

Histórias locais, memórias e identificações: trabalhadores no ensino escolar de História

*Local Histories, Memories, and Identifications:
Workers in History School Teaching*

Jean Carlos Moreno*
Adilson Carlos Lima**
Mariane de Melo Bueno***

RESUMO

O presente artigo, na perspectiva dos estudos sobre ensino de História Local, aborda elementos dos processos que estruturaram uma narrativa mistificada e seletiva acerca dos trabalhadores pobres dos pequenos municípios de Figueira-PR e Tejuπά-SP. Propõe-se, assim, um duplo foco na História do Trabalho e na História Local como forma de enfrentamento das prescrições curriculares rígidas na construção de espaços de ressignificação da aprendizagem escolar de História. Centrando-se nos conceitos de memórias e identificações, o ensino de História é entendido como um espaço de superação das tradições seletivas, que distorcem a realidade. Dessa maneira, defende-se um ensino escolar de História que possibilite aos alunos da Educação Básica a condição de perceber os sentidos das narrativas que circundam sua vivência e, a partir disso, proporcione a formação de indivíduos capazes de agir de maneira crítica e autônoma. Palavras-chave: Ensino de História; História Local; Trabalhadores; Memórias; Identificações.

ABSTRACT

This article, based on the studies of local histories, approaches the process elements that organize a mystified and selective narrative about the poor workers from the small counties of Figueira-PR and Tejuπά-SP. From this viewpoint, we propose to offer a double focus on the History of Work and the Local History as a means of confronting rigid curricular prescriptions on constructing spaces of reframing the learning History school. Centered on the concepts of memories and identifications, History teaching is understood as a space of overcoming selective traditions that wrest the reality. In this sense, we defend a History teaching school that allows Basic Education students to understand the senses of the narratives that surround their experiences and that provides the formation of individuals able to act critically and autonomously. Keywords: History Teaching; Local History; Workers; Memories; Identifications.

* Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, PR, Brasil. jeanmoreno09@gmail.com

** Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. adilsoncarlos2011@hotmail.com

*** Secretaria Estadual de Educação do Paraná, Ibaiti, PR, Brasil. marianebueno@hotmail.com

Em tese defendida em 1997, o pesquisador e professor da Universidade de Salamanca Raimundo Cuesta Fernandez, identificava a presença de um *código disciplinar da História*, percebido como uma tradição social configurada historicamente e composta de um conjunto de ideias, valores, suposições e rotinas, que legitimam a função educativa atribuída à História e que regulam a ordem da prática de seu ensino (1997, p. 8). Aproximando-se da noção de *habitus* (Bourdieu), o *código disciplinar* pressupõe certa “interiorização” pelos agentes sociais, configurando-se como uma *tradição seletiva* de grande durabilidade, ainda que não imutável.

A constatação de Cuesta Fernandez traz consigo a consciência de que a ação educativa dos professores de História constitui-se num grande desafio. O trabalho do docente é sempre um ato de transgressão: enfrenta-se, por um lado, um código disciplinar estruturado, especialmente, nos sistemas de ensino públicos e privados, mas também no entendimento, mesmo que inconsciente, de seus próprios pares, de seus alunos e de toda a comunidade escolar acerca do que é – ou deve ser – o ensino de História. No mesmo caminho, se põe o repto de memórias históricas muito bem assentadas em imaginários populares, quando não institucionalizadas pelo poder político.

A tarefa do docente, assim, vai muito além de ensinar os conteúdos previstos em um currículo: ela deve também desmistificar a realidade a fim de provocar ações de mudanças conscientes. Com base em investigações e experiências docentes, que detectam necessidades, urgências – dilemas das memórias históricas –, a partir da atuação com estudantes da Educação Básica em dois pequenos municípios, este artigo apresenta propostas para enfrentar a tradição disciplinar, resignificando as noções de história local, memória e mundos do trabalho e dos trabalhadores.

HISTÓRIA LOCAL, HISTÓRIA UNIVERSAL

Entre os objetivos do ensino de história, na atualidade, está o de possibilitar aos alunos a condição de perceber os sentidos das narrativas que circundam sua vivência e, a partir disso, proporcionar a formação de indivíduos capazes de agir de maneira crítica e autônoma.

Portanto, o ensino escolar necessita, cada vez mais, considerar e explorar temas que tenham uma maior conexão direta com a vida dos alunos, interpe-

lando suas subjetividades. Os contextos e as histórias de vida são fundamentais para promover relações dialógicas e interativas que ofereçam ao professor possibilidades de atuar diretamente na inquietude e no reforço da “capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p. 26).

O conhecimento e o currículo produzem e reposicionam identidades culturais, de gênero, religiosas, étnico-raciais, sexuais e, por isso, podem ser entendidos como “campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia” (SILVA, 1999, p. 135). Com isso, exercem o papel de poder regulador em que se confrontam opções e se produzem consensos possíveis (SACRISTÁN, 2013).

Para combater usos do passado que visam manter e legitimar o discurso uniformizador do Estado e do estatuto colonial, torna-se ainda mais necessário integrar narrativas que permanecem – ou têm sido – marginalizadas. Por meio delas é possível levar os estudantes a historicizar as condições que determinam a realidade em que estão inseridos para que, assim, consigam se perceber como agentes históricos capazes de se posicionar e interferir em uma realidade adversa. Conhecer e reconhecer os processos que estruturaram a comunidade local pode tornar o estudante capaz de perceber o presente como produto dos conflitos e lutas que aconteceram no seu passado e estabelecer relações de pertencimento a um grupo dentro de uma trajetória coletiva.

Contudo, a produção historiográfica que aborda os processos vividos em pequenos municípios é, em geral, bastante deficitária, o que dificulta ainda mais o trabalho docente. Tradicionalmente, as histórias locais têm sido produzidas por memorialistas com pouca profissionalização no campo da História e esta produção acaba impactando na estruturação da memória dos pequenos municípios.

Para o historiador Marcos Lobato Martins (2009), a escrita da história local caracterizou-se, durante um longo tempo, por um conjunto de “corografias”, limitadas aos aspectos fisiográficos das regiões, com ênfase em questões políticas e econômicas consideradas de maior relevância, com o intuito de “fazer despertar o amor ao passado e o patriotismo” (MARTINS, 2009, p. 141). De forma romântica, os autores “corógrafos” produziam para o presente as memórias desejadas de um tempo acabado e “que não volta mais”. Tempo passado, da obediência e da ordem, sempre mais simples e harmonioso, sem nenhuma conexão com o presente.

De acordo com o historiador Luís Reznik (2003, p. 2) podemos identificar duas tendências nos estudos tradicionais sobre espaços locais: 1) submissão dos ritmos e temas da localidade à História do Brasil; 2) colocação em evidência do local, de forma ufanista, como se ali fossem experimentados processos – ou ocorrido acontecimentos – da mais alta relevância.

Diante desta situação, a dificuldade para o professor de História que queira trabalhar a história local aumenta. Ao pensarmos os ganhos possíveis com as abordagens de temáticas locais no ensino, precisamos também estar atentos a alguns riscos que estas oferecem. Um deles é o de reproduzir as tendências identificadas na escrita tradicional da história local: submeter a dinâmica dos ritmos e temas locais à História Nacional; supervalorizar eventos ocorridos e tradições locais; produzir uma memória desejada com a presença de heróis locais.

Mesmo nas localidades onde há escassez de produções de cunho local, inclusive das memorialísticas, permeia um determinado tipo de memória, alimentada na tradição oral, nos costumes, festividades e rituais, circulando inconscientemente pelos espaços públicos.

Apesar do caráter negativo, muitas vezes imbricado nos discursos históricos, por distorcer parcela da realidade, a identificação e a problematização desses discursos podem representar um rico material de estudo nas aulas de história sobre aspectos locais, no sentido de “fazer defeitos nas memórias” (ALBUQUERQUE JR, 2012).

Portanto, diante de uma tradição curricular que valoriza apenas o nacional e um pretenso “universal”, ainda é preciso ressaltar as potencialidades do trabalho com a história local na Educação Básica. Seja como conteúdo ou objeto de estudo, a temática local abordada na construção do conhecimento histórico em sala de aula contribui para o desenvolvimento de uma postura investigativa que se inicia num espaço familiar do cotidiano e vai se ampliando, identificando a presença do passado na vida de cada um e de todos.

São os poderes constituídos que definem o que é local e o que é universal. No nosso caso não se trata de abordar a história local apenas pela diferença, mas pela presença, pela identificação – pela busca de um espelho mais inclusivo para as perguntas: “quem somos”, “quem estamos sendo”, “quem gostaríamos ou poderíamos ser”. Neste sentido, o ensino de História local facilita a

percepção, pelos estudantes, de que estão inseridos em contextos maiores e que a história se faz “aqui, nesta comunidade”, cotidianamente:

Sob o ponto de vista científico, a história local e regional evita o erro grosseiro de se considerar o nacional como um todo homogêneo, o que, em termos de investigação científica, produz uma percepção desfocada e distorcida da dinâmica das sociedades. (MANIQUE e PROENÇA, 1994, p. 25)

Por isso, um recorte local não significa elaborar uma análise histórica simplificada ou restrita. O local aqui é entendido como um lugar de sociabilidade em que as experiências individuais e coletivas se desenvolvem em relação de complementaridade e, assim, permitem o diálogo entre passado, presente e futuro (GONÇALVES, 2007).

Ressignificando o olhar sobre o lugar em que vivem através da História Local, os alunos poderão, então, estabelecer relações lógicas em diferentes escalas de análise; perceber a História como um processo e não um conjunto de fatos isolados e, até mesmo, superar posturas de apatia e aversão quando alegam não ver função ou sentido no estudo histórico (BARBOSA, 2006).

É neste caminho que a abordagem da história local, dantes exilada nas primeiras séries do Ensino Fundamental, pode tornar-se o epicentro de uma transformação das concepções do ensino e da aprendizagem escolar de História. Isso decorre do entendimento de que ela é uma mudança de escala de observação, sendo tão universal como qualquer outro recorte histórico, espaço-temporal, tornando-se alicerce para a superação das concepções que fundamentam o código disciplinar, baseadas em arbítrios totalizadores, como foi – e continua sendo – o caso da história nacional e sua integração com uma pretensa história universal alicerçada na monocultura do tempo linear.

MEMÓRIAS E IDENTIFICAÇÕES

Na atuação como docentes na Educação Básica da Rede Estadual de Ensino, em pequenos municípios, percebemos a existência de uma prática de rememoração do passado que impulsiona o presente de forma contínua buscando forças e legitimidade nos tempos “gloriosos do desbravamento e pioneirismo” para justificar e manter as atividades tradicionais nestas localidades.

Na contemplação de um passado visto pela perspectiva do presente, a imaginação criadora constitui memórias compartilhadas como lugares de satisfação e nostalgia. As narrativas veiculadas nos espaços de memória existentes na cidade exaltam o trabalho com representações construídas em torno de heroidade e bravura.

As memórias individuais e coletivas de uma localidade são partes constitutivas da identidade que, por meio de laços com as gerações passadas, vão se orientando segundo as demandas do presente. Sendo assim, elas têm profunda relação com as conjunturas e problemáticas que se desenvolvem em um determinado lugar. Seja como um fenômeno histórico ou fonte histórica, a memória é de fundamental importância tanto para o ofício de historiador quanto para a prática docente de história.

Uma análise crítica e questionadora da utilização da memória é fundamental para não se incorrer em práticas que ajudam a perpetuar cenários de dominação, opressão, marginalização e discriminação. Trata-se de compreender como o passado, impresso em vestígios, lugares e monumentos, pode fornecer condições para se entender o presente. Por isso, é fundamental que, no ensino de História, o professor esteja atento, ao abordar a memória em sala de aula, tanto para sua dimensão conceitual quanto para os desdobramentos e implicações de sua utilização. Quando os processos de transformação, os conflitos e os interesses que perpassam pelas questões relacionadas à memória são evidenciados, ela pode se tornar, além de elemento de identificação de um grupo, instrumento de transformação de realidade e, portanto, também uma ação política.

Na memória, como exercício político, os sujeitos trazem em si afetividades e subjetivações que impregnam suas ações no presente que, quando são analisadas sob a perspectiva histórica, tornam possível (re)construir e (re)significar parte do passado a partir das suas vivências. Enfrentar e contrapor as memórias oficiais é uma forma de desobstruir falas e romper silenciamentos.

Um ensino de história local que tome de empréstimo as ricas contribuições dos diversos campos produtores de conhecimento, dentro e fora da ciência histórica, ajuda a apurar as identificações históricas dos alunos. O ensino de História passa, assim, a desempenhar uma função social no sentido de que todo conhecimento histórico leva à ação. O aluno, uma vez identificado o seu lugar social no processo histórico, entendido como algo em movimento, na

forma de tempo presente, sente-se participante da história, com heranças e responsabilidades. Nas palavras de Jorge Antonio de Queiroz e Silva (2001, p. 97), “sem a participação histórica do aluno ele sempre irá considerar que a história são os outros, mas ao inserir-se, sente-se seu construtor”.

O ato de lembrar reflete o que há de mais profundo em um ser e é permeado por referências socialmente construídas e, por isso, não há uma distinção clara a respeito do que é individual ou coletivo na memória, uma vez que ela se constitui em relação ao outro e o papel das emoções é fundamental neste processo. Ideias, sentimentos, comportamentos e visões de mundo, muitas vezes, não são escolhas pessoais, mas sim reflexos e inspirações de grupos sociais que, entre outras coisas, determinam o que é digno de ser lembrado e de que forma essa memória deve ser compartilhada.

É assim que se pode aproximar a compreensão da complexidade do trato da memória social com a noção de identidade, esta última entendida como um processo em que a pessoa estabelece afinidades e, a partir de elementos distintivos ou unificadores, passa a fazer parte de uma coletividade qualquer. Tal processo não é linear, nem fixo ou imutável, sendo passível de constantes transformações e negociações.

A resposta ao “quem sou” é exercitada, explícita ou implicitamente, em qualquer aula de História. Identificar-se, contudo, não pressupõe essencialização, não é abrir mão de ser “alguém”, “único”. Não se trata da fixação de um modelo de ser e de viver para si e para os outros. A identificação histórica indica, justamente, possibilidades de coletividade onde o “quem sou” se encontra com o “quem nós somos”. Por isso a investigação que fizemos retoma um elemento de identificação coletiva amplo e inclusivo: a história do trabalho e dos trabalhadores.

TRABALHO, IDENTIDADES E HISTÓRIA DOS TRABALHADORES

A história do trabalho e dos trabalhadores, como fio condutor das narrativas históricas, é fruto de um processo de enfrentamento de longo prazo tanto na produção historiográfica como no ensino escolar. Assim como nos estudos sobre a escravidão, predominou por muito tempo um ponto de vista “paternalista” sobre as relações sociais de trabalho na escrita acadêmica, os trabalhadores pobres foram submetidos ao mesmo método avaliativo, resul-

tando numa ausência produzida através do argumento da falta de poder de ação desses sujeitos. Desvincular essas condições, desconsiderando-as ou negando-as pode nos levar a reforçar o “muro de Berlim historiográfico”¹ acerca da temática.

Essa “ausência produzida” pode ser melhor compreendida se a inserirmos no contexto maior do mundo do trabalho no Brasil, representado nos registros escritos e na interpretação historiográfica tradicional. Para o historiador Sidney Chalhoub (2009), foi a partir da década de 1980 que a história do trabalho no Brasil passou a considerar a presença dos trabalhadores como sujeitos históricos. Chalhoub e Silva (2009), em artigo intitulado “Sujeitos no imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980”, apresentam questionamentos e problematizações que foram lançados à escrita acadêmica, até a década de 1980, sobre o trabalho no Brasil, caracterizando-a pelo que denominaram de “paradigma da ausência”. Segundo eles, a partir dessa década, uma nova tendência na investigação historiográfica passou a marcar as produções acadêmicas, que buscaram distanciar-se da ideia de Brasil como “um país sem povo”, em que o Estado sempre atuou como o sujeito principal da sua história.

Ainda sobre os estudos de Chalhoub e Silva (2009), é possível identificar pelo menos três vertentes de investigação da história dos trabalhadores nas últimas décadas. A primeira é caracterizada pela revisão da história dos movimentos operários desde a Primeira República. A segunda é marcada pela reinterpretção do chamado “populismo”. Já a terceira vertente busca promover um alargamento de horizontes conceituais e de possibilidades de pesquisa, ampliando o conceito de “trabalhador”, associando-o às questões de gênero e de “raça”, assim como a valorização de aspectos do cotidiano dos trabalhadores, como as diferentes estratégias de respostas às imposições que têm de enfrentar no dia a dia.

Um importante estudo desenvolvido dentro dessas perspectivas é a obra de Carlos José Ferreira dos Santos (2003), intitulada: *Nem tudo era italiano - São Paulo e pobreza (1890-1915)*. Na obra, como o título já sugere, o autor procura problematizar a ideia, consolidada nos registros da época recortada por ele, de que “na urbe paulistana tudo era italiano”. A imigração italiana, nessa concepção, teria encoberto outras realidades e saberes. Entretanto, atra-

vés de uma pesquisa envolvendo diversificados arquivos e fontes, foi possível identificar outras presenças na cidade.

O autor relata na obra que, mesmo as documentações permitindo o reconhecimento da existência dos “nacionais pobres”, o constante silêncio sobre esses sujeitos sociais, ou a forma negativa como essa parcela da população era tratada, conduziu-o a examinar, para contrapor, a documentação fotográfica acessível, a partir, principalmente, das coleções preservadas pelo Departamento do Patrimônio Histórico Municipal (DPHMSP). Desses registros emergiram as contradições de outras documentações:

[...] apontando para dimensões da experiência e do modo de viver de parte da parcela nacional pobre dos paulistanos – caipiras, lavadeiras, “pretos veios”, carroceiros, quituteiras, vendedores de ervas e outros ambulantes –, aparentemente indesejada pelos grupos no poder. (SANTOS, 2010, p. 25)

Embora esses estudos estejam voltados mais ao trabalho urbano, a identificação de suas características nos ajuda a pensar também as relações de trabalho no campo. Nos últimos anos, nas produções de história local, houve um aumento nos estudos acerca do mundo do trabalho e de trabalhadores rurais.

Da mesma forma que na produção historiográfica, o tema do trabalho e dos trabalhadores emerge nas proposições para o ensino de História nos anos 1980. Neste momento, passou-se a entender que, para que o aluno se identificasse como sujeito histórico, seria preciso que o passado de que se fala também lhe dissesse respeito. Assim como nos movimentos sociais do período, era preciso, tanto no ensino como na pesquisa histórica, dar voz a sujeitos que não tiveram espaço nas narrativas construídas e reafirmadas desde o século XIX. Seriam os *vencidos*, os oprimidos, as camadas populares que deveriam contar sua versão da história. O entendimento de Elza Nadai é significativo para situar esta concepção:

[...] o grande desafio, seja da historiografia, seja do ensino - e que emergiu, como dissemos, só muito recentemente entre nós, na década de setenta -, é o fato de se identificar outros agentes sociais, que não os privilegiados tradicionalmente, como atores principais da sua própria história e, em decorrência, do devir histórico: as classes dominadas, os setores trabalhadores e os despossuídos da sociedade brasileira. (NADAI, 1988, p. 28)

A temática central que surgiria, então para o ensino de História deste período seria a do trabalho e dos trabalhadores. Ela foi o vórtice de muitas propostas curriculares na época. Contudo, mudanças estruturais na sociedade capitalista fizeram com que a representação e a identificação do trabalhador – anteriormente associada a operários de fábrica ou a camponeses “típicos” – se tornasse cada vez menos presente na vida coletiva. Esta situação se refletiu também nos currículos e práticas do Ensino de História a partir dos anos 1990, em que a proliferação de novos objetos tirou a centralidade da história dos trabalhadores na condução dos processos históricos.

Em tempos de desvalorização do trabalho, com flexibilização de leis trabalhistas e despojamento cada vez maior dos trabalhadores de qualquer proteção contra as várias formas de exploração, faz-se necessário retomar este grande elemento de identificação em salas de aula que é a ideia de que alunos e docentes da escola pública são todos trabalhadores ou filhos de trabalhadores que, em um curto espaço de tempo, também estarão inseridos em processos de busca de sobrevivência, submetidos, muitas vezes, à espoliação econômica e ideológica. O ensino escolar de História se associa, assim, não só com o presente, mas com a construção de outros futuros possíveis.

Apresentamos a seguir duas propostas que foram desenvolvidas e defendidas como pesquisa dentro do Mestrado Profissional em Ensino de História. Cada qual com seu objeto e metodologia própria, buscou iluminar e construir possíveis respostas à problemática desenvolvida até aqui em torno das potencialidades da história local, do trabalho com o questionamento das memórias canônicas e com o ensino de História pensado a partir da perspectiva do trabalho e dos trabalhadores.

TEJUPÁ E OS TRABALHADORES DOS CAFEZAIS

O município de Tejuapá fica no estado de São Paulo e está localizado a 360 quilômetros da capital, próximo à divisa com o estado do Paraná. Segundo dados do IBGE (2020), a população estimada é de 4491 habitantes. A emancipação política ocorreu em 1963, quando deixou de ser distrito do município de Piraju. Desde então, a história do município, emancipado, segue seu percurso, interagindo e compartilhando aspectos culturais regionais e nacionais.

Entretanto, abordagens da história local, como a história do trabalho e

dos trabalhadores, assim como em muitas outras localidades distantes dos grandes centros, continuam por ser escritas, com algumas fontes preservadas e outras a serem prospectadas. Em Tejuπά, essa história foi, durante muito tempo, fortemente marcada pela cultura do café. Apesar das transformações econômicas pelas quais o país passou ao longo do século XX e da forte geada que assolou os cafeeiros na década de 1970, muitas famílias insistiram em permanecer com o seu cultivo. Os motivos dessa insistência podem ser encontrados na memória que se construiu acerca dessa cultura econômica, através dos discursos e dos lugares de memória que foram se constituindo nas tradições locais.

Preservar a cultura do café, mesmo com a desvalorização que o produto teve no mercado, considerando os tempos áureos da produção, no final do século XIX e início do XX, significava também preservar e legitimar a memória dos antepassados familiares que, na ótica do presente, passaram a ser considerados os grandes “desbravadores” das “terras selvagens” do oeste paulista.

Diante desses fatores, interessou-nos buscar compreender que tipo de sentido foi atribuído por essa memória às noções de trabalho e de trabalhadores na perspectiva local. Através da análise de registros fotográficos, vestígios e objeto de construção de memórias, das décadas de 1910/1920 e 1980/1990, que pudessem ser associados à cultura cafeeira, dos municípios de Piraju e Tejuπά, evidenciou-se uma supervalorização das transformações urbanas oriundas da cafeicultura, como a construção de uma Estação Ferroviária que atendia a um ramal da Estrada de Ferro Sorocabana (1910/1920), e, também, dos cafeeiros locais (1980/1990). Esses registros, em sua grande maioria, eram desprovidos de trabalhadores, como se, ali, plantações e construções tivessem nascidos naturalmente.

As poucas fotografias em que o trabalho e os trabalhadores foram registrados, evidenciaram algumas características históricas locais acerca da cultura do café, que se entrecruzam: pequenas propriedades; cultivos paralelos aos cafeeiros; “simbiose” entre proprietários e trabalhadores.

Sobre o processo de formação da estrutura fundiária da cultura cafeeira em São Paulo, Rogério Nanques Faleiros (2007), em suas pesquisas, identifica que na região da Alta Sorocabana, onde localiza-se Tejuπά, foram predominantes as pequenas e médias propriedades que ocuparam uma porcentagem

considerável das terras, de maneira bastante distante da estrutura fundiária das regiões mais antigas, como a Central, a Mogiana e a Paulista.

As condições em que essas propriedades se formaram no oeste paulista, inseridas na chamada “marcha do café”, para além da idealizada frugalidade na campanha de colonos imigrantes e trabalhadores nacionais, eram marcadas pela violência dos chamados “bugreiros”, pela habilidade “alquimista” de gri-leiros e pela atividade dos “posseiros”.

Como fonte de renda alternativa, as famílias dos pequenos proprietários de terras cultivavam outras culturas menores entre as fileiras dos cafeeiros. Todos da família trabalhavam na produção, incluindo mulheres e crianças. Por isso, podemos identificar pelo menos três categorias de trabalhadores rurais nos cafeeiros: os proprietários, aqueles que residiam na propriedade e os trabalhadores “volantes”, chamados de “boias-frias”.

Porém, na construção da memória local sobre a cultura do café, os pilares que parecem sustentar tal memória são os sobrenomes das famílias de proprie-tários de terras, quase sempre associados a uma nacionalidade europeia, ita-liana, alemã, espanhola, dentre outras formas de eurocentrismo que acabaram eliminando da memória realidades outras, como a miscigenação indígena.

Entre essas famílias, parece ter se desenvolvido uma “ideologia do traba-lho” que, de acordo com os estudos de José de Souza Martins (2018), podería-mos definir como uma herança do antigo sistema de colonato, quando se criou uma crença de mobilidade social dos imigrantes através do trabalho, o que os levaria à condição de fazendeiros em algum tempo. Nesse sentido, a posse da terra seria justificável socialmente pela capacidade do “patrão” em criar rique-za através do trabalho árduo e das privações materiais, atuais e de seus ante-passados. Não estamos tratando de negar o trabalho dessas famílias, mas a ideologia que dela emergiu invisibilizou outros sujeitos, ocultando a explora-ção e a desigualdade características das relações de trabalho na localidade.

Aos demais trabalhadores pobres, restou o papel marginal na memória. Esses trabalhadores teriam outras origens, por isso foram deslocados social-mente para posições de subalternidade. Muitos dentre eles descendem do hi-bridismo étnico entre os trabalhadores nacionais migrantes, imigrantes, afro-descendentes e indígenas, que se processou ao longo das “invasões” territoriais no oeste paulista.

Diante dessas questões, o estudo da história local nas aulas de História,

juntamente com o desenvolvimento de atividades e projetos interdisciplinares dentro da escola, torna-se uma necessidade urgente na ressignificação pelos alunos, das concepções que carregam acerca da memória local, das noções de trabalho e trabalhadores e do seu lugar social e identitário, temáticas essas negligenciadas num ensino de História pretensamente universal.

Nesse viés, a pesquisa de mestrado intitulada *Fotografia, Memória e Ensino de História: trabalhadores do café no interior paulista*, apresentou uma proposta didática, a partir das fotografias citadas anteriormente, a qual foi direcionada ao Ensino Fundamental II, em formato de “livro do professor”. Esse “Guia Didático” foi organizado em quatro sequências de atividades, cada uma dividida em etapas com propostas de diferentes momentos de estudos e produções que buscam uma ressignificação através do olhar e da visualidade, de acordo com as questões e reflexões propiciadas pelas fotografias que analisamos.

O domínio básico da linguagem fotográfica pelos alunos, defendido por Júlio Pimentel Pinto e Maria Inez Turazzi (2012) como uma “competência leitora”, significa um aprimoramento na capacidade de leitura do mundo que, atualmente, dispõe de um grande volume de imagens, fotográficas ou não, presentes em toda parte e que já se incorporaram ao seu cotidiano. A problematização da fotografia no ensino, enquanto documento, pode sensibilizar os alunos a momentos de reflexões acerca das contradições sociais ocultadas nesses testemunhos, e, conseqüentemente promover um autorreconhecimento enquanto sujeitos de uma história em percurso.

Assim, no material, as “ausências” dos trabalhadores, identificadas na maioria dos registros fotográficos, a memória instituída e a falta de uma historiografia local, foram tratadas como propulsoras de questionamentos para o desenvolvimento de proposições didáticas que evidenciassem aspectos da cultura cafeeira na região, marcada pelo silenciamento de sujeitos que foram expulsos, exterminados ou explorados. Tais proposições partiram do pressuposto de que a escola deve ser entendida como lugar de produção de conhecimento e que o ensino de História pode se constituir num espaço de superação das carências historiográficas, através da compreensão da importância da utilização dos mais variados documentos históricos nas aulas de História.

Nesse sentido, acreditamos que, para direcionarmos de fato o ensino de História rumo às transformações e justiça sociais, que tanto prometemos aos nossos alunos e alunas, principalmente das escolas públicas, quando tentamos

convencê-los da importância dos estudos, precisamos “fazer defeitos” em todas as “tradições seletivas”, sociais e educativas, que continuam a reproduzir ocultamentos, silenciamentos e, conseqüentemente, desigualdades e problemas identitários.

FIGUEIRA E OS TRABALHADORES DAS MINAS DE CARVÃO

Grande parte dos que escreveram a respeito do chamado “Norte Pioneiro do Paraná”, por questões metodológicas e/ou políticas, adotaram a visão dos colonizadores atribuindo-lhes a condição de povoadores. Isso acabou omitindo e desqualificando a presença indígena em várias regiões do estado, contribuindo, também, para fortalecer o mito do vazio demográfico.

Apoiada neste tipo de perspectiva simplificada, a história do município de Figueira, situado na porção nordeste do estado do Paraná, que atualmente tem a população estimada em 7.696 habitantes (IBGE, 2020), vem sendo contada como se os movimentos de ocupação da região tivessem se iniciado a partir da chegada dos fazendeiros e mineiros paulistas no final do século XVIII para povoar o território e abrir as minas de carvão. Esta narrativa considera que a trajetória da localidade se inicia na década de 1940 e vem, ao longo do tempo, construindo e constituindo um imaginário que conjuga carvão mineral e progresso e que, em nome do desenvolvimento, legitima toda forma de exploração e degradação ambiental que se vincula à extração carbonífera.

No município de Figueira, a aparente “petrificação” da memória e da identidade em relação à exploração do carvão mineral se apoia na fragmentação de memórias organizadoras, selecionadas a partir de discursos direcionados, de cunho memorialista. Esta retórica torna o mineiro (de outrora) uma representação social ao atribuir significados diversos ao ofício (herói, desbravador, sobrevivente), identificá-lo como grupo social (com hábitos, costumes, referências comuns e caráter distintivo) e que é retratado, entendido, perpetuado segundo as ideologias dominantes, interesses e percepções dos atores sociais do município de Figueira-PR. Isto acontece porque revestir de bravura e reconhecimento a trajetória dos mineiros de carvão, silenciando aspectos nefastos que envolvem o exercício do ofício, permite que as ideologias do trabalho e do progresso mantenham a exploração carbonífera em curso.

Contrariando os discursos de valoração e glorificação do trabalhador e da

principal carbonífera proferidos em instituições, eventos e publicações, a cidade enfrenta constante e maciça redução de postos de trabalho e estagnação econômica há, pelo menos, dez anos. Diante deste cenário é importante evidenciar as contradições existentes entre o discurso e a realidade vivenciada a fim de proporcionar reflexões e posicionamentos a respeito do contexto atual do município.

Para tanto, um conhecimento histórico, construído a partir de vivências e experiências sob o aspecto concreto das fontes históricas, pode ser fundamental não só para desenvolver uma aprendizagem significativa, mas, também, para ressignificar o olhar e desenvolver novas percepções sobre os lugares, discursos e monumentos que estão presentes no entorno.

Assim, a fim de provocar fissuras e questionamentos nas memórias instituídas no município sobre a exploração carbonífera, aspectos do ofício do mineiro de carvão foram identificados e reunidos sob forma de sequência didática onde atividades trabalham vestígios históricos como fontes materiais (objetos, ferramentas, monumentos utensílios e artefatos); imagéticas (fotografias, desenhos, documentários sobre a exploração carbonífera); escritas (registros, documentos impressos) e orais (depoimentos e entrevistas de trabalhadores das minas em diferentes momentos).

Tais fontes funcionam como mediadores culturais em procedimentos metodológicos desenvolvidos para que alunos das séries finais do Ensino Fundamental II percebam alguns dos impactos sociais e ambientais decorrentes da extração carbonífera que são silenciados para perenizar as relações de exploração do trabalho e da natureza. Processos de ensino e aprendizagem no ambiente escolar que são ligados ao contexto e cotidiano dos alunos promovem saberes através da proximidade e da experiência, o que proporciona atitudes mais seguras e autônomas em diversas esferas de convivência social. Portanto, ao utilizar a História Local como fio condutor das atividades propostas, o objetivo é tornar mais inteligíveis os processos históricos que marcaram a trajetória da localidade em que os alunos estão inseridos, relacionando-os, também, com outras épocas e lugares.

Assim, ao ressignificar as memórias e identidades presentes nos discursos sobre a exploração carbonífera em Figueira, pretende-se que os alunos percebam seus grupos de pertencimento como sujeitos da História e que os proces-

sois ali vivenciados não estão isolados ou desvinculados do mundo, mas sim, inseridos em dinâmicas maiores.

A exploração do carvão mineral em Figueira acontece há, pelo menos, 80 anos e as relações sociais advindas destas atividades marcam profundamente não só a trajetória do município, mas a forma como seus habitantes exercem seus papéis na sociedade. Embora os trabalhadores das minas de carvão sejam heroicizados e idealizados em discursos institucionais, memórias coletivas, na vida atual e concreta não encontram tal reconhecimento e são tratados como engrenagens substituíveis dentro do processo de exploração econômico e ambiental instalado no município. Diante disso, é importante construir habilidades que levem ao questionamento e movimentos de resistência sobre os processos e discursos que vêm sendo utilizados para garantir a permanência das estruturas econômicas que operam na região.

A proposta didática aqui mencionada é o produto apresentado por pesquisa realizada entre 2018 e 2020, no PROFHISTÓRIA / UEPG. As atividades desenvolvidas (roteiros de análise de fotografias e monumentos, visitas guiadas, exposições de artefatos e entrevistas com mineiros de diferentes épocas) procuram aliar experiências e vivências desta comunidade, fruto do extrativismo carbonífero, para elucidar questões relacionadas ao trabalho, à memória, à identidade.

A busca foi por suscitar em sala de aula reflexões, mudanças de perspectivas e posturas mais críticas diante das relações constituídas sob a lógica extrativista. Desta forma, espera-se que, num futuro próximo, seja possível ao município considerar maneiras menos predatórias de utilizar a mão de obra e os recursos naturais da localidade.

Outro aspecto fundamental que norteou as ações pedagógicas propostas foi proporcionar aos estudantes o entendimento de que as ações de mudança não estão restritas a heróis e elites. Elas podem – e precisam – se realizar através das mãos de todos que têm a vontade de lutar e intervir em prol de uma realidade mais justa e igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como qualquer outro componente escolar, o ensino de História é completamente banhado em dilemas éticos. Que cidadão queremos formar, para

que sociedade? Que recortes históricos, enfoques e abordagens são necessários para ir ao encontro destes objetivos? Neste artigo apresentamos alternativas baseadas no princípio de que os próprios docentes da Educação Básica, a partir de seus estudos e inflexões, inseridos na cultura do seu município e da sua região, são vistos como aqueles mais capazes de identificar as carências prementes, os temas mais sensíveis e necessários para os seus alunos, incluindo as batalhas pela memória e as contradições do discurso oficial.

É assim que as histórias dos mineradores de Figueira e trabalhadores do café de Tejuπά foram apresentadas, como concomitantemente singulares e universais, a partir de sequências didáticas envolvendo os trabalhos com a memória, fotografias, documentação escrita e visitas de campo. Ao abordar história e memória nos campos de produção historiográfica (pesquisa/ensino), foi preciso considerar que escrever, lembrar e esquecer não são atividades isentas, e sim práticas imersas em subjetividades, permeadas por aspectos como consciência, inconsciência, seleção, repressão e manipulação entre outros.

Quando nos referimos à invisibilização da memória dos trabalhadores pelos discursos oficiais, estamos abordando, também, os processos de desumanização, as espoliações materiais e psíquicas de seres humanos que foram subalternizados por mecanismos e lógicas de exploração do trabalho. A construção de um vínculo com um passado que, ao mesmo tempo, enfrente as situações traumáticas e dolorosas e dê visibilidade às suas lutas e de seus ancestrais como construtores da sua história é um direito de memória que os alunos oriundos da classe trabalhadora devem possuir e ao qual o ensino escolar de História deve estar sempre atento. O tema do trabalho atravessa a vida de todos os que participam do processo de escolarização.

A escala de observação da história local, como recorte histórico-geográfico, se dá para além do espaço físico porque envolve relações amplas de pertencimento – os sujeitos são construídos pela comunidade ao mesmo tempo que, agindo no tempo, a constroem:

Cada lugar tem uma força, uma energia que lhe é própria e que decorre do que ali acontece. Ela não vem de fora, nem é dada pela natureza. É o resultado de uma construção social que se dá na vivência diária dos homens que habitam o lugar, resultado do grau de consciência das pessoas como sujeitos do mundo onde vivem e dos grupos sociais que constituem ao longo de sua trajetória de vida. É o

resultado do somatório de tempos curtos e de tempos longos que deixam marcas no espaço. (CALLAI, 2005, p. 231)

Os estudos locais, pela proximidade e afetividade, fortalecem a busca pela compreensão da realidade vivida, despertam o espírito de pesquisador e promovem indagações que, depois de problematizadas, fomentam o pensamento histórico e permitem ao professor construir conhecimento histórico em sala de aula. Tudo isso, claro, caminha junto com uma experiência de letramento histórico, aproximando a leitura do mundo trazida consigo pelos alunos da Educação Básica e a leitura histórica das fontes, com o necessário desenvolvimento de habilidades de interpretação de imagens e textos escritos.

Percebemos com a realização destes trabalhos que a memória aliada à História se configura em um instrumento importante para analisar as experiências humanas no tempo e, em seu uso escolar, constitui-se numa relação fundamental para fazer pensar historicamente as dinâmicas entre passado e presente. A memória, neste cenário, é uma força ativa, dinâmica além de instrumento e objeto de poder porque, por ser seletiva, determina o que deve ser esquecido e o que precisa ser lembrado. Com a aceleração do tempo e a consequente diluição das referências do passado vivenciadas atualmente, reforça-se o papel da memória como esteio identitário individual e coletivo; fundamento de lutas por ações reparadoras, argumento e razão de posicionamentos ideológicos muitas vezes radicais.

As propostas apresentadas constituíram-se, além disso, num enfrentamento fundamental da tradição curricular do ensino de História, encadeado numa suposta sequência linear universal de causas e consequências. Trata-se da construção e aproveitamento de brechas, interstícios – como é o caso da parte diversificada da BNCC – capazes de, aos poucos, ir abrindo fendas no dique (no manancial represado) do código disciplinar engessado por concepções que não mais se adequam às expectativas de formação e à própria epistemologia da História no século XXI.

Como sugere Albuquerque Jr. (2012), uma das funções do aprender História na contemporaneidade é “nos retirar da rotina, retirar nossos sentidos do entorpecimento trazido pela repetição das mesmas experiências no cotidiano, nos levar a mudar a trajetória de nossas maneiras de ver, de pensar e de agir” (p. 36). Talvez as aulas de História não sejam suficientes para romper com todo o

ciclo de exploração e invisibilização dos trabalhadores nas memórias locais, mas, ao menos, delas podem surgir questionamentos aos processos e relações aqui demonstrados, vislumbrando outros presentes/futuros possíveis.

Experiências como a proporcionada pelo PROFHISTÓRIA são fundamentais, inclusive, para repensarmos nossa própria prática docente, lançando novos e diferentes olhares às paisagens, às pessoas e às relações sociais locais, muitas vezes abstratas à nossa percepção. Acreditamos que os materiais construídos e aqui apresentados em síntese podem produzir também novos olhares, novas percepções e novas aprendizagens para os docentes. Ainda mais esperançosos, desejamos que nossos alunos, ao olharem para os mesmos espaços que sempre olharam, vejam aquilo que ainda não tinham visto, mas que está ali, não na forma de tempo passado, mas de tempo em percurso, cujo futuro é indeterminado à medida da expectativa das ações e relações sociais construídas por cada um e por todos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JR. D. M. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, M. de A. et al. (Orgs.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 21-39.
- BARBOSA, V. de L. Ensino de História Local: redescobrimdo sentidos. *Saeculum*, João Pessoa, ano 12, jul./dez. 2006.
- CALLAI. H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino. Campinas: *Caderno CEDES*, 2005.
- CHALHOUB, S.; SILVA, F. T. Sujeitos no imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980. *Cadernos AEL*, vol. 14, n. 26, 2009.
- CUESTA FERNÁNDEZ, R. *El código disciplinar de la Historia. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España (siglos XVIII-XX)*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca, 1997. 981p.
- FALEIROS, R. N. *Fronteiras do café: fazendeiros e colonos no interior paulista: (1917-1937)*. Tese de doutoramento em Economia Aplicada – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- GONÇALVES, M. A. História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho

- da insignificância In: MONTEIRO, A. M. F. C. et al. *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2007.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Cidades*. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/figueira/panorama>. Acesso em: 04/2020.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Cidades*. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/tejupa.html?>. Acesso em: 04/2020.
- MANIQUE, A. P. PROENÇA, M. C. A história local e a sua didática: relação história local/história nacional. In.: MANIQUE, A. P. PROENÇA, M. C. *Didática da história: patrimônio e história local*. Lisboa: Texto, 1994.
- MARTINS, M. L. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- MARTINS, J. de S. *O cativo da terra*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- NADAI, Elza. Estudos Sociais no Primeiro Grau. MEC, *Revista Em Aberto*, Brasília, v. 7, n. 37, 1988.
- PINTO, J. P.; TURAZZI, M. I. Fotografia e ensino de história. In: *Ensino de história: diálogos com a literatura e a fotografia*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012, p. 95-153.
- REZNIK, Luís. “Qual o lugar da história local?” Apresentado no *V Taller Internacional de Historia Regional y Local*. Havana/Cuba, 2002. Disponível em www.historiade-saogoncalo.pro.br/txt_hsg_artigo_03.pdf. Acesso: 20/01/2020.
- SACRISTÁN, J. G. (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTOS, C. J. F. dos. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza (1890-1915)*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.
- SILVA, J. A.de Q. e. Globalização e história local. *História & Ensino*, Londrina. v. 7. p. 83-102, out. 2001.
- SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

NOTA

¹ Termo utilizado por Sidney Chalhoub e Fernando Teixeira da Silva (2009).