2007, p. 74). A pesquisadora atenta para o fato de que a língua espanhola deveria ser considerada como primeira na escolarização e na modalidade escrita e, somente a partir dela, ocorreria a transferência de conhecimentos para a aquisição da língua portuguesa, que, neste caso, deveria ser tratada como segunda língua.

Von Borstel (1999) completa esse raciocínio, ao afirmar que “(...) as interferências podem ocorrer inconscientemente pelo falante bilíngue, por fatores emocionais e situacionais que podem influenciar, em todos os níveis do sistema de uma língua, fonológico, morfológico, sintático lexical e semântico” (VON BORSTEL, 1999, p. 62).

Já Dalinghaus (2009), em pesquisa realizada em uma escola de Ponta Porã/MS, fronteira com a cidade de Pedro Juan Caballero, no Paraguai, observou a ocorrência do monolinguismo. Nesse local, a escola parece que, além de buscar a homogeneidade e querer contemplar a norma padrão, deseja evitar os “sotaques”, as marcas do falar paraguaio. Vale lembrar que, nessa escola, 90% dos alunos são paraguaios ou “brasiguaios”, falantes de espanhol e guarani. Entretanto, apesar desses dados, é proibido o uso de outra língua ou, em outras palavras, apenas é permitido que se fale o português (DALINGHAUS, 2009).

Pude observar um caso semelhante a este. Refiro-me ao conflito vivenciado por *Nancy*, nome fictício de uma aluna – retornada do Paraguai – estudante de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Cascavel/PR, a qual apresentava dificuldades de aprendizagem, além de vivenciar preconceitos e de ser estigmatizada pelos colegas de classe (PINTO e TRISTONI, 2010).

Exemplo como o de Nancy, que apresenta um baixo rendimento escolar devido à dificuldade em escrever em língua portuguesa, fez com que a aluna fosse conhecida como

“fraca” ou “apática” e, o pior, os colegas a tratavam como “burra”, causando-lhe desânimo e desmotivação para participar das aulas. Além dessas dificuldades afetivas e escolares, ela não tinha um grupo de amigos e, por isso, vivia sempre isolada. Nancy era ridicularizada e chamada, dentre outros termos, de *chi ru* que, em guarani, significa amigo e, no entanto, para os brasileiros – *xiru* – torna-se um termo pejorativo e significa “falsificado”, “bugre”, “índio, “não civilizado”.

As pesquisas assinaladas indicam que a língua portuguesa continua sendo imposta no ambiente escolar, gerando medo, vergonha e insegurança aos alunos. Esta ideia torna-se mais visível quando Dalinghaus (2009) registra os sujeitos de sua investigação nos momentos de lazer como, por exemplo, no recreio, ao mudarem rapidamente seu modo de falar quando se deparam com algum professor ou zelador, deixando claro seus medos e inseguranças diante de seu modo de falar, bem como diante do *outro* (DALINGHAUS, 2009). De acordo com Skinner (1998), medos e inseguranças produzem um comportamento chamado ‘esquiva’, ou seja, aquilo que gera opressão, insegurança, rejeição e cobrança, o que leva o sujeito a esquivar-se ou, em outras palavras, a fugir de situações que lhe causem conflitos. Tal comportamento, para o pesquisador, diminui a possibilidade de interação social.

Este ato de esquivar-se, apontado por Skinner (1998), parece acontecer com Lucas, filho de imigrantes, nascido no Paraguai e que veio com sua família morar no Brasil. Lucas afirma que ele, juntamente com sua família, pretendia ficar morando para sempre no Brasil, porém ele não conseguiu adaptar-se à escola brasileira e, por essa razão, ele e sua família acabaram voltando ao Paraguai. Lucas, participante dessa pesquisa, relatou que ele era frequentemente agredido por colegas e descreve uma das muitas situações constrangedoras que sofreu:

Registro 02: Entrevista com Lucas, em 15/11/2014.

Lucas: *Os colegas de classe sempre me zuavam e riam de mim. A coisa era feia mesmo...*

Credo ..., teve um dia que cheguei na sala de aula e tinha uns colegas lá desenhando no quadro. Eles tinham me desenhado com uma mandioca... um desenho horrível!

Rejane: *E os professores? Eles não percebiam essas atitudes desses colegas?*

Lucas: *Eu acho que percebiam sim, mas eu acho que eles fingiam que não viam, que estava tudo bem.*

Rejane: *E você? O que fazia?*

Lucas: *Eu fingia que não ligava, mas esse dia do desenho da mandioca, que todo mundo ficou rindo de mim...*

(Pausa. Depois de um silêncio, os olhos cheios de lágrimas, ele continua).

Lucas: *Eu não quis mais ir pra escola.*

Ademais, as pesquisas realizadas sobre o “brasiguai” que vive no Brasil revelam que alunos “brasiguaios” são considerados “fracos” e propícios à reprovação (PIRES-SANTOS, 2004); (PIRES-SANTOS; CAVALCANTI, 2008, 2010) e, ainda, que muitos acabam abandonando as salas de aulas, bem como seu próprio país, preferindo, na maioria dos casos, voltar ao Paraguai (como ocorreu com Lucas) ou envolver-se com outros grupos minoritários, estigmatizados e marginalizados, levando-os a “esquivar-se”/afastar de tudo o que lhes provoca insegurança, medo e desconforto.

Os estudos em pauta mostram, também, a necessidade de professores sensíveis ao ambiente pluricultural (CALVACANTI, 1998) e a falta de reconhecimento da diversidade do português falado no Brasil, o que acaba gerando conflitos, principalmente no ambiente escolar, quando “(...) a escola tenta impor sua norma lingüística como se ela fosse, de fato a língua comum a todos os 160 milhões de brasileiros, independentemente de sua idade, de sua origem geográfica, de sua situação socioeconômica, de seu grau de escolarização etc.” (BAGNO 2001, p. 15).

Há, também, nas pesquisas citadas sobre os “brasiguaios”, a ponderação de que, embora o currículo escolar apresente vários discursos e documentos – como, por exemplo, LDB, ECA e PCN³⁴ – que afirmam que todos têm direito à escola, que devem ser respeitados e que o ambiente escolar deve “(...) conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais [...]” (BRASIL, 1998, p. 06)], todas essas propostas e discursos estão bem distantes da realidade escolar, em especial, da região de fronteira.

Pennycook (1998) igualmente alerta sobre a necessidade de entender as escolas como arenas culturais complexas, onde formas diversas estão em conflito permanente. O pesquisador orienta que “(...) precisamos compreender, acima de tudo, a política cultural do ensino de línguas” (PENNYCOOK, 1998, p. 47).

³⁴ LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
 ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente.
 PCN: Parâmetro Curricular Nacional.

Diante do que foi aqui exposto, evidencia-se que apesar de muitas propostas de uma “escola para todos”, tais propostas não se sustentam em situações de conflitos, conforme aponta Pereira (2001).

Muitos representantes de grupos minoritários continuam sendo desrespeitados dentro do contexto escolar, dentre eles, os imigrantes retornados do Paraguai. Estes passam por situações de estigmatização e de desrespeito em vários níveis, como a proibição de falar sua própria língua dentro da escola, como o caso de alunos “brasiguaios” que recém chegaram do Paraguai e, portanto, foram alfabetizados em espanhol e guarani e pouco sabem da língua portuguesa (DALINGHAUS, 2009).

Apesar dos documentos que abordem a questão do respeito a esses alunos plurilíngues e, também, de pesquisadores como Pires-Santos (2004), Cavalcanti (2008) e tantos outros alertarem sobre o prejuízo que o desrespeito ao contexto multilíngue, multidialetal e multicultural causa, ainda prevalece, pelo menos na região fronteira Brasil/Paraguai/Argentina, a contínua prática do monolinguismo, conforme revelaram as pesquisas ilustradas.

A prática do monolinguismo gera vários conflitos, dentre eles, o desrespeito ao *outro*, o descaso ao cenário fronteiro plurilíngue e pluricultural e, em particular, a rejeição em relação ao “brasiguai”, que é parte desse ambiente, evidenciando, portanto, o descumprimento dos documentos que norteiam a educação, como mostram Pires-Santos (2004) e Cavalcanti (2008).

Na prática do monolinguismo, estabelece-se o conceito de língua superior e de prestígio ao falante da língua portuguesa e de língua inferior e de desprestígio ao imigrante, ao indígena, ao *outro*, ao “brasiguai”. Assim, estabelecem-se as relações de desigualdades, de poder e, diante desse quadro, as diferenças culturais e linguísticas são vistas com rejeição, e isso contribui para a manifestação do preconceito e da estigmatização, resultando, quase sempre, no fracasso e na evasão escolar. Procurei mostrar, nesta seção, por meios de diferentes pesquisas, fatos vivenciados por “brasiguaios” que explicitam conflitos étnicos, linguísticos e de construção da identidade, bem como seus reflexos na vida escolar. Ressalto que a escola é um dos principais espaços institucionalizados onde se consolidam os discursos identitários³⁵, uma vez que “(...) é na escola que em geral a criança se expõe, pela primeira vez, às diferenças que nos constituem e que, portanto, representam as primeiras ameaças ao mundo da família”

³⁵Discurso pode se referir à linguagem em uso, mas pode também se referir ao modo como as pessoas agem no mundo, consigo mesmas e com os outros, em suas práticas sociais. Moita Lopes (2002), desenvolvendo os estudos de Fairclough (1992, p. 63), explica que “(...) discurso é um modo de ação, uma forma na qual as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente umas sobre as outras” (MOITA LOPES, 2002, p. 93).

(MOITA LOPES, 2002, p. 16). Mais do que isso: a escola é o local de encontro das diversas línguas e culturas, é o local em que se encontram crianças e jovens, revelando-se culturalmente, e convivendo com a diversidade cultural (VON BORSTEL, 2007, p. 104). Entretanto, esse encontro e essa convivência, na maioria das vezes, são conflituosos, o que comprova o (des)encontro de línguas e culturas, conforme revelaram as pesquisas enunciadas.

Este capítulo trouxe questões referentes à fronteira brasileira com o Paraguai e Argentina, dentre elas, a imigração brasileira no Paraguai e o retorno de alguns. Diante do retorno desses imigrantes se observou que no Brasil ocorre o desrespeito à diversidade linguística e, assim, vão ocorrendo os (des)encontros fronteiriços.

No próximo capítulo mostro que o processo de negociação ocorre por meio das trocas culturais e do posicionamento dos participantes da pesquisa, sendo que a linguagem e o poder ocupam lugar central. Além disso, reflito sobre as complexas e múltiplas identidades.

CAPÍTULO III

NEGOCIANDO IDENTIDADES – *Nossa... mais dá a coisa cambió... deu uma volta assim de...*

360 graus. Aí eu virei paraguaio, virei amigo, eu virei tudo! (João)

Neste capítulo, objetivo responder à pergunta *Como paraguaios e imigrantes brasileiros negociam suas identidades?* Para refletir sobre essa negociação, faço uma reflexão sobre cultura e o entrelaçamento de culturas e inicio aclarando como o grupo se reconhece, identifica-se, diferencia-se e, ao mesmo tempo, negocia suas identidades. Para tanto, na sequência, comentarei os três traços característicos das identidades sociais: fragmentação, contradição e processo, problematizando o que, de fato, determina a escolha das múltiplas identidades sociais. Fundamento este capítulo em Cuche (2002), Laraia (2005), Canclini (2011), Moita Lopes (1998, 2002, 2003, 2008), Hall (2005), Bakhtin; Volochinov, (1992), Maher, (1998), Cavalcanti (1999), Pereira (2001), Hall (2005), entre outros pesquisadores.

3.1 LINGUAGENS – PRÁTICAS SOCIAIS

Pessoas aprendem a ser quem são ao agir no mundo com os outros, de acordo com o contexto histórico e social de cada sujeito, por meio da linguagem que atravessa as relações sociais. Dito de outra maneira, a linguagem é entendida, aqui, como uma expressão de prática social, constituída no discurso, um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros (MOITA LOPES, 2002, p. 14).

A relação entre linguagem e práticas sociais constitui uma combinação tão fundamental nas atividades cotidianas de vidas vividas. Nesse sentido, Cuche (2002), ao retomar os estudos de Lévi-Strauss (1950), explica que toda cultura pode ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos, sendo que a linguagem é um dos elementos desse conjunto. Também Moita Lopes (1998, 2002) assevera que não há como dissociar linguagem de práticas sociais; uma está relacionada à outra. As identidades sociais emergem da interação entre os sujeitos, isto é, da vivência de suas práticas socioculturais discursivas. E, nesse processo interacionista, não há como determinar o início e o fim, o ponto onde começa e onde termina uma cultura.

A cultura, aliás, é estudada por diversas áreas – Sociologia, Antropologia, História, Comunicação, Administração, Economia –, o que revela seu caráter multidisciplinar.

Nesse crescente, para conceituar cultura, traçarei a seguir uma breve trajetória histórica, fundamentada em Cuche (2002), Laraia (2005), Canclini (2011) e outros. E inicio enfatizando

que tal ação não se constitui tarefa fácil; se o fosse, seria necessário, de acordo com Laraia (2005, p. 63), compreender a própria natureza humana, e isso é um tema perene da incansável reflexão humana.

No século XIII, a palavra cultura originou-se do latim (*colere*), cujo significado era “o cuidado dispensado ao campo e ao gado” (CUCHE, 2002, p. 19). Entretanto, no século XVI, ela já não mais significava um estado; mas sim uma ação, qual seja, cultivar terras. Tem-se, então, que o termo cultura, no meio do século XVI, passa a designar, uma faculdade, o ato de trabalhar para desenvolver algo.

Já no século XVIII, o termo passa a ser empregado no singular e quase sempre seguido de um complemento como, por exemplo, “cultura das artes”, “cultura das letras”, “cultura das ciências”, objetivando significar o assunto que estava sendo cultivado, como se isso indicasse “(...) que a coisa cultivada estivesse explicitada” (CUCHE, 2002, p. 20).

Ainda segundo o autor, França e Alemanha, no decorrer desse período, passam a ocupar um importante papel no desenvolvimento do conceito de cultura e, nessa busca por conceber e definir, criam não somente divergências semânticas, mas desacordos sociais e nacionais.

Durante esse período, há, na França, um importante fato histórico e social, conhecido como Iluminismo, que contribuiu para o desenvolvimento do conceito de cultura. Para os pensadores do Iluminismo, cultura “(...) é a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade, considerada como totalidade, ao longo de sua história (...) e está associada às ideias de progressão, de evolução, de educação, de razão” (CUCHE, 2002, p. 21). Cultura e civilização, portanto, eram conceitos que se aproximavam, porém não eram equivalentes, já que cultura evoca os progressos individuais, enquanto civilização os progressos coletivos (CUCHE, 2002). Foi, assim, que surgiu uma concepção que segue sendo usada atualmente, a qual associa o conhecimento e o saber à cultura, ou seja, cultura sendo confundida com inteligência ou como sinônimo de conhecimento e de saber.

Já na Alemanha, ainda no século XVIII, sob a grande influência do pensamento iluminista francês, o termo cultura é traduzido para o alemão: *kultur*. A corte alemã, que assimila a ideia de cultura como civilização, é criticada pelos intelectuais que haviam, recentemente, saído do meio universitário. Esses jovens recém-formados criticam a corte alemã por abandonar as artes e a literatura e consagrar a maior parte de seu tempo ao cerimonial da corte e por estarem “(...) preocupados demais em imitar as maneiras civilizadas da corte francesa” (CUCHE, 2002, p. 25). Os jovens intelectuais não concordam com os príncipes da corte alemã e se unem; dentre seus objetivos estavam: a) reabilitar a língua alemã; b) definir o

que os torna alemães; c) buscar uma unidade no plano da cultura. Eis a razão pela qual a noção alemã de *kultur* vai tender, cada vez mais, a partir do século XIX, para a delimitação e a consolidação das diferenças nacionais. Além disso, intelectuais alemães apoiavam a diversidade de culturas e a riqueza da humanidade e se colocavam contra ao universalismo uniformizante do Iluminismo.

Logo, no final deste mesmo século, o conceito de cultura muda e, sob a influência do nacionalismo, é associado ao conceito de nação. Os intelectuais alemães passam a relacionar cultura a algo da alma, do gênio de um povo, a “(...) um conjunto de conquistas artísticas, intelectuais e morais que constituem o patrimônio de uma nação, considerado como adquirido definitivamente e fundador de sua unidade” (CUCHE, 2002, p. 28).

Nessa trajetória histórica, o conceito de cultura foi sendo desenvolvido e mudando de acordo com as necessidades sociais, perpassando do cultivo da terra a ideias voltadas à nação e às conquistas artísticas e intelectuais. Entretanto, foi durante esta oposição que França e Alemanha protagonizaram os ajustes ocorridos: de um lado, construiu-se o conceito francês, marcado pelo pensamento universalista de cultura; já por outro, o alemão, com sua concepção particularista, traduziu o termo como um conjunto de características que constituem o patrimônio de uma nação.

A primeira definição de cultura, no âmbito da antropologia, é atribuída ao antropólogo britânico Edward Burnett Tylor (1832-1917). Cuche (2002, p. 35), a partir das ideias de Tylor (1871), define cultura como “(...) um conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e as outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade”.

Do mesmo modo, Canclini (2011) afirma que cultura é o que caracteriza um povo e se revela na arte, na música, na culinária, no artesanato, nos costumes, isto é, no significado que as pessoas constroem em suas práticas sociais.

Mais uma vez com Tylor, a cultura é a expressão da totalidade da vida social do homem e se manifesta por sua dimensão coletiva. Além disso, Tylor marca fortemente o caráter de aprendizado da cultura em oposição à ideia de aquisição inata e natural. Para ele, cultura é todo comportamento aprendido, tudo aquilo que não depende de uma transmissão genética. Portanto, para Tylor, “(...) a cultura é adquirida e não depende da hereditariedade biológica” (CUCHE, 2002, p. 35).

Depois de Tylor, Franz Boas (1858-1942), considerado o inventor da etnografia, foi um dos pesquisadores que mais influenciou o conceito contemporâneo de cultura, sendo ele o primeiro antropólogo a fazer pesquisas com observação direta das sociedades primitivas. Sua

proposta é que, ao estudar os costumes particulares de uma comunidade, o pesquisador deve, mais do que anotar cada detalhe, buscar explicações no contexto cultural e na reconstrução da origem, da história e da realidade de tal comunidade, uma vez que “(...) cada cultura segue seus próprios caminhos em função dos diferentes eventos históricos que enfrentou” (LARAIA, 2005, p. 36). Ou seja: não existe cultura universal, mas culturas no plural, assim como as diferenças são culturais, adquiridas ao longo da vida; portanto, não são inatas tampouco biológicas.

Seu objetivo não era somente descrever os fatos culturais; mas sim compreendê-los dentro em um conjunto de fatos, nos quais estão ligados, pois “(...) um costume particular só pode ser explicado se relacionado ao seu contexto cultural” (CUCHE, 2002, p. 45). Ou, ainda: “(...) não se pode analisar um traço cultural independentemente do sistema cultural ao qual ele pertence e que lhe dá sentido” (CUCHE, 2005, p. 241). A esse respeito, Boas contribuiu para o entendimento de que

[...] cada cultura é dotada de um estilo particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas dessa maneira. Este estilo, este espírito próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos. Boas pensava que a tarefa do etnógrafo era também elucidar o vínculo que liga o indivíduo à sua cultura (CUCHE, 2002, p. 45).

Nesse sentido, surge, então, a necessidade de um princípio ético em relação à cultura, em especial em relação às culturas diferentes, já que elas devem ser respeitadas e tratadas com dignidade e tolerância, afinal “(...) cada cultura exprime um modo único de ser homem, ela tem o direito à estima e à proteção, se estiver ameaçada” (CUCHE, 2002, p. 46).

Diante disso, voltando aos sujeitos de minha pesquisa, no decorrer desse capítulo, reflito sobre suas culturas e sobre a relação com a cultura do *outro*, no caso, os paraguaios, imigrantes e seus filhos.

A cultura é aqui, portanto, compreendida a partir de um conjunto dinâmico, mais ou menos homogêneo, sendo que “(...) os elementos que compõem uma cultura não são jamais integrados uns aos outros, pois provêm de fontes diversas no espaço e no tempo” (CUCHE, 2002, p. 140).

Em síntese, dado o desenvolvimento ora proposto ao termo cultura, adoto, nesta tese, a ideia de que toda cultura é um processo permanente de construção, desconstrução e reconstrução e, assim como a identidade, a cultura não está acabada, finalizada, está em constante desenvolvimento, transformando e evoluindo; ela não é inata, não é herdada biologicamente; ela é adquirida e produzida em seu contexto histórico e, mais precisamente, na

história das relações dos grupos sociais entre si. Seria como num jogo, num “(...) sistema extremamente complexo. Este jogo está no interstício no qual a liberdade dos indivíduos e dos grupos se instala para ‘manipular’ a cultura” (CUCHE, 2002, p. 140). Tudo isso ocorre nas interações individuais, por meio da socialização, que é entendida como um “processo de integração de um indivíduo a uma dada sociedade ou a um grupo particular pela interiorização dos modos de pensar, de sentir e agir” (CUCHE, 2002, p. 102).

Desse modo, é importante, para este trabalho, compreender que os indivíduos são seres culturais, independentemente de seus níveis de escolarização e de seus saberes. Tais indivíduos moldam, em suas práticas sociais, a cultura, pois a cultura existe por meio das práticas sociais dos indivíduos. Diante disso, Cuche (2002) argumenta, amplificando as ideias de Sapir (1949), que o verdadeiro lugar da cultura são as interações individuais. Para ele, uma cultura é “(...) um conjunto de significações que são comunicadas pelos indivíduos de um dado grupo através destas interações” (CUCHE, 2002, p. 105).

Da mesma forma, o contexto também desempenha uma tarefa importante para esta investigação; é nele que acontecem as interações e, por conseguinte, as práticas sociais. Cada contexto impõe suas regras e suas convenções, as quais resultam em expectativas particulares entre os indivíduos. Logo, no caráter plural e instável de cada contexto e, conseqüentemente, de cada cultura, explica-se a pluralidade de culturas coexistindo naturalmente num mesmo contexto (CUCHE, 2002, p. 106-107). Vale ressaltar, ainda, que a partir da interação emerge a necessidade da criação de regras, normas, costumes, de sistemas de valores, de representações e de comportamentos que permitem a cada grupo identificar-se, localizar-se em seu contexto social, pois a cultura surgiu no momento em que o homem convencionou a primeira regra, a primeira norma (CUCHE, 2002); (LARAIA, 2005).

Conseqüentemente, a interação social, na qual os participantes moldam a cultura, retrata tanto o entrelaçamento dessas práticas sociais como o movimento e fluxo de conexões entre culturas. Mostra, também, que o entrelaçamento cultural não é homogêneo, não é fixo; antes, uma incompletude que permite ora estar aqui, ora estar lá, ora estar no entremeio (GORETE, 2009) ou, ainda, nenhuma cultura existe em estado puro, sem ter jamais sofrido uma mínima influência externa (CUCHE, 2002). Em outras palavras, não há cultura acabada, nem pura; ela está sempre sendo ressignificada. As culturas são mistas e dinâmicas, pois todas as culturas, devido ao fato universal dos contatos culturais, são, em diferentes graus, feitas de continuidade e de descontinuidades (CUCHE, 2002).

O entrelaçamento dessas práticas sociais é chamado de hibridação, definida por Canclini (2011, p. XIX) como “(...) processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas,

existam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. Para o autor, essas estruturas discretas já foram resultado de hibridação, razão pela qual não podem ser consideradas fontes puras.

Canclini (2011, p. 320), após estudar os conflitos interculturais do lado mexicano da fronteira – em Tijuana –, chamou essa cidade de um dos maiores laboratórios da pós-modernidade. Mostrou que o caráter multicultural da cidade de Tijuana se expressa no uso do espanhol, do inglês e, também, nas línguas indígenas faladas nos bairros e nas montadoras ou entre aqueles que vendem artesanato no centro. Essa pluralidade se reduz quando passam das interações privadas às linguagens públicas, do rádio, da televisão e da publicidade urbana, em que o inglês e o espanhol predominam e coexistem naturalmente.

Essa mesma característica descrita por Canclini (2011) observei na *Cidade Paraguaia* de minha pesquisa; ambas as cidades se assemelham em vários aspectos, dentre eles o caráter multicultural expresso no uso de várias línguas. A cidade mexicana tem o espanhol e o inglês e suas línguas indígenas, enquanto a *Cidade Paraguaia* tem, além do espanhol, o português, o guarani, entre outras. Além disso, esse caráter multicultural pode ser visto, ainda, nas músicas, danças, culinária, produções escritas e faladas, no rádio, na televisão, na publicidade da *Cidade Paraguaia* de minha pesquisa, conforme detalharei ao longo deste trabalho.

A multiculturalidade demonstra que paraguaios e imigrantes brasileiros participam da cultura um do *outro* e, portanto, o sujeito não pertence a uma única cultura, mas a uma pluralidade de culturas (BAUMAN, 1999; CASTELLS, 2000, HALL, 2005). Nesse sentido, Castells (2000) assevera que as sociedades se interconectaram globalmente, tornando-se culturalmente inter-relacionadas; o que possibilita entender como a intensificação do processo de imigração brasileira para o Paraguai acaba favorecendo intercâmbios, trocas culturais e de tradições entre paraguaios e imigrantes brasileiros. Com isso, diante da pluralidade de culturas, é possível ser, dentro da comunidade paraguaia, paraguaio por nacionalidade, brasileiro por língua, bem como ser filho de brasileiros nascidos no Paraguai, ou seja, paraguaio que fala o português como língua materna, paraguaios participando de festas tradicionais brasileiras, imigrantes fazendo uso das comidas e bebidas tradicionais paraguaias³⁶, de tal forma vai

³⁶Registro, aqui, a prática de culturas que os imigrantes brasileiros – descendentes de italianos e alemães – levaram para o Paraguai. É possível encontrar, nesta região paraguaia, culinária, costumes e, até mesmo, a língua desses descendentes. Isso quer dizer que eles não levaram apenas parte da cultura brasileira, mas, também, tradições construídas a partir das narrativas de seus ascendentes. Por exemplo: é comum os netos usarem o termo nono/a e oma/opa, em referência aos avós, sendo nono/a, um termo de origem italiana e, oma/opa, de origem alemã.

acontecendo a negociação de identidades, uma vez que tais culturas revelam-se nem inteiramente dependentes, nem inteiramente autônomas, tampouco pura imitação ou pura criação; ao contrário, elas apenas confirmam uma “(...) reunião de elementos importados, de invenções próprias e de empréstimos” (CUCHE, 2002, p. 149).

Assim, é possível identificar, nessas práticas sociais, traços de uma cultura em outra, pois cada pessoa, pelos significados construídos, revela culturas que são produzidas nas atividades cotidianas. Ao longo desse processo, vão se construindo as várias identidades sociais, tais como: imigrantes dançando músicas típicas paraguaias, tomando tererê, comendo *sopa paraguaya* e *chipa*, bem como participando do desfile cívico da independência paraguaia, como registrado na Imagem 01 e num trecho do diário de campo; por outro lado, paraguaios falando português e dançando músicas gauchescas, conforme ilustrado na Imagem 02.

Imagem 01: Ensaio para o desfile da Independência do Paraguai: paraguaios e os e os filhos de imigrantes, nascidos no Paraguai



Fonte: Foto tirada por Rejane Hauch Pinto Tristoni, 2014.

A respeito da participação dos filhos de imigrantes nos eventos paraguaios, dentre eles o desfile cívico da independência paraguaia, é possível perceber a alegria e empolgação dos alunos em fazer parte do evento, conforme registro do diário de campo a seguir:

Registro 03: Diário de campo, em 02/05/2014.

Nestes dias que eu estava na escola, os alunos estavam muito empolgados e se preparavam para o desfile cívico que iria acontecer no dia 14 de maio, dia

da independência. Eles, cada um com um instrumento musical, estavam ensaiando para o desfile.

Havia algumas alunas, a maioria filhas de imigrantes, ensaiando apresentações, elas eram as balizas do desfile e lhes perguntei se elas queriam participar do desfile, se elas gostavam; em resposta a estas perguntas elas disseram que gostavam muito e que não viam a hora de chegar o desfile para se apresentarem.

É indiscutível o quanto os alunos realmente apreciam a oportunidade de atuar no desfile cívico, quando se celebra a independência paraguaia. Eles sentem orgulhosos de compor a festa comemorativa. Lauri, por exemplo, comentou como isso lhe agrada. Segundo ela,

Registro 04: Entrevista com Lauri, filha de imigrante que estuda na Escuela Primera, em 02/05/2014.

[...] a gente passa o ano todo pensando. É uma festa muito bonita... todo mundo vai assistir... é contagiante.

E Isabel também revela que é muito importante participar desse evento nacional. Para ela:

Registro 05: Entrevista com Isabel, filha de imigrante que estuda na Escuela Segunda, em 15/11/2014.

[...] é muito lindo ir desfilar, a gente está ensaiando faz tempo e eu tenho de ir.

Além disso, Isabel lamenta não ter podido participar do desfile passado, devido a uma enfermidade. Práticas do tipo sugerem, portanto, que, em momentos como esse, os filhos de imigrantes se sentem paraguaios³⁷.

A Imagem 02, como já anunciado, reitera que os imigrantes levaram e conservam a cultura gaúcha em terras paraguaias. Trata-se da prática de uma tradição gauchesca da região

³⁷ No decorrer deste capítulo, comentarei a respeito das identidades sociais nesta *Cidade Paraguaia*.

sul do Brasil, porém o que mais chama a atenção nisso é que, uma vez sendo realizada no Paraguai, a participação de mulheres e homens paraguaios é expressiva; ou seja, os paraguaios também se envolvem, inclusive as crianças paraguaias tentam aprender a dançar as músicas gauchescas.

Imagem 02: Festa tradicional gauchesca na *Cidade Paraguaia*



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

O diário de campo também assinala a presença de paraguaios compartilhando das práticas gauchescas, juntamente com alguns imigrantes, durante exposição agropecuária.

Registro 06: **Diário de campo, em 03/05/2014.**

Neste dia que eu fui à exposição, senti como se estivesse no Brasil. Andei por todos os *stands* e vi paraguaios e brasileiros. Há o predomínio de brasileiros e da língua portuguesa.

Havia um recinto onde aconteciam várias apresentações culturais de danças típicas brasileiras e paraguaias. O apresentador era paraguaio e falava em espanhol. Apresentaram-se grupos de danças paraguaias e gauchescas.

No momento em que o apresentador paraguaio anunciou o grupo de dança gauchesca, último grupo a se apresentar, chamou, ao palco, o professor do grupo, que também era um dos músicos da banda gauchesca. Na sequência, a língua usada, durante toda apresentação do grupo, passou a ser o português.

Foram apresentadas várias músicas gauchescas, havia vários grupos de danças, dentre eles, infantil, juvenil e terceira idade. Todos apresentaram em torno de três músicas e, no final, todos se apresentaram juntos.

O professor de dança falava um português típico do sul do Brasil, um “português gauchesco”.

Entre os alunos que estavam dançando, havia alunos paraguaios que, além de dançarem músicas gauchescas, estavam vestidos de trajes gauchescos.

As práticas sociais dessa comunidade paraguaia apresentam influência brasileira como, por exemplo, nesse evento paraguaio, além de estar presente a tradição gauchesca, havia apresentações e shows musicais brasileiros, dentre eles, o mais esperado era o show do cantor Luan Santana.

A Imagem 03, na continuidade, é outro exemplo que demonstra a influência brasileira nas práticas sociais da comunidade paraguaia. A foto contém torcedores da *Cidade Paraguaia*, durante os jogos da Copa do Mundo de 2014. Nela, os torcedores, a maioria já nascida no Paraguai, veste-se como os torcedores brasileiros, usando roupas nas cores da bandeira nacional brasileira com a inscrição “Brasil”. Há, inclusive, um torcedor com a camisa de um time de futebol de um clube paulista, o Palmeiras³⁸, também nas cores da bandeira brasileira. Nas palavras de um dos torcedores, “(...) *a gente torce, a gente se reúne, a gente usa o uniforme do time do Brasil, sai pra comemorar... é como se estivéssemos realmente no Brasil*” (Julia, em 24/09/2014). Nestes momentos, essas práticas desvelam o quanto tais sujeitos se sentem brasileiros.

³⁸Sociedade Esportiva Palmeiras, clube brasileiro de futebol paulista, conhecido popularmente como Palmeiras. Informações obtidas no site: <http://www.palmeiras.com.br>.

Imagem 03: Torcedores da *Cidade Paraguaia* durante os jogos da Copa do Mundo em 2014



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Como explica Cuche (2002), cultura não é uma justaposição de traços culturais, mas uma maneira coerente de combiná-los. De certo modo, “(...) cada cultura oferece aos indivíduos um esquema “inconsciente” para todas as atividades da vida” (CUCHE, 2002, p. 78). São esses traços culturais contextualizados e compartilhados que levam o grupo a identificar-se, reconhecer-se e diferenciar-se de outro grupo. Desse modo, é por meio da combinação de traços culturais que os participantes, inconscientemente, negociam, ao longo do tempo, suas identidades.

Essa negociação, mantida por meio das práticas sociais, contribui para a construção da identidade do indivíduo e do grupo. Logo, retomando as práticas sociais dessa *Cidade Paraguaia*, é possível perceber que imigrantes e seus descendentes tentam manter a tradição cultural, conservando sua cultura e, conseqüentemente, contribuindo para a formação identitária do grupo e do indivíduo.

Seguindo essa linha de raciocínio, a próxima imagem reproduz os imigrantes brasileiros exibindo, orgulhosos, a camiseta e a bandeira de seu time brasileiro ao lado da bandeira paraguaia. A ilustração revela uma mescla de traços culturais paraguaios e brasileiros representados por camisetas e a bandeira de um time brasileiro ao lado da bandeira paraguaia:

Imagem 04: Visita de um grupo de imigrantes brasileiros ao estádio do Grêmio Futebol Clube em Porto Alegre



Fonte: Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/gremiooficial/7186653935/>>.

É comum encontrar, na região, torcedores de times de futebol brasileiro, a maioria gremistas³⁹ e colorados⁴⁰. Estes levaram para o Paraguai, além da língua e das tradições, a devoção ao clube, conforme explica João (09/05/2014):

Registro 07: Entrevista com João, avô de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: (...) *vocês gostam de preservar alguns costumes do Brasil, vocês gostam de tomar o chimarrão, gostam das músicas e danças gauchescas e continuam torcendo pros times brasileiros, né?*

João: *Ah!! Isso não dá pra mudar...*

A gente muda de país, mas o time faz parte de nossa história, de nossa vida, está na nossa alma, não tem como a gente arrancar do peito essa devoção. A gente nasceu colorado e vai morrer colorado... Do meu time eu não abro mão, de jeito nenhum, nem sei como explicar isso... é uma devoção... não sei...

³⁹Torcedores do clube brasileiro de futebol gaúcho, Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense, conhecido simplesmente por Grêmio. Informações obtidas no site: <<http://www.galodigital.com.br/>>.

⁴⁰Torcedores do clube brasileiro de futebol gaúcho, Sport Club Internacional, conhecido popularmente por Internacional, Inter, SC Internacional e Inter de Porto Alegre. Informações obtidas no site: <<http://www.internacional.com.br/>>.

Os traços culturais são transmitidos a outras culturas, já não há mais uma determinada cultura e língua; trata-se de uma combinação de culturas que são praticadas e compartilhadas, em constante movimento e mudança, uma vez que as identidades culturais não são únicas, uniformes nem fixas. Ao contrário disso, há, nessa *Cidade Paraguaia*, identidades culturais mesclando-se, num processo híbrido e fluido, constituindo-se e, ao mesmo tempo, transformando-se. Um exemplo disso é o paraguaio dançando música gauchesca, fazendo aulas de dança e cultura gaúcha no CTG (Centro de Tradições Gaúchas); os brasileiros comendo *chipa* e *sopa paraguaya*; os filhos de imigrantes cantando o hino nacional paraguaio, aprendendo as línguas paraguaias, participando, com alegria e com vontade, do desfile de independência paraguaia. Essas identidades culturais se “(...) esbarram, tropeçam umas nas outras o tempo todo, modificando-se e influenciando-se continuamente”, o que torna o ambiente não o lugar de “biculturalismos”, mas de interculturalidades (MAHER, 2007, p. 89).

Nas práticas sociais vivenciadas por paraguaios, imigrantes e seus filhos, ocorrida na já comentada exposição agropecuária, constatei que, durante a apresentação cultural, houve apresentação do grupo paraguaio e, na sequência, dos grupos gauchescos, sendo que

Registro 08: Diário de campo, em 03/05/2014.

[...] os primeiros grupos a se apresentarem foram os paraguaios. No momento que os paraguaios se apresentavam, havia poucas pessoas assistindo-os, porém no momento em que o grupo de músicas gauchescas inicia sua apresentação, começam a chegar muitas pessoas para assistir.

Essa prática social aparenta valorizar mais a cultura trazida pelos imigrantes, pois, quando os paraguaios estavam no palco, havia poucas pessoas prestigiando. Amparando a reflexão nas palavras de Cuche (2002), a impressão é a de que existe [nessas práticas sociais] uma hierarquia cultural, na qual a

[...] força relativa de diferentes culturas em competição depende diretamente da força social relativa dos grupos que as sustentam. Falar de cultura ‘dominante’ ou de cultura ‘dominada’ é então recorrer a metáforas; na realidade o que existe são grupos sociais que estão em relação de dominação ou de subordinação uns com os outros.

Nesta perspectiva, uma cultura dominada não é necessariamente uma cultura alienada, totalmente dependente. É uma cultura que, em sua evolução, não pode desconsiderar a cultura dominante (a recíproca também é verdadeira, ainda que em menor grau), mas pode resistir em maior ou menor escala à imposição cultural dominante (CUCHE, 2002, p. 145).

A vida, a cultura e a língua do imigrante se apresentam, para a maioria dos paraguaios, mais atrativa, mais desejável e mais evolvente, pois o imigrante está bem organizado economicamente e, talvez por esse motivo, suas práticas sociais se destacam e se tornam mais interessantes, ou prestigiadas. Parece ser mais vantajoso, mais bonito e socialmente benéfico participar das mesmas práticas sociais que o imigrante vivencia. Tratam-se de práticas discursivas atravessadas por relações de poder, nas quais inferioriza-se determinada prática social em favor de outras, sendo que as práticas em destaque são, na maioria das vezes, a dos imigrantes.

Tais relações de poder são mantidas por meio de significados culturais como a dança, o esporte, a culinária, a língua, entre outros.

É nesse contexto pluricultural e plurilíngue, num processo híbrido e fluido, que o sujeito vai construindo suas identidades sociais. Já não existe uma única identidade guarani, paraguaia ou brasileira, afinal essas identidades não são herdadas, elas são construídas, reconstruídas e mantidas sócio/cultural/historicamente com as interações que constituem o indivíduo, conforme apresento na próxima seção.

3.2 POSICIONAMENTO DOS PARTICIPANTES – NEGOCIAÇÃO DAS IDENTIDADES

Na seção anterior, mostrei que, aos poucos, paraguaios e imigrantes, ao interagirem nessa sociedade, vão se integrando um à cultura do *outro* e acabam negociando suas identidades sociais, num processo lento e gradativo por intermédio da linguagem. Para Moita Lopes (2003), isso ocorre porque o ser humano é um ser social, que se constitui, pensa e age socialmente nas práticas sociais. As pessoas usam a linguagem a partir de suas marcas sócio-históricas, ao mesmo tempo em que, “(...) nessas práticas, se reconstroem ao agirem uns em relação aos outros via linguagem” (MOITA LOPES, 2003, p. 25), tornando-se conscientes de quem são e construindo suas identidades sociais.

Moita Lopes (1998, 2002), na esteira de Sarup (1995), explica que as identidades sociais surgem nas manifestações de discurso e, mesmo que a identidade possa ser construída de diversas formas, ela é sempre concebida no simbólico, ou seja, na linguagem.

Portanto, se a identidade é construída na linguagem pelas interações e práticas sociais, é pelo uso da linguagem que paraguaios, imigrantes e seus filhos constroem suas várias identidades sociais e essas, conseqüentemente, afetam os significados construídos na sociedade em que atuam.

Antes, Hall (2005) também explica que é por meio do discurso que as pessoas constroem suas identidades sociais e se posicionam no mundo.

Nessa linha de pensamento, retomando Moita Lopes (2002) aponta que identidade social é a forma pela qual os indivíduos se percebem e se posicionam; ao mesmo tempo em que também vão se percebendo e se posicionando, num processo social mútuo construído ao longo do tempo e do espaço, as pessoas agem e se engajam mutuamente.

Moita Lopes (2002) destaca três traços característicos das identidades sociais: fragmentação, contradição e processo. Para o autor, portanto, não existe identidade homogênea, ela é heterogênea, logo, é fragmentada e complexa, pois várias identidades coexistem numa mesma pessoa como, por exemplo, um indivíduo pode, ao mesmo tempo, ser homem, negro, rico, homossexual, jovem, etc.; da mesma forma, um indivíduo pode ser uma mulher, professora, militante política, esposa, mãe, filha, neta, membro de uma igreja, etc. Moita Lopes (2002, p. 62) conclui citando Bruner (1997), ao afirmar que “somos uma colônia de possíveis si-mesmos”, ou seja, são várias identidades sociais fragmentadas convivendo em uma mesma pessoa, em diferentes contextos sociais.

O próximo traço a ser desenvolvido explica a natureza contraditória das identidades sociais que coexistem nas mesmas pessoas e dependem de práticas discursivas e do posicionamento dos sujeitos; isto é: o ser humano age de acordo com a necessidade de cada prática discursiva como, por exemplo, as atitudes de um indivíduo homoerótico diante de pessoas homofóbicas – não são as mesmas atitudes – dessa mesma pessoa – em um bar homoerótico.

Ou retomando o exemplo acima da mulher, professora, militante política, esposa, mãe, filha, neta, membro de uma igreja, etc. Há, nesta mulher, várias identidades que se contradizem como, por exemplo, no seu trabalho: ela pode ser uma professora autoritária; em outro lugar: uma militante socialista, exigente, lutadora, defensora; e em sua casa: uma mãe, dócil, amorosa, carinhosa etc. Ou, ainda, nas palavras de Moita Lopes (2003 p. 36), “(...) as identidades sociais de classe social, gênero, sexualidade, raça, idade, profissão etc. são simultaneamente exercidas pelas mesmas pessoas nas mesmas ou em práticas discursivas diferentes”. Em resumo, nem todas as identidades de um sujeito são pertinentes em todas as interações; cada interação requer identidades e, em consequência disso, elas são contraditórias e estão sempre sendo negociadas.

Já o terceiro traço que caracteriza as identidades sociais é o fato de elas estarem em constante processo, pois as identidades sociais não são fixas, ao contrário, são incompletas, estão sempre se (re-)construindo na e através da linguagem e, por isso, estão sempre sendo negociadas, conforme sugere Moita Lopes (2002). Diante dessa ideia, Hall (2005, p. 13) afirma

que “(...) dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”.

Entretanto, o que, de fato, determina a escolha das múltiplas identidades sociais são as práticas discursivas. Seguindo com Moita Lopes (2002), as práticas discursivas estão impregnadas de poder, uma vez que as identidades sociais não estão nos indivíduos, mas “(...) emergem na interação entre os indivíduos agindo em práticas discursivas particulares nas quais estão posicionados” (MOITA LOPES, 2002, p. 37).

A seguir, no item 3.2.1, trago quatro registros de campo e, na sequência, a análise desses registros, os quais mostram o atravessamento da linguagem, a negociação e a construção de múltiplas identidades, bem como a organização das relações de poder:

I Registro: Diário de campo, em 04/05/2014: discurso entre Francisco (avô de alunos da *Escuela Primera*) e o prefeito;

II Registro: Diário de campo, em 05/05/2014: discurso entre Francisco (avô de alunos da *Escuela Primera*) e um vendedor paraguaio de *chip*;

III Registro: Diário de campo, em 08/05/2014: *Escuela Segunda*: alunos em sala de aula falam as três línguas em práticas discursivas diferentes;

IV Registro: Entrevista com João, avô de alunos das duas escolas (09/05/2014): João narrando um fato ocorrido entre ele e a polícia paraguaia.

3.2.1 Identidades sociais fluidas, contraditórias e fragmentadas

Registro 09: I Registro: Diário de campo, 04/05/2014: discurso entre Francisco (avô de alunos da *Escuela Primera*) e o prefeito.

Francisco me acompanhou até a exposição agropecuária que acontecia na cidade paraguaia. Enquanto visitávamos a feira, ele me mostrava os detalhes e me apresentava às pessoas que estavam na exposição.

Durante esse passeio, Francisco utilizava o português para conversar com os seus parentes e colegas. Dentre eles, havia paraguaios e imigrantes, porém a língua usada por eles era o português. Contudo, houve um diálogo de

Francisco que me chamou a atenção: Durante uma conversa, Francisco estava usando o espanhol para dirigir-se a seu colega. Ele estava conversando com o prefeito da cidade que é paraguaio. Durante toda a conversa, a língua usada foi o espanhol.

Registro 10: II Registro: Diário de campo, em 05/05/2014: discurso entre Francisco (avô de alunos da *Escuela Primera*) e um vendedor paraguaio.

Francisco se dispôs a acompanhar-me em minha visita de campo à cidade. Ele me apresentava a algumas pessoas e, também, alguns lugares.

Aproveitei, este momento, para comprar um *chip* para meu aparelho celular, já que precisava me comunicar com as pessoas desta cidade. Francisco me levou a uma loja para eu efetuar a compra. Nesta loja o vendedor era paraguaio. Enquanto comprava meu *chip*, Francisco conversava em português com o vendedor paraguaio. Tanto ele como eu usamos o português para nos dirigirmos ao funcionário.

Os donos da loja e funcionários eram todos paraguaios. A conversa entre eles e os clientes paraguaios era realizada em espanhol, porém quando os clientes eram imigrantes ou brasileiros utilizavam o português.

Registro 11: III Registro: Diário de campo, 08/05/2014: *Escuela Segunda*: alunos em sala de aula falam as três línguas em práticas discursivas diferentes.

[...] Nesta aula de Física, ocorrida na *Escuela Segunda*, o professor era mais flexível, uma vez que ele não impunha nem exigia o uso de nenhuma língua, deixando os alunos mais à vontade para se expressarem.

Da mesma forma que nas outras aulas, os alunos ficavam quietos e conversavam baixinho enquanto copiavam da lousa.

Os alunos paraguaios se sentavam juntos, falavam guarani e tinham dificuldades com o idioma espanhol. Eles, sempre faziam perguntas ao professor em guarani e, da mesma forma, o professor lhes respondia em guarani. Eles não estavam conseguindo resolver o problema de física e perguntavam ao professor em guarani e o professor lhes explicava usando a mesma língua.

Eu perguntei aos alunos paraguaios por que eles faziam perguntas em guarani e eles me responderam que em guarani é muito mais fácil de aprender e que quando o professor explicava em espanhol eles demoravam mais para entender. Além disso, eles não estavam conseguindo resolver as atividades escritas em língua espanhola.

Nessas aulas, ocorria o uso de três línguas: os filhos de imigrantes brasileiros, na maioria das vezes, falavam português com seus colegas – tanto com os paraguaios como com outros filhos de imigrantes – e, às vezes, quando se dirigiam ao professor, usavam o espanhol. Porém, algumas vezes, dava a impressão que eles se esqueciam e acabavam falando o português com o professor. Já os paraguaios falavam o guarani e, às vezes, o espanhol e o português.

O professor já estava muito acostumado com essas línguas e nem se dava conta de que ora falava uma língua ora falava outra.

A distribuição da sala de aula se dava de forma muito espontânea, ou seja, além de não haver interferência do professor, os alunos escolhiam onde sentar-se, geralmente próximos ao colega com quem tinham mais afinidade. Contudo, os alunos agiam com respeito, de modo que, o fato de estarem sentados ao lado do coleguinha preferido não gerava conversas paralelas que pudessem atrapalhar o desenvolvimento da aula. Logo, os alunos formavam pequenos grupos e, em cada grupo, falava-se uma língua, sendo que entre os filhos de imigrantes, a língua falada era o português; já a língua falada entre os paraguaios era, na maioria das vezes, o guarani; e muito pouco, entre os grupos dos alunos, ocorria o uso do espanhol. O professor usava o espanhol, mas, em algumas situações, ele precisava recorrer ao guarani como, por exemplo, no caso em que o aluno paraguaio precisava tirar uma dúvida sobre alguma questão, este aluno chamava o professor e os dois se comunicavam em guarani.

Em muitas ocasiões os alunos não estavam conseguindo resolver o problema de física e perguntavam ao professor em guarani e o professor lhes explicava usando esta língua.

Registro 12: IV Registro: Entrevista com João, avô de alunos das duas escolas, em 09/05/2014: João narrando um fato ocorrido entre ele e a polícia paraguaia.

Rejane: *Vocês já passaram por alguma situação com os paraguaios que gerou confusão por causa do uso das línguas, por vocês não se entenderem?*

João: *Você tá gravando... eu vô contar uma história... você está gravando né?! (...)* “*Porque quando eu bati, ... chegou a polícia lá né! ... e o cara tinha escapado. Chegou a autoridade lá e falou*”:

“*¿Motorista? Quem é o motorista?*” *Eu falei...: “Yo”.*

“*¿Documento?: Tá acá.*”

“*¿Documento do carro?: Tá acá*”.

“*¿Documento personal?: Tá acá*”.

“*¿Tava sozinho?: Tava em quatro*”.

“*¿Quem??: Daí passei os nomes, passei o nome de cada um.*

Daí eu falei...: “Poxa!! Mais... tienen que se preocupar com quem escapó..., mi carro tá acabado acá... no puedo salir de acá, vão se preocupar com quien bateu e fugiu e que tá errado”.

Mais não deram bola..., me ignoraram.

Daí tive que ir no outro dia lá pra fazer a denúncia.

Daí no outro dia nos passamos lá pra fazer a tal denúncia.

Daí chegamos lá, meu genro foi comigo e explicou que estavam ali por causa do acidente.

E daí o policial falou assim pro meu genro: “Así... pero él es brasileño...” e começou a fazer descaso do brasileiro, ele queria dizer: “como é que tu paraguaio vem defender os brasileiro...?”

Começou a discussão e, de repente, entra o meu netinho sapequinha com a minha filha, que é filho de paraguaio e advogado.

De repente o meu netinho que me viu e já quis vim com o avô e aí o policial falou:

“*¿Pero son pariente??*”

E daí, meu genro, falou: “sí... ese es mi suegro...”

Nossa... mais daí a coisa cambió... deu uma volta assim de... 360 graus. Aí eu virei paraguaio, virei amigo, eu virei tudo!

Quando ele percebeu que meu genro é paraguaio, que meu netinho é paraguaio e querendo vir comigo... ele ficou impressionado!!!

Daí o policial queria mudar o laudo... disse que qualquer coisa... era pra ir lá.... mudou tudo!

A nossa sorte é que o nosso genro, que é advogado, é paraguaio!

Então aqui é legal... assim... pra viver aqui é bom! Os impostos são muito barato, tudo produz, tudo é fácil de fazer.

Só que se tiver problema... tú tá ferrado mesmo!!!

Daí eu falei pro meu genro: “Tu tá vendo o valor que nós imigrantes temos aqui no Paraguai?” (...).

Analiso os registros I, II, III e IV, traçando um paralelo entre eles, comparando-os dentro da visão sócio-construcionista do discurso, mostrando que as identidades sociais não são definidas biologicamente, não são fixas ou estáticas. Estes registros indicam que, em cada situação, há identidades sendo negociadas e atravessadas pelo poder. Desse modo, existe uma identidade pertinente a cada situação, sendo que o posicionamento depende das práticas discursivas em questão, impregnadas de poder, fazendo com que a identidade social seja fluida, contraditória e fragmentada.

As identidades sociais desses participantes surgem das múltiplas relações sociais, nas quais os paraguaios, imigrantes e seus filhos agem, interagem, engajam-se, posicionam-se e posicionam o *outro* em suas práticas sociais nesse contexto.

Tais registros evidenciam que o modo de agir determina a escolha da língua que será usada para dirigir-se ao *outro*. Paralelamente a isso, vai ocorrendo a negociação de identidades. Ou seja, a escolha do uso do espanhol, do guarani ou do português depende tanto da prática discursiva que está em jogo como do interlocutor dessa prática; como também, no caso de Francisco (imigrante), que, ao dirigir-se ao prefeito da cidade, que é paraguaio, para tratar de assunto de seu interesse pessoal, escolhe o idioma espanhol. Já durante a efetuação da compra de um *chip* para celular, o mesmo Francisco escolhe o português para falar com o vendedor paraguaio e, para falar com seus amigos e parentes, também imigrantes brasileiros, continua usando o português.

Os registros I e II indicam, claramente, que a identidade de Francisco é fluida e inconstante, pois seu posicionamento não é o mesmo diante do vendedor e do prefeito – ambos paraguaios: com o prefeito, ele usa o espanhol; com o vendedor, porém, ele utiliza-se do português. Isso ocorre, naturalmente, porque a identidade não está definida e acabada, está sendo negociada. Trata-se de uma visão não-essencialista das identidades sociais, pois as identidades estão em processo, sendo construídas na linguagem, por meio do discurso. Assim, é no discurso que os participantes constroem suas identidades sociais que, por sua vez, além de afetarem os significados construídos na comunidade em que atuam, definem posicionamentos em suas práticas sociais.

O registro II revela que o vendedor paraguaio, ao falar a língua do imigrante, deixa de lado sua língua, para aproximar-se à do imigrante brasileiro. Esta situação vivenciada por este

paraguaio se repete com muitos outros paraguaios, conforme revela Juan “[...] *En mi caso particular con mi familia hablo más el español, en menor cantidad el portugués. En mis actividades de ocio hablo más en español y en guaraní y bien menos el portugués. En mi trabajo solo el español y el guaraní, [...]. Con mis amigos es bastante relativo, de estar con paraguayos solo guaraní y español, y en caso de estar con amigos brasileños o hijos de inmigrantes en portugués [...]*” (Entrevista⁴¹ com Juan, que tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*, em 31/05/2014).

Tal fato pode ser entendido como uma recusa, por parte desse imigrante, que mora em território paraguaio, ao não falar as línguas paraguaias e, diante disso, é o paraguaio que precisa deixar de falar suas línguas para atender ao cliente, que mora em seu país desde 1970. Resumindo: faz 45 anos que Francisco está no Paraguai e não sentiu a necessidade, nem percebeu a importância de falar as línguas paraguaias. Entretanto, para além do fator linguístico, o que está em jogo, no caso, são as relações de poder, pois há momentos em que os imigrantes falam o espanhol com os paraguaios como, por exemplo, quando Francisco se dirige ao prefeito, e há situações em que os imigrantes optam pelo português como, por exemplo, quando o mesmo Francisco conversa com o vendedor de *chip*.

Eventos como esses retratam múltiplas identidades, sendo que entre elas há aquelas que tendem a ser dominadoras, opressoras; ao mesmo tempo em que outras são oprimidas, rejeitadas, excluídas, e, deste modo, o poder vai atravessando as relações sociais (MOITA LOPES, 2002).

Outro fato que merece destaque é, pontualmente, em relação à maneira como Francisco se dirige ao prefeito. Com o prefeito, Francisco fala o espanhol, mas com o vendedor, não. Atitudes como essas são características de outros moradores da cidade. Elas indicam que o poder atravessa as relações e, além disso, que há identidades convenientes para cada interação. Evidencia-se, portanto, que as identidades são contraditórias, fragmentadas e, neste constante processo, estão sempre sendo negociadas de acordo com os interesses de cada participante.

Nos registros I e IV há um esforço, tanto da parte de Francisco como de João, ambos imigrantes, no sentido de se adequarem às práticas de linguagem dos paraguaios. Apenas situando as ocorrências: seja no registro I, quando João fala em espanhol com o prefeito

⁴¹Tradução: Rejane: [...] No meu caso particular com minha família falo mais o espanhol, em menor quantidade o português. Em minhas atividades de lazer falo mais em espanhol e em guarani bem menos o português. No meu trabalho só o espanhol e o guarani, [...]. Com meus amigos é bastante relativo, quando estou com paraguaios falamos em guarani e em espanhol, e em caso de estar com amigos brasileiros ou filhos de imigrantes em português [...].

paraguaio, e no registro IV, quando Francisco conversa, também em espanhol, com o policial paraguaio. Contudo, o registro IV indica, mais claramente, a instabilidade das identidades, mediante relações de poder, pois há, em um primeiro momento da interação, de um lado, um imigrante, aproximando-se do interlocutor e, conseqüentemente, essa tentativa em conseguir sua adesão, leva-o a adequar-se às práticas de linguagem do paraguaio, e, assim, vai ocorrendo a negociação de suas identidades. De outro lado, o policial, desconsiderando o fato de o imigrante já estar no Paraguai há 40 anos, busca estabelecer um distanciamento e a exclusão, ao nominá-lo de “brasileño”. Porém, há também, em outro momento, em que o policial paraguaio se aproxima do imigrante. A aproximação ocorre somente depois que o policial passa a conhecer o contexto histórico e social do imigrante, ou seja, ao verificar que o genro do imigrante, além de ser seu advogado, é paraguaio e pai de uma criança fruto de um casamento entre paraguaio e brasileiro; e, assim, vai acontecendo, então, a mudança de posicionamento: a partir de então, o paraguaio passa a ver o imigrante como paraguaio, conforme o próprio imigrante narra: “Aí eu virei paraguaio, virei amigo, eu virei tudo” (João, entrevista em 09/05/2014).

O caso relatado evidencia que, efetivamente, o contexto histórico, social e as relações de poder determinam as identidades sociais, já que somente depois de o policial conhecer a história de vida do imigrante houve a mudança de posicionamentos sociais de ambos os participantes. Isso acontece porque essas identidades são instáveis, negociáveis, revogáveis, como discorre Bauman (2005). Assim como as identidades não são estáveis, as relações de poder também não são. É possível observar, ainda, que o discurso posiciona e hierarquiza os participantes no mundo social com base em relações de poder e em suas práticas identitárias. Em relação a contextos como estes, Moita Lopes (2002) observa que, com a finalidade de construir significados com o *outro*, os participantes discursivos criam contextos mentais ou enquadres interacionais ao interagirem e os projetam na interação para indicar como pretendem que o significado seja construído ou interpretado (MOITA LOPES, 2002, p. 32-33).

Além disso, comparando os registros I e IV com o registro II, percebe-se claramente que os imigrantes Francisco e João se esforçam para falar espanhol tanto com o prefeito como com o policial, ambos autoridades paraguaias. Esse mesmo esforço, porém, não é constatado com *outro*, que também é paraguaio, mas é [apenas] um vendedor de *chip*. O modo de agir desses sujeitos e, fundamentalmente, a maneira como eles se dirigem ao seu interlocutor revelam que as práticas discursivas estão impregnadas de poder, nas quais as identidades sociais não estão nos indivíduos, mas surgem nas interações sociais entre os indivíduos e agem em práticas discursivas particulares, nas quais se posicionam atendendo a interesses e ideologias.

No registro III, os filhos de imigrantes, ao falarem espanhol com o professor, também tentam aproximar-se dos paraguaios, mas, em outras práticas discursivas, como aquelas quando estão em grupo ou no recreio ou na entrada/saída da aula, voltam a falar o português e a posicionar-se como filhos de imigrantes. Os alunos paraguaios reforçam, ao substituir o espanhol pelo guarani, além de sua origem guarani, seus posicionamentos como paraguaios e mostram, também, que os paraguaios querem manter o guarani. Segundo eles, com esta língua se torna mais simples a realização de tarefas, conforme relata Mario, “(...) *con el guaraní... es más fácil. No sé explicar.... Cuando se maneja con el guaraní... sale más rápido*” (Entrevista com Mario, estudante paraguaio que estuda na *Escuela Segunda*, em 08/05/2015), construindo, assim, identidades oportunas.

A escolha da língua guarani está relacionada à necessidade de os alunos realizarem as atividades propostas pelo professor. De acordo com os alunos paraguaios entrevistados, torna-se mais fácil aprender quando o professor usa a língua guarani. Realmente, estes alunos apresentam dificuldades para copiar textos em espanhol ou para ouvir a explicação dada pelo professor quando a língua em uso é a espanhola.

O fato de os alunos paraguaios preferirem estudar usando a língua guarani se dá porque essa é a língua que eles falam em casa, como aponta um dos participantes da pesquisa:

Registro 13: Entrevista com Diego, professor da *Escuela Segunda*, em 08/05/2014.

[...] Diego: *Ya con los paraguayo es un poco distinto...la mayoría aprende en la casa el guaraní y cuando llegan en la escuela casi no hablan el castellano. Ellos van aprender el guaraní en el hogar, porque el hogar es su primera escuela y eso se transmite a la sociedad siguiente que es en la escuela.*⁴²

O mesmo sucede com os filhos dos imigrantes que usam, frequentemente, o português, mas, diante da obrigatoriedade das línguas oficiais paraguaias, bem como do interesse e da necessidade de aprender o conteúdo da aula, eles recorrem tanto ao espanhol como ao guarani, já que o professor de guarani, em suas aulas, geralmente, tenta motivar os alunos a falarem essa língua. O posicionamento dos alunos em relação às línguas faladas nesse contexto evidencia

⁴²Tradução: Já com os paraguaios é um pouco diferente... a maioria aprende em casa o guarani e quando chegam na escola quase não falam castelhano. Eles vão aprender o guarani no lar, porque o lar é sua primeira escola e isso se transmite à sociedade seguinte que é a escola.

que, de fato, o que determina o uso da língua é a sua necessidade e a presença do interlocutor, ou seja, quem se coloca como interlocutor.

Em pesquisas realizadas em contextos parecidos com o aqui focalizado, Canagarajah (2007, 2013) faz referências a comunidades multiculturais, argumentado que não há espaço para uma única língua, pois muitas línguas coexistem. Em ambientes como estes, as práticas linguísticas são baseadas em negociação e não na assimilação de um conjunto de regras linguísticas, tampouco na proficiência. Tal negociação é a possibilidade que sujeitos de outras origens linguísticas e culturais têm para se comunicarem, em vez de se preocuparem com as regras linguísticas e a proficiência.

As práticas de linguagem de um sujeito que convive envolto a várias línguas que se alteram ou se entrelaçam, conforme as necessidades interativas, são denominadas por García (2009) e Canagarajah (2013) de translinguagem. Assim, translinguagem seria a capacidade que o sujeito tem de translugar, isto é, mudar, de acordo com seus interesses, de uma língua para outra, ou mixar essas línguas, levando em conta mais o fator sociocultural do que o sistema linguístico. Por isso, esse translugar, além de estar vinculado às práticas discursivas e aos interesses e às necessidades dos sujeitos, permite o uso das várias línguas a que os sujeitos têm acesso, tornando-os plurilíngues, mas, sobretudo, possibilitando a esses sujeitos plurilíngues, trocas dinâmicas e constantes, para darem sentido às suas práticas, conforme se verifica nos registros anteriores.

García (2009) analisa que casos como esses, em que a aprendizagem abrange mais de uma língua, possibilitam a construção de múltiplas identidades, mas, também, o translugar. Em geral, os alunos buscam estratégias que flexibilizam o uso da língua, facultando não somente a mudança de línguas, pois objetivam mais do que falar um ou outro idioma; o interesse está, sobretudo, em tornar a comunicação compreensível, ressignificando o contexto onde vivem, agem e atuam, levando-os a se engajarem em suas práticas discursivas. Em outras palavras, o ser humano, diante da necessidade de se comunicar e de viver, cria estratégias e práticas translíngues para alcançar seu objetivo, pois, segundo Canagarajah (2013), não existem práticas monolíngues, já que somos bilíngues em nossa própria língua, quando adequamos nossas práticas de linguagem às diferentes esferas sociais.

No contexto em pauta, conforme já enunciei, não há como impor o uso de uma ou outra língua. Desse modo, é possível que alguns professores tenham dificuldades em lidar com esse ambiente plurilíngue em sala de aula. Entretanto, não se trata de uma dificuldade apenas dos professores paraguaios que vivenciam o pluringuismo em sala de aula; alguns professores em escolas brasileiras também convivem com essa situação em que, diante do plurilinguismo, há a

imposição da língua tida como oficial, resultado das relações de poder. Não podemos esquecer o alerta dado por Canagarajah (2007, 2013) e por García (1997) de que não há como, em um ambiente plurilíngue, um único idioma ser reconhecido como padrão, por mais que este se destaque. García (1997) afirma que a educação que não entenda a complexidade que envolve a situação plurilíngue de crianças, das escolas, das comunidades e da sociedade caminha para o fracasso.

Os quatro registros (I, II, III e IV) apresentam os traços descritos por Moita Lopes (1998, 2002, 2003, 2008), também comentados anteriormente, que caracterizam as identidades sociais. Eles revelam que as identidades sociais desses sujeitos, além de dependerem do contexto social, podem ser plurais. Por isso, elas são fragmentadas, contraditórias e estão em constante processo. Os sujeitos são confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais estes participantes podem se identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2005).

Além disso, os registros ilustrados possibilitam compreender os sujeitos no mundo social, onde o posicionamento é fundamental para entender o processo de negociação, bem como a construção e reconstrução das identidades sociais por meio do discurso.

Bradley (1996) explica esse processo de posicionamentos e hierarquia entre as pessoas e, neste caso, alinho-me a tal explicação para referir-me às interações entre paraguaios e imigrantes, participantes de minha pesquisa, da seguinte forma:

A identidade social se refere ao modo como nós, enquanto indivíduos, nos posicionamos na sociedade em que vivemos e o modo como percebemos os outros nos posicionando. As identidades sociais provêm das várias relações sociais que as pessoas vivem e nas quais se engajam (BRADLEY, 1996, p. 24).

Os registros I, II, III e IV mostram, de um lado, as identidades sociais, num constante processo, sendo construídas e reconstruídas por meio das interações; já de outro, encontram-se relações de poder, geridas por relações de interesse e por questões ideológicas que atravessam a vida em sociedade. Recordo que a identidade, para Hall (2005), é construída nas interações entre o eu e a sociedade. Logo, conforme revelam os registros I, II, III e IV, a identidade é construída na interação entre o imigrante, o paraguaio, o policial, o avô, o advogado, o sogro, o professor e seus alunos, o vendedor de *chip*, o prefeito, entre outros. O ser humano é um mosaico de diferentes traços identitários que o constituem: homem, mulher, marido, esposa, pai, mãe, filho, filha, aqueles que seguem determinada religião, com suas crenças, sua visão de mundo, ocupando certa posição social (ROLLEMBERG, 2003).

Pode-se dizer que, nessa interação, há sujeitos com práticas discursivas particulares, nas quais se posicionam e são posicionados, agindo e moldando o *outro*, determinando a escolha das múltiplas identidades. Moita Lopes (1998, 2002) argumenta, desenvolvendo as ideias de Shotter (1989), que “(...) somos criados da forma que somos pelos outros a nossa volta” e “as pessoas são essencialmente seres produzidos por outros seres” (MOITA LOPES, 2002, p. 34). A construção das identidades depende, portanto, de determinados posicionamentos discursivos. Nesse jogo, entram em cena os significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros engajados no discurso, os quais contribuem para produção, reprodução e transformação das relações de poder, porque os indivíduos constroem suas identidades de acordo com o modo pelo qual se vinculam a um discurso, podendo ser o seu próprio discurso ou o discurso dos outros.

Nessa hierarquia, os paraguaios temem o apagamento e a invisibilidade de suas línguas, principalmente o guarani, já que a maioria dos imigrantes não reconhece o significado, nem o valor e, tampouco, o que representa esta língua, conforme relata José: “[...] essa língua... o guarani... só atrasa o país, porque invés da criança aprender outras coisas que vai ser importante para as crianças, fica aprendendo uma coisa que ela nem vai usar” (Entrevista com José, avô de alunos da *Escuela Segunda*, em 05/05/2014).

Bakhtin; Volochinov (1992) explicam que há, na hierarquia social, interlocutores que ocupam lugares diferentes e a palavra usada em relação ao interlocutor desempenha um importante papel. Ou seja, a palavra possui duas faces, isto é, ela sempre procede de alguém e se dirige a alguém, “(...) ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992, p. 113). Em outras palavras, de acordo com os estudos bakhtinianos, o indivíduo toma consciência de si por meio dos outros, sendo que a linguagem ocupa lugar central, afinal é pela palavra que o locutor se define em relação ao interlocutor.

Considerando a enunciação, ainda, dentro da visão bakhtiniana, em que a linguagem se constitui instrumento de interação entre os sujeitos situados historicamente, existem, ao menos, duas vozes envolvidas: a do *eu* e a do *outro*. Trazendo tal proposição para o contexto de minha pesquisa, no qual as vozes ecoantes são a do imigrante e a do paraguaio, há, nessas vozes, um *eu* que fala o que o *outro* quer ouvir, mas essa atitude depende dos jogos de interesse, da relação de poder. Então, se esse *outro* representa importância para o *eu*, o falante, no caso o imigrante, para se aproximar, utiliza a língua do *outro* e fala o espanhol, como quando Francisco (imigrante) se dirige ao prefeito (paraguaio) – registro I. Mas, caso o *outro* não represente importância, a língua em uso será daquele que está mais apto a ser o produtor e, nesse caso, será o português, como ocorre com Francisco (imigrante) em relação ao vendedor (paraguaio) – registro II. É preciso lembrar que o vendedor, no momento em que chegamos à loja, usava o

espanhol para conversar com seus colegas do estabelecimento comercial e somente “translinguou” no momento em que precisou atender ao cliente – o imigrante.

É, portanto, o *eu* quem molda o *outro*. Esse processo interacional estabelece relações de poder que permitem, em determinadas circunstâncias, conservar a língua do imigrante e silenciar as línguas paraguaias e vice-versa.

Ocorre, ainda, a tentativa daqueles que, estando em situação de inferioridade nessa hierarquia, imitam e querem ser como aqueles que estão em situação de superioridade nessa relação de poder. Um exemplo disso está no vendedor (paraguaio), quando este sujeito tenta ser e falar como o imigrante; há, então, um *eu* que acaba moldando o *outro*, – o paraguaio acaba falando a língua do imigrante, o que, por sua vez, leva o imigrante a conservar sua língua.

Numa reflexão mais acurada, Moita Lopes (2002, p. 95) explica que os participantes, em suas práticas discursivas, estão sempre posicionados em relações de poder que determinam a forma como se relacionam com seus interlocutores. Por isso, nesse processo de construção das identidades sociais, é necessário considerar a alteridade. É nesse jogo interacional que interlocutor e locutor se engajam, (re)posicionam-se e se (re)constroem, simultânea e mutualmente, mostrando que “(...) alteridade molda o que dizemos e, da mesma forma, como nos percebemos à luz do que o outro representa para nós”.

Outro fator importante que há na interação entre o cliente (imigrante) que deseja comprar o *chip* e o vendedor de *chip* (paraguaio) é o fato de se tratar de uma relação comercial, um tipo de relação que costuma ser mais marcada por interesses e por relações de poder: de um lado, há um vendedor usando várias estratégias para conseguir vender seu produto e atrair o cliente (inclusive, dentre essas estratégias, pode estar o uso de determinada língua em detrimento de outra); de outro, um cliente à busca de um produto que é vendido em vários outros estabelecimentos comerciais. Em outras palavras: o cliente pode comprar seu produto no lugar onde ele se sinta bem atendido. Casos como esses, em que imigrantes e paraguaios têm a possibilidade de escolher e negociar qual língua usar, diante de cada ambiente discursivo, permitem analisar o que determinou a escolha de tal língua.

De fato, são os jogos de interesses e as necessidades dos participantes envolvidos nessas práticas discursivas que determinam a escolha da língua em uso e, conseqüentemente, ocorre o engajamento com o *outro* no discurso. As identidades sociais vão sendo moldadas, em constante processo, por meio da linguagem, abarcando, mais uma vez, que elas não são fixas, nem estáveis; não são biológicas, não são natas: “(...) identidade plenamente unificada, completa, segura e corrente é uma fantasia” (HALL, 2005, p. 12).

Os registros elencados expõem as múltiplas identidades, em processo, construindo-se no agir e reagir dos participantes de modo que, na maioria das vezes, o que acaba sendo um vetor para escolha são os interesses que envolvem as práticas sociais, como, por exemplo, no caso do imigrante e do policial paraguaio (registro IV), bem como do imigrante e do prefeito também paraguaio (registro I), em que o imigrante, para conseguir e manter a atenção do prefeito, tenta se aproximar por meio da língua, trocando o português pelo espanhol. Há, nessa hierarquia, interesses em jogo, estabelecidos pelas práticas sociais discursivas, em que o prefeito (paraguaio) ocupa o lugar de destaque, de prestígio, ao contrário do vendedor (paraguaio) – registro II. Nessa segunda situação, há uma inversão de interesse: o vendedor é quem precisa conseguir a adesão do cliente e o imigrante se coloca no ponto mais alto da hierarquia; o vendedor deixa de falar o espanhol ou guarani e passa, então, a usar a língua do imigrante. Logo, em casos como esses, torna-se possível perceber a importância da interação entre o *eu* e o *outro*, bem como o atravessamento do poder nas relações sociais e as múltiplas, contraditórias e fragmentadas identidades sociais que estão sempre em processo.

É possível perceber também, nestes registros, que a linguagem ocupa um lugar de destaque, pois é, sobretudo, na linguagem em uso que os participantes constroem e projetam suas identidades (HALL, 1995; MAHER, 1998), ou seja, “(...) as identidades sociais são construídas no discurso ao mesmo tempo em que fazem a mediação da construção de nossas próprias identidades sociais” (MOITA LOPES, 2002, p. 80).

Com isso, os grupos se formam e se organizam socialmente, a sociedade cria e estabelece relações de poder, bem como promove a hierarquização, a dominação e a classificação dos sujeitos (BOURDIEU, 1989). Um exemplo disso, aliás, é a maneira como Julia se refere às paraguaias que trabalham em um dos restaurantes da cidade, cujos proprietários são imigrantes:

Registro 14: Entrevista com Julia, em 15/11/2014 – Julia tem irmãos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *Dá pra perceber que as meninas que trabalham aqui (as garçonetes) têm bastante dificuldades pra atender as pessoas...*

Julia: *Ah... Os donos pegam essas meninas que moram no sítio pra poder pagar menos pra elas, mas eles nem ensinam as coitadas como tem que fazer*

colocam elas aí... e manda servir a gente. Elas nem sabe falar o espanhol direito, muito menos o português, elas são bugre e tem vergonha de tudo.

Rejane: *Você quer dizer: elas são paraguaias?*

Julia: *Sim elas são paraguaias, mas moram no sítio e no sítio elas falam mais o guarani... Imagina essas coitadas aprendendo o português??*

Nesta transcrição, os termos que chamam a atenção são “sítio”, “coitadas” e “bugre”, isso porque eles estigmatizam, desprestigiam e denigrem a imagem das funcionárias do restaurante. Ademais, o registro mostra, novamente, as relações de poder, quando Julia explica que os donos de restaurantes preferem dar empregos a “(...) essas meninas que moram no sítio pra [sic] poder pagar menos”. A fala de Julia revela, na relação entre patrão e empregado, exploração trabalhista, hierarquização, dominação e classificação dos sujeitos.

Nessa hierarquia, há quem ocupa o lugar do explorado, do marginalizado, do rejeitado, conforme alertam Elias e Scotson (2000), para quem, em comunidades como esta, existe uma relação de poder baseada no poder hierárquico de um grupo que se sobrepõe ao outro e, ainda, que tais relações de poder podem gerar a construção do estigma, da exclusão, rejeição, indignação, revolta, xenofobia, entre outros.

Esta *Cidade Paraguaia* está impregnada por relações de poder, manifestadas, principalmente, por meio de significados culturais e, por isso, alguns paraguaios afirmam que imigrante impõem, em seu país, sua língua e seus costumes, ao mesmo tempo em que temem a substituição de suas línguas pelo português, conforme revela a entrevista a seguir:

Registro 15: Entrevista⁴³ com Juan, em 31/05/2014 – tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

[...] los brasileños necesitan hablar por lo menos el castellano... ¡El guaraní!!... El guarani es una lengua más difícil [...] pienso que por estar en un país cuyos dos idiomas oficiales son: el español y el guaraní; necesariamente el primero debería ser hablado por todos, pues la segunda difícilmente podría pretenderse que sea hablada por

⁴³Tradução: [...] penso que por estarmos em um país cujos idiomas oficiais são o espanhol e o guarani; necessariamente o primeiro deveria ser falado por todos, pois a segunda dificilmente poderíamos pretender que seja falada pelos imigrantes ou por seus filhos, devido à dificuldade da mesma, pelo fato de não serem nativos de Paraguai.

los inmigrantes o sus hijos, por la dificultad de la misma al no ser nativos de Paraguay

A maioria de paraguaios acredita que, dentro de seu país, as línguas em uso deveriam ser os oficiais do país [e não a do estrangeiro]; ou seja, na visão de alguns paraguaios, ao buscar um outro país para viver, habitualmente, o estrangeiro deve se submeter às regras, às línguas e culturas desse país. No entanto, segundo eles, não é isso que acontece neste lugar. O que parece prevalecer, dentro dessa *Cidade Paraguaia*, é o domínio dos brasileiros, não somente no emprego da língua e da cultura, mas, também, o domínio em outras relações, como no comércio, na agricultura e outros.

De acordo com Moita Lopes (2002), há aqueles que ocupam posições de maior poder nas relações assimétricas, tornando-se, conseqüentemente, mais aptos a serem os produtores de outros seres, por assim dizer. Esses, argumenta o autor, acabam, exercendo poder na construção social de identidades. Alguns participantes, dependendo de como estão posicionados dentro da cultura, do contexto social e da história, têm mais influência na construção social dos significados; é, portanto, no discurso que “(...) esses participantes são mais aptos a definir a construção social do significado, exercendo, portanto, poder na construção social de identidades” (MOITA LOPES, 2002, p. 34).

As relações de poder tornam-se visíveis ao observar as práticas sociais, nas quais, quase sempre, a maioria dos imigrantes ocupa lugar e cargos privilegiados nessa *Cidade Paraguaia*. Em geral, são eles donos de lojas, empresas, mercados, fazendas, casa de carnes, enquanto os paraguaios ocupam cargos inferiores, tais como empregados/funcionários dos imigrantes, empregado doméstico, vendedor, atendente comercial, zelador, faxineiro, balconista, entre outros. Dessa maneira, tais relações de poder hierarquizam, naturalizam e cristalizam, podendo resultar em múltiplas, contraditórias e fragmentadas identidades sociais, como discutirei no próximo capítulo.

Para concluir, importa dizer que, neste capítulo, foi possível observar que os participantes da pesquisa negociam suas identidades por meio de trocas culturais e, também, por meio de seus posicionamentos, sendo que a linguagem ocupa lugar central. Nesse processo, em um mesmo sujeito, há complexas e múltiplas identidades, sendo elas fragmentadas, contraditórias e fluidas, pois estão em constante processo. Além disso, há identidades pertinentes para cada situação e o que determina o uso de tais identidades são as práticas discursivas dos sujeitos e, em consequência disso, elas são contraditórias, estando sempre em fase de negociação.

No próximo capítulo comento sobre os vários *eus* na construção identitária de um sujeito, bem como sobre a importância das diferenças – do *outro* – na interação social, atravessada por relações de poder.

CAPÍTULO IV

REPRESENTAÇÕES DO OUTRO – IDENTIDADES CAMBIANTES

Neste capítulo, procuro responder à seguinte pergunta: *Quais representações são construídas, neste contexto, pelos olhares recíprocos?* Para tanto, apresento reflexões sobre o conceito de representações, com a finalidade de verificar, por meio de análise dos dados, o efeito das representações sociais na construção das identidades. Início o capítulo retomando aspectos importantes sobre construção de identidades. Na sequência, explico que, no decorrer das práticas sociais, surgem as diferenças, que, a seu turno, são importantes para a construção das identidades. Trago, para a análise, os registros de campo. Fundamento este capítulo em Silva (2009), Hall (2005), Bauman (2005), Moita Lopes (2002), entre outros autores.

4.1 IDENTIDADE, DIFERENÇA E REPRESENTAÇÕES

A identidade e diferença estão associadas e são dependentes da representação, pois é, por meio da representação, que as identidades adquirem sentido e passam a existir. Para Silva (2009), representação, além de ser um sistema linguístico e cultural, é uma forma de atribuir sentido e está estreitamente ligada a relações de poder.

Nesse contexto, a representação é concebida como um sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido e de construção social. De acordo com Silva (2009, p. 91), a representação pode ser expressa por meio de pintura, fotografia, filme, texto, uma expressão oral, ou seja, “(...) a representação é, aqui, sempre marca ou traço visível, exterior”. O mesmo autor afirma que é por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido, “(...) é por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, neste caso, dizer: ‘essa é a identidade’, ‘a identidade é isso’” (SILVA, 2009, p. 91).

Antes de Silva (2009), Hall (1997, p. 03) também já explicava que representação é produzir significado pela linguagem. A seu ver, “(...) são as palavras que usamos, as histórias que contamos acerca das coisas, as imagens que produzimos, as emoções que associamos às mesmas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, os valores que lhes damos”. Diante disso, é possível dizer que representar é produzir significados por meio da linguagem; logo, é por meio das representações que o significado é produzido e negociado entre os participantes.

Além disso, identidade-diferença-representações-relações de poder são estreitamente dependentes.

Vimos, no capítulo anterior, basicamente que as identidades são construídas nas práticas sociais. Por isso, a identidade é entendida como um processo, uma produção, que nunca está completa, sempre sendo estruturada no âmbito da representação (MOITA LOPES 2002, 2003). Nesse sentido, Hall (2005) avalia que o indivíduo moderno é fragmentado e atravessado por uma série de traços identitários. Por isso, a identidade nunca está pronta. Para o autor, este processo “(...) está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (HALL 2005, p. 07). Portanto, uma vez construída ao longo do tempo e inconscientemente, a identidade será sempre incompleta, sempre em processo de reflexão, (re)construção e (trans)formação.

Em concordância com Hall (2005) e Moita Lopes (2002), Bauman (2005) acredita que a identidade não é estável; ao contrário, ela é inconstante, negociável, revogável. Para ele, as “(...) decisões que o próprio indivíduo toma, o caminho que percorre, a maneira como age – a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ quanto para a identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Silva (2009, p. 96) também afirma que “(...) a identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental”. O autor mostra, ainda, que a identidade está sempre em processo, sendo regulada pelas relações de poder. Por sua vez,

[...] a identidade é uma construção, um efeito um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (SILVA, 2009, p. 96- 97).

Mais ainda: considerando, também, que “(...) nada é puramente natural no homem” (CUCHE, 2002, p. 11), a identidade, que não é inata nem natural, vai naturalizando-se, através desses processos inconscientes presentes nas práticas sociais dos sujeitos em formação. Desse modo, a identidade vai sendo completada e construída (CORACINI, 2007).

Os registros que trago, nesta seção, revelam que imigrantes e paraguaios se representam e constroem suas identidades por meio das diferenças. Essas diferenças, quase sempre, são tidas por eles como acabadas, naturalizadas e essencializadas, como se todos os paraguaios e todos

os imigrantes tivessem as mesmas características e experiências, desconsiderando, assim, a complexidade da ação discursiva, característica da vida humana, que posiciona as pessoas de modo diferente no discurso, o que afeta, de maneira crucial, o engajamento discursivo e os significados em construção (MOITA LOPES, 1998).

O problema é que as diferenças, que estão sendo construídas desde a época do governo de Stroessner, conforme apresentarei na sequência, parecem ser tomadas como se elas pertencessem, de fato, às identidades sociais desses sujeitos. Com isso, evitam-se os traços identitários referentes à nacionalidade, à raça, à classe social, etc., como se estes não constituíssem as identidades sociais dos sujeitos envolvidos no contexto, como se houvesse “(...) uma forma homogeneizada e representada de modo idealizado e monolítico: branco, homem, heterossexual, classe média etc.” (MOITA LOPES, 2002, 203), negando a visão de que os sujeitos se constroem de modo fragmentado, com atravessamentos identitários. Essa ideia de traços identitários homogêneos ocorre porque “(...) o processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la” (SILVA, 2009, p. 84). Os registros analisados, nessa seção, ora tendem para a essencialização, ora para a fragmentação, evidenciando uma instabilidade em relação à autoimagem de imigrantes e paraguaios.

Na sequência, na seção 4.1.1, para mostrar essas representações de imigrantes e paraguaios, apresento meus registros de campos que estão distribuídos, para análises, em 06 registros. Registro 16: entrevista com Maria; Registro 17: entrevista com José; Registro 18: entrevista com Rosi; Registro 19: entrevista com Fernando; Registro 20: entrevista com Juan; e, por fim, no Registro 21: entrevista com Julián.

Vale destacar que a relação entre a pesquisadora e os entrevistados pode influenciar a construção das identidades pelo olhar do *outro*. Em outras palavras, embora eu tenha me esforçado para não induzir e interferir nas respostas dadas pelos entrevistados, é preciso levar em consideração o fato de eu ser, além de pesquisadora, brasileira. Assim, é possível que esta visão assertiva esteja relacionada à minha presença como interlocutora e pesquisadora.

4.1.1 O efeito das representações sociais na construção das identidades

Os registros disponibilizados, na sequência, dividem-se em duas partes. A primeira delas contém as representações construídas pelos imigrantes em relação aos paraguaios e a segunda, as representações que os paraguaios constroem em relação aos imigrantes.

Registro 16: Entrevista com Maria, avó de alunos da Escuela Primera, em 09/05/2014.

Rejane: *Como são os paraguaios? O que vocês acham deles?*

Maria: *Os paraguaios, são pessoas que têm... um e outro que tem comércio aqui, eles são pessoas que... têm cultura, um e outro.*

Eles sabem que os brasileiros, os imigrantes tão ali, eles estão bem por causa disso, por causa dos imigrantes, eles reconhecem..., alguns..., eles reconhecem que os imigrantes desenvolveram tudo aqui, trouxe a riqueza. Aqui, o Alto Paraná, é todo colonizado por brasileiro. Eles sabem que o brasileiro ensinou eles a trabalhar, muitos deles reconhecem isso, que eles aprenderam com nós, porque alguns... só sabem comer mandioca e tomar tererê... Você pode ver... eles não largam o tererê...

Registro 17: Entrevista com José, avô de alunos da Escuela Segunda, em 05/05/2014.

Rejane: *Como são os paraguaios? O que vocês acham deles?*

José: *[...] os paraguaios são preguiçosos, não plantam, não gostam de trabalhar e que se não fosse nós, os brasileiros, vim pro Paraguai, esse lugar num tava assim.*

Registro 18: Entrevista com Rosi, mãe de uma filha que estuda na Escuela Segunda, em 02/05/2014.

Rejane: *Como são os paraguaios? O que vocês acham deles?*

Rosi: *Olha... é difícil... para nós que temos comércio,... porque a gente precisa de gente pra trabalhar, mas é difícil, parece que tem uns que não gostam de trabalhar não.*

A gente tem que ensinar eles, tem que ter paciência e insistir... porque eles aprendem.

Fora isso, as coisas vão bem, a gente convive bem.

Também né... eles parecem que não gostam muito de se relacionar com a gente.

Os registros, a seguir, mostram, conforme já anunciado, como o paraguaio representa o imigrante.

Registro 19: Entrevista⁴⁴ com Fernando, funcionário da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

Rejane: *¿Cómo son los inmigrantes? ¿Cómo los ve?*

Fernando: [...] *Los brasileños son gente trabajadora (...).*

Los inmigrantes son muy colaboradores, ayuda muchísimo están, generalmente, muy interesados en el crecimiento y en el desarrollo de la comunidad.

Hay que cambiar el rumbo de la educación paraguaya, que en la escuela se enseñe para que el profesional que salga sea un emprendedor y no un empleado, esa visión... hace falta cambiar... cosa que en Brasil es distinto. En Brasil se enseña a ser emprendedores, a crear, a desarrollar.

¡El paraguay tiene que ver el esfuerzo del trabajo del brasileño y aprender!

¡Seguir el ejemplo, el modelo de trabajo!

Ellos, [os brasileiros] ayudan a desarrollar nuestro país.... y eso es algo para ser seguido.

Registro 20: Entrevista com Juan, em 31/05/2014 – Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *¿Cómo son los inmigrantes? ¿Cómo los ve?*

Juan: *Son personas bien diferentes, son personas muy trabajadoras, emprendedoras, esforzadas, tienen otra mentalidad, una visión enfocada a la superación económica. Sin olvidar que llevan muy presente sus culturas, tradiciones y su fe religiosa.*⁴⁵

⁴⁴Tradução: Rejane: Como são os imigrantes brasileiros e como você os vê? / Fernando: (...) os brasileiros são pessoas trabalhadoras (...). Os imigrantes são muito colaboradores, ajuda muitíssimo estão, geralmente, muito interessados no crescimento e no desenvolvimento da comunidade.

É necessário mudar o rumo da educação paraguaia, para que na escola se ensine para que o profissional que sair seja um empreendedor e não um empregado, essa visão... tem que mudar... coisa que no Brasil é diferente. No Brasil se ensina a ser empreendedor, a criar, a desenvolver.

O paraguaio precisa ver o esforço do trabalho do brasileiro e aprender! Seguir o exemplo, o modelo de trabalho! Eles, os brasileiros, ajudam a desenvolver o nosso país... e isso é algo pra ser seguido.

⁴⁵Tradução: Rejane: Como são os imigrantes brasileiros e como você os vê? / Juan: São pessoas bem diferentes, são pessoas muito trabalhadoras, empreendedoras, esforçadas, têm outra mentalidade, uma visão focada na superação econômica. Sem esquecer que carregam junto suas culturas, tradições e sua fé religiosa.

Registro 21: Entrevista com Julián, secretário da *Escuela Primera*, em 07/05/2014.

Rejane: *¿Cómo son los inmigrantes? ¿Cómo los ve?*

Julián: *Aunque que haya ese conflicto... lo bueno sería que ellos hablasen nuestras lenguas. Que entiendan que estamos en Paraguay y que en Paraguay se hablan dos idiomas: el guaraní y el castellano...*

Pero tengo que reconocer que se trata de gente muy trabajadora, que no tiene pereza para el trabajo, ... reconocer que esa gente trajo el desarrollo [...].⁴⁶

Os registros mostram a construção das identidades sociais oscilando entre dois movimentos, pois há tanto uma tendência para fixar e estabilizar a identidade como para fragmentar e desestabilizar as identidades.

O registro 16, por exemplo, Maria modaliza com expressões como “(...) *são pessoas que têm... um e outro que tem comércio aqui, eles são pessoas que... têm cultura, um e outro. [...] eles reconhecem..., alguns..., [...] Eles sabem que o brasileiro ensinou eles a trabalhar, muitos deles reconhecem isso, que eles aprenderam com nós, porque alguns... só sabem comer mandioca e tomar tererê*”. Ou seja, ao mesmo tempo em que ela essencializa as identidades, também as fragmenta.

Rosi, no registro 18, também modaliza usando o verbo parecer: “(...) *parece que tem uns que não gostam de trabalhar não*”, demonstrando que nem todos paraguaios são representados da mesma forma.

Já os registros 17, 19, 20 e 21 tendem para a estabilização, pois há uma representação homogeneizada e representada de modo idealizado e monolítico: imigrante brasileiro, trabalhador, empreendedor, negando que, neste processo discursivo, acontecem os atravessamentos identitários, em que os sujeitos se constroem de modo fragmentado.

Tais registros reforçam que as identidades são produzidas em conexão com relações de poder. A representação, além de produzir significados, é negociada por meio da linguagem e, além disso, que os discursos identitários hegemônicos acabam legitimando certas identidades sociais. Ocorre uma estreita dependência entre identidades, diferenças e representações, as quais estão fortemente marcadas por relações de poder. Ou seja, “(...) quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade”. (SILVA, 2009, p. 91).

⁴⁶Tradução: Como são os imigrantes brasileiros e como você os vê? / Julián: Mesmo com esse conflito... o bom seria que eles falassem nossas línguas. Que eles entendessem que estamos no Paraguai e que no Paraguai se falam dois idiomas: o guarani e o castelhano... Mas tenho que reconhecer que se trata de gente trabalhadora, que não tem preguiça de trabalhar,... reconhecer que essas pessoas trouxeram o desenvolvimento (...).

De acordo com Silva (2009, p. 83), fixar uma determinada identidade como norma é uma das formas mais privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças: “(...) normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença”. Ainda, de acordo com o mesmo autor, normalizar significa atribuir a uma identidade específicos critérios que servirão de base para a avaliação e hierarquização de outras identidades, uma vez que “(...) normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa” (SILVA, 2009, p. 83).

Quando uma autoimagem específica, como, no caso, a do “trabalhador”, torna-se parâmetro em relação às outras imagens, como a do “preguiçoso”, ocorre, além de uma hierarquização, uma normalização, de modo que a

[...] força homogeneizadora da identidade normal é diretamente proporcional à sua invisibilidade. Na medida em que é uma operação de diferenciação, de produção de diferença, o anormal é inteiramente constitutivo do normal. Assim como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal. Aquilo que é deixado de fora é sempre parte da definição e da constituição do "dentro". A definição daquilo que é considerado aceitável, desejável, natural é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado abjeto, rejeitável, antinatural. A identidade hegemônica é permanentemente assombrada pelo seu Outro, sem cuja existência ela não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade (SILVA, 2009, p. 83-84).

Essa força homogeneizadora da “identidade normal” acaba gerando estereótipos e a aceitação resignada. Bhabha (1998, p. 117) explica que estereótipo é uma falsa representação de uma dada realidade, “(...) é uma forma presa, fixa, de representação que, ao negar o jogo da diferença, constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais” (BHABHA, 1998, p. 117).

Dessa maneira, as representações construídas de um povo vão dando existência a este povo e o fazem acreditar que tais representações são verdadeiras, construindo a identidade a partir do dizer alheio (CORACINI, 2007). Essas identidades vão sendo construídas, de modo inconsciente, ao longo do tempo, sempre sendo “(...) preenchidas a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros” (HALL 2005, p. 39).

As ideias de Hall (2005) e Coracini (2007) se encaixam no contexto específico entre imigrantes brasileiros e paraguaios. Albuquerque (2005) comprova essa ideia, explicando que essa representação dos imigrantes, como “trabalhadores” em oposição a dos paraguaios como “preguiçosos”, começou a ser construída desde o período que se intensificou a frente de

expansão capitalista no leste do Paraguai, na década de 1970. O autor afirma que, durante a década de 1970, os brasileiros se sentiam privilegiados por terem sido convidados por Stroessner⁴⁷ e já se apresentavam como trabalhadores, enquanto os camponeses paraguaios eram vistos como “haraganes” (preguiçosos), apenas plantavam mandioca para o próprio sustento (ALBUQUERQUE, 2005, p. 180). Tal constatação mostra que os participantes envolvidos estão posicionados diferentemente, desempenhando seus papéis discursivos, exercendo poder. São os significados em construção que naturalizam as diferenças entre imigrantes e paraguaios. Os imigrantes estão ocupando papéis representativos, nesta sociedade, desde a época de Stroessner. O fato de o imigrante se posicionar em papel que representa poder em relação ao paraguaio pode favorecer, de certo modo, o controle e a representação social. Logo, esse modo de ver o *outro* vem sendo estabelecido, com o tempo, a partir do dizer alheio, conforme explica Hall (2005) e Coracini (2007).

Desse modo, o contexto sócio-histórico e as práticas sociais ajudam a entender as representações construídas entre imigrantes e paraguaios, possibilitando compreender como se estabeleceu a imagem positiva de determinado grupo, bem como a estigmatização daqueles que se encontram em posição inferior.

Silva (2009, p. 85) afirma que é comum a tendência de fixar identidades em casos de identidades nacionais. Para o autor,

[...] as identidades nacionais funcionam, em grande parte, por meio daquilo que Benedith Anderson chamou de ‘comunidades imaginadas’. Na medida em que não existe nenhuma ‘comunidade natural’ em torno da qual se possam reunir as pessoas que constituem um determinado agrupamento nacional, ela precisa ser inventada, imaginada. É necessário criar laços imaginários que permitam ‘ligar’ pessoas que, sem eles, seriam simplesmente indivíduos isolados, sem nenhum ‘sentimento’ de terem qualquer coisa em comum.

A construção de “mitos fundadores” é, para Silva (2009), um dos elementos centrais desse processo. Nas palavras do autor, mito fundador, além fixar as identidades nacionais e de serem um exemplo de essencialismo cultural, “(...) remete a um momento crucial do passado em que algum gesto, algum acontecimento, em geral heroico, épico, monumental, em geral iniciado ou executado por alguma figura ‘providencial’, inaugurou as bases de uma suposta identidade nacional” (SILVA, 2009, p. 85).

⁴⁷Alfredo Gustavo Stroessner, ditador paraguaio (1954-1988) que tinha como plano de governo o desenvolvimento da fronteira leste paraguaia, o qual atraía agricultores brasileiros, principalmente oriundos do Sul do Brasil. Este plano social iniciou-se nos anos 1970 e envolveu interesses dos governos tanto do Brasil como do governo paraguaio.

Neste sentido, o fato de os imigrantes terem sido escolhidos por Stroessner, de serem nomeados “trabalhadores”, pode ser considerado, aqui, “mito fundador”. De modo que não importa se, de fato, são verdadeiros ou não, uma vez que “(...) o que importa é que a narrativa fundadora funcione para dar à identidade nacional a liga sentimental e afetiva que lhe garante uma certa estabilidade e fixação, sem as quais ela não teria a mesma e necessária eficácia” (SILVA, 2009, p. 85-86). Estabelecendo, assim, histórias e sentimentos que, além de unir sujeitos, organizam e formam grupos e representações sociais como *preguiçoso X mucho trabajador, sem muita vontade de trabalhar X emprendedores, só sabem comer mandioca e tomar tererê X gente esforzada*.

Dentre essas representações está a de Maria (Registro 12), quando menciona que “(...) os imigrantes desenvolveram tudo aqui, trouxe a riqueza. Aqui, o Alto Paraná, é todo colonizado por brasileiro. Eles sabem que o brasileiro ensinou eles a trabalhar, muitos deles reconhecem isso, que eles aprenderam com nós” (Maria, entrevista em 09/05/2014). De fato, esse relato adquire sentido ao ser aproximado dos relatos dos paraguaios: Fernando (Registro 15), Juan (Registro 16) e Julián (Registro 17). Isso mostra que tanto os paraguaios Fernando, Juan e Julián como os imigrantes Maria, Rosi e José acreditam, seguramente, que o paraguaio deve aprender com o brasileiro. Para Albuquerque (2005, p. 241), os imigrantes se apresentam como “missionários” da civilização e estariam ensinando aos paraguaios como se tornarem “modernos” e “trabalhadores”.

Esses registros evidenciam um movimento de construção identitária com tendência para a essencialização tanto do imigrante como do paraguaio, havendo, de um lado, a qualificação do imigrante e, de outro, a desqualificação do paraguaio, gerando figurações generalizadas e estereotipadas do *outro*, nas quais o imigrante valoriza a sua cultura e denigre a imagem do *outro*. Mesmo porque não é fato que todos os brasileiros são trabalhadores, tampouco que todos os paraguaios são preguiçosos, afinal, também há brasileiros que não gostam de trabalhar e paraguaios que se destacam no trabalho e que são, ao contrário da visão generalizada dos entrevistados, trabalhadores.

Para entender melhor esse processo, recorro a Moita Lopes (1998, 2002, 2003, 2008) e Hall (2005), que explicam que as diferenças são tomadas como intrínsecas às identidades sociais e não como sendo construídas no discurso. Trazendo isso para o contexto desta pesquisa, seria como se o imigrante fosse “desse jeito” e o paraguaio “daquele jeito”; as diferenças parecem ser tidas como inerentes às pessoas, como se elas as escolhessem e, assim, elas são naturalizadas. Nega-se o modo como elas são construídas, desconsiderando suas práticas discursivas onde agem e atuam.

Dessa maneira, os registros apresentados revelam a ideia de que o paraguaio não sabe trabalhar, que o paraguaio é, na maior parte das vezes, preguiçoso e, em contraparte, que quase todos os imigrantes são bons trabalhadores e precisam ensinar ao paraguaio trabalhar. Este movimento oscila para a fixação e estabilização no decorrer da história e, ao mesmo tempo, transformando-se em narrativas que vão dando existência e se constituindo em memórias discursivas de um povo. Simplificando essa ideia em realidade, transformando-a em verdade inquestionável, facilitando sua assimilação (CORACINI, 2007, p. 60).

Esses registros mostram, ainda, que as representações constituem verdadeiros estereótipos da cultura do *outro*, que, por sua vez, geralmente, são assumidos como verdades sobre si próprios, não deixando dúvidas, nem dando margens a questionamentos; produzem veracidade, de modo que se cristalizam e se naturalizam (CORACINI, 2007).

De acordo com Bourdieu (1989, p. 125), quando as diferenças de um grupo para outro são percebidas, há uma tentativa de manutenção ou, até mesmo, de imposição da sua cultura. Logo, uma vez estabelecidas as relações de poder, o grupo dominante geralmente manipula ou estigmatiza o grupo dominado.

A revolução simbólica contra a dominação simbólica e os efeitos de *intimidação* que ela exerce tem em jogo não, como se diz, a reconquista de uma identidade, mas a reapropriação coletiva deste poder sobre os princípios de construção e de avaliação da sua própria identidade de que o dominado abdica em proveito do dominante enquanto aceita ser negado ou negar-se (e negar os que, entre os seus, não querem ou não podem negar-se) para se fazer reconhecer.

Além disso, vale lembrar que a identidade de um indivíduo é construída socialmente a partir do *outro*, na interação, por meio das diferenças; isto é, uma característica importante da identidade é que ela se constitui a partir da diferença entre os sujeitos.

4.1.2 Na relação com o *outro* que me identifico como o não-outro

Os sujeitos desta pesquisa, em suas práticas discursivas, agem e atuam, segundo um certo princípio: “eu sou imigrante, aquilo que o paraguaio não é” e “eu sou paraguaio aquilo que o imigrante não é”; em outras palavras: estes sujeitos se identificam por meio de suas diferenças: eu sou aquilo que o *outro* não é (SILVA, 2009), uma vez que “(...) é na relação com o *outro* que me identifico como o não-outro” (OLIVEIRA, 2006, p. 27), e isso significa problematizar os binarismos em torno dos quais as relações de poder se organizam (SILVA, 2009).

Há várias diferenças entres os sujeitos dessa *Cidade Paraguaia*, dentre elas: a língua, cultura, além, é claro, das diferenças físicas. Para Silva (2009, 2009, p. 82), a identidade e a diferença

[...] estão estreitamente relacionadas às formas pelas quais a sociedade produz e utiliza classificações. As classificações são sempre feitas a partir do ponto de vista da identidade. Isto é, as classes nas quais o mundo social é dividido não são simples agrupamentos simétricos. Dividir e classificar significa, neste caso, também hierarquizar. Deter o privilégio de classificar significa também deter o privilégio de atribuir valores aos grupos assim classificados.

Dessa forma, nessas práticas discursivas, considerando a visão sócio-histórica da língua, a presença do *outro* é fundamental para a construção da identidade por meio da linguagem. Com isso, vão se construindo as identidades do paraguaio e também a identidade do imigrante, lembrando que as “(...) pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo através da linguagem” (MOITA LOPES, 2002, p. 304).

Logo, o problema ocorre quando essas diferenças tendem a se essencializarem por meio de oposições binárias. Tais posições, entretanto, não expressam uma simples divisão do mundo em duas classes simétricas, já que, em uma oposição binária, um dos termos é sempre privilegiado. Nas palavras de Silva (2009), um dos termos, além de ser privilegiado, recebe um valor positivo, enquanto, de modo desfavorável, “(...) o outro recebe uma carga negativa”.

Essas oposições binárias se concretizam nas ideias de imigrantes e paraguaios, nas quais, de um lado, alguns paraguaios representam os imigrantes como “colaboradores” (Fernando – Registro 15), *empreendedores* (Juan – Registro 16) e *gente muy trabajadora* (Julián – Registro 17), e, de outro, paraguaios são representados por alguns imigrantes como *preguiçosos* (José – Registro 13), *não gostam de trabalhar* (Rosi – Registro 14), *só sabem comer mandioca e tomar tererê* (Maria – Registro 12). As oposições binárias – preguiçoso X muito trabalhador; sem muita vontade de trabalhar X empreendedores; só sabem comer mandioca e tomar tererê X gente esforçada – mostram um primeiro termo recebendo um valor positivo e privilegiado em detrimento do teor negativo que o outro termo recebe. Apesar disso, essas divergências não significam que as cargas (superior e positiva ou a inferior e negativa) sejam intrínsecas e inatas aos grupos, mas sim, que tanto o caráter superior como o inferior resultam de construções sociais, em que a identidade e diferença são construídas por sujeitos que agem e interagem dentro de uma sociedade real, uma vez que a

[...] identidade e a diferença têm de ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (SILVA, 2009, p. 76).

Hall (2009), da mesma forma que Silva (2009), confirma que as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. Dessa forma, constata-se que a interação, ou seja, a presença do *outro* – do imigrante e do paraguaio – é fundamental para a construção das identidades. Nas palavras de Hall (2009, p. 110), a identidade se constrói a partir da necessidade de completar-se com aquilo que lhe faz falta, o que implica

[...] o reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu *exterior constitutivo*, que o significado “positivo” de qualquer termo – e assim, sua “identidade” – pode ser construída [...]. A unidade, a homogeneidade interna, que o termo “identidade” assume como fundacional não é uma forma natural, mas uma forma construída de fechamento: toda identidade tem necessidade daquilo que lhe “falta” – mesmo que esse outro que lhe falta seja um outro silenciado e inarticulado.

Nesse sentido, as identidades, além de serem construídas historicamente, favorecem a exclusão social, invisibilizando e silenciando as identidades, negando as diferenças e seus sujeitos, transformando o diferente em algo sem valor e amorfo, promovendo a rejeição ao *outro*, pois o *outro* é, em geral, para alguns dos participantes, preguiçoso, não sabe trabalhar, não sabe produzir, somente sabe comer mandioca e tomar tererê.

Os registros de 12 a 17 mostram paraguaios ocupando posições marginalizadas socialmente e, ainda, que a constituição de uma identidade social é um ato de poder, pois, se uma identidade consegue se afirmar, é apenas por meio da repressão daquilo que a ameaça. Para casos como estes, nos quais envolvem oposições binárias, a constituição de uma identidade parece estar “(...) baseada no ato de excluir algo e de estabelecer uma violenta hierarquia entre os dois polos resultantes” (HALL, 2009, p. 110).

Albuquerque (2005), Ferrari (2009), Fiorentin (2010), Terenciani (2011), Gonçalves (2012) e Silva (2014) igualmente constataram essa maneira como paraguaios e imigrantes se representam, na qual o imigrante descreve o paraguaio como inferior, como “(...) preguiçoso, não gosta de trabalhar, é sujo e tem uma língua feia” (TERENCIANI, 2011, p. 188) e o imigrante como superior.

Para Albuquerque (2005, p. 240), isso acontece porque os imigrantes brasileiros assumem uma postura nacionalista e destacam sua superioridade tecnológica e cultural. Ou seja, “(...) eles se autodefinem como “trabalhadores”, “pioneiros” e pertencentes a um país mais desenvolvido”. Dessa forma, o pesquisador aponta que a figuração “trabalhadores” e “preguiçosos” é permeada por relações de poder entre os grupos sociais e pode ser visualizada em diferentes contextos sociais, históricos e geográficos. Para autor, é nas relações entre brancos e indígenas, colonizadores e colonizados, países desenvolvidos e subdesenvolvidos e nos mais diferentes cenários migratórios que essas representações sociais se constituem e formam grupos dominantes que se consideram “trabalhadores” e nomeiam os outros inferiorizados como “preguiçosos” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 180).

Nessa mesma linha de raciocínio, Gonçalves (2012) aponta que as representações construídas por alguns imigrantes a respeito dos paraguaios, como a dos paraguaios serem inferiores, de não conseguirem terras e de não saberem produzir, proporcionam um sentimento de superioridade, além de gerar relações conflituosas (GONÇALVES, 2012, p. 148).

A mesma pesquisadora segue observando que a imigração de brasileiros provocou um sentimento de inferiorização dos paraguaios em relação aos imigrantes, que, em sua maioria, “(...) chegaram ao país com um capital que lhes proporcionou comprar terras e produzir. Dessa forma, alguns paraguaios se tornaram mão de obra para o cultivo” (GONÇALVES, 2012, p. 148). Por fim, também analisa que, dessa relação entre paraguaios e imigrantes, os paraguaios são aqueles que “(...) mais modificaram seus costumes e valores nas relações estabelecidas” (GONÇALVES, 2012, p. 151).

Silva (2014) aponta que a maioria das mães de paraguaios prefere que suas filhas namorem os filhos de imigrantes, pelo fato de estes serem “mais trabalhadores”, enquanto alguns pais imigrantes proibem seus filhos de namorarem paraguaios, pelo fato de estes serem “sujos e preguiçosos” (SILVA, 2014, p. 73-74).

A representação dos imigrantes como “trabalhadores”, “pioneiros” e a classificação dos paraguaios como “preguiçosos”, “não sabem trabalhar” e “só sabem tomar tererê” simboliza assimetrias de poder entre as classes sociais. Para Albuquerque (2005, p. 243), essa relação pode ser analisada a partir das novas formas de integração cultural e da disputa de poder entre os imigrantes brasileiros e os setores subordinados da sociedade paraguaia.

Essas atitudes e práticas discursivas baseadas nas diferenças – *preguiçoso X mucho trabajador; sem muita vontade de trabalhar X empreendedores; só sabem comer mandioca e tomar tererê X gente esforçada* –, além de se tornarem naturais e verdadeiras, consentem que

os indivíduos acreditem que são, realmente, superiores e, o pior, que os “(...) próprios indivíduos inferiores se sintam eles mesmos, carentes de virtudes – julgando-se humanamente inferiores” (ELIAS E SCOTSON, 2000, p. 20). Assim, a maioria dos paraguaios, conforme apontam os registros 15, 16 e 17, acaba convencendo-se e acreditando que, diante do esforçado e trabalhador imigrante brasileiro, eles não têm qualidades para o trabalho.

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, Souchaud (2007, p. 316) verifica que a maioria dos paraguaios acaba marginalizando a própria mão de obra paraguaia, preferindo recorrer aos serviços brasileiros, pois “(...) los consideran más “trabajadores” [...] mejores productores, por tanto, esenciales para la vitalidad de su negocio”⁴⁸. Tal preferência, segundo o autor, acaba gerando desequilíbrio comunitário, o que privilegia o trabalho brasileiro e denigre o paraguaio.

Esse discurso, a propósito, está bastante impregnado nas práticas discursivas dos moradores da *Cidade Paraguaia*, contribuindo para a construção das seguintes representações: a de superioridade dos imigrantes e a de inferioridade dos paraguaios. Para Albuquerque (2010, p. 178), isso acontece por, pelo menos, dois motivos: primeiro, porque os imigrantes se apresentam como os escolhidos pelo presidente Stroessner, principalmente os descendentes de alemães; segundo, porque os mesmos imigrantes, quando chegaram no Paraguai, já tinham domínio de uma tecnologia agrícola, considerada moderna em relação à agricultura paraguaia.

Sobre essa forma de compreensão, Sprandel (1998) avalia que os brasileiros, embora já vivam no Paraguai há mais 30 anos,

[...] parecem não terem aprendido a respeitar o povo e a cultura paraguaia. Sequer parecem dar-se conta que o Paraguai é a terra natal de seus filhos e netos. O desconhecimento sobre o Paraguai parece mesmo estender-se à opinião pública brasileira como um todo (SPRANDEL, 1998, p. 132-133).

Do mesmo modo, Gonçalves (2012) afirma que, para esses imigrantes, ser brasileiro no Paraguai significa ter certa superioridade em relação aos paraguaios, e que as relações estabelecidas, durante estes 45 anos vividos em terras paraguaias, estão pautadas no processo de identificação/diferenciação entre o *eu* e o *outro*, em que a identidade brasileira é mantida e reproduzida por esses imigrantes com certa frequência, conforme mostra uma das participantes

⁴⁸Tradução: “(...) os consideram mais “trabalhadores” [...] melhores produtores, portanto, essenciais para la vitalidade de seu negócio” (SOUCHAUD, 2007, p. 316).

ao afirmar: “(...) *Mesmo morando aqui eu sou brasileira... eu nasci no Brasil*” (Entrevista com Carmen, avó de alunos das duas escolas, em 09/05/2014).

Nesse processo, no qual identidade e diferença estão ligadas, surgem, também, marcas da presença do poder, tais como: *i.* A inclusão e a exclusão: que define quem pode pertencer e que não pode pertencer ao grupo; *ii.* A demarcação de fronteiras entre *nós* e *eles*; *iii.* A classificação de quem são bons e quem são maus, quem são puros e quem são impuros; quem são desenvolvidos e quem são primitivos (SILVA, 2009, p. 81-82). Além desses: *iv.* Quem é preguiçoso e que são os trabalhadores; *v.* Quem pode participar de tal festa, de tal evento social e de outras práticas sociais como, por exemplo, os momentos em que paraguaios e imigrantes realizam ações conjuntamente, dentre eles, tarefas na escola, atividades laborais no local de trabalho, atendimento em lojas, bem como nos estabelecimentos comerciais e nos estabelecimentos públicos. Entretanto, há atividades sociais, nas quais paraguaios e imigrantes parecem não se misturar; são elas: festas, lazer, eventos sociais, conversas informais, brincadeiras entre amigos, bingos, sorteios, namoro e outros. Um exemplo disso é dado por Silva (2014, p. 73), quando aponta que a maioria dos filhos de imigrantes, apesar de ter amizade com paraguaios, prefere relacionar-se com os filhos de [também] imigrantes. Além disso, assevera que o imigrante estigmatiza e rejeita o paraguaio, principalmente porque eles acham que o “paraguaio é sujo e preguiçoso” e em razão da língua guarani. A autora explica que tanto o preconceito como a estigmatização ocorrem de forma velada, uma vez que, na sala de aula existe a interação e amizades, sendo que poucas permanecem fora dos muros da escola: “(...) os descendentes preferem as amizades entre o seu próprio grupo e, apesar de haver a exclusão fora da escola, dentro desta, o que se presencia é um ambiente sem grandes hostilidades” (SILVA, 2014, p. 106).

Na sequência, serão ilustrados eventos que demonstram práticas sociais, nas quais paraguaios e imigrantes atuam.

Imagem 05: Grupo de paraguaios tomando tererê



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Imagem 06: Grupo de paraguaios – lazer /diversão



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Imagem 07: Grupo de paraguaios – encontro mães: de chá de bebê



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Imagem 08: Grupo de imigrantes e filhos de imigrantes – lazer/diversão



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Imagem 09: Grupo de imigrantes e filhos de imigrantes – lazer/diversão



Fonte: Foto cedida por um dos participantes da pesquisa.

Esse modo como certos paraguaios e alguns imigrantes agem em suas relações sociais parece se assemelhar aos fatos que se verificavam na comunidade de Winston Parva (ELIAS E SCOTSON, 2000). O grupo paraguaio, assim como os sujeitos de Winston Parva, parecia aceitar, com uma espécie de resignação e perplexidade, a ideia de pertencer a um grupo de menor virtude e respeitabilidade, uma vez que é rara a convivência entre os grupos em eventos

sociais, isolando, assim, partes da cultura, protegendo-as de qualquer confronto ou modificação (BARTH, 1998, p. 197).

O fato é que alguns imigrantes e paraguaios evitam manter contato social, assim como é real, também, o encontro deles em certos contextos como na escola, no trabalho, nas aulas de danças do CTG, entre outras situações.

Geralmente, nas atividades profissionais, os paraguaios acabam ocupando cargos menos valorizados e é neste momento em que as diferenças se naturalizam e se transformam em desigualdades sociais. Tais ideias ficam tão impregnadas que tanto imigrantes como paraguaios acabam se representando dessa forma; ou seja, os imigrantes acabam se reconhecendo como trabalhador, aqueles que ajudam os paraguaios, conforme relata Francisco:

Registro 22: Entrevista com Francisco, avô de alunos da *Escuela Primera*, em 05/05/2014.

O Paraguai é desenvolvido graças aos brasileiros e se o paraguaio sabe trabalhar é por causa dos brasileiros que vieram pra essa região,... porque pro paraguaio é assim... se tiver mandioca e tererê tá tudo bem, o mundo pode cair e eles nem ligam. Eles não gostam de trabalhar, não são todos, mas tem alguns aí que são assim, por isso que o Paraguai não vai pra frente.

Este registro comprova, mais uma vez, a oscilação da construção das identidades, em que, de um lado, há uma tendência para a fixação, por meio da figuração “trabalhadores e preguiçosos”, e, de outro, uma tendência para a fragmentação, quando Francisco modaliza “[...] *Eles não gostam de trabalhar, não são todos, mas tem alguns aí que são assim [...]*”.

Na sequência, os dados evidenciam que os paraguaios se reconhecem como sendo paraguaios e que não sabem trabalhar e, por isso, precisam aprender com os imigrantes, conforme avalia Fernando,

Registro 23: Entrevista com Fernando, funcionário da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

[...] *los inmigrantes son muy colaboradores, ayuda muchísimo están, generalmente, muy interesados en el crecimiento y en el desarrollo de la comunidad.*⁴⁹

O que chama a atenção, nesse registro 23, é o fato de Fernando modalizar usando a expressão **generalmente**, gerando a impressão de que há uma alternância, pois, em alguns momentos, o participante essencializa, ao asseverar que os imigrantes são colaboradores e atenciosos, enquanto, em outros, ele fragmenta.

Essas práticas sociais marcam as diferenças, estabelecem hierarquia, classificam, arbitrariamente, os sujeitos, promovem e geram conflitos, preconceitos, separações, conforme afirma Albuquerque (2005, p. 241) “(...) os conflitos culturais entre imigrantes e paraguaios e os estereótipos construídos nesse cenário de fronteiras aumentam as tensões entre essas comunidades nacionais”; de um lado, está, na maioria das vezes, o paraguaio: preguiçoso, que não sabe trabalhar, e, de outro, encontra-se o imigrante: “*trabajador, emprendedor*”.

Diante desse processo, Silva (2009, p. 82) alerta que a identidade e a diferença não são, jamais, inocentes. Esse processo ocorre porque a identidade, além de estar em estreita conexão com as relações de poder, está também sempre relacionada a uma forte separação entre *nós* e *eles*, de modo que a identidade e a diferença se estabelecem nessas práticas discursivas, na interação com o *outro*, portanto, por meio da linguagem (SILVA, 2009, p. 76).

As identidades estão sujeitas a vetores de força e a relações de poder. A identidade e a diferença, ademais de não conviverem harmoniosamente, lado a lado, são disputadas e impostas. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado dos bens sociais (SILVA, 2009).

A tendência à essencialização de identidades estabelece vários tipos de problemas e tensões, a saber: hierarquia, separação, exclusão, a conservação de determinada língua e o silenciamento de outra(s). Um exemplo disso foi a visita à exposição agropecuária da *Cidade*; ali, apenas se ouvia falar o português, fosse nos *shows*, nas lojas, nos restaurantes, a língua falada era a portuguesa. Somente ouvi falar o espanhol e o guarani nas práticas discursivas dos trabalhadores que estavam cuidando do jardim, dando comida aos gados, dando banho nos animais ou em um ou outro estande típico paraguaio, como aqueles que vendiam *chipa*, por exemplo. Isso revela que, além de moldar, o discurso controla e legitima, pois os imigrantes,

⁴⁹Tradução: “Os imigrantes são muito colaboradores, ajudam muitíssimo estão, geralmente, muito interessados no crescimento e no desenvolvimento da comunidade”.

como bons trabalhadores e empreendedores, precisam ensinar os paraguaios a trabalharem. Esse discurso, vinculado desde a época de Strossner, se naturalizou de tal forma que continua presente nessa comunidade, moldando, controlando e estabelecendo uma hierarquia, segundo a qual quem tem prestígio, quase sempre, são os imigrantes. Esses, na maioria das vezes, são donos de lojas, mercados, terras, restaurantes dessa região, enquanto os paraguaios ocupam, quase sempre, os postos menos qualificados, tais como empregados domésticos, empregados de lojas, vendedores, faxineiros. É raro encontrar imigrantes desempenhando a função de empregado doméstico. Por exemplo, de quatro empregadas domésticas que conheci, durante as visitas às casas, todas eram paraguaias. Assim, nessa comunidade, o grupo de imigrantes acaba atribuindo a seus membros características superiores, excluindo os paraguaios, muitas vezes, também por meio da língua de seu contato social – e não necessariamente pelo fator profissional.

Esse processo de construção das identidades, na medida em que é voltado para os significados que os participantes constroem, considerando a visão socioconstrucionista do discurso e da identidade social, relaciona-se às diferenças de classes sociais construídas no discurso, quando os imigrantes, provavelmente, controlam os significados em processo e, por extensão, as identidades sociais que estão sendo posicionadas na comunidade.

As diferenças presentes nesta sociedade são, na maioria das vezes, representadas como intrínsecas aos indivíduos e, por consequência, naturalizam-se. No caso, os participantes nasceram paraguaios e imigrantes e vão continuar sendo assim – alguns paraguaios são *preguiçosos, não sabem trabalhar, não gostam de trabalhar, e inmigrantes buenos trabajadores, emprendedor*. Com isso, as diferenças acabam deixando de ser percebidas como sendo construídas nas práticas discursivas, onde agem e atuam, numa construção, onde há atravessamentos identitários. O poder vai, então, atravessando a sociedade definindo e legitimando as identidades sociais dos participantes, a ponto de estes aprenderem a exercer o poder sobre si mesmos e, através do uso da linguagem, estabelecer quem é o empregado e quem é o patrão, quem é o *trabajador* e quem é o *preguiçoso*.

Dessa forma, o ser humano constitui-se um mosaico de diferentes traços identitários: paraguaios, imigrantes, avô, advogado, genro, vendedor, prefeito, aluno, etc., por meio da linguagem, em suas práticas discursivas, nas quais agem uns com os outros, segundo uma base sócio-histórica e cultural, uma vez que a capacidade de pensar e de agir de cada indivíduo são, em si mesmas, socialmente constituídas (MOITA LOPES, 1998, 2002, 2003).

Neste capítulo, apresentei as identidades sociais e como elas vão sendo construídas no decorrer do tempo, a partir do *outro* na interação, por meio das diferenças – eu sou aquilo que

o *outro* não é. Mostrei também que identidade, diferença, representações e relações de poder estão associadas e são estreitamente dependentes.

Há algumas autoimagens – *preguiçoso, não gosta de trabalhar, trabalhador, empreendedor* –, com tendência à fixação, que parecem não mudar com o tempo. Este essencialismo cultural vem se estabelecendo desde a época de Strossner, dando a impressão de que as representações sociais são compreendidas como sendo estáveis e paradas, o que acaba impossibilitando a mudança e evitando a construção de novos significados sobre quem são os sujeitos envolvidos nas práticas discursivas em que atuam e, ainda, que esses participantes se posicionam e posicionam o *outro* em modos diferentes como sujeitos sociais, em relações de poder exercidas nessas práticas, desconsiderando sua classe social, sua raça, sua nacionalidade, gênero, sexualidade, idade, profissão, etc. (MOITA LOPES, 2002). A partir disso, podem surgir os estereótipos, a rejeição, a exploração, o dominador, o explorador de um lado e o dominado, o explorado do *outro* e, assim, acontecem as divisões, as classificações e, conseqüentemente, as relações e a manutenção de poder.

Por meio dessa análise, foi possível perceber os efeitos sociais mantidos nas relações de poder e como são construídas as identidades sociais, pois é no engajamento com *outro*, por meio de práticas discursivas, que as pessoas realizam atos sociais (MOITA LOPES, 2002).

No próximo capítulo comento sobre a importância da língua na constituição das identidades sociais. Reflito a respeito do processo de hibridação e da linguagem multifacetada e heterogênea que podem acabar gerando conflitos sociais.

CAPÍTULO V

LÍNGUA, LINGUAGEM E IDENTIDADE

“A língua é minha pátria. E eu não tenho pátria: tenho mátria. E quero frátria” [Caetano Veloso]

Neste capítulo, levo em consideração a seguinte pergunta: *Como é representada a pluralidade linguística e cultural, no contexto escolar e no seu entorno social, por paraguaios e por imigrantes brasileiros?* Para tanto, reflito sobre o papel que a língua exerce na constituição das identidades sociais. Apresento, também, como ocorre a identificação de paraguaios, de imigrantes, bem como de seus filhos diante de sua linguagem multifacetada, heterogênea, resultado de um processo de hibridação. Abordo as formas como a língua estabelece grupos e relações de poder e trago, ainda, a análise de anúncios publicitários e de um cartão de aniversário produzido por um filho de imigrante. Por fim, discuto como ocorre a separação e a classificação dos grupos por meio da língua. Fundamento o capítulo em Maher (1998), Bakhtin; Volochinov (1992), Rajagopalan (1998), Chnaiderman (1998), Cesar e Cavalcanti (2007), entre outras fontes.

5.1 LÍNGUA: IDENTIFICA – EXCLUI – APROXIMA – MANTÉM RELAÇÕES DE PODER

A língua exerce um papel significativo na constituição das identidades sociais, pois ela é um dos traços que contribui para reconhecimento do indivíduo, bem como da comunidade a qual pertence, estabelecendo, assim, “(...) um dos principais fatores que estabelecem a identidade étnica” (MEY, 1998, p. 71).

Nesta mesma linha de raciocínio, Rajagopalan (1998) assevera que a identidade de um indivíduo está sempre em estado de fluxo; constrói-se na língua e por meio dela, uma vez que o indivíduo não tem uma identidade fixa, anterior e fora da língua.

Os sujeitos que participaram dessa pesquisa usam, dentre outras características identitárias, as línguas e as culturas de seus ascendentes para se identificarem, bem como para reconhecerem o grupo social ao qual pertencem. Os imigrantes brasileiros da pesquisa, em suas casas, falam o português, enquanto o grupo de paraguaios, também em suas casas, falam o guarani e o espanhol. Essas línguas são constitutivas de suas identidades sociais, bem como a

maneira que eles utilizam para identificar quem pertence ao grupo, já que a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela, em um processo de construção permanente, inacabado, sempre num estado de fluxo (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41).

Na comunidade rural, na *Escuela Segunda*, os alunos paraguaios apresentavam dificuldade em relação ao espanhol e, em alguns momentos, professor e aluno recorriam ao guarani para que o processo de ensino/aprendizagem fosse favorecido. Diante disso, perguntei ao professor o porquê de ele falar em guarani com o aluno e sua resposta foi que eles aprendem mais fácil por meio do guarani. Fiz a mesma pergunta ao aluno e ele respondeu que se sente mais seguro quando o professor fala com ele em guarani. É possível afirmar, assim, que a língua falada pelos paraguaios, filhos de paraguaios, quase sempre, é o guarani⁵⁰. Entretanto, neste ambiente escolar, também são usados o português, o espanhol e o jopará, sendo que a escolha de determinada língua se dava de acordo com o posicionamento dos participantes, ou seja, para quem era direcionada a palavra.

Chnaiderman (1998) aponta que tanto a língua(gem) como a identidade inserem-se em culturas diversas. Nesse sentido, não há como estudar separadamente língua e identidade, nem como estudar a identidade de um indivíduo fora de suas práticas sociais (MEY, 1998).

Nas práticas sociais da comunidade em foco, a língua tem sido uma das maneiras que paraguaios e imigrantes têm usado para identificar-se. Para o paraguaio, sua nacionalidade justifica-se pelo uso das línguas espanhol e guarani, conforme afirmam Elisa e Julián:

Registro 24: Entrevista com Elisa, professora na *Escuela Segunda*, em 15/11/2014.

*[...] El paraguayo se identifica con ese idioma, pilar de nuestra identidad tan unido a la sangre misma.*⁵¹

Registro 25: Entrevista com Julián, secretário da *Escuela Primera*, em 07/05/2014.

⁵⁰ Há filhos de paraguaios, cujos pais são paraguaios. Há filhos de imigrantes brasileiros, nascidos no Paraguai, portanto, são paraguaios. Há, também, filhos de paraguaio(a) com imigrante brasileiro(a). Normalmente, o primeiro grupo fala o guarani e espanhol; o segundo grupo, o português; e o terceiro, um hibridismo linguístico.

⁵¹ Tradução: [...] O paraguaio se identifica com esse idioma, pilar de nossa identidade tão unido ao mesmo sangue [...].

*[...] se conoce un paraguayo por su modo de hablar... el paraguayo auténtico... aquel que ama a su país... habla el guaraní y habla también el castellano... Pero el portugués?! No!!... Esta no es nuestra lengua!!*⁵²

Fiorentim (2010) explica que a presença do imigrante em terra paraguaia tem alterado as práticas sociais, principalmente no que se refere às línguas dos paraguaios. Para a autora, a presença dos imigrantes brasileiros e suas línguas, dentre elas a língua portuguesa, o italiano e o alemão modificou profundamente a economia, a cultura e até a própria geografia do Paraguai (FIORENTIN, 2010, p. 39).

De acordo com os paraguaios entrevistados, os conflitos ocorrem porque a maioria dos imigrantes, embora more no Paraguai desde a década de 1950, não fala o espanhol e muito menos o guarani. Um exemplo disso é a afirmação de Juan⁵³ ao desejar que o espanhol seja a língua falada por todos. Para ele, são os brasileiros que estão no Paraguai, então são os brasileiros que devem falar, pelo menos, o espanhol. Para Fernando, os imigrantes nem tentam falar o espanhol:

Registro 26: Entrevista com Fernando, funcionário da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

*[...] hay en mi país muchos descendientes de brasileños que no hablan castellano, mucho menos guaraní, ni siquiera se esfuerzan. Nosotros, paraguayos, tenemos que hablar el portugués.*⁵⁴

A maioria dos paraguaios entrevistados revela indignação tanto pela falta de esforço de alguns imigrantes e seus filhos em falar seus idiomas, sobretudo o espanhol, quanto pelo fato de alguns paraguaios trocarem suas línguas pelo português. Fernando e Juan chegaram a reconhecer, por exemplo, que, para o brasileiro, torna-se difícil aprender o guarani, mas o espanhol não, já que, quanto à língua guarani,

⁵²Tradução: [...] você conhece um paraguaio pelo seu jeito de falar... o paraguaio autêntico... aquele que ama seu país.... fala o guarani e fala também o castelhano..., mas o português?! Não!!... Esta não é nossa língua!!

⁵³Entrevista com Juan, em 31/05/2014 – Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

⁵⁴Tradução: Em meu país tem muitos descendentes de brasileiros que não falam o castelhano e muito menos o guarani, nem sequer se esforçam. Nós, paraguaios, temos que falar o português.

Registro 27: Entrevista com Juan, em 31/05/2014 – Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

[...] difícilmente podría pretenderse que sea hablada por los inmigrantes o sus hijos, por la dificultad de la misma al no ser nativos de Paraguay.

Albuquerque (2010, p. 586) aponta que os sentimentos construídos por brasileiros e paraguaios em relação à língua portuguesa e guarani simbolizam relações de poder entre os países. Para o pesquisador, “(...) as línguas dos países dominantes geralmente exercem fascínio e poder em amplos setores da população das nações subordinadas”.

Gonçalves (2012, p. 145) reitera que os paraguaios aprendem o português com mais facilidade devido à necessidade de se relacionarem com os brasileiros, pois, segundo a pesquisadora, os imigrantes “(...) contratavam os paraguaios para auxiliarem na agricultura, e dessa forma os mesmos acabavam aprendendo o português”.

Os professores entrevistados demonstraram dificuldades em aceitar o uso do português na escola. Parece que falar outras línguas, além do guarani e do espanhol, é considerado um problema que tem gerado conflitos.

Tanto os imigrantes brasileiros como seus filhos, falantes do português, parecem empregar o espanhol por causa da necessidade de viver nessa sociedade, cujos idiomas oficiais são o espanhol e o guarani – línguas diferentes daquela falada no seu contexto familiar. Maher (2007, p. 69) assevera que, geralmente, esse bilinguismo não é reconhecido. Para a autora, não é apenas o status das línguas que interfere na avaliação social do aluno bilíngue; os valores atribuídos às variedades dialetais também contam. Explica, também, que há vários tipos de sujeitos bilíngues no mundo, porque o bilinguismo é um fenômeno multidimensional; “(...) somente uma definição suficientemente ampla poderá abarcar todos os tipos existentes. E, talvez, esta fosse suficiente: o bilinguismo, uma condição humana muito comum, refere-se à capacidade de fazer uso de mais de uma língua” (MAHER, 2007, p. 79). Além disso, o comportamento do bilíngue nunca será o mesmo em todas os campos de uso de suas línguas, uma vez que o

[...] bilíngue – não o idealizado, mas o de verdade – não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, a depender das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de

fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo de se desempenhar em apenas uma delas em certas práticas comunicativas (MAHER, 2007, p. 73).

Considerando, ainda, a visão dos professores, parece que, lamentavelmente, há uma ideia de que o aprendizado de outra língua, que não seja a da escola, prejudica o desenvolvimento da criança. Essa crença não se sustenta, já que “(...) quanto maior o investimento pedagógico na língua materna, mais facilidade terá o aluno de se desenvolver em sua segunda língua” (MAHER, 2007, p. 70).

Aliás, a respeito da ideia de erro,

[...] acostumados a uma política linguística voltada para o monolinguismo [...] os usos linguísticos dos alunos são vistos como um erro que deve ser eliminado [...] Essa atitude quase sempre contribui para a construção de uma imagem negativa do aluno em relação ao seu próprio desempenho, resultando em uma grande insegurança (SANTOS e CAVALCANTI, 2003, p. 42).

Vale lembrar, também, que este conflito, de acordo com os professores, está relacionado ao fato de os imigrantes e seus filhos não se esforçarem para falar nenhuma das línguas oficiais do Paraguai. Na perspectiva dos professores entrevistados, há vários motivos que levam o imigrante e seus filhos a manterem sua língua e ter dificuldades de aprender a língua do *outro*. O primeiro dos motivos, para os professores, relaciona-se ao fato de o imigrante assistir a canais de televisão e ouvir emissoras de rádio brasileiras; há uma grande influência dos meios de comunicação brasileiros nessa região paraguaia. Essa afirmação feita pelos professores corresponde ao que Julia⁵⁵ assevera: “(...) *acordamos assistindo o [sic] Batatinha*”⁵⁶ e, também, ao que Lauri relata:

Registro 28: Entrevista com Lauri, filha de imigrante que estuda na Escuela Primera, em 02/05/2014.

*Aqui até os paraguaios assistem canais brasileiros e até eles têm costumes brasileiros, adquiriram costume do churrasco, das músicas gaúchas..., têm uns que até parece gaúcho é tudo mesclado*⁵⁷!

⁵⁵Entrevista com Julia, em 15/11/2014 – Julia tem irmãos que estudam na *Escuela Primera*.

⁵⁶Oziel Luiz de Souza, conhecido como Batatinha, apresentador do programa Tempo Quente, na TV Tarobá, afiliada da TV Bandeirantes. Informações obtidas no site: <<http://tvtaroba.com.br/cascavel/tempoquente>>, em 27/12/2014. (Diário de campo, em 08/05/2014).

⁵⁷ Este termo também revela a linguagem híbrida desses sujeitos.

Têm uns que preferem ser identificados como brasileiros. Os paraguaios querem aprender o português, eles falam que gostam do português que o português é mais bonito.

Além desse programa, é comum, para quem passa pelas ruas da cidade, ouvir emissoras de rádio brasileiras, como é o caso do programa do padre Reginaldo Manzotti e outros.

De fato, chega a ser corriqueiro, na comunidade em foco, acompanhar tanto canais como emissoras de rádios brasileiras, conforme observa ALBUQUERQUE (2010, p. 208),

[...] as imagens diárias dos canais brasileiros chegam aos lares dos imigrantes e também dos paraguaios, já que os sinais das televisões paraguaias costumam ser fracos nessas localidades, a recepção das imagens e mensagens dos veículos de comunicação fortalece os laços de uma “comunicação brasileira” e dá uma sensação de que os imigrantes continuam no Brasil.

Diante disso, segundo a professora que dá aula para alunos – filhos de imigrantes, torna-se difícil para as crianças aprenderem as línguas da escola:

Registro 29: Entrevista com Lucia, professora da *Escuela Primera*, em 14/11/2014.

Rejane: *¿Cree usted que es difícil para sus alumnos, hijos de brasileños aprender?*

Lucia: *Sí... es muy difícil para este alumno aprender en la escuela, si en su casa solo se escucha y se ve hablar el portugués (...) en sus casas solo escucha canales brasileiros.*⁵⁸

A professora relaciona a dificuldade de aprendizagem tanto dos filhos de imigrantes como dos próprios imigrantes ao comportamento assumido pelas famílias. Para ela, além de não motivarem seus filhos a aprenderem as línguas ensinadas na escola, não mudam seus hábitos e continuam vivendo como se estivessem no Brasil.

Em outras palavras, a língua da escola é diferente daquela falada em casa, pois os alunos, em sua maioria falantes apenas de português oral, precisam aprender o espanhol e o guarani escritos, que muito se distanciam das práticas orais.

⁵⁸Tradução: Rejane: Você acha que é difícil para seus alunos, filhos de brasileiros aprenderem? / Lucia: Sim, é muito difícil para este aluno aprender na escola, se, na sua casa, ele só escuta e se vê falar o português (...) em suas casas só escutam canais brasileiros.

Vale lembrar que, quando filhos de imigrantes deixam o Paraguai e voltam ao Brasil, igualmente se deparam com dificuldades escolares. Eles apresentam uma língua portuguesa que foi aprendida oralmente, no ambiente familiar, sem aquisição e aprimoramento no ambiente formal, qual seja, a escola. Esses alunos foram alfabetizados em espanhol e guarani e suas competências em língua portuguesa continuarão desenvolvidas apenas no nível da oralidade e dentro do contexto familiar. Contudo, poucos professores têm conhecimento disso e acabam regredindo esses alunos a séries inferiores.

Outro fator, na visão dos professores – participantes dessa pesquisa –, que pode dificultar a aprendizagem do espanhol e do guarani e contribuir para a manutenção do português são os constantes passeios ao Brasil, uma vez que, com o “(...) contato com o Brasil amplia-se o universo cultural, o que acaba mantendo fortes laços com a identidade brasileira” (FIORENTIN, 2010, p. 107). Essas situações ocorrem por diversos motivos, como vínculos familiares, compras, estudos, saúde, lazer. Sobre a prática de lazer, é comum imigrantes irem a Foz de Iguaçu/PR, para divertirem-se com amigos e familiares.

Albuquerque (2005, p. 237) também argumenta na mesma direção, explicando que, normalmente, as pessoas se tornam mais nacionalistas quando estão vivendo no exterior, sobretudo quando continuam estabelecendo vários vínculos comunicacionais com suas nações de origem, por meio de viagens, telefone, televisão, Internet e outros.

Finalmente, o último motivo, segundo os professores, para a manutenção do português entre os imigrantes é que a maioria deles não tem interesse em aprender as línguas paraguaias. Muitos paraguaios, aliás, relatam que os imigrantes não se esforçam para aprender suas línguas, nem mesmo o espanhol.

É possível argumentar que, devido ao fato de os imigrantes brasileiros serem, quase sempre, os donos de terras e de estabelecimentos comerciais e, ainda, considerando também o fato de o número de imigrantes ser maior que o número de paraguaios, os imigrantes acabam posicionando-se, juntamente com sua língua, em papéis que exercem maior poder nas práticas sociais da comunidade pesquisada. Entretanto, “(...) as identidades estão sujeitas a mudanças, isto é, podem ser reposicionadas” (MOITA LOPES, 1998, p. 310), pois “(...) o poder atravessa a sociedade em diferentes direções dependendo das relações sociais nas quais as pessoas se envolvem através de diferentes práticas discursivas” (MOITA LOPES, 1998, p. 309).

Desse modo, na interação entre imigrante brasileiro e paraguaio, que agem em diferentes práticas discursivas, as posições podem se alterar, uma vez que o mundo social e as identidades não são fixos (MOITA LOPES, 1998, p. 310). Exemplo disso são os registros analisados no capítulo anterior, dentre eles o discurso entre João e o policial, Francisco e o vendedor de *chip*

e Francisco e o prefeito, nos quais, ora o imigrante ora o paraguaio se (re)posicionam, num constante movimento, em práticas discursivas diferentes, nas quais exercem poder. Há, nessas relações sociais, aqueles que estão mais aptos a serem os produtores de outros seres e que exercem poder na construção das identidades sociais (MOITA LOPES, 2002).

Alguns paraguaios afirmam que há imigrantes que até tentam falar o espanhol, mas, como eles não praticam e apenas se comunicam em português, a maioria não consegue falar:

Registro 30: Entrevista com Julián, secretário da *Escuela Primera*, em 07/05/2014.

Julián: *Algunos inmigrantes piensan que hablan español.*⁵⁹

O modo como alguns destes sujeitos buscam identificar quem é ou quem não é paraguaio/brasileiro é construído de maneira negativa, por meio de traços cristalizados, deixando de ser considerado o fato de que as identidades sociais destas pessoas são construídas em práticas discursivas e, conseqüentemente, também não se leva em conta que o mundo social, as línguas e as identidades dessas pessoas não são fixas. A maneira como tais sujeitos se identificam gera a impressão de que a linguagem mesclada, ou melhor, a translinguagem dessas pessoas não as identifica nem como paraguaios nem como brasileiros. Talvez isso aconteça porque, nesse contexto, ainda, não é aceita a ideia de que a língua, além de não ser fixa, registra marcas de identidades híbridas e fragmentadas. Lamentavelmente, essa situação gera conflitos e rejeição, uma vez que eles vivenciam, concomitantemente, a afirmação e a negação da dupla nacionalidade, um exemplo de estranhamento e deslocamento cultural, pois eles “(...) já incorporaram a maneira de falar dos paraguaios, acham que estão falando o português, definem-se como brasileiros ou paraguaios, mas não são reconhecidos como brasileiros por aqueles que vivem no Brasil” (ALBUQUERQUE, 2005, p. 228).

Pires-Santos (1999, p. 81), dentro do contexto brasileiro, explica que esses sujeitos “(...) enfrentam um duplo problema: a aprendizagem do espanhol escrito enquanto sua língua materna é o português; em seguida, a aprendizagem do português escrito padrão, modalidade que desconhecem”, afinal os alunos “brasiguaios” têm o agravante de terem sido alfabetizados em uma língua que não é a sua língua materna (PIRES-SANTOS, 1999, p. 158). Esta análise feita pela autora pode ser aplicada no contexto em que vivem os participantes em foco,

⁵⁹Tradução: Alguns imigrantes pensam que falam espanhol.

contribuindo para entendermos o que vivenciam estes sujeitos, porém ao invés de terem que aprender o português escrito padrão, como aqui no Brasil, eles precisam aprender o guarani e o espanhol, línguas diferentes das faladas em suas casas.

Nas palavras de Bauman (2005, p. 19), seria como

[...] estar total ou parcialmente “deslocado” em toda parte, não estar totalmente em lugar algum (ou seja, sem restrições e embargos, sem que alguns aspectos da pessoa “se sobressaiam” e sejam vistos por outras como estranhos), pode ser uma experiência desconfortável, por vezes perturbadora. Sempre há alguma coisa a explicar, esconder ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, barganhar.

Outro exemplo dessa linguagem híbrida são as produções de textos de alunos, os anúncios publicitários, as mensagens de aniversário e outros que encontrei na *Cidade*, durante o registro de dados, conforme analisarei a seguir.

Imagem 10: Cartão de aniversário – escrito por filho de imigrante



*Parabens linda gosto muito de
 ve mesmo q agente brigue as vezes
 te adoro de todo coracao
 cuantas coisas ja pasamos juntas
 quei mas alem de ve me fas sorrir
 cuando estou triste o
 desanimada. Por esta rasao quero
 te desejar muitas felicidades
 nese dia tao importante pra ve
 minha linda princesinha <3*

Fonte: Cartão cedido por um dos participantes da pesquisa.

Este cartão de aniversário, feito por uma filha de imigrante, de 12 anos de idade, estudante da *Escuela Segunda*, além de apresentar uma linguagem multifacetada, heterogênea, resultado de um processo de hibridação, mostra, também, a predominância da língua portuguesa. Nele, há uma mistura, uma linguagem híbrida, ou seja, algumas transferências de

uma língua para outra, dentre elas: parabéns por “parabens”; a gente por “agente”; às vezes por “as veses”; coração por “corazao”; quantas por “cuantas”; já por “ja”; passamos por “pasamos”; além por “alem”; faz por “fas”, quando por “cuando”; razão por “rasao”; felicidades por “felizidades”; nesse por “nese”; tão por “tao”.

Este tipo de escrita, geralmente, não é aceito pelas escolas brasileiras⁶⁰, conforme enfatiza Pires-Santos (1999 p. 78) “(...) a mistura é sempre estigmatizada, principalmente pela escola”, tampouco pelas escolas paraguaias, como explica a professora paraguaia:

Registro 31: Entrevista com Lucia, professora da *Escuela Primera*, em 14/11/2014.

Los hijos de brasileños presentan muchos errores, ellos siempre mezclan nuestro idioma con el portugués [...].⁶¹

Mais uma vez é desconsiderado o fato de que a língua não é fixa e que o uso desses termos revela um processo de hibridação constituído de “(...) um conjunto de variáveis, interseções, conflitos, contradições, socialmente constituídos ao longo da trajetória de qualquer falante” (CESAR E CAVALCANTI, 2007, p. 61). Diferente da visão homogênea, monolítica e estável, a língua é constituída uma imagem do caleidoscópio, que se modifica nas práticas sociais em que os sujeitos atuam, logo, resulta de

[...] diversos pedaços, cores, formas e combinações, é um jogo de impossibilidades fortuitas e, ao mesmo tempo, acondicionadas pelo contexto e pelos elementos, um jogo que se explica sempre fugazmente no exato momento em que o objeto é colocado na mira do olho e a mão o movimentada; depois, um instante depois, já é outra coisa (...) formam-se desenhos complexos a partir de movimentos de combinações. (CESAR e CAVALCANTI, 2007, p. 61)

Em outras palavras, o cartão de aniversário, configura a translinguagem que, diante de um processo híbrido e fluido, aproxima-se e, ao mesmo tempo, distancia-se tanto do português como do espanhol. A língua, aqui, é vista como pertencente ao sujeito que age e interage em suas práticas sociais atravessadas por relações de poder, diante de um constante processo, contraditório e fragmentado de identidades sociais. O sujeito – usuário da língua – constrói,

⁶⁰Assunto abordado no Capítulo II desta tese.

⁶¹Tradução: Os filhos de brasileiros apresentam muitos erros, eles sempre misturam nosso idioma com o português.

socialmente, a si próprio, à sua língua e aos outros por meio de suas práticas discursivas. Logo, assim como as identidades não são fixas, homogêneas e estáveis, seu mundo social e sua língua também não o são.

Outro exemplo que permite visualizar a linguagem híbrida e multifacetada constituída em práticas sociais dos sujeitos é este anúncio publicitário.

Imagem 11: Imagem publicitária – de uma loja de móveis da Cidade Paraguaia



Fonte: Folder de anúncio encontrado na *Cidade*.

Aqui, o foco está, entre outros elementos, nas relações de poder. A linguagem expressa na mensagem tenta aproximar-se tanto do espanhol como do português, não sendo possível afirmar em que língua ele está escrito, afinal trata-se da translíngua. O dono do estabelecimento comercial parece agir estrategicamente, para atrair, por meio do engajamento discursivo, os dois clientes que atuam nesse contexto: paraguaios e imigrantes e, assim, o poder atravessa as relações sociais, (re)posicionando os sujeitos.

Este anúncio revela, também, uma linguagem híbrida e multifacetada como, por exemplo, a substituição dos seguintes termos: móveis por “moveis”; América por “America”/“Amêrica”; orçamento por “orsamento”; compromisso por “compromiso”; bairro por “bairro”; jardim por “jardin”.

Diante da linguagem híbrida e multifacetada apresentada, vale lembrar: em primeiro lugar, a língua ensinada e exigida pela escola paraguaia é o espanhol e o guarani. Em segundo, tanto as escolas brasileiras como as paraguaias, em sua maioria, rejeitam a linguagem híbrida apresentada no cartão e no anúncio. Em terceiro, alguns professores reclamam da mistura do português com o espanhol, chamada de portunhol, na produção escrita de alunos e isso ocorre tanto no Paraguai, com os filhos de imigrantes, como no Brasil, com aqueles que retornam do Paraguai. Desconsidera-se, mais uma vez, o caráter híbrido e fluido da língua, que, a seu turno, modifica-se nas práticas sociais em que seus usuários atuam. A dificuldade de aceitar a linguagem híbrida desses alunos acaba gerando conflitos, rejeição, estigmatização, dentre outras consequências.

Imagem 12: Imagem publicitária – de uma loja da *Cidade Paraguaia*

Está de Aniversario!

E quem ganha é voce cliente...

1 Ano de bijoux Gratis!

Isso mesmo, por cada compra no valor de 30.000gs voce ganha um cupom e concorre no dia 29 de outubro a **1 ANO DE BIJOUX TOTALMENTE GRATIS.**

Alem disso, oferecemos a voce cliente descontos de 10%, 20%, 30%, 40% e até 50% em todas as compras feitas durante o mes de outubro.

E ainda tem maaaaaaaiisss... Voce faz aniversario dia 29 de outubro???? Parabens, pois comprando qualquer produto na [redacted] Acessorios , voce ganhará um lindo brinde.

Fonte: Folder de anúncio encontrado na *Cidade*.

Neste outro anúncio, ocorre, também, uma linguagem híbrida e multifacetada. Há transferências de uma língua para outra, tais como aniversário por “anivesario”; você por “voce”; grátis por “gratis”; além por “alem”; mês por “mes”; parabéns por “parabens”, acessórios por “acessorios”. Palavras paroxítonas, que, em espanhol, são chamadas de *graves* ou *llanas*, apresentando a penúltima sílaba tônica, terminadas em vogais, “n” e “s”, como os

termos que aparecem no anúncio, de acordo com o espanhol padrão, não são acentuadas; é o caso de “*gratis*”, “*acessorios*” e “*aniversario*”, porém os termos aniversário e acessório, em espanhol, se escrevem *cumpleaños*, *accesorio*, sendo que, em português, essas palavras são acentuadas. Já em espanhol, monossílabos como *mês* não são acentuados. Essas transferências de uma língua para outra revelam uma linguagem multifacetada, heterogênea e híbrida.

Outro detalhe que se nota na propaganda em questão é relativo ao público para quem ela é direcionada; ou seja, é evidente, de acordo com a visão bakhtiniana, que não há discurso neutro, ao contrário, como se observa, no anúncio, os enunciados estão carregados de ideologias, uma vez que

[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1992, p. 95).

Assim, esta publicidade parece tanto estar direcionada ao público feminino, devido ao uso das cores rosa e ao próprio produto de venda, como parece estar direcionada, particularmente, às mulheres usuárias dessa língua. Contudo, não se restringe, aqui, à ideia de que se trata de algo somente para mulheres ou para os falantes de determinada língua; há, também, outros clientes que frequentam esse ambiente, conforme relata a proprietária do estabelecimento comercial:

Registro 32: Entrevista com Susi, dona da loja do anúncio, em 15/11/2014.

Rejane: *Que tipo de clientes costuma frequentar sua loja: homens, mulheres, crianças, idosos..?*

Susi: *Quem mais procura aqui... é quase sempre mulher né?! A mulher gosta de comprar mais que os homens... A maioria das minhas clientes são as mulheres, as meninas, as jovens... Elas gostam muito de vir aqui... e se vem algum homem e para comprar algum presente pra mulher... mãe, namorada, esposa...*

Rejane: *Quem compra mais: as brasileiras ou as paraguaias?*

Susi: *As brasileiras né?!... Já as paraguaias?... de vez em quando entra uma ou outra, mas é difícil.*

Sobre este registro, o foco está, reiteradamente, nas relações de poder, estão em cena os jogos de interesses. A dona da loja, obviamente, deseja atrair clientes que tenham poder aquisitivo que lhes permita comprar em seu estabelecimento comercial e que são, na maioria dos casos, os imigrantes brasileiros – usuários do português – proprietários agrícolas, também donos de outros estabelecimentos comerciais, entre outros.

Além das ocorrências nos anúncios publicitários, há, na Cidade Paraguaia, estabelecimentos que registram a língua usada por seus donos, como é o caso de um restaurante. Nele, o idioma encontrado por todo seu espaço físico, tais como banheiros, cardápios, anúncios, era o português. Um fato em destaque foi a frase “*Seja bem-vindo*”, escrita em português, tanto nos guardanapos de papel como na toalha em cima da mesa, dando a impressão de que o usuário do guarani e do espanhol não frequentam o local.

Em relação, ainda, ao restaurante mencionado, particularmente chamou a atenção o fato de as garçonetes serem tímidas. A respeito disso, Julia comenta:

Registro 33: Entrevista com Julia, em 15/11/2014 – Julia tem irmãos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *Dá pra perceber que as meninas que trabalham aqui (as garçonetes) têm bastante dificuldades pra atender as pessoas...*

Julia: *Ah... Os donos pegam essas meninas que moram no sítio pra poder pagar menos pra elas. Mas eles nem ensinam as coitadas como tem que fazer colocam elas aí... e mandam servir a gente. Elas nem sabe falar o espanhol direito, muito menos o português, elas são bugre e tem vergonha de tudo.*

Rejane: *Você quer dizer: elas são paraguaias?*

Julia: *Sim elas são paraguaias, mas moram no sítio e no sítio elas falam mais o guarani... Imagina essas coitadas aprendendo o português?? Eu acho que é muito difícil pra elas.*

Rejane: *E as pessoas que costumam vir aqui? Quem são? Paraguaios, brasileiros?*

Julia: *A maioria é de brasileiro... né?*

(Neste momento Julia olha para seu noivo, que faz sinal com a cabeça concordando com o que Julia disse.)

Reforça-se o fato de quanto as práticas sociais em questão revelam relações de poder. Há, além da exploração em relação ao trabalho e à mão de obra, a estigmatização dos paraguaios por meio dos termos “*coitada*”, “*bugre*”, “*moram no sítio*”. Quem está sendo atendido por essas meninas não quer saber quem são elas, de onde elas vêm, quanto elas ganham; ao contrário, deseja ser [somente] bem atendido. O fato de elas não falarem bem o português e terem dificuldades de expressar-se com os clientes gera vergonha e timidez. Nesse sentido, essas meninas acabam sendo representadas como burras, ignorantes, preguiçosas e outras características depreciativas. O paraguaio acaba sendo visibilizado como preguiçoso, que não sabe fazer nada, com pouca virtude e pouco valor, como de praxe. Não é considerada a maneira como as identidades sociais dessas meninas são construídas, tampouco suas práticas discursivas. O poder, então, atravessa as relações sociais e desconsideram-se as várias identidades sociais delas: classe social, gênero, raça, idade, profissão e outras.

Além disso, este tipo de representação promove estereótipos, rejeição, hierarquia. Portanto, evidenciam-se relações de poder, nas quais, de um lado, encontra-se o dominador, o explorador, o dono do restaurante, o imigrante e, de outro, o dominado, o explorado, o empregado, o paraguaio, o *outro*.

As línguas, as culturas e as práticas sociais vão ocupando espaço nessa sociedade, porém o que se torna mais visível é o modo como o poder se estabelece socialmente, levando os sujeitos a se posicionarem e a exercer o poder, causando a desvalorização das línguas paraguaias: a depreciação do guarani enquanto língua inferior, *língua de bugre*, e o espanhol sendo trocado pelo português.

O uso da língua portuguesa, no contexto da *Cidade Paraguaia*, como no caso da acolhida [“*Seja bem-vindo*”] no restaurante, parece distanciar o local daqueles que não falam português e, paralelamente, aproximar os falantes da língua. Isso faz a memória recuperar a comunidade de Winston Parva, descrita por Elias e Scotson (2000), pois, de certa forma, exclui-se, de determinadas atividades, aqueles considerados pelos estabelecidos como “indivíduos inferiores”; seria como se recusassem a “(...) manter qualquer contato social com eles, exceto o exigido por suas atividades profissionais” (ELIAS E SCOTSON, 2000, p. 20).

O poder se estabelece, nesse contexto, por meio dos usuários de tal língua, com base no modo como estão posicionados na sociedade em foco. Assim, vai ocorrendo o atravessamento do poder nas interações sociais. Por sua vez, a língua vai sendo usada tanto para acolher e aceitar o *outro* como para distanciar, rejeitar, classificar, separar, dividir e hierarquizar.

Canclini (2011, p. 326) explica que esses cruzamentos intensos e a instabilidade das tradições podem ser fonte de preconceito e confrontos, porque o híbrido, o mestiço e cruzado é visto como estranho, novo, com nuances de risco ou não confiabilidade.

5.2 LÍNGUAS EM CONFLITO – *Tem que rezá prá num se envolve com polícia, senão tu tá ferrado!*(Carmen)

Nesse cenário plurilíngue e pluricultural, é possível que haja conflitos pela disputa das línguas. Nesse ambiente, há relações de poder que, por sua vez, se estabelecem nas interações sociais, fazendo os sujeitos se (re)posicionarem na sociedade em foco.

Lembro que, na *Cidade Paraguaia*, falam-se, pelo menos, três línguas, sendo elas: *i.* o português, praticado de forma oral, nas casas das famílias de imigrantes e em outros lugares da cidade, tais como comércio, em determinados momentos na escola, dentre eles no recreio, na entrada e na saída de alunos; *ii.* o espanhol, língua oficial do país, falado por alguns imigrantes e seus filhos e, em geral, pelos paraguaios; e *iii.* o *guarani*, outra língua oficial do país, falada pela maioria dos paraguaios nas ruas, casas de paraguaios, escola e nos estabelecimentos públicos, conforme descreve Juan,

Registro 34: Entrevista com Juan, em 31/05/2014 – Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *¿Qué lenguas son habladas y en qué momentos se hablan tales lenguas como, por ejemplo: qué lengua habla usted con su familia, en sus actividades de ocio, en su trabajo, con sus amigos?*

Juan: *Se habla principalmente el portugués, el español y por supuesto el guaraní... Son las lenguas habladas en ese orden de intensidad, o sea, como en esta ciudad existe mayor número de inmigrantes e hijos de inmigrantes se habla más el portugués, los propios paraguayos e hijos de padres y madres paraguayos, hablan el portugués; luego en segundo orden el español y en menor intensidad se habla el guaraní. En mi caso particular con mi familia hablo más el español, en menor cantidad el portugués. En mis actividades de ocio hablo más en español y en guaraní y bien menos el portugués. En mi trabajo solo el español y el guaraní, [...]. Con mis amigos es bastante relativo,*

*de estar con paraguayos solo guaraní y español, y en caso de estar con amigos brasileños o hijos de inmigrantes en portugués [...].*⁶²

Juan afirma que, diante das línguas e da cultura dos moradores da *Cidade Paraguaia*, existe uma hierarquia, na qual, quase sempre, prevalece a língua e a cultura trazida pelo imigrante. Interessante é como este participante descreve o uso das línguas e a ordem em que elas são empregadas, demonstrando que os paraguaios, quase sempre, deixam de falar suas línguas para falarem o português, como ele mesmo relata, “(...) *los propios paraguayos e hijos de padres y madres paraguayos, hablan el portugués*”. Além disso, revela que, nos momentos em que está com amigos e familiares paraguaios, a língua em uso é o espanhol e o guarani. Contudo, embora seja paraguaio, quando ele se encontra com imigrantes ou filhos de imigrantes, a língua escolhida passa a ser o português.

Os registros, disponibilizados evidenciam conflitos que ocorrem em relação às línguas faladas neste contexto. Alguns paraguaios reclamam que a maioria dos imigrantes nem tenta falar as línguas do Paraguai. Para eles, os imigrantes precisam falar, pelo menos, o espanhol, mas, segundo os paraguaios, nem o espanhol eles falam e isso tem gerado certa revolta, conforme é possível observar na sequência:

Registro 35: Entrevista com Juan, em 31/05/2014 – Juan tem sobrinhos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *Según su opinión: ¿hay una lengua que debería ser hablada por todos? ... Caso crea que deba haber una lengua hablada por todos... ¿Qué lengua, cree usted, debería ser hablada por todos?*

Juan: *Hay sí una lengua que debería ser hablada por todos que es el **español** (termo pronunciado com grande ênfase), pienso que por estar en un país cuyos dos idiomas oficiales son: el español y el guaraní; necesariamente el primero debería ser hablado por todos, pues la segunda difícilmente podría*

⁶²Tradução: Rejane: Quais línguas são faladas e em quais momentos se falam tais línguas como, por exemplo: que língua você fala com sua família, em suas atividades de lazer, em seu trabalho, com seus amigos? /Juan: Nós falamos principalmente o português, o espanhol e, obviamente, o guarani... São línguas faladas nesta ordem de intensidade, ou seja, como nesta cidade existe um grande número de imigrantes e filhos de imigrantes se fala mais o português, os próprios paraguaios e filhos de pais e mães paraguaios falam o português; logo, na segunda ordem, o espanhol e, em menor intensidade, falamos o guarani. No meu caso particular com minha família falo mais o espanhol, em menor quantidade o português. Em minhas atividades de lazer falo mais em espanhol e em guarani bem menos o português. No meu trabalho só o espanhol e o guarani, [...]. Com meus amigos é bastante relativo, quando estou com paraguaios falamos em guarani e em espanhol, e em caso de estar com amigos brasileiros ou filhos de imigrantes em português [...].

*pretenderse que sea hablada por los inmigrantes o sus hijos, por la dificultad de la misma al no ser nativos de Paraguay.*⁶³

Registro 36: Entrevista com Diego, professor da Escuela Segunda, em 08/05/2014.

*[...] acá, por ejemplo, se impone el portugués. La mayoría que está en la etapa escolar son hijos de indígenas, entonces...lo que vienen, a los pocos, son capturados por la mayoría y estos tienen que adaptarse a los pocos y uno tiene que adaptarse a su cultura, su lengua, sus costumbres....a todo. Eso ocurre porque la mayoría habla portugués. Y pasa que todos, hasta los paraguayos acaban hablando portugués.*⁶⁴

Registro 37: Entrevista com Lucia, professora da Escuela Primera, em 07/05/2014.

*[...] no me parece justo eso que los brasileños vienen acá en mi país y no hablen mi lengua, ... ellos ni siquiera intentan, no esfuerzan para aprender y para hablar con la gente de acá. Es como si ahora, en este momento, empiece yo a hablar contigo en guaraní. ¡Imagínate qué! ¿cómo te sentirías?*⁶⁵

Registro 38: Entrevista com Julián, secretário da Escuela Primera, em 07/05/2014.

[...] O secretário explica que a maioria dos alunos matriculados na escola é brasileira e devido ao fato de serem maioria eles acabam se impondo. Para ele,

⁶³Tradução: Rejane: Em sua opinião: há uma língua que deveria ser falada por todos?... Caso acredite que deva haver uma língua falada por todos... Que língua seria esta?/ Juan: Sim, existe uma língua que deveria ser falada por todos que é o espanhol, penso que por estarmos em um país cujos idiomas oficiais são o espanhol e o guarani; necessariamente o primeiro deveria ser falado por todos, pois a segunda dificilmente poderíamos pretender que seja falada pelos imigrantes ou por seus filhos, devido à dificuldade da mesma, pelo fato de não serem nativos de Paraguai.

⁶⁴Tradução: Diego: Aqui, por exemplo, se impõe o português. A maioria que está em fase escolar são filhos de indígenas, então... aqueles que chegam, aos poucos, são atraídos pela maioria e estes têm que adaptar-se aos poucos e cada um tem que adaptar-se a sua cultura, sua língua, seus costumes... a tudo. Isso ocorre porque a maioria fala português. E o que acaba acontecendo é que todos, inclusive os paraguaios acabam falando o português.

⁶⁵Tradução: Lucia: Eu não acho justo isso que os brasileiros vêm aqui em meu país e não falem a minha língua,... eles nem sequer tentam, não se esforçam para aprender e para falar com a gente de aqui. É como se agora, neste momento, eu começasse a falar contigo em guarani. Imagina só! Como você se sentiria?

os brasileiros precisam entender que eles não estão no Brasil, eles estão no Paraguai e que eles precisam respeitar o Paraguai, principalmente suas línguas e sua cultura. Houve, no decorrer da entrevista, um momento que ele começou a falar em guarani comigo. Ele, percebendo que eu não o entendia, sorriu. Ele me disse que é muito sofrido ver o que acontece com seu idioma e sua cultura ali em seu país. Ver como o brasileiro desvaloriza a língua guarani e impõe sua cultura. Ele disse, mesclando as línguas:

Secretário: *Acá os brasileiro agem como se estivessem no Brasil, cantam as sus músicas, assistem a sus novelas e así sigue...*

Registro 39: Entrevista com Fernando, funcionário da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

Rejane: *¿Por qué la mayoría de paraguayos habla portugués?*

Fernando: *Hay en mi país muchos descendientes de brasileños que no hablan castellano, mucho menos guaraní, ni siquiera se esfuerzan. Nosotros, paraguayos, tenemos que hablar el portugués.*

Rejane: *¿Qué piensas a respecto de eso que me dijo usted??... de eso que cuando está hablando con los inmigrantes, que usted no los entiende... ¿Por qué no los entiende?*

Fernando: *Como le dije anteriormente, acá hay muchos descendientes de brasileños que no intentan hablar castellano y mucho menos guaraní, no se esfuerzan [...]. Creo que es por eso que tenemos que hablar el portugués [...] Yo creo que falta esfuerzo. Falta más consideración a la cultura paraguaya. Tratar de entender que estamos en Paraguay y Paraguay es un mayoritariamente habla el guaraní y el castellano.*

Rejane: *Entonces... ¿usted tiene dificultades para entender a los inmigrantes?*

Fernando: *Los entiendo en gran parte. Antes tenía más dificultad, pero de diez palabras, intento entender una u otra y ya lo sé lo que quieren decir.*

Fernando: *[...] pero, ahora ya es más fácil, cuando uno se escucha todo día, todo día otro idioma, otro idioma..., se va aprendiendo, entrando en la cabeza... se ve la autenticidad en las ideas, en el pensamiento de esa cultura.*

Rejane: *Me parece que a usted no le gusta mucho hablar en portugués.... ¿Hay algo que puede usted hacer para demostrar eso?... o sea... para demostrar que no quiere que hablen contigo en portugués?*

Fernando: *Últimamente estaba haciendo eso: bueno... lo que viene hablar conmigo, que me hable solamente castellano... No hablen en portugués, hablen en castellano... así les digo.*

Y la mayoría parece que entiende el castellano, entiende, pero.... no quieren hablar.

[...] a veces uno habla portugués muy rápido y no les entiendo, les digo: “habla castellano...” Pero me dice: “yo no sé hablar,... “no sé falar...” Y la mayoría parece que entiende el castellano, entiende, pero.... no quieren hablar...⁶⁶

Registro 40: Entrevista com Elisa, professora na *Escuela Segunda*, em 15/11/2014.

Elisa: *Para los paraguayos es más difícil aprender el portugués... les resulta más difícil ¿Entiendes?... Pero lo que ocurre es justamente el contrario, acá vienen paraguayos de todos lugares..., incluso de la capital... Asunción... Ellos vienen a estudiar en el colegio... y todos son capturados por el portugués. No entiendo ... ¿por qué no pasa lo mismo con los brasileiros? Los profesores les cobramos que hablen en castellano, pero...así que puedan..., que tengan oportunidad...ellos hablan en portugués...⁶⁷*

Estes registros revelam que a maioria dos paraguaios, dentre eles Juan, Diego, Julian, Fernando e Elisa, não aceita o domínio do português em sua comunidade. Juan, de sua parte, afirma que há uma hierarquia linguística na qual o português ocupa o maior destaque e reconhece que o guarani é uma língua difícil para o imigrante aprender, mas o espanhol não [é]. Para ele, se o imigrante tentasse falar, pelo menos o espanhol, poderia minimizar o conflito. Contudo, quase sempre, é a língua do imigrante que precisa ser apropriada pelo paraguaio para que haja diálogo entre eles, como relatam os participantes.

⁶⁶Tradução: Rejane: Por que a maioria dos paraguaios fala o português/ Fernando: Em meu país tem muitos descendentes de brasileiros que não falam o castelhano e muito menos o guarani, nem sequer se esforçam. Nós, paraguaios, temos que falar o português.

⁶⁷Tradução: Elisa: Para os paraguaios é mais difícil aprender o português... é mais difícil para os paraguaios. Entende?... Mas o que ocorre é justamente o contrário, aqui veem paraguaios de todos os lugares..., inclusive da capital... Assunção... eles vêm estudar no colégioe todos são capturados pelo português. Não entendo... Por que não ocorre o mesmo com os brasileiros? Nós professores lhes cobramos que falem em castelhano, mas... assim que eles possam..., que eles tenham oportunidade...eles falam em português.

Segundo Diego (registro 36), o uso do português, em seu país, é uma imposição que acaba levando, não somente os brasileiros a falarem português, mas também os paraguaios: “(...) *lo que vienen, a los pocos, son capturados por la mayoría y estos tienen que adaptarse a los pocos y uno tiene que adaptarse a su cultura, su lengua, sus costumbres*”.

O registro 37 também revela a revolta e insatisfação dos paraguaios em ter que presenciar, em seu país, o domínio do português em detrimento do guarani e do espanhol. A professora Lucia reage de modo áspero. Para mais aclarar, contextualizo, aqui, o que estava acontecendo paralelamente, na escola, durante essa entrevista: havia uma reunião de pais e, enquanto eles chegavam e aguardavam o início da reunião, a língua usada por eles, dentro da escola, era o português. O comportamento dos pais incomodou a professora que, visivelmente irritada, lamentou “(...) no me parece justo eso que los brasileños vienen acá en mi país y no hablen mi lengua,... ellos ni siquiera intentan, no esfuerzan para aprender y para hablar con la gente de acá”.

No registro 38, Julián relata sua insatisfação ao mencionar que o português está tomando conta dessa região paraguaia. O que o indigna é o fato de os brasileiros não valorizarem as línguas faladas no Paraguai. Tanto Julián como Lucia usaram a mesma estratégia, durante a entrevista, ao dirigir-se a mim usando o guarani. Eles quiseram provocar o mesmo sentimento, fazendo-me lidar com uma língua distante de meus conhecimentos.

Do mesmo modo, o registro 39, exprime indignação e revolta em relação à falta de esforço de alguns imigrantes para falarem os idiomas paraguaios. Inclusive, durante essa entrevista, o paraguaio Fernando se emocionou, ao demonstrar, com lágrimas em seus olhos, tristeza e lamento. Relatou, também, que tem dificuldades para entender o português: “*Los entiendo en gran parte. Antes tenía más dificultad, pero de diez palabras, intento entender una u otra y ya lo sé lo que quieren decir*”. Além disso, à medida que Fernando escuta o português, aos poucos, adentra nessa cultura e nessa língua, o que o faz, sem muitas escolhas, participar da língua e da cultura do *outro*, reconstruindo suas identidades, conforme aponta: “(...) *cuando uno se escucha todo día, todo día otro idioma, otro idioma..., se va aprendiendo, entrando en la cabeza... se ve la autenticidad en las ideas, en el pensamiento de esa cultura*”.

Elisa, no registro 40, segue a mesma linha de Diego, ao mencionar que seus alunos “*son capturados por el portugués*”. Em suas palavras, ela demonstra que, para os paraguaios, torna-se mais difícil aprender o português, mas, mesmo assim, eles aprendem, diferente do brasileiro que, apesar das cobranças, “(...) *así que puedan..., que tengan oportunidad...ellos hablan en portugués*”.

Para o paraguaio, portanto, falar o português parece ser uma forma de ter crédito, uma maneira de atender às expectativas desse *outro*, sobre a imagem que o *outro* tem de si. O uso da língua e a maneira como ela é empregada são formas de construir sujeitos, valores, crenças, conceitos, relações sociais e identidades. Nessas práticas, as pessoas constroem e reconstróem a si próprias e aos *outros* (MOITA LOPES, 2003).

Observando esses registros, percebe-se como o poder atravessa as relações sociais e define as identidades sociais dos sujeitos no ambiente onde agem e atuam, levando-os a exercer o poder sobre si próprio e sobre o *outro*.

Os participantes relatam que o que gera conflitos é o fato de alguns imigrantes não considerarem que todo esse processo que os leva a falar a língua do *outro* ocorre dentro do território paraguaio. Embora a maioria dos paraguaios não aceite o português, eles acabam sendo levados a participarem da cultura e da língua do imigrante, pois

[...] quando os dominados nas relações de força simbólicas entram na luta em estado isolado, como é o caso nas interações da vida quotidiana, não têm outra escolha a não ser a da aceitação (resignada ou provocante, submissa ou revoltada) da definição dominante da sua identidade ou da busca da assimilação (BOURDIEU, 1998, p. 124).

Os paraguaios entrevistados relatam que têm dificuldades em se ver sendo conduzidos a falar o português em seu próprio país. Fernando, por exemplo, parece não aceitar essa imposição, pois, na tentativa de evitar o uso do português, ele solicita aos imigrantes que falem com ele em castelhano e não em português. Contudo, o que revolta a maioria dos paraguaios é a falta de esforço do imigrante em falar suas línguas. Fernando, por exemplo, enfatiza repetindo: “*Hay en mi país muchos descendientes de brasileños que no hablan castellano, mucho menos guaraní, ni siquiera se esfuerzan. Nosotros, paraguayos, tenemos que hablar el portugués*” ou, ainda, “*(...) acá hay muchos descendientes de brasileños que no intentan hablar castellano y mucho menos guaraní, no se esfuerzan*”. Além disso, demonstra indignação e revolta ao tratar do tema: “*(...) falta más consideración a la cultura paraguaya. Tratar de entender que estamos en Paraguay y Paraguay es un mayoritariamente habla el guaraní y el castellano*”.

Versando sobre tais questões, Batista (1990) explica que, na região de Alto Paraná (região onde está localizada a *Cidade Paraguaia* de minha pesquisa), os “*(...) brasiguaios conseguiram impor a linguagem, a comida, os costumes e até a moeda brasileira, submetendo-os a condições de vida exclusivamente brasileira*” (BATISTA, 1990, p. 23).

Além disso, também é possível verificar o uso do português nas ruas, nos comércios, nas festas de igrejas e nas festas da cidade, tais como exposição agropecuária, desfile nacional,

entre outros. Em todos esses ambientes, é falado o português, inclusive, os paraguaios, quando conversam com imigrantes ou com filhos de imigrantes, falam o português, como seguem descrevendo os próprios imigrantes na sequência:

Registro 41: Entrevista com Rosi, mãe de uma filha que estuda na Escuela Segunda, em 02/05/2014.

Rejane: *Que língua você usa para falar com os paraguaios, no trabalho, nas escolas, na hora de lazer, festas, jogos, e em outras situações?*

Rosi: *Que língua? Aqui acontece algo extraordinário (risadas) os filhos dos paraguaios em casa falam castelhano...aí quando começam a ir pra escola começam a falar em português. As crianças paraguaias vivem falando o português, eles querem aprender o português.*

Registro 42: Entrevista com Carmen, avó de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: *Então... qual é a língua mais falada aqui?*

Rosi: *[...] aqui..., como te falei a língua mais falada é o português... assim mesmo, até os paraguaios falam português. Pra você ter uma ideia a sobrinha de minha nora tem 3 anos fala um castelhano cerrado, porque o pai dela é paraguaio, mas quando ela vir pra escola ela vai começar a falar o português.*

O uso dessas línguas, no mesmo contexto social, nem sempre representa harmonia e unidade; antes e em geral, um processo conflituoso e oculto repleto de relações de poder, levando os sujeitos a se (re)posicionarem, conforme revelam os próximos registros:

Registro 43: Entrevista com Lola, em 31/05/2014 – Lola tem um filho que estuda na Escuela Primera.

Rejane: *Há algum tipo de conflito entre imigrantes e paraguaios?*

Lola: *Muito pouco, mais sempre tem.*

Rejane: *Há alguma rejeição?*

Lola: *Sim.*

Rejane: *Por parte de quem?*

Lola: *De ambas partes*

Rejane: *Quem rejeita mais?*

Lola: *No meu ponto de vista os paraguaios se sentem inferiores aos imigrantes economicamente e se sentem injustiçados na sua própria terra. Mas, perante os representantes da lei os imigrantes sofrem discriminação... Agora... entre cidadãos comuns, ... os paraguaios sofrem mais... por terem menor recurso financeiro.*

Neste relato, a própria filha de imigrantes reconhece que os paraguaios se sentem excluídos e injustiçados. Lola reconhece que os paraguaios sofrem por falta de poder aquisitivo. São relações conflituosas, atravessadas pelo poder. São, quase sempre, os imigrantes, usuários do português – língua de domínio e de prestígio – que têm poder aquisitivo e são portadores dos maiores recursos financeiros. Em outras palavras, é o poder que estabelece o português como língua de domínio nesta comunidade e posiciona os sujeitos. Desse modo, as relações de poder vão se estabelecendo nas interações sociais da comunidade e, conseqüentemente, os sujeitos, num constante movimento, vão se (re)posicionando na sociedade em foco e a língua vai sendo usada tanto para acolher e aceitar o *outro* como para distanciar, rejeitar, classificar, separar, dividir e hierarquizar.

Segundo as informações dadas pelos imigrantes, mesmo que o imigrante ou seus filhos estejam corretos, como em casos de acidentes ou outras situações que envolvem a polícia, os “representantes da lei” agem de forma a desfavorecê-los, conforme pontua Carmen:

Registro 44: Entrevista com Carmen, avó de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: *[...] Então, vocês se sentem desprotegidos em relação aos “representantes da lei”?*

Carmen: *Se é brasileiro... se tu bate com carro com paraguaio... tu se lascou! [...] Se tu tiver um problema com eles aí... a gente é... não tem direito.*

Rejane: *Então, como vocês fazem?*

Carmen: *Tem que rezar pra não se envolver com polícia, senão tu tá ferrado!*

Os relatos de Lola e de Carmen denunciam que, se os imigrantes precisam recorrer à segurança pública no Paraguai, em geral, eles têm seus direitos negligenciados, como o caso de

João⁶⁸, que explica que o brasileiro, quando se envolve em conflitos que requer a ação da polícia, na maioria das vezes, perde seus direitos. Aqui também ocorre o atravessamento do poder. Há também um (re)posicionamento, pois, nesta prática discursiva, o imigrante é obrigado a falar o espanhol. Nesse caso, quem controla a situação, quem exerce o poder é a polícia paraguaia. Os imigrantes, além de sentirem medo, inseguros e desprotegidos, relatam que, quando há problemas com a polícia, são considerados contraventores.

Outro exemplo parecido é apresentado por um filho de imigrante que tem seus direitos desrespeitados no ambiente escolar. Nesta prática discursiva, ele também é obrigado a falar o espanhol e, em alguns casos, o guarani:

Registro 45: Entrevista com Isabel, filha de imigrante que estuda na Escuela Segunda, em 15/11/2014.

Rejane: *Pra vocês e seus amiguinhos, o que vocês acham que são: brasileiros, paraguaios, porque a maioria de vocês nasceu aqui no Paraguai, não é?*

Filho: *Eu, na minha escola, falo que sou brasiguia porque eu acho que assim a professora não pega tanto no nosso pé.*

Rejane: *Por quê?? A professora é brava??*

Filho: *Sim com a gente ela é, ela fica falando mal de nós brasileiros, daí a gente fala pra todo mundo que a gente é brasiguiaio.*

Rejane: *E o que é ser brasiguiaio pra você?*

Filho: *Ué?! É assim... se a gente fala que é brasileiro... as professoras parecem que perseguem mais a gente, então a gente fala que não é brasileiro, a gente é brasiguiaio...*

Rejane: *Brasiguiaio?*

Filho: *Brasiguiaio é a gente que é filho de brasileiro, mas que nasceu aqui no Paraguai.*

Rejane: *E você o que prefere ser?*

Filho: *Eu prefiro...?? Sei lá?? Eu acho que sou brasileiro que nasci aqui...*

Rejane: *Você falou que a professora é brava. E o que ela faz pra vocês?*

Filho: *Ela fica falando da gente, que a gente não fala castelhano nem o guarani... ela fala mal de nós.[...] A gente tem que falar o castelhano na escola.*

Rejane: *E vocês... ficam com vergonha?*

⁶⁸ João, entrevistado dia 09/05/2014, já abordado no Capítulo III.

Filho: *Claro! Ela fala pra todo mundo ouvir...*

Rejane: *E além de falar essas coisas, ela faz outra coisa com vocês?*

Filho: *Se ela pega a gente falando português na sala, ela manda a gente fazer assim com as os dedos... (nesse momento a criança faz o sinal com as mãozinhas, pondo os dedos um pertinho dos outros) e pega a régua de pau e bate nos dedos da gente.*

Rejane: *E dói?*

Filho: *Não dói muito, mais o pior é a vergonha...*

Registro 46: Entrevista com Lucia, professora da Escuela Primera, em 07/05/2014.

[...] que si los padres no estén contentos con la exigencia de enseñar guaraní y castellano en la escuela.... ellos son libres y que lleven, sus hijos, a estudiar en Brasil y que en Brasil sí... ellos podrán hablar portugués.

A entrevista de Isabel, no registro 45, revela que os filhos de imigrantes estudam em um ambiente repleto de conflitos. Eles são, habitualmente, perseguidos pelos professores tanto por não falarem as línguas da escola quanto pelo fato de não serem considerados paraguaios, conforme sugere a professora Lucia, no registro 46. Nesta prática social, há também o atravessamento do poder e (re)posicionamento dos sujeitos como nas práticas sociais que envolvem a polícia. Porém, aqui, quem exerce o poder não é a polícia, mas sim os professores que usam da educação para oprimir e exercer o poder. Novamente, as relações de poder atravessam as relações sociais e, paralelamente, os sujeitos se (re)posicionam na sociedade em foco. A língua vai sendo usada para acolher ou para excluir o *outro*, potencializando o fato de que, além de as identidades nunca serem fixas, são complexas e constantemente (re)posicionadas. Os registros mostram esse movimento de constante (re)posicionamento das identidades sociais: ora a polícia; ora o imigrante – usuário da língua, dono de poder aquisitivo; ora o professor. Todos se posicionam exercendo o poder. As identidades sociais são constantemente exercidas pelas mesmas pessoas em diferentes práticas discursivas. Assim, os participantes vão se construindo e construindo também os significados durante a interação. Os registros revelam que as identidades sociais não estão nos indivíduos, mas são construídas na interação, em diferentes práticas discursivas, nas quais estão posicionadas, impossibilitando, assim, a fixação do mundo social e das identidades.

Nesse movimento de constante (re)posicionamento das identidades sociais, destaca-se o fato de como o poder ocupa lugar nessa sociedade, levando os sujeitos a exercer o poder uns sobre os outros em diferentes contextos. O poder atravessa a sociedade em diferentes direções, de acordo com as relações sociais em que as pessoas se envolvem por meio de diferentes práticas discursivas.

Além disso, chama a atenção a atitude [coercitiva] tanto da polícia paraguaia como da professora em relação aos imigrantes e a seus filhos. Ou seja, o modo como estes sujeitos se repositionam em suas práticas discursivas, marcadas por relações de poder, revela uma identidade de resistência. Castell (2000) explica que o ato de resistir é criado por atores contrários à dominação atual, firmando resistências com princípios diferentes ou opostos à sociedade (CASTELLS, 2000). Bourdieu (1989), nessa mesma linha de raciocínio, assevera sobre a aceitação ora resignada ora provocante, ora submissa, ora revoltada.

O próximo registro revela também o (re)posicionamento dos sujeitos diante de diferentes práticas discursivas:

Registro 47: Entrevista com Carmen, avó de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: [...] *Então só uma filha nasceu no Brasil?*

Carmen: *Sim, só uma nasceu no Brasil, o resto nasceram todos aqui.*

Rejane: *Então, esses que nasceram aqui, são paraguaios né?*

Carmen: *Não são paraguaios não!! Eles são brasiguaios né?! [...]*

Em outras palavras, Carmen parece não aceitar a ideia de seus filhos serem paraguaios, embora tenham nascido no Paraguai (e sejam cidadãos do lugar), gerando a impressão de negação em pertencer ao país, além de remeter o pertencimento parcial ao Brasil. Entretanto, não ocorre o mesmo nas práticas discursivas que lhes convêm ser considerados paraguaios, como aquelas que envolvem o conflito com a polícia, por exemplo. Isso mostra que o (re)posicionamento dos sujeitos depende de suas práticas discursivas impregnadas por relações de poder.

5.2.1 Idioma Guarani – *ñe'e*⁶⁹ era idéntica al alma, algo sagrado que les venía directamente del cielo (Elisa)

⁶⁹ *ñe'e* palavra guarani que significa língua, idioma.

O poder também se manifesta em relação aos sentimentos que imigrantes brasileiros e paraguaios constroem a respeito da língua portuguesa e do guarani. De um lado, por parte da maioria dos paraguaios, um sentimento de amor inexplicável pelo guarani. De outro, por parte de alguns imigrantes, a desvalorização do guarani, como revelam os registros da sequência:

Registro 48: Entrevista com João, avô de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: Então..., eu percebi que aqui vocês usam o português, o espanhol e o guarani. Que língua vocês usam pra falar com os paraguaios, no trabalho, nas escolas?

João: Eu uso a língua conforme as pessoas...

No meu trabalho, por exemplo... É difícil o paraguaio ter dinheiro pra comprar. Na igreja a gente usa muito o espanhol, às vezes tem algum canto em português. No mercado, a maioria é de brasileiro aí a gente fala em português, e, às vezes, o dono do mercado é paraguaio, mas fala português.

Nas repartições públicas, fórum, delegacia... temos que falar espanhol.

Já o guarani... eu acho que é língua de índio e é difícil de falar, de aprender, nem devia ser ensinado na escola.

João, neste registro, reafirma o que os demais participantes apontaram nos registros da seção anterior. Ou seja, há uma hierarquia no uso das línguas e que, nestas práticas sociais fortemente marcadas por relações de poder, a língua de poder aquisitivo é o português, uma vez que, “(...) é difícil o paraguaio ter dinheiro pra comprar”. Mas o que merece destaque é modo como se posiciona em relação ao guarani, dizendo que é língua de índio e que nem devia ser ensinado na escola.

As línguas dos paraguaios acabam sendo “(...) marginalizadas por não possuírem a pureza de vinte e quatro quilates que se credita às ‘línguas normais’” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 26); ou, ainda, em relação ao guarani, muitos brasileiros a consideram inferior e feia por não pertencer ao padrão europeu ocidental no qual se fundamenta a cultura brasileira (TERENCIANI, 2011, p. 58). Nas palavras de Pires-Santos (1999, p. 72): “(...) embora o guarani seja também uma língua oficial do país e forte marcadora da identidade do povo, os brasiguaios não vêem necessidade de aprendê-la porque ela não representa prestígio social”.

Registro 49: Entrevista com Elisa, professora na *Escuela Segunda*, em 15/11/2014.

Rejane: *¿Qué representa el idioma guaraní para el pueblo paraguayo?*

Elisa: *Para los guaraníes la palabra: ñe'e⁷⁰ era idéntica al alma, algo sagrado que les venía directamente del cielo, y así mismo sentimos el guaraní. Cuando alguien pronuncia palabras dulces y tiernas en guaraní, te llegan hasta el alma; (...) Es un idioma expresivo, con mucho sentimiento que no reconoce barreras geográficas o estratos sociales.*

El guaraní es una lengua que une a los paraguayos no importa en qué lugar del mundo estén. Personalmente, en este momento, estoy fuera del país por causa de mis estudios, estoy en Argentina (donde la población inmigrante más numerosa es de origen paraguaya), escuchar el guaraní en el colectivo o en el tren me remite automáticamente a mi tierra. El paraguayo se identifica con ese idioma, pilar de nuestra identidad tan unido a la sangre misma, que por más de que hubo intentos de exterminarlo y relegarlo a un segundo plano, fue imposible. Es una lengua viva, dinámica, que se resiste a desaparecer, y no lo va a hacer.⁷¹

Registro 50: Entrevista com Diego, professor na *Escuela Segunda*, em 08/05/2014.

Rejane: *¿Qué representa el idioma guaraní para el pueblo paraguayo?*

Diego: *Es un idioma dulce que tiene un sabor agradable cuando se habla... a más de que... con el guaraní..., se hace entender más rápido las cosas.⁷²*

⁷⁰ Conf. nota 71: ñe'e palabra guarani que significa língua, idioma.

⁷¹ Tradução: Rejane: O que representa o idioma guarani para o povo paraguaio? /Elisa: Para os guaranis a palavra: ñe'e era idéntica à alma, algo sagrado que vinha diretamente do céu, e é assim que sentimos o guarani. Quando alguém pronuncia palavras doces e ternas em guarani, elas chegam até sua alma; (...). é um idioma expressivo, com muito sentimento que não reconhece barreiras geográficas ou estratos sociais.

O guarani é uma língua que une os paraguaios não importa em que lugar do mundo estejam. Pessoalmente, neste momento, estou fora do país por causa de meus estudos, estou na Argentina (onde a população de imigrante mais numerosa é de origem paraguaia), escutar o guarani no coletivo ou no trem me remete automaticamente a minha terra. O paraguaio se identifica com esse idioma, pilar de nossa identidade tão unido ao mesmo sangue, que por mais de que houve tentativas de exterminá-lo e relegá-lo a um segundo plano, foi impossível. É uma língua viva, dinâmica, que se resiste desaparecer, e não irá desaparecer.

⁷² Tradução: Rejane: O que representa o idioma guarani para o povo paraguaio? / Diego: É um idioma doce que tem um sabor agradável quando se fala... e além disso, com o guarani, torna-se possível entender mais rápido as coisas.

Registro 51: Entrevista com Fernando, funcionário da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

Rejane: *¿Qué representa el idioma guaraní para el pueblo paraguayo?*

Fernando: *El guaraní es parte de mi vida, de mi día a día. Hay cosas que no se pueden decir en otro idioma. Infelizmente en Paraguay debemos convivir con dos idiomas y también con el portugués.*⁷³

Registro 52: Entrevista com Julián, secretário da *Escuela Primera*, em 07/05/2014.

*[...] se conoce un paraguayo por su modo de hablar... el paraguayo auténtico...aquel que ama a su país... habla el guaraní y habla también el castellano..... Pero el portugués?! No!!.... Esta no es nuestra lengua!!*⁷⁴

Esses relatos revelam o sentimento que o paraguaio nutre pelo idioma guarani, o “*guarani é a alma e a vida do povo paraguaio*”, é, sobretudo, uma maneira de se identificarem, como aponta Julián (registro 52): “*(...) se conoce un paraguayo por su modo de hablar... el paraguayo auténtico... aquel que ama a su país... habla el guaraní*”. Vários paraguaios informaram que a língua guarani torna mais fácil a aprendizagem e mais rápido a conversação. Dentre eles: Diego (registro 50), para quem “*(...) se hace entender más rápido las cosas*”. Para Elisa (registro 49) é símbolo de união entre eles. Entretanto, para o imigrante João (registro 48), o guarani “*(...) é língua de índio e é difícil de falar, de aprender, nem devia ser ensinado na escola*”. Elisa (registro 49), a seu turno, assevera que é “*(...) una lengua viva, dinámica, que se resiste a desaparecer, y no lo va a hacer*”.

Por meio desses relatos é possível entender o motivo que leva os paraguaios a se sentirem desanimados ao se depararem com a rejeição e o desrespeito da língua guarani, causando conflitos.

Pires-Santos (1999, p.72) explica que, no Paraguai, “*(...) só são considerados paraguaios aqueles que falam o guarani*”. A pesquisadora acrescenta que “*(...) o guarani é justamente a*

⁷³Tradução: Rejane: O que representa o idioma guarani para o povo paraguaio? / Fernando: O guarani é parte de minha vida, de meu dia a dia. Tem coisas que não conseguimos dizer em outro idioma. Infelizmente em Paraguai devemos conviver com dois idiomas e também com o português.

⁷⁴Tradução: [...] você conhece um paraguaio pelo seu jeito de falar... o paraguaio autêntico... aquele que ama seu país... fala o guarani y e fala também o castelhano... , mas o português?! Não!!... Esta não é nossa língua!!

língua mais utilizada na zona rural, onde geralmente os indivíduos são monolíngües em guarani” (PIRES-SANTOS, 1999, p. 72).

Albuquerque (2005) aponta que o nacionalismo paraguaio está relacionado à noção de resistência militar e cultural desde a época de sua independência, em 1811, e manifesta-se por meio das memórias das guerras e da defesa da língua guarani como elemento cultural que distingue a nação guarani dos demais países limítrofes (ALBUQUERQUE, 2005, p. 241).

A insensibilidade em relação ao guarani e ao indígena é parecida com a atitude que envolve as línguas indígenas aqui, no Brasil, ou seja, quase sempre, as línguas indígenas, em território brasileiro, vivenciam, por parte de alguns setores da sociedade brasileira, preconceito, discriminação, intolerância e estigmatização.

Tais sentimentos em relação à língua guarani representam relações de poder e geram conflitos na *Cidade Paraguaia*. Com isso, “(...) a admiração de alguns paraguaios em relação ao português e o desprezo que vários imigrantes têm com a língua guarani – tudo indica – simbolizam as relações assimétricas de poder entre o Brasil e o Paraguai” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 586).

5. 3 GERAÇÃO DE IMIGRANTES BRASILEIROS E SEUS FILHOS NASCIDOS NO PARAGUAI

A maioria dos imigrantes brasileiros está no Paraguai, aproximadamente, desde a década de 1950. Desses, muitos deixaram o Brasil já casados e com filhos, enquanto outros se casaram e tiveram seus filhos no país vizinho.

A primeira geração de imigrantes demonstra dificuldades em aceitar a identificação paraguaia, bem como resistência em aprender as línguas paraguaias, não se construindo dentro do mesmo contexto sócio-histórico que seus filhos e netos. Suas práticas sociais e discursivas são construídas em épocas, ambientes, relações e, principalmente, em países diferentes. Soma-se, ainda, a esse cenário o fato dessas pessoas, além de nascidas no Brasil, terem precisado deixar sua cidade natal onde construíram suas vidas, formaram seus vínculos familiares, estabeleceram sentimentos e fizeram projetos. Isso sem contar que, ao chegarem na região paraguaia, enfrentaram muitas dificuldades, como explica Fiorentin (2010, p. 48)

Nos primeiros tempos, os imigrantes agricultores tinham dificuldades em comercializar os seus produtos no Paraguai e, frequentemente, transportavam os seus produtos para serem vendidos no Brasil. Isto não acontecia sem antes

pagar altas taxas para os comissionários locais no Paraguai, mesmo não havendo impostos a serem pagos.

Não faltaram situações adversas, tantas que alguns imigrantes relatam o sofrimento que passaram ao chegarem nessas terras e terem que as desbravar, afinal, não havia nada, apenas mata:

Registro 53: Entrevista com Maria, avó de alunos da *Escuela Primera*, em 09/05/2014.

Aqui tudo era mato. Tivemos que desbravar tudo. Tudo era muito difícil... muito difícil mesmo. Foi muito sofrido, não tinha médico, não tinha escola pros nossos filhos, não tinha luz né... energia tudo, tudo era difícil. Saúde era difícil, escola era difícil, transporte, não tinha luz elétrica, a gente não entendia a língua.

Registro 54: Entrevista com João, avô de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Vim do Brasil pra cá... minha nossa!!! Tinha que ter coragem! Mas no Brasil também era difícil. Tinha que tentar... e deu certo. A gente sofreu, mas deu certo. Graças a Deus deu certo.

Registro 55: Entrevista com José, avô de alunos da *Escuela Segunda*, em 05/05/2014.

Quando chegamos aqui tudo era selva. Tivemos que derrubar o mato. Não tinha onde dormir. Médico aqui? Tinha que rezar pra não adoecer. A gente chegou a passar necessidade porque não tinha nada só mato.

Essas dificuldades e os problemas enfrentados pelos imigrantes em relação à terra, à falta de recursos médicos, de serviços básicos, de escola, dentre outros, também fazem parte do contexto histórico desses sujeitos. Diferentemente dos imigrantes, filhos e netos dessa geração que se construíram socialmente dentro do contexto sócio-histórico paraguaio, contrário ao encontrado por seus familiares quando chegaram ao país, na década de 1950.

O mundo social, o desenvolvimento humano e as representações desses sujeitos estabelecidos no decorrer da vida, em meio a suas interações vão dando “diferentes olhares” para os diversos contextos sociais vivenciados por pais/avós imigrantes, filhos e netos na *Cidade Paraguaia*. Na sequência, apresento, pautada nos registros, esses singulares e “diferentes olhares” construídos pelos imigrantes, filhos e netos em relação ao Paraguai.

Registro 56: Entrevista com Carmen, avó de alunos das duas escolas, em 09/05/2014.

Rejane: [...] *Então só uma filha nasceu no Brasil?*

Carmen: *Sim, só uma nasceu no Brasil, o resto nasceram todos aqui.*

Rejane: *Então, esses que nasceram aqui, são paraguaios né?*

Carmen: *Não são paraguaios não!! Eles são brasiguaios né?! [...]*

Aqui, Carmen demonstra resistência em aceitar a nacionalidade paraguaia. Ela desconsidera que o fato de seus filhos nascerem no Paraguai, naturalmente, torna-os paraguaios. Essa atitude da imigrante é contrária àquela dos filhos e netos, como indicam os próximos registros:

Registro 57: Entrevista com Julia, em 09/05/2014 – Julia tem irmãos que estudam na *Escuela Primera*.

Rejane: *Você gosta de morar aqui? Pensa em ir morar no Brasil?*

Julia: *Não, eu gosto daqui. Minha família está aqui, eu quero me formar e ficar aqui.*

Rejane: *Sobre sua nacionalidade, o que você acha que você é?*

Julia: *Eu aqui, sou filha de brasileiros, nasci aqui e me sinto paraguaia, defendo o paraguaio.*

Registro 58: Entrevista com Lauri, filha de imigrante que estuda na *Escuela Primera*, em 02/05/2014.

Rejane: *Você gosta de morar aqui? Pensa em ir morar no Brasil?*

Lauri: *Não penso em ir pro Brasil, pelo menos pra morar não.*

Rejane: *Sobre sua nacionalidade, o que você acha que você é?*

Lauri: *Eu nasci aqui e me sinto paraguaia, aqui é meu país, onde estudo e fui criada, onde eu quero morar. Pra mim, eu acho que a gente é paraguaio e convivemos bem. A única coisa que muda são os costumes e as tradições. Eu gosto das coisas do Brasil, mas gosto de algumas coisas dos costumes paraguaios, eu adoro tererê e as comidas típicas, e isso me faz sentir que sou daqui. [...] Eu quero continuar aqui, continuar meu estudo, me formar e exercer uma profissão aqui.*

Registro 59: Entrevista com Isabel, filha de imigrante que estuda na Escuela Segunda, em 02/05/2014.

Rejane: *Você gosta de morar aqui? Pensa em ir morar no Brasil?*

Isabel: *Eu gosto daqui gosto dos meus amigos, gosto de ir pra escola. [...]. Eu nunca pensei em ir morar no Brasil, eu assisto os programas de lá, mas eu quero ficar aqui.*

Isabel: *Eu tô ensaiando pro desfile da independência, é muito lindo ir desfilar, a gente tá ensaiando faz tempo e eu tenho de ir. No ano passado, eu fiquei bem triste, porque me deu gripe suína... eu ensaie tudo...mas daí teve aquela gripe suína...e eu peguei, daí eu tive que ficar em casa, mas eu sofri porque não deu pra mim ir.*

Rejane: *Sobre sua nacionalidade, o que você acha que você é?*

Isabel: *Sei lá, nunca pensei nisso, mais eu acho que eu sou paraguaia, eu nasci aqui né!*

Nos registros 57, 58 e 59, as três participantes declaram gostar do Paraguai e serem paraguaias; demonstram não terem problemas em ser consideradas paraguaias, em fazer parte dessa cultura e em aprender as línguas ensinadas na escola. Na perspectiva delas, todas nasceram no Paraguai, então, são paraguaias, conforme expõe a estudante Julia.

O fato de os filhos de imigrantes amarem o Paraguai, de aceitarem – com naturalidade – a cultura e as línguas paraguaias pode estar relacionado ao fato de eles terem crescido agindo e convivendo nas mesmas práticas sociais e discursivas que o paraguaio. Afinal, é na interação que as pessoas constroem significados e se (re)conhecem, passando não somente a conhecer, mas, sobretudo, a respeitar a história, a cultura e as línguas nas quais se reconstróem.

Há outra questão inserida no contexto histórico desses sujeitos. Trata-se do modo como eles construíram seus conhecimentos a respeito da Guerra da Tríplice Aliança. As práticas sociais e discursivas em que os significados foram construídos geram, também, “diferentes olhares”. José, por exemplo, vê sob uma perspectiva positiva o conflito armado. Para ele,

Registro 60: Entrevista com José, avô de alunos da *Escuela Segunda*, em 05/05/2014.

[...] os soldados brasileiros foram os heróis que libertaram os paraguaios do terrível Solano Lopez.

Uma perspectiva, aliás, diferente daquela de Lauri:

Registro 61: Entrevista com Lauri, filha de imigrante que estuda na *Escuela Primera*, em 02/05/2014.

Rejane: *E sobre a guerra, eu vi que vocês estão estudando sobre isso na escola?*

(Lauri muda sua expressão, respira fundo, olha para o lado e demonstra tristeza na fala)

Lauri: *É verdade... estamos estudando isso. Eu não gosto. Sinto muita vergonha, sei lá dá muita tristeza...*

Rejane: *Vergonha? Tristeza? Por que você sente isso?*

Lauri: *Ver o que aconteceu com o Paraguai... Você fica sabendo que o Paraguai era um país rico, organizado daí... vem a guerra e destrói tudo e mata os paraguaios. Foi um verdadeiro genocídio, acabaram com o Paraguai.*

A geração de Lauri concebe conhecimentos e significados diferentes em relação à geração de José. Os filhos e netos de imigrantes construíram seu conhecimento sobre o Paraguai como, por exemplo, quanto à história da Guerra da Tríplice Aliança, estudada na escola paraguaia, ao contrário do que aconteceu com seus pais e avós. Além disso, há outros fatores que podem contribuir para a produção de significados na aceitação ou na rejeição ao Paraguai. Dentre eles: *i.* a mídia brasileira que, ao trazer informações sobre o Paraguai, destaca as notícias e piadas de cunho negativo sobre o país; *ii.* a falta de conhecimento de estudos sobre a história

da Guerra da Tríplice Aliança; *iii*. o livro didático, com sua visão etnocêntrica que, ao apresentar a cultura e a história dos povos, mostra o Paraguai como inferior, sobretudo quando são abordados temas como a Guerra da Tríplice Aliança.

A respeito do livro didático, Fertig e Saccol (2010, p. 173) explicam que

Para reforçar o cunho nacionalista da narrativa usualmente os autores produziram uma versão, maniqueísta do passado, enfocando a guerra a partir de uma polarização entre heróis nacionais brasileiros – criados por essa historiografia tradicional e reproduzidos nos manuais didáticos – e vilões paraguaios, sendo a figura de Francisco Solano Lopez, altamente criticada.

A maioria dos autores de livros didáticos consegue produzir a ideia de orgulho nacional baseada na vitória e no heroísmo das tropas brasileiras, durante a Guerra do Paraguai. Vale lembrar que poucos livros de história e poucas escolas abordam o tema da Guerra da Tríplice Aliança, um conteúdo muito importante por vários motivos, a saber: a) por ter sido o maior conflito armado internacional ocorrido na América do Sul, no século XIX; b) por ter tido a participação do Brasil, que se destacou neste conflito; e c) por essa guerra ter acontecido no Paraguai, país que faz fronteira com o Brasil.

O modo como o conhecimento se produz contribui para a formação dos vários conceitos e preconceitos em relação ao Paraguai, por vezes, estabelecendo distanciamento e dificuldades de relacionamento, como afirma José:

Registro 62: Entrevista com José, avô de alunos da *Escuela Segunda*, em 05/05/2014.

José: Os paraguaios têm muita mágoa do Brasil por causa dessa guerra [...] esses paraguaios ficam remoendo o que passou...

O relato de José, o modo como ele fala do paraguaio, revela dificuldade na aceitação do *outro*, de se colocar no lugar do *outro* e de, pelo menos, tentar entender o sofrimento causado pela Guerra, como fez Lauri, que demonstrou ter vergonha e tristeza. Ao contrário disso, ele critica o paraguaio e afirma que o “*os paraguaios são preguiçosos*”, que “*essa língua... o guarani... só atrasa o país*”.

Marc Ferro (1989, p. 25) explica que “(...) a imagem que temos de outros povos, e até de nós mesmos, está associada à história tal como se nos contou quando éramos crianças. Ela deixa sua marca em nós para toda a existência”. Relacionando a ideia de Marc Ferro ao contexto

de aprendizagem de alguns imigrantes, pode-se inferir que estas marcas estão relacionadas à maneira como esses imigrantes aprenderam e elas, portanto, podem causar a rejeição, a falta de entendimento, o preconceito em relação ao Paraguai e ao paraguaio.

Há, assim, pelos menos, três diferentes representações a respeito do Paraguai: a primeira, a do imigrante, que tenta preservar sua cultura e sua língua; a segunda, a do filho de imigrante nascido no Paraguai, que cresce neste ambiente em que prevalece a cultura e a língua de seus pais, mas que, ao ir à escola, depara-se com as línguas e a cultura do paraguaio; e, por fim, a do paraguaio que vê a língua do imigrante apagar sua cultura e suas línguas e isso tem grande valor negativo, pois muitos ainda lembram o grande desastre que foi a Guerra da Tríplice Aliança.

Em resumo, este capítulo exprimiu que a língua exerce um importante papel na constituição das identidades sociais; ela pode tanto aproximar como distanciar e, até mesmo, excluir as pessoas. A linguagem é multifacetada e heterogênea, resultado de um processo de hibridação. Por fim, as práticas sociais dos participantes constroem significados diferentes para a vida social dos mesmos, afinal, o mundo social, o desenvolvimento humano e as representações desses sujeitos formados no decorrer da vida, em meio a suas interações, vão dando “diferentes olhares” para os diversos contextos sociais vivenciados por pais/avós imigrantes, filhos e netos nesta *Cidade Paraguaia*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade linguística e cultural da região fronteiriça do Oeste paranaense com a tríplice fronteira Brasil – Paraguai – Argentina despertou meu interesse em realizar esta pesquisa. Diante de tal interesse, busquei uma cidade fronteiriça, localizada no Paraguai representativa dessa diversidade linguística e cultural, onde vive um grande número de imigrantes brasileiros.

O objetivo deste estudo foi averiguar como são construídas e/ou negociadas, nas práticas discursivas, as identidades dos participantes da pesquisa, neste contexto, bem como entender quais representações são construídas sobre a diversidade linguística naquele contexto. Diante desse objetivo, a proposta para esta investigação foi responder às três perguntas, que estão, na sequência, disponibilizadas e acompanhadas das respectivas discussões suscitadas pela análise.

1. Como paraguaios e imigrantes brasileiros negociam suas identidades?

Nesta tese, cultura é tida como um processo misto e dinâmico, em permanente construção, desconstrução e reconstrução. Não há cultura acabada, nem pura, ela está sempre sendo ressignificada em um contexto histórico e, mais precisamente, nas práticas discursivas. O entrelaçamento dessas práticas sociais é chamado de hibridação. Nesse processo, paraguaios e imigrantes brasileiros participam da cultura um do *outro*, mostrando que o sujeito não pertence a uma única cultura, mas a uma pluralidade de culturas.

O caráter multicultural da *Cidade Paraguaia* se expressa no uso de várias línguas faladas num mesmo contexto, bem como nas músicas, nas danças, na culinária, nas produções escritas e faladas, no rádio, na televisão, na publicidade dessa comunidade. Dentro dessa pluralidade de culturas, é possível ser paraguaio por nacionalidade, brasileiro por língua, filho de brasileiros nascidos no Paraguai, ou seja, paraguaio que fala o português como língua materna, paraguaios participando de festas tradicionais brasileiras, imigrantes fazendo uso das comidas e bebidas tradicionais paraguaias e, paralelamente, nesse ambiente, vai acontecendo a negociação de identidades. Esse processo ocorre de duas maneiras: a primeira se dá por meio das trocas culturais dos sujeitos da pesquisa; já a segunda, por meio de seus posicionamentos, sendo que, em ambos os casos, a linguagem ocupa lugar central. Assim, o grupo se reconhece, identifica-se, diferencia-se e, ao mesmo tempo, negocia suas identidades. Tratam-se de práticas discursivas atravessadas por relações de poder, nas quais, quase sempre, inferioriza-se determinada prática social em favor de outras, sendo que as práticas em destaque são, na maioria das vezes, aquelas dos imigrantes brasileiros. Há, também, os três traços característicos

das identidades sociais: fragmentação, contradição e processo, manifestando a existência de identidades pertinentes a cada situação, sendo que a escolha de determinadas identidades depende dos interesses em jogo e das relações de poder. Paralelamente, ocorre a negociação por meio do posicionamento dos participantes em suas práticas discursivas, fazendo com que as identidades sociais sejam fluidas, contraditórias e fragmentadas; logo: já não existe uma única identidade guarani, paraguaia ou brasileira, afinal, essas identidades não são herdadas, elas são construídas, reconstruídas e mantidas sócio/cultural/historicamente pelas interações que constituem o sujeito. Além disso, os participantes, em suas práticas discursivas, estão sempre se (re)posicionando mediante relações de poder que determinam, por sua vez, a forma como estes se relacionam com seus interlocutores.

2. Quais representações são construídas, neste contexto, pelos olhares recíprocos?

As identidades de paraguaios e de imigrantes brasileiros são construídas, socialmente, a partir do *outro*, na interação, por meio de suas diferenças. Ou seja, é na relação com o *outro* que me identifico como o não-outro. Tanto as identidades como as diferenças estão associadas e são dependentes da representação. Por conseguinte, imigrantes e paraguaios se representam e constroem suas identidades por meio das diferenças. Essas diferenças, quase sempre, são essencializadas, como se todos os paraguaios e todos os imigrantes tivessem as mesmas características e experiências, desconsiderando, assim, a complexidade da ação discursiva, traço inerente à vida humana, que posiciona as pessoas de modo diferente no discurso, afetando, crucialmente, o engajamento discursivo e os significados em construção. Nesse processo, os participantes envolvidos estão posicionados desempenhando seus papéis discursivos e exercendo poder. Os imigrantes estão ocupando papéis representativos, nesta sociedade, desde a época de Stroessner. O fato de o imigrante se posicionar em papel que representa poder em relação ao paraguaio pode favorecer, de certo modo, o controle e a representação social. O contexto sócio-histórico e as práticas sociais ajudam, portanto, a entender as representações construídas entre imigrantes e paraguaios, possibilitando compreender como se estabeleceu a imagem positiva de determinado grupo e a estigmatização daqueles que são posicionados em situação inferior.

3. Como é representada a pluralidade linguística e cultural, no contexto escolar e no seu entorno social, por paraguaios e por imigrantes brasileiros?

A língua exerce um importante papel na constituição das identidades sociais. Diante dessa diversidade linguística, surge a linguagem multifacetada, heterogênea, resultado de um

processo de hibridação. Porém, a falta de reconhecimento a essa diversidade e o desrespeito ao contexto plurilíngue e pluricultural desses sujeitos acabam gerando conflitos, tais como: a) o desrespeito em relação à língua guarani, sendo ela considerada, por muitos, língua inferior e sem valor; b) o fato de alguns professores acreditarem que o aprendizado de outra língua, que não sejam aquelas da escola, prejudica o desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, a língua, ao mesmo tempo, une aqueles que falam do mesmo modo e afasta quem não o faz, estabelecendo grupos e relações de poder. Os imigrantes, geralmente donos de terras, de estabelecimentos comerciais, com maior poder aquisitivo, acabam posicionando-se, juntamente com sua língua, em papéis que exercem maior poder nas práticas sociais da comunidade pesquisada. Vai ocorrendo, então, o atravessamento do poder nas interações sociais e, por sua vez, a língua vai sendo usada tanto para acolher e aceitar o *outro* como para distanciar e hierarquizar.

Interessante perceber que, nesse cenário, as identidades, além de se moverem em constante processo, elas podem ser reposicionadas de acordo com os interesses de cada participante e de seus interlocutores. Elas emergem, num processo contínuo e em construção, das práticas discursivas desses sujeitos.

Numa tentativa de explicar, resumidamente, como ocorre esse processo, tomo como exemplo as práticas discursivas de alguns imigrantes brasileiros e de seus interlocutores, participantes dessa pesquisa: a) Francisco, ao tratar, primeiramente, com os funcionários paraguaios que trabalham em um estabelecimento comercial, cujo proprietário é paraguaio, e, ainda, o mesmo Francisco, ao se dirigir ao prefeito, também paraguaio: na primeira prática discursiva, Francisco, ao entrar em uma loja para comprar *chip*, usa o português com os funcionários paraguaios e se posiciona como imigrante brasileiro. Os funcionários, então, deixam de falar suas línguas para atenderem ao imigrante Francisco. Porém, na segunda, quando se direcionar ao prefeito, Francisco translingua do português para o espanhol. Outro caso se dá quando b) João, com a polícia paraguaia, além de translinguar do português para o espanhol, posiciona-se como sogro e avô de paraguaio. Também c) José, Maria, e Rosi, em práticas discursivas nas quais agem e atuam, dirigem-se a alguns paraguaios exercendo poder, ao afirmarem, por exemplo, que há paraguaios preguiçosos. Já o d) professor e a polícia paraguaia, em determinadas práticas discursivas em que agem e atuam, também exercem o poder.

Em outras palavras, o poder atravessa a sociedade em diferentes direções, de acordo com as relações sociais e discursivas em que as pessoas se envolvem. Há, nessas práticas discursivas, um constante (re)posicionamento de identidades sociais: são as identidades do

funcionário paraguaio, do cliente imigrante, do prefeito paraguaio, do avô paraguaio, do sogro paraguaio, do policial paraguaio se posicionando, exercendo o poder, conforme suas práticas discursivas. Existe uma identidade pertinente para cada situação, fazendo com que as identidades sociais sejam complexas fluidas, contraditórias e fragmentadas.

Esta pesquisa possibilitou entender que o sujeito constrói várias identidades sociais no contexto em que vivem. São várias identidades sociais coexistindo em várias práticas discursivas, nas quais, quase sempre, há uma identidade que se sobressai à outra. Isso acontece porque o sujeito é uma colônia de muitos *eus*, em constante processo, tornando as identidades sociais mutáveis, fragmentadas, contraditórias, complexas, sempre em fluxo e constantemente (re)posicionadas, marcadas pela instabilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar C. **Fronteiras em movimento e identidades nacionais**. A imigração brasileira no Paraguai. Fortaleza: Tese Doutorado. Universidade Federal do Ceará, 2005.

_____. A dinâmica das fronteiras: Deslocamento e circulação dos brasiguaios entre os limites nacionais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, no. 31: p. 137-166, jan./jun., 2009.

_____. Conflito e integração nas fronteiras dos “brasiguaios”. **Cad. CRH** [online]. 2010, vol.23, n.60, p. 579-590. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v23n60/v23n60a09.pdf>>. Acesso: 15 dez. 2014.

BATISTA, Luiz Carlos. **Brasiguaios na fronteira**: caminhos e lutas pela liberdade. São Paulo: Dissertação de Mestrado. USP, 1990

BHABHA, H.K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2001.

_____. **A norma oculta**: língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. Por uma sociolinguística militante. In Bortoni-Ricardo. **Educação em Língua Materna**, São Paulo: Parábola, 2004.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe & STREIFFENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: UNESP, 1998.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **Globalização**: as consequências humanas. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **A Brasília que não lê**. 2008. Disponível em: <<http://www.stellabortoni.com.br/index.php/projetos/projeto-lef/category/10/projetos?download=76:projeto-a-brasilia-que-no-l>>. Acesso: 03 jun. 2014.

_____. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

BRADLEY, Harriet. **Fractured identities**: changing Patterns of Inequality. Cambridge: Polity Press, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Brasília. MEC/SEF. 2000.

CAIADO, Aurílio Sérgio Costa. A emigração internacional de brasileiros: o sentido da saída. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: Fundação Seade, 1997.

CANAGARAJAH, Suresh. **Translingual Practice**: Global Englishes and Cosmopolitan Relations: New York: Routledge, 2013.

_____. After disinvention: possibilities for communication, community and competence. In: MAKONI, Sinfree; PENNYCOOK, Alastair (Orgs.). **Disinventing and reconstituting languages**. Toronto: Multilingual Matters, 2007, p. 233-239.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas**- estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2011.

CAPES. Banco de Teses da Capes. Disponível em: <bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso: out. 2014.

CARLOS, Valeska Gracioso. **O Português de cá e de lá**: variedades em contato na fronteira entre Brasil e Paraguai. Londrina: Tese de Doutorado. UEL, 2015.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAVALCANTI, Marilda Couto. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada: implicações éticas e políticas. In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. *D.E.L.T.A*, vol. 15, nº especial, 1999, p. 385-417.

CÉSAR, A. L.; CAVALCANTI, M. C. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CHIAVENATO, Júlio José. **Stroessner**: Retrato de uma Ditadura. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CHNAIDERMAN, Miriam. Língua(s)-linguagem(ns)-identidade(s)-movimento(s): uma abordagem psicanalítica. In SIGNORINI, Inês (Org.) **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de letras. 1998.

CHRISTIANS Clifford G. A ética e a política na pesquisa qualitativa. In DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 141-142.

Conselho Nacional de Saúde-Brasil. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov>>. Acesso: 14 out. 2014.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

CUEVAS, Juana. DGEEC - Dirección General de Estadísticas Encuestas y Censos. **Censo de población y vivienda**. Naciones Unidas. Asunción, 2015.

DALINGHAUS, Ione V. **Alunos brasiguaios em escolas de fronteira Brasil/Paraguai: um estudo linguístico sobre aprendizagem do Português em Ponta Porá, MS**. Cascavel: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2009.

DAVID, Patrícia. D. **Bilingüismo de Elite: possibilidades e limitações no Oeste do Paraná**. Cascavel: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2005.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ELIAS, Norbert. SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J.Z.E. 2000.

FERRARI, Carlos Alberto. **Dinâmica territorial na(s) fronteira(s): um estudo sobre a expansão do agronegócio e a exploração dos brasiguaios no norte do Departamento de Alto Paraná-Paraguai**. Dourados: Dissertação Mestrado. Universidade Federal da Grande Dourados, 2009.

FERRO, Marc. **A história vigiada**. Trad. Maria Ângela Villela. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FERTIG, André Átila; SACCOL, Tassiana Maria Parcianello. A Guerra do Paraguai nos livros didáticos de História do Brasil. **Aedos**, Num. 6, vol. 3, 2010. Disponível em: <<http://e-revista.seer.ufgs.br/aedos/article/view/12778/9172>>. Acesso: 14 ag. 2014.

FIorentin, Marta Izabel. **A experiência da imigração de agricultores brasileiros no Paraguai (1970-2010)**. Curitiba: Dissertação Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009a.

_____. **Qualidade na pesquisa qualitativa**: Coleção Pesquisa Qualitativa. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009b.

FOETSCH, Alcimara Aparecida. **Paisagem, cultura e identidade**: os poloneses em Rio Claro do Sul. Curitiba: Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2007.

FRASSON, Margarete. **Alunos brasiguaios em movimento na tríplice fronteira**. Francisco Beltrão: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual Education in the 21st Century**: a global perspective: Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.

_____. Prólogo. In: BAKER, C. **Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilinguismo**: Ediciones Cátedra, 1997.

GONÇALVES, Karoline Batista. **Migração brasileira para o Paraguai**: territórios e identidades na colônia Nueva Esperanza (Yby Yaú Concepción/Py.). Dourados: Dissertação de Mestrado. UFGD, 2012.

GORETE Neto, Maria. **As representações dos Tapirapé sobre sua escola e as línguas faladas na aldeia**: Campinas: UNICAMP, Doutorado em Linguística Aplicada, 2009.

HAESBAERT, Rogério; BÁRBARA, Marcelo de Jesus Santa. Identidade e migração em áreas transfronteiriças. IN **GEOgraphia**, vol.3, nº5, Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 2001. <http://www.uff.br/geografia>. Acesso em 11 fev. 2014.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira L. Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2005.

_____. The work of representation. In: HALL, S. (Org.). **Cultural representations and signifying practices**. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997, p. 103-133.

HAMEL, Rainer Enrique. 2003. **Conflicto entre lenguas, discursos y culturas en el México indígena**: los procesos de desplazamiento lingüístico, 2003. In: <http://www.hamel.com.mx/Publicaciones00.html/>. Acesso: 10 jun. 2013.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Migração e Deslocamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso: 22 mai. 2015.

KLEIMAN, Ângela B. A construção de identidade em sala de aula: um enfoque internacional. In. SIGNORINI, Inês (Org.) **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2005.

LEFFA, V. J. A lingüística aplicada e seu compromisso com a sociedade. In: **VI CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA**, 2001, Belo Horizonte: UFMG, 2001, p. 07-11.

MAHER, Tereza Machado. Em busca do conforto lingüístico no Acre indígena. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**. Campinas, 47 (2). Jun/dez. 2008.

_____. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: Cavalcanti, Marilda Couto; Bortoni-Ricardo, Stella Maris (Orgs.) **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras. 2007.

_____. Sendo índio em português. In. SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

MARQUES, Denise Helena França. **Circularidade na fronteira do Paraguai e Brasil**: o estudo de caso dos “brasiguaios”. Belo Horizonte: Tese de Doutorado. UFMG, 2009.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do Outro nos confins do humano. São Paulo, Hucitec, 1997.

_____. O tempo da fronteira. Retorno à controvérsia sobre o tempo histórico da frente de expansão e da frente pioneira. **Tempo Social**. Revista de Sociologia. USP, SP, 1996. Disponível em: <www.revistas.usp.br/ts/article/download/86141/88825>. Acesso: 17 mar. 2015.

MAZZAROLLO, Juvêncio. **A taipa da injustiça**: Itaipu x agricultores expropriados. Curitiba, PR:CPT, 1980.

MELO, Thiago Benitez. **As identidades que nos habitam**: representações, culturas e língua(gens) no contexto escolar transfronteiriço. Cascavel: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014.

MEY, Jacob L. Etnia, identidade e língua. Tradução: Maria da Glória de Moraes. In. SIGNORINI, Inês (Org.) **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, Luis Pablo da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras. 2003.

_____. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras. 2002.

_____. Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

MORIN, Edgar. **O diálogo supõe a igualdade**. In CASTRO, Gustavo de; DRAVET, Florence (Orgs.). *Sob o céu da cultura*. Brasília, DF: Thesaurus, 2004.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes. A alteridade e a construção de identidades pedagógicas: (re)visando teorias dialógicas. In: CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa; MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Práticas Identitárias: língua e discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006 p. 27-44.

ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). **Política Lingüística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes, 2007.

_____. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

PENNYCOOK, A. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PALAU, Tomás; HEIKEL, María Victoria. **Los campesinos: el estado y las empresas en la frontera agrícola**. Asunción: BASE/PISPAL, 1987.

PEREIRA, Maria Ceres. O português e as línguas nas fronteiras: desafios para a escola. **Revista Siple**. Ed. 2. Ano 2, n. 1. Brasília: 2011. Disponível em: <http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=172:3-o-portugues-e-as-linguas-nas-fronteiras--desafios-para-a-escola&catid=57:educacao-%20&Itemid=92%3E>. Acesso: jun. 2015.

_____. ANGNES, J. S. Monolinguismo Vs. Bilinguismo: imagens e mitos. In: FIUZA, A.F.; OLIVEIRA S. R. F. (Org.). *O Bilingüismo e Seus Reflexos na Escolarização do Oeste do Paraná*. Cascavel: **EDUNIOESTE**, 2006, 21-34.

_____. (Re)aprendendo Português. **Cadernos do IL** (ISSN 010418-86) n° 21 do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2001.

PINTO, Sergio Ricardo Aurélio; TRISTONI, Rejane Hauch P. Estigmatização e construção de identidades territorial e cultural – Caso Nancy. *Anais do II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem*. Cascavel: UNIOESTE, 2010.

PIRES-SANTOS, Maria Elena; CAVALCANTI, Marilda Do Couto Ambivalência de termos e conceitos: implicações para a linguagem híbrida em contexto de fronteira. Cascavel: **Revista Línguas & Letras**, v. 11, n. 20, 2010.

_____. _____ . Identidades híbridas, língua(gens) provisórias – alunos “brasiguaios” em foco. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, 47, n.2, 2008, p. 429-446.

_____. **O cenário multilíngüe/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguai” na escola e no entorno social.** Campinas: UNICAMP, Doutorado em Linguística Aplicada, 2004.

_____. **Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças “brasiguais” nas escolas de Foz do Iguaçu:** uma abordagem Sociolinguística. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, 1999.

QUADRA, Dante. **Brasiguai tem terra desapropriada em Santa Rita.** Disponível em: <http://www.radioculturafoz.com.br/web/noticia.php?cod_noticia=4187>. Acesso: 05 mai. 2011.

REES, Dilys Karen; MELLO, Heloísa Augusta Brito de. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. **Cadernos do IL** (UFRGS), v. 42. 2011.

RAJAGOPALAN, K. Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a linguística que nos deixou na mão. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). **A linguística que nos faz falhar:** investigação crítica. São Paulo: Parábola, 2003.

_____. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma consideração radical? Tradução: Almiro Pisetta. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(gem) e identidade.** Campinas: Mercado de Letras. 1998.

RIBEIRO, Maria F. B. **Memórias do Concreto:** vozes na construção de Itaipu. Cascavel: Edunioeste, 2002.

RIBEIRO, Simone Beatriz Cordeiro. **Língua(s) de fronteira:** o ensino da língua espanhola em Guaíra, Paraná. Cascavel: UNIOESTE, Doutorado em Letras, 2015.

ROLLEMBERG, Ana Tereza Vieira Machado. Histórias de vida de duas professoras: narrativas como instrumento de construção da identidade profissional. In: Moita Lopes, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e identidade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, Grasiela Mossmann da. **Integração e conflito entre filhos de brasileiros e filhos de paraguaios:** um estudo de caso etnográfico em uma escola de Santa Rita – Py. Toledo: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2014.

_____; TRISTONI, Rejane Hauch Pinto. Diversidade Cultural e Linguística nas escolas de fronteira Brasil/Paraguai. Cascavel: **Revista Travessias**, 2010. Disponível em: <e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/6214/4846>. Acesso: abr. 2013.

_____. **Construção e reconstrução da identidade de alunos brasiguais, representantes de grupos minoritários estigmatizados, dentro do contexto escolar.** Trabalho de Conclusão de Curso. Cascavel: UNIOESTE. 2011.

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

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, texto e interações. Trad. Magda França Lopes. 3. ed Porto Alegre: Artmed, 2009.

SKINNER, B.F. **Ciência e Comportamento Humano**. Trad. J.C. Todorov & R. Azzi. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SPRADLEY, James P. **Participant observation**. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1980.

SPRANDEL, Marcia Anita. **Brasileiros na fronteira com o Paraguai**. Estud. av. [online]. 2006, vol.20, n.57, p. 137-156.

_____. "Aqui não é como na casa da gente": comparando agricultores brasileiros na Argentina e no Paraguai. In: FRIGERIO, Alejandro, RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs.). **Argentinos e brasileiros**: encontros, imagens e estereótipos. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Brasileiros de além-fronteira: Paraguai. In: **O fenômeno migratório no terceiro milênio**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Brasileiros de Além-Fronteira**: Paraguai. In V Congresso de Antropologia. _____ 1997. Disponível em: <<http://www.naya.org.ar/congresos/contenido/laplata/LP4/15.htm>>. Acesso: 24 fev. 2014.

_____. **Brasiguaios**: Conflitos e Identidades em Fronteiras Internacionais. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: PPGAS, Museu Nacional, 1992.

SOUCHAUD, Sylvain; CARMO, Roberto Luiz do. Migração e mobilidade no Mercosul: a fronteira do Brasil com Bolívia e Paraguai. In: Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 15, 2006, Caxambu. **Anais Caxambu**: ABEP, 2006. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_702.pdf>. Acesso: 16 jun. 2015.

_____. **Geografía de la migración brasileña en Paraguay**. Asunción: UNFPA-ADEPO, 2007.

STURZA, Eliana R. **Línguas de Fronteira e Políticas de línguas**: uma história das idéias linguísticas. Campinas, 2006. Tese de Doutorado. Campinas. UNICAMP, 2006.

TEIS, Denise Terezinha. Interferências linguísticas bilíngües em produções escritas. **Revista Trama**, v. 3, n. 5, p. 73 - 87, 2007.

_____. **A construção da identidade do aluno brasiguai**. Cascavel, PR.: Dissertação de Mestrado. UNIOESTE, 2004.

TERENCIANI, Cirlani. **Multi/interculturalidade e ensino de geografia**: reflexões a partir das práticas docentes em escolas na fronteira Brasil- Paraguai em Mato Grosso do Sul. Dourados: Dissertação de Mestrado. UFGD, 2011.

VON BORSTEL, C. N. Traços de línguas em contato: uma prática para o cotidiano de sala de aula. In: **Anais da 10ª JELL** - Jornada de Estudos Lingüísticos e Literários – Curso de Letras Unioeste/Mal. Cândido Rondon, v. 1, p. 101-111, 2007.

WAGNER, Carlos. **Brasiguaios**: homens sem pátria. Petrópolis: Vozes. 1990.

ZAAR, Miriam Hermi. A migração rural no oeste paranaense / Brasil: a trajetória dos "brasiguaios". **Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**. 2001. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn-94-88.htm>>. Acesso: 24 fev. 2014.

_____. **A produção do espaço agrário da colonização à modernização agrícola e formação do Lago de Itaipu**. Cascavel: Edunioeste, 1999.

_____. **A produção do espaço agrário em Marechal Cândido Rondon/PR entre 1940 e 1991**. Dissertação de Mestrado Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/SC, 1996.

ANEXO I

1. ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA IMIGRANTES

Antes de iniciarmos sua entrevista, quero explicar os detalhes, os objetivos e tirar suas dúvidas, tudo bem?

Bom, você está participando de modo voluntário, por isso, desde já, agradeço sua atenção e dedicação em me ajudar na realização deste meu estudo.

Eu garanto que sua imagem, sua identidade, bem como sua família e seus amigos não serão expostos; então, vou proteger a identidade e o lugar de todos que participam neste trabalho.

Tudo será confidencial e, para isso, vou usar nomes fictícios (um apelido), para evitar, assim, sua identificação. Caso você não se sinta confortável (com vergonha) ou não tenha vontade para responder alguma pergunta, pode parar na hora em que quiser, apenas me avise, tudo bem?

Vou usar, durante a entrevista, um gravador para que eu possa registrar nossa conversa, pois ficaria mais difícil se tivesse que ir escrevendo, além disso, levaria mais tempo. Acho que, se eu fosse anotando, se tornaria mais cansativo também, não é? Tudo bem?

Fique à vontade para responder as perguntas, não se preocupe caso não entenda alguma pergunta, apenas, por favor, me avise, pois vamos encontrar, juntos, uma maneira de resolver algum mal-entendido. Tudo bem?

Antes de ligar o gravador, eu gostaria de anotar, rapidamente, alguns dados seus e, como te disse, todas as informações que possam te identificar não serão usadas ou usarei nomes fictícios.

1.2 INFORMAÇÕES GERAIS

- a) Seu nome?
- b) Ano e lugar de nascimento?
- c) Onde seus pais nasceram?
- d) Quando chegou ao Paraguai?
- e) Caso seja casado: Em que lugar se casou? E qual a nacionalidade do(a) esposo(a)?
- f) Tem filhos? Onde eles nasceram? Eles estudam? Tem filhos casados? Tem netos?
- g) Qual sua relação com a escola? (*Escuela Primera* ou *Escuela Segunda*); ou seja, estuda em uma das escolas, tem filhos ou netos em uma delas? Em qual?).

1.3 ENTREVISTA COM GRAVADOR

Agora, conforme comentei, vou ligar o gravador para registrar melhor nossa conversa. Tudo bem?

- a) Poderíamos iniciar nossa conversa com o(a) senhor(a) contando um pouco sobre sua história, sobre o lugar em que nasceu e como chegou até essa região do Paraguai.
- b) Agora você poderia contar como é o seu dia-a-dia, sobre o que você costuma fazer aqui (sobre seu trabalho, lazer, festas, jogos, e outras situações).
- c) Você e sua família costumam ir ao Brasil?
- d) Por que vocês vão ao Brasil?

- e) O que o(a) senhor(a) acha das línguas ensinadas na escola de seus filhos/netos?
- f) Que língua o(a) senhor(a) usa para falar com os paraguaios, no trabalho, nas escolas, na hora de lazer, festas, jogos, na igreja, e em outras situações?
- g) O(A) senhor(a) gosta de morar aqui? Pensa em ir morar no Brasil? Por quê?
- h) Eu percebi que vocês gostam de preservar alguns costumes do Brasil: vocês gostam de tomar o chimarrão, gostam das músicas e danças gauchescas, de times brasileiros, né? O que o(a) senhor(a) acha disso?
- i) Como é a convivência de vocês, imigrantes, e os paraguaios?
- j) O(A) senhor(a) já passou ou já viu alguma situação com os paraguaios que gerou confusão?
- k) Existe algum tipo de conflito entre imigrantes e paraguaios?
- l) Tem alguma rejeição? Quem rejeita mais? Por parte de quem?
- m) Vocês se sentem desprotegidos aqui?
- n) Aqui tem paraguaios, imigrantes, alemães, etc. e você? O que o(a) senhor(a) acha que o(a) senhor(a) é?
- o) Participa de atividades paraguaias (como a polca, a dança paraguaia)?
- p) Que outras coisas o(a) senhor(a) faz que é dos paraguaios?
- q) Antes de a gente terminar, o(a) senhor(a) gostaria de falar sobre alguma pergunta que eu fiz? Gostaria de falar mais alguma coisa?

Muito obrigada por sua gentil ajuda, sua participação, por meio dessas respostas, me ajudará muito e contribuirá para minha pesquisa. Que Deus te abençoe!

Neste momento, vou desligar o gravador, mas qualquer coisa que queira saber sobre essa pesquisa eu estarei sempre à disposição. Tudo bem?

ANEXO II

2. ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA FILHOS DE IMIGRANTES

Antes de iniciarmos sua entrevista, quero explicar os detalhes, os objetivos e tirar suas dúvidas, tudo bem?

Bom, você está participando de modo voluntário, por isso, desde já, agradeço sua atenção e dedicação em me ajudar na realização deste meu estudo.

Eu garanto que sua imagem, sua identidade, bem como sua família e seus amigos não serão expostos; então, vou proteger a identidade e o lugar de todos que participam neste trabalho.

Tudo será confidencial e, para isso, vou usar nomes fictícios (um apelido), para evitar, assim, sua identificação. Caso você não se sinta confortável (com vergonha) ou não tenha vontade para responder alguma pergunta, pode parar na hora em que quiser, apenas me avise, tudo bem?

Vou usar, durante a entrevista, um gravador para que eu possa registrar nossa conversa, pois ficaria mais difícil se tivesse que ir escrevendo, além disso, levaria mais tempo. Acho que, se eu fosse anotando, se tornaria mais cansativo também, não é? Tudo bem?

Fique à vontade para responder as perguntas, não se preocupe caso não entenda alguma pergunta, apenas, por favor, me avise, pois vamos encontrar, juntos, uma maneira de resolver algum mal-entendido. Tudo bem?

Antes de ligar o gravador, eu gostaria de anotar, rapidamente, alguns dados seus e, como te disse, todas as informações que possam te identificar não serão usadas ou usarei nomes fictícios.

2.1.INFORMAÇÕES GERAIS

- a) Seu nome?
- b) Ano e lugar de nascimento?
- c) Onde seus pais nasceram?
- d) Quando seus pais chegaram ao Paraguai?
- e) Caso seja casado: Em que lugar se casou? E qual a nacionalidade do(a) esposo(a)?
- f) Qual sua relação com a escola (*Escuela Primera* ou *Escuela Segunda*); ou seja, estuda em uma das escolas, tem filhos ou netos em uma delas? Em qual?).

2.2 ENTREVISTA COM GRAVADOR

Agora, conforme comentei, vou ligar o gravador para registrar melhor nossa conversa.
Tudo bem?

- a) Poderíamos iniciar nossa conversa com você contando um pouco sobre sua história.
- b) Agora você poderia contar como é o seu dia-a-dia, sobre o que você costuma fazer aqui, (sobre seu trabalho, estudos, lazer, festas, jogos, e outras situações).
- c) Você e sua família costumam ir ao Brasil?
- d) Por que vocês vão ao Brasil?

- e) Você acha difícil aprender as línguas espanhola e guarani que são ensinadas na escola?
Por quê?
- f) Que língua você usa para falar com os paraguaios no trabalho, nas escolas, nos momentos de lazer, em festas, jogos e em outras situações?
- g) Você gosta de morar aqui? Pensa em ir morar no Brasil? Por quê?
- h) Eu percebi que vocês gostam de preservar alguns costumes do Brasil, vocês gostam de tomar o chimarrão, gostam das músicas e danças gauchescas, de times brasileiros, né?
O que você acha disso?
- i) Como é a convivência de vocês imigrantes, filhos de imigrantes, e os paraguaios?
- j) Como são os paraguaios? O que vocês acham deles?
- k) Você já passou ou já viu alguma situação com os paraguaios que gerou confusão?
- l) Há algum tipo de conflito entre imigrantes e paraguaios?
- m) Há alguma rejeição? Quem rejeita mais? Por parte de quem?
- n) Vocês se sentem desprotegidos?
- o) Aqui tem paraguaios, imigrantes, alemães, etc., e você? O que você acha que você é?
- p) Participa de atividades paraguaias (como a polca, a dança paraguaia)? Que outra coisa você faz que é dos paraguaios?

Muito obrigada por sua gentil ajuda, sua participação, por meio dessas respostas, me ajudará muito e contribuirá para minha pesquisa. Que Deus te abençoe!

Neste momento, vou desligar o gravador, mas qualquer coisa que queira saber sobre essa pesquisa eu estarei sempre à disposição. Tudo bem?

ANEXO III

3. ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA PARAGUAIOS

Antes de comenzar su entrevista, quisiera explicar los detalles, los objetivos y quitarle sus dudas. ¿De acuerdo?

Usted está participando de forma voluntaria y quiero muchísimo agradecerle por su atención y dedicación, por querer ayudarme en la realización de esta investigación.

Le garantizo que su imagen, su identidad y de toda su familia y amigos no serán expuestos, así que voy a proteger la identidad y el lugar de todos los que participan en este estudio.

Todo será confidencial y para eso voy a utilizar nombres ficticios (un apodo/un seudónimo), para evitar su identificación. Caso usted, en cualquier momento, no se sienta cómodo, o se sienta con vergüenza, o no tenga deseo de responder a cualquier pregunta, usted puede pedir para parar cuando quiera, es sólo decirme. ¿De acuerdo?

Voy a utilizar, durante la entrevista, una grabadora para que pueda grabar nuestra conversación, pues sería más difícil, si yo tuviera que apuntar todo y tomaría más tiempo. Creo que si fuera apuntando nuestra charla se volvería más aburrido. ¿De acuerdo?

No se preocupe si usted no entiende una pregunta o no quiere contestar algo. No dude en decirme si algo le molesta. Podremos interrumpir esta entrevista cuando quiera. Es solo decirme y juntos vamos a encontrar una manera de resolver un malentendido. ¿De acuerdo?

Antes de encender la grabadora, me gustaría apuntar, de forma rápida, algunos datos suyos, y como le he dicho a usted, no utilizaré cualquier información que le pueda identificarle y usaré siempre nombres ficticios.

3.1 INFORMACIONES GENERALES

- a) ¿Su nombre
- b) ¿Lugar y fecha de nacimiento?
- c) ¿Dónde han nacido sus padres?
- d) Caso sea casado: ¿En qué lugar se casó? ¿Cuál la nacionalidad de su esposo(a)?
- e) ¿Cuál su relación con la escuela (*Escuela Primera* o *Escuela Segunda*) o sea, estudia o trabaja en una de las escuelas, tiene hijos o familiares que estudian en una de ellas? ¿En cuál?

3.2 ENTREVISTA CON GRABADOR

Ahora como le he dicho, voy a encender la grabadora para que pueda grabar nuestra conversación mejor. ¿De acuerdo?

- a) Podría usted empezar diciéndome un poco de cómo es su vida, de su historia.
- b) Ahora podría decirme como es su día, su rutina, lo que usted suele hacer (sobre su trabajo, estudios, ocio, fiestas, juegos, y en otras situaciones).
- c) ¿Adónde nacieron sus padres?
- d) ¿Cómo viven paraguayos e inmigrantes brasileños?
- e) ¿Cómo son los inmigrantes? ¿Cómo los ve?
- f) Según su opinión: ¿Hay una lengua que debería ser hablada por todos? ... Caso crea que deba haber una lengua hablada por todos... ¿Qué lengua, cree usted, qué debería ser hablada por todos?
- g) ¿Por qué la mayoría de paraguayos habla portugués?

- h) ¿Qué lenguas son habladas y en qué momentos se hablan tales lenguas como, por ejemplo, qué lengua habla usted con su familia, en sus actividades de ocio, en su trabajo, con sus amigos?
- i) ¿Tiene dificultades para entender a los inmigrantes?
- j) ¿Qué idioma le gusta más hablar? ¿Por qué?
- k) ¿Qué representa el idioma guaraní para el pueblo paraguayo?
- l) ¿Participa usted de actividades junto a los brasileños? ¿Cuáles? (Músicas gauchescas, chimarrão, ve a los programas brasileños).
- m) ¿Qué piensa usted a respecto de los inmigrantes y sus hijos que viven acá?
- n) ¿Participa usted de actividades brasileñas? (danzas gauchecas, músicas, etc.)
- o) Antes que termine nuestra conversación, ¿Quiere usted hablarme algo de alguna de las preguntas que le hice? ¿Le gustaría decirme algo más?

Le agradezco muchísimo por su preciosa ayuda en responder a estas preguntas, usted está contribuyendo muchísimo para el desarrollo de mi investigación. Muchas gracias, qué Dios le bendiga.

*Ahora voy a apagar la grabadora, pero cualquier cosa que quiera usted saber acerca de esta investigación siempre estaré a su disposición.
¿De acuerdo?*