

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

ADRIANA DE CARVALHO MEDEIROS

**QUANDO NOVOS PERSONAGENS ENTRAM EM CENA: A
FOTOGRAFIA E O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL NO MUNICÍPIO
DE LOANDA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

ADRIANA DE CARVALHO MEDEIROS



**QUANDO NOVOS PERSONAGENS ENTRAM EM CENA: A
FOTOGRAFIA E O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL NO MUNICÍPIO
DE LOANDA**

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Nova Londrina, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora Prof. Me. Janete Santa Maria Ribeiro

MEDIANEIRA

2013



TERMO DE APROVAÇÃO

Quando novos personagens entram em cena: a fotografia e o ensino de história regional no município de Loanda

Por

Adriana de Carvalho Medeiros

Esta monografia foi apresentada às 21 h do dia 06 **de dezembro de 2013** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Nova Londrina, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho Aprovado.

Prof^a. Me. Janete Santa Maria Ribeiro
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientadora)

Prof Me. Vanderlei Leopold Magalhães
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. Me. Lucas Schenoveber dos Santos Junior
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico ao meu pai (*in memoria*) e a minha mãe, meu
esteio e apoio em todas as horas. Ao meu avô
Joãzinho que me ensino a amar a minha história, e
assim, a história universal. A vó Nana, que ao contar
a sua história, me indicou novas possibilidades de
ensinar. Por fim, ao Alan, que com sua paciência
tem me acompanhado a cada passo.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Me. *Janete Santa Maria Ribeiro* pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores e tutores presenciais e a distância do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

A prefeitura Municipal de Loanda, mas, em especial a professora Regina Fais Broietti (Secretaria de Educação Gestão 2009/2012) pela confiança e apoio.

Aos meus incansáveis amigos Ronnye Beltramini e Alba A. Matarezi Pinheiro que integraram projeto História e Memória de Loanda. Fundamentais na elaboração dos livros didáticos.

Agradeço aos funcionários e professores da Escola Municipal Maria da Glória Davis, pela colaboração e contribuição, principalmente a Diretora, Luzia, e a professora do 4º ano Thaís. Aos alunos devo meu agradecimento e carinho pela acolhida e contribuição.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

*“Sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá
haver prática pedagógica revolucionária”*

M. M. Pistrak (1888–1940)

*“(...) mas ainda é tempo de viver e contar
Certas histórias não se perderam.”*

Carlos Drummond de Andrade, *Nosso Tempo*

RESUMO

MEDEIROS, ADRIANA DE CARVALHO. Quando novos personagens entram em cena: a fotografia e o ensino de história regional no município de Loanda. 2013. 74. MONOGRAFIA (ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO). UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, MEDIANEIRA, 2013.

Na constituição do sistema escolar brasileiro, é possível perceber que a educação popular, via de regra, não foi considerada como assunto primordial. Neste sentido, a disciplina de História foi integrada ao currículo escolar como forma de fortalecer e confirmar uma versão positivista e elitista da história, onde a classe trabalhadora não atua como protagonista dos processos sociais. Tal fator, pode ser comprovado ao ser observada tanto nas Diretrizes Curriculares da Educação como nos Parâmetros Curriculares, uma preferência pela História Universal e Nacional e detrimento da História Local. A partir de revisão bibliográfica e documental, e aplicação de pesquisa de campo objetiva-se refletir sobre a utilização da fotografia para o ensino de história regional (1952 – 1975) nos anos iniciais do ensino fundamental no Município de Loanda, identificando esta fonte como fornecedora de novos olhares e possibilidade de identificação dos personagens sociais na constituição da história local em regiões de história recente.

Palavras-chave: história regional, fotografia, ensino fundamental.

ABSTRACT

MEDEIROS, ADRIANA DE CARVALHO. When new characters come into play: photography and teaching regional history in the city of Loanda. 2013. 74. MONOGRAFIA (ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO). UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, MEDIANEIRA, 2013.

In the constitution of the Brazilian school system, it is possible to perceive that popular education, as a rule, was not considered a major issue. In this sense, the discipline of history has been integrated into the school curriculum as a way to strengthen and confirm a positivist and elitist version of the history, where the working class does not act as protagonists of social processes. This factor can be proven to be observed in both Curricular Education as the Curriculum as a preference for National and World History at the expense of Local History. From literature review, documentary and application of field research aimed to reflect on the use of photography for teaching regional history (1952 - 1975) in the early years of elementary school in the city of Loanda, identifying this source as a supplier of new looks and ability to identify the characters in the social constitution of local history in regions of recent history.

Keywords: regional history, photography, elementary school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Região Extremo Norte do Paraná	31
Figura 2	Mapa 1: Zona de ocupação dos povos Jês e Guaranis em período anterior a 1500.....	50
Figura 3	Mapa 2: Divisão política Estado do Paraná	50
Figura 4	Ásio Monticuco.....	51
Figura 5	Ásio Monticuco e vendedores de terra em Loanda	52
Figura 6	Ásio Monticuco em visita á Prefeitura de Loanda em 2012.....	52
Figura 7	Governador Bento Munhoz da Rocha e proprietários da Empresa Colonizadora Norte do Paraná.....	53
Figura 8	Irio Spinardi e Sebastião Delfino Machado.....	54
Figura 9	Propaganda venda terras Empresa Colonizadora Norte do Paraná.....	55
Figura 10	Propaganda venda terras Empresa Colonizadora Norte do Paraná.....	55
Figura 11	Estrada em construção em 17 de março de 1953.....	56
Figura 12	Estrada em construção em 17 de março de 1953.....	57
Figura 13	Loanda 1952.....	57
Figura 14	Loanda 1953.....	58
Figura 15	Trabalhadores abrindo estrada: 11 de março de 1953.....	59
Figura 16	Trabalhadores.....	60
Figura 17	Trabalhadores. 02 de junho de 1952.....	60
Figura 18	Trabalhadores derrubando mata junho/ julho 1952.....	61
Figura 19	Trabalhadores derrubando mata junho/julho 1952.....	62

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	15
3.1 Um breve histórico da Educação Brasileira.....	15
3.1.1 O ensino de História no Brasil: entre história oficial e direito a história.....	22
3.2 A ESCRITA DA HISTÓRIA: FONTES E MÉTODOS	30
3.2.1 História Oficial e Memória: O mito das origens pioneiras.....	31
3.2.1.1 O Mito das Origens.....	32
3.2.2 Quando novos personagens entram em cena: a fotografia, a memória e uma nova versão sobre a (re)ocupação do noroeste.....	35
3.3 O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL NA CIDADE DE LOANDA: UMA PROPOSTA DE MATERIAL PEDAGÓGICO	41
3.3.1 Re -Contando a História de Loanda: O fazer-se da história.....	46
3.3.2 O experimento didático: quanto às imagens do passado se tornam fontes históricas.....	48
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	66
ANEXOS	71

1. INTRODUÇÃO

A partir de revisão bibliográfica e documental, objetiva-se refletir sobre a utilização da fotografia para o ensino de história regional nos anos iniciais do ensino fundamental no município de Loanda. Esta pesquisa tem como intuito discutir a utilização da fotografia no ensino de história regional, presente nos conteúdos curriculares previstos nas Diretrizes Nacionais da Educação para os anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Loanda/PR.

O interesse por este tema surgiu durante no transcorrer de pesquisa realizada entre 2009 e 2012, que tinha por finalidade produzir material didático destinado ao 4º ano do ensino fundamental das escolas da rede municipal de educação do município de Loanda. Quando convidada para este projeto desenvolvido juntamente com a Secretaria Municipal de Educação e Faculdade Intermunicipal de Loanda, pude entrar em contato com a realidade vivenciada nestas instituições, que forneceram subsídios para pensar e buscar novos métodos e instrumentos para ensino de história regional em cidades de história recente, que não contam com vasta produção intelectual e bibliográfica.

Inicialmente tivemos contato com o Projeto Político Pedagógico das escolas municipais de Loanda, que situavam os conteúdos e conceitos a serem trabalhados em cada ano. Ao analisar os mesmos foi possível averiguar que em todas as escolas, o ensino de história regional estava presente no 4º ano, sendo justificado pela necessidade de construção de uma identidade coletiva e social.

Ao buscar os materiais e métodos utilizados pelos professores para trabalhar os conteúdos relacionados a história regional, foi possível diagnosticar falta de materiais e instrumentos que se referissem a estes conteúdos. Tal fato justifica-se por tratarmos de uma cidade de história recente, (caso recorrente no Extremo Noroeste do Paraná) que carecem de pesquisas e produções bibliográficas sobre sua história.

Via de regra, escolas utilizavam para trabalhar estes conteúdos, relatórios produzidos pela prefeitura, que fornecem dados estatísticos e um curto histórico (fornecido pelo IBGE), que informavam criação do município (ligado a empreita de empresas imobiliárias na região), origem do povoamento (imigração de pequenos proprietários rurais vindos dos estados de Minas Gerais, Santa Catarina e São

Paulo) e criação de instituições administrativas, escolares, associações e clubes culturais. Os professores, utilizando-se destes dados, reproduziam sem nenhum tratamento os dados contidos nestes relatórios, focando-se em alguns fatos como data de fundação da cidade, primeiros moradores, número habitantes, nomes de bairros, os ciclos econômicos (dando ênfase ao ciclo café) e etc.

Mas será que estes dados eram suficientes para construção de uma identidade coletiva? Quais as possibilidades de se desenvolver qualquer relação entre cotidiano vivido e conteúdo estudado? Esta história contada, era representante das experiências sociais vivenciadas pela classe trabalhadora?

Tais problemas indicaram novas fontes que permitissem nos fornecer detalhes sobre a construção material da sociedade e do município, e desta forma, interrogar antigos documentos que possibilitaram um novo olhar sobre a história do município de Loanda.

Mediante ao contato e acesso a documentação (fotográfica, escrita, filmográfica) produzida pela Empresa Colonizadora Norte do Paraná e acervo pessoal de alguns de seus proprietários (Senhores Ásio Monticuco e Sebastião Delfino Machado), pôde-se construir novas propostas para ensino de História Regional, que partiam em sua maioria da problematização de imagens e fotografias que indicavam para presença de novos personagens (trabalhadores que atuaram na derrubada da mata, e eram de origem nordestina), relações de conflito e disputa de poder na constituição da história do município.

A partir da revisão bibliográfica discuti-se neste trabalho monográfico como a educação e o ensino de história, via de regra, tendeu a excluir a classe trabalhadora, e neste sentido, durante muito tempo pode ser caracterizada como uma visão elitista sobre processo histórico que tendeu a perpetuar as relações de poder presentes na sociedade, excluindo e tornando invisíveis sujeitos e grupos sociais.

Por fim, apresenta de forma descritiva experimento didático realizado entre os dias 02 e 29 de outubro de 2013, no 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Maria da Glória Davis do município de Loanda.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa é um momento fundamental no cotidiano daqueles que escolhem a educação como profissão. Neste aspecto, a pesquisa no campo educacional parte

do princípio de que mediante a realidade colocada, é possível indicar possibilidade que possam contribuir para o desenvolvimento humano e aprimoramentos da cultura e sociedade.

A partir desta certeza, realizamos esta pesquisa na fé de que ao delinear nossa trajetória de estudos e investigação, era possível com ética e dedicação contribuir para o fantástico processo de aprender.

Esta pesquisa tem como metodologia revisão bibliográfica e documental, entretanto, é resultado de trabalhos anteriores, que utilizaram-se de pesquisa histórica baseada na história oral e memória.

Como pesquisa bibliográfica, compreendermos todo esforço acadêmico em reunir e rever, a produção científica relevante produzida acerca de determinado tema ou assunto. Neste âmbito, nossas fontes referem-se à produção científica já produzida outrora, e que devido sua relevância, serviram de base para pensarmos no processo educativo e social ao longo do tempo.

Quanto a este gênero de pesquisa Severino defende que:

É aquela que se realiza a partir de registros disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2013, p.122).

O saber é acumulativo, e a história dos homens está intrínseca na possibilidade e capacidade de transmitir todo conhecimento produzido ao longo do tempo. Neste aspecto, a pesquisa bibliográfica traz como premissa, a possibilidade de revisitar de tempos em tempos, aquilo que outros pesquisadores sintetizaram, em um processo de problematização e reformulação, onde o pesquisador incorpora o conhecimento de forma crítica, gerando novos saberes. Este processo é dialético, onde o posto e acabado passa por um repensar, gerando novo conhecimento, assentado no passado, mas, mediante as concepções e interesses colocados ao pesquisador no momento em que pesquisa. Desta forma, primamos por uma história e ciência anti-positivista, pois acreditamos que o conhecimento não é finito, acabado, mas, em constante transformação.

Desta forma, temos que deixar claro, que este processo requer dedicação e clareza quanto ao objeto de pesquisa, pois, a escolha das fontes e bibliografia a serem utilizadas, devem refletir nossas concepções e crenças filosóficas e teóricas.

Quanto a pesquisa documental, concordamos com Severino (2013, p.122-123) que nos informa que a mesma pode ser caracterizada como aquela que:

Tem-se como fonte documental no sentido amplo, ou seja, como documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação analítica.

Neste aspecto, ressaltamos que quando falamos em documento, como termo, não nos limitamos ao sentido tradicional dado a este conceito, fonte escrita e oficial, mas ainda, ampliamos o leque de possibilidades a serem consideradas como fontes históricas, como foi assinalado por Marc Block, e pesquisadores da tradição da Escola dos Annales. Quanto a isso, comungamos com Le Goff, que ao refletir sobre documento/ monumento, justifica que:

O termo latino *documentum*, derivado de *docere* 'ensinar', evoluiu para o significado de 'prova' e é amplamente usado no vocabulário legislativo. É no século XVII que se difunde, na linguagem jurídica francesa, a expressão *titres et documents* e o sentido moderno de testemunho histórico data apenas do início do século XIX. O significado de "papel justificativo", especialmente no domínio policial, na língua italiana, por exemplo, demonstra a origem e a evolução do termo. O documento que, para a escola histórica positivista do fim do século XIX e do início do século XX, será o fundamento do fato histórico, ainda que resulte da escolha, de uma decisão do historiador, parece apresentar-se por si mesmo como prova histórica. A sua objetividade parece opor-se à intencionalidade do monumento. Além do mais, afirma-se essencialmente como um testemunho *escrito* (LE GOFF, 1990, p.536).

Quanto a isto, temos que ressaltar a revolução causa por Block, ao indicar para possibilidade de uma história que valorize a memória social, e de voz a personagens e grupos sociais, até então excluídos das narrativas históricas. Ao reconhecer um grupo de elementos como formas significativas pela qual os homens, a partir de sua experiência, registraram suas práticas e história, significou romper com uma visão linear e elitista, que, via de regra, tendeu apenas a contar a história dos vencedores e detentores do poder. Com assinala Le Goff:

Esta revolução é, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa. O interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens, os acontecimentos, a história que avança depressa, a história política, diplomática, militar. Interessa-se por todos os homens, suscita uma nova hierarquia mais ou menos implícita dos documentos; por exemplo, coloca em primeiro plano, para a história moderna, o registro paroquial que conserva para a memória todos os homens [cf. a utilização de documento de base que, de um modo pioneiro, lhe deu Goubert, 1960, e o valor científico que lhe foi reconhecido por Chaunu, 1974, pp. 306 ss.]. O registro paroquial, em que são assinalados, por paróquia, os nascimentos, os matrimônios e as mortes, marca a entrada na história das "massas dormentes" e inaugura a era da documentação de massa (LE GOFF, 1990, p. 541).

No âmbito desta pesquisa, selecionamos a imagem fotográfica, como sendo fonte fundamental para ensino de história regional, para cidade de história recente (como é o caso de Loanda), que não conta com produção bibliográfica relevante.

Para além de um registro de um momento e/ou grupo de personagens, esta são produto de seu tempo, que neste processo de reformulação, quando questionada, torna-se fonte histórica, capaz de fornecer importantes informações sobre as experiências e práticas sociais.

Ao que se refere ao ensino de história regional no município de Loanda, as imagens fotográficas permitiram não apenas conhecer estas práticas, mas ainda, propor novas visões sobre processo histórico, que questionam e fornecem uma nova versão para a além da oficial, que, via de regra, negou e/ou silenciou a memória sobre a participação dos trabalhadores (principalmente nordestinos), na constituição das cidades da microrregião do noroeste do Paraná.

3. DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.

3.1. Um breve histórico da Educação Brasileira

O ser humano é parte da natureza, e sua humanização se faz pela cultura, isto é, através da educação, do trabalho e de outros meios. Essa humanização não atingiu os setores espoliados, oprimidos, pobres da sociedade, os quais não chegaram a criar uma identidade profunda com a educação, a não ser em algumas áreas da sociedade... Sem essa educação de primeira qualidade, a imaginação é pobre e incapaz de dar ao homem instrumentos para transformar o mundo.

Florestan Fernandez

Como apresenta o imortal Florestan, educação representa a humanização, embasamento necessário para a formação de uma cultura, criação de identidade, elemento fundamental para a formação social de uma classe, de um grupo étnico e social, de um Estado político e de direitos, ou mesmo de uma nação, em seu sentido mais patriótico. Entretanto, ao olhar para o passado, podemos perceber que no Brasil, durante um longo período a educação foi um privilégio de poucos, sendo tratada durante séculos com descaso pelos dirigentes políticos, devido aos interesses econômicos e políticos que fundamentaram o processo de conquista e ocupação que marcaram o colonialismo português na América.

Assim, de acordo com Aranha (2000) a educação ocorre no desenrolar do tempo e faz parte da história de uma determinada sociedade, tendo assim relações com suas correntes filosóficas, economia, política e cultura. Por isso, para compreendermos como a disciplina de história é inserida e pensada no currículo escolar brasileiro, e necessário antes disso, compreendermos em que contexto ocorreu a formação do sistema de ensino formal no Brasil.

O sistema de educação formal no Brasil é resultado da iniciativa dos padres jesuítas, que no século XVI, que integrando o projeto colonial ibérico para continente americano, instalaram as primeiras escolas de ensino primário e secundário no Brasil. Neste sentido, a educação estabelecida na colônia, tinha como intuito oferecer educação em três frentes: ensino primário e secundário para os colonos, as missões destinada à catequização dos povos indígenas, e seminários que cumpririam com a função de formar novos padres aptos a atuarem na colônia.

De acordo com Ribeiro (1992), padres jesuítas tinham como missão catequisar os povos indígenas tornando-os aptos ao projeto colonial e garantia de unidade política: uniformização da fé e da consciência, assim, projeto de estruturação da educação, vem atender os interesses do projeto colonial.

O ensino baseado no ***Rattio Studiarium***¹, é marcada pela rigidez de pensar e interpretar a realidade, sendo caracterizado por um currículo baseado na reprodução da cultura europeia e cristã destinada aos colonos, e, aos indígenas, cabia apenas a catequização, e por vezes, o ensino voltado para o trabalho. Assim,

¹ ***Rattio Studiarium*** é o nome dado ao método pedagógico dos jesuítas escrito por Inácio de Loyola, publicado em 1599. O mesmo é um manual que pretende sistematizar o ensino e as práticas educacionais, concebidas a partir das experiências pedagógicas, que tiveram início no Colégio de Messina, primeiro colégio jesuítas aberto na Sicília (Itália) no ano de 1548. Este seria referencia para as escolas jesuíticas que se espalharam por todo continente europeu, asiático e americano.

o programa jesuíta de teor humanista, seguia orientação baseada no estudo dos clássicos da literatura e filosofia, e assim, avessos às novas teorias surgidas com movimento iluminista, ao estudo da literatura latina, sendo transmitido a partir da imitação e memorização. Neste aspecto, o ensino primário era restringido ao ato de ler, escrever e contar, e no ensino secundário, os colonos teriam contato com literatura antiga e o latim, não constando assim, a disciplina de história do currículo escolar.

Em 1759, após diversos conflitos e embates entre interesse colonial e Companhia de Jesus, os mesmos foram expulsos inicialmente da colônia portuguesa, e logo após, da metrópole.

Marquês de Pombal, primeiro ministro de Portugal, foi o responsável por uma série de reformas inspirados nos ideais iluministas, que pretendiam modernizar a capital e metrópole. No campo educacional, expulsou os jesuítas de Portugal e suas colônias, fechou suas escolas e aboliu seus livros e manuais. Em seu lugar, foram estabelecidas as aulas régias. A educação se tornou laica, ocorrendo à substituição do ensino do latim pelas línguas modernas (português e francês). Segundo Ribeiro (1992, p.12):

Fica evidenciado que as “Reformas Pombalinas” visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo da Inglaterra já era há mais de um século. Visavam também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adapta-lo enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal. A formação “modenizada” da elite colonial (masculina) era uma das exigências para que ela se tornasse mais eficiente em sua função de articuladora das atividades internas e dos interesses da camada dominante portuguesa.

Ou seja, estas reformas, cumpriam interesses do colonizador, e por isso, tendiam a cumprir uma agenda que permitisse maior controle e exploração sobre a população colonial, não tendo de fato como intuito promover educação de amplo alcance (ao que se refere às camadas sociais, formada em sua maioria por trabalhadores escravizados, impedidos de frequentarem os bancos escolares), ou ainda, promover educação de qualidade, que tivesse como princípio a formação do homem para compreensão e transformação de sua realidade.

De acordo com Ribeiro (1992) a partir de então, a educação se torna pública de fato, entretanto, o descaso com a educação devido à tendência agrícola e de importância periférica, não era uma preocupação, fato que justifica a escassez de

escolas, e número restrito de pessoas que tinham acesso à educação formal no Brasil.

Algumas transformações ocorreriam com a chegada da Família Real Portuguesa no Brasil em 1808. Fugindo do bloqueio Napoleônico na Europa, a família real se transferiu com sua corte para o Rio de Janeiro, que se tornou sede do império português, e assim, o Brasil foi elevado à categoria de vice-reino, sendo os portos abertos às nações amigas, dando fim ao pacto colonial.

Ao chegar ao Brasil foi necessário criar uma série de medidas que pretendiam adaptar a colônia as necessidades da coroa e sua corte. Dentre estes podemos ressaltar a criação das primeiras universidades, do Jardim Botânico, da Biblioteca Real, criação da imprensa, incentivo da vinda de missões artísticas e científicas estrangeiras para o Brasil, como o caso da Missão Artística Francesa chefiada por Lebreton, entre outros.

Aranha (2000) afirma que por referir-se a urgência de criar condições necessárias para a instalação da corte, nota-se que as reformas promovidas por D. João VI, restringiram-se e/ou indicaram para uma preferência para o ensino superior, sendo a educação básica ignorada pelo monarca, não alterando assim o quadro de descaso em que se encontrava a educação formal no Brasil.

Com a independência do Brasil, e a chegada ao século XIX, a situação da educação Brasileira pode ser caracterizada como precária, marcadamente pontuada pela falta de professores, escolas, e apoio político, o que indicava para deterioração do ensino no Brasil. Formada por uma população majoritariamente escrava e descendente de trabalhadores escravizados, os níveis de analfabetismo eram alarmante no final do século XIX, indicam para o descaso com a educação. Mesmo não havendo um consenso quanto ao índice de analfabetismo no Brasil no final do século XIX (devido à falta de documentação e controle que possa oferecer números exatos) este poderia se referir a cerca de 80% da população, segundo Ribeiro (1992).

Tal fato seria resultando do descomprometimento do Estado em reação à educação básica e popular. Já na constituição de 1824, ocorre a descentralização do ensino, sendo que a partir de então, o ensino primário e secundário seria uma responsabilidade do governo provincial e o ensino superior, ficaria sobre a alçada do governo federal. Ainda durante o período imperial, na constituição de 1827, é criada

a primeira lei geral sobre ensino elementar que vigoraria até 1946. Segundo Ribeiro (1992, p. 44-45):

Esta lei era o que resultava do projeto de Januário da Cunha Barbosa (1826), onde estavam presentes as ideias da educação como dever do Estado, da distribuição racional por todo o território nacional das escolas dos diferentes graus e da necessária graduação do processo educativo. Do projeto vigorou simplesmente a ideia de distribuição racional por todo o território nacional, mas *apenas* das escolas de primeiras letras, o que equivale a uma limitação quanto ao grau (só um) e quanto objetivos de tal grau (primeiras letras).

Podemos observar que a educação brasileira ao longo deste período, pode ser identificada pelo seu caráter elitista, e propedêutico, sendo as escassas escolas, atreladas ao Estado sem autonomia em relação à escolha de conteúdos, e influenciadas pelas doutrinas religiosas que formaram durante os primeiros séculos de colonização, a base da educação brasileira, devido ao monopólio jesuítico em relação à educação colonial, o que não garantiu uma emancipação do pensamento e da cultura brasileira ao que se refere à herança europeia.

De acordo com Molevade (2001) em uma tentativa de combater o analfabetismo, suprir a escassez de professores a nível primário, e melhorar a qualidade de ensino é organizada a Escola Normal a nível secundário. Esta cumpriria o objetivo de formar professores primários, suprimindo a enorme carência de profissionais desta área no final do século XIX e início do século XX.

Entretanto, sem apoio e valorização profissional, estes não conseguiriam superar a crise do sistema educacional característico do início da República, fortemente marcado pela fragmentação do ensino, péssima qualidade, distanciamento da realidade brasileira, e proselitismo, que tendeu a indicar para uma educação intelectualizada e literária para elite dominante, e educação informal voltada para trabalho para classe trabalhadora.

As primeiras ações em prol de uma educação universal, pública e laica no Brasil, surgiram na década de 1920, entre educadores que se apoiando nos ideais *escolanovistas*, promoveram uma gama de reformas educacionais a nível estadual, como é o caso de Francisco Campos, Anísio Teixeira e Aluísio Filho.

Estes educadores que atuavam de forma marcante frente ao Estado após a criação do Ministério da Educação e Saúde em 1930, já no governo provisório estabelecido por Getúlio Vargas, seriam responsáveis pela elaboração do Manifesto

dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que traziam como premissa a luta por uma educação obrigatória, universal e laica no Brasil.

Mediante a nova orientação levantada por Getúlio Vargas, e grupos sociais (classe media urbana, industriais e banqueiros – a nova elite brasileira) a que este defendia, é a partir de 1930, que tivemos uma ação mais ampla, que ampliou o número de vagas, e neste sentido, a classe trabalhadora, passa a constar dos índices de alfabetização.

Não podemos deixar, entretanto de ressaltar que este processo não tenha ocorrido sem conflitos e imposição de interesses. Como resalta Aranha, as reformas educacionais promovidas durante a era Vargas (Reforma Francisco Campos e Reforma Gustavo Capanema – Leis Orgânicas de Ensino), indicaram para uma educação dualista e elitista, onde destinou-se educação voltada para o trabalho manual para a classe trabalhadora, e uma educação intelectual para as classes dominantes. Este “*dualismo escolar perverso*” seria de acordo com Libâneo (2011), uma marca da educação brasileira, que se fez sentir ao longo do processo de constituição histórica da educação formal no Brasil, e neste sentido, caracterizada como uma escola do conhecimento para os ricos e como uma escola do acolhimento social para os pobres, elemento que tem por intuito reproduzir e manter desigualdades sociais no país.

A disputa pela educação de qualidade e para transformação da realidade, pode no campo político ser percebida no processo de construção e promulgação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira).

É durante a década de 1950, que surgiram os primeiros movimentos educacionais em prol da educação popular. Paulo Freire, a partir de um referencial marxista e cristão, elaborou método de alfabetização que traz como premissa, a educação para a transformação da realidade vivenciada pelo educando. Assim, o mesmo comunga com Marx e Engels², ao reafirmar a inseparabilidade da educação e política.

² Karl Marx e Engels, não produziram obra exclusivamente voltada para as preocupações educacionais, entretanto, segundo Gadotti (1999) no “Manifesto Do Partido Comunista”, os mesmos defendem a escola pública e gratuita para todas as crianças, baseada na eliminação do trabalho infantil nas fábricas (considerado desolador e brutal, inconivente com a formação humana); a associação entre educação e produção material e por fim uma educação politécnica que leve a formação do homem em três aspectos: mental, físico e técnico, respeitando a idade de cada individuo. Tal ideia foi reafirmada por Lênin no período de instalação do socialismo na Rússia. De acordo com o mesmo a classe trabalhadora além da espoliação econômica, era alvo da espoliação da educação, cultura e saber, e por isso, no decreto que estabeleceu á 26 de dez. de 1919, enquanto

Se influenciado pelo método de Freire, foi possível pensar em uma educação popular voltada para um novo projeto social a ser construído, este sonho de democracia e participação política foi derrubado pelo Golpe de Estado de 1964, que marcou um dos períodos mais sombrios da história política e cultural no Brasil.

Durante a Ditadura Militar, a educação brasileira sofreu uma nova guinada mediante a influência da Escola Pedagógica Tecnicista, que ofereceu uma lógica educacional, voltada para os interesses internacionais. Celebrada pelo acordo MEC/USAID, a educação brasileira passou por diversas reformas, que pretendiam atender as necessidades de mercado de trabalho inaugurado desde meados da década de 1950, com a instalação dos parques industriais nos grandes centros brasileiros.

Tal orientação foi reafirmada segundo Bosi (1992), a partir da promulgação da Lei 5.692/71 de teor progressista. Esta lei, marcada pela influência da cultura norte-americana, seria responsável pela burocratização do ensino, e imposição de uma cultura nacionalista e de massas. Bosi, assinala que ao que se refere à educação básica tinha por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

A escola se torna desta forma, logradouro de transmissão de um corpo doutrinário sócio-político, e por isso, defensor dos interesses do Estado opressor, identificado como elemento em progresso. Segundo Bosi (1992) tal fato teria impactos profundos sobre a educação e cultura brasileira, o que significou uma mudança do pensamento crítico problematizador em linguagem esquemática, abstrata incapaz de transformar a realidade social, e promover a humanização do indivíduo, perpetuando assim, os interesses da classe dominante.

Com os movimentos sociais e de trabalhadores característicos do início da década de 1980, tornou-se observável a entrada de “novos personagens em cena” (SADEM, 1988). Tais sujeitos sociais seriam responsáveis por pressionar o governo e indicar para a abertura de diversos espaços de discussão política e luta por direitos sociais, que culminariam com redemocratização lenta e gradual a partir de 1985.

governante da URSS obrigava a “todos analfabetos de 8 á 50 anos de idade aprenderam a ler e escrever em sua língua vernácula”(GADOTI, p. 122)

É relevante neste contexto social, as reflexões produzidas por Demerval Saviani e a primeira publicação do livro “Escola e Democracia” (1980), que indicam para uma crítica a estrutura educacional e papel da escola mediante o processo de democratização política e social.

No período de redemocratização, a influência da Psicologia Histórico-Crítica de Vigotski, Leontiev e Luria, influenciariam a produção científica sobre a educação, e escritos de importantes educadores como o já citado Demerval Saviani, e ainda, José Carlos Libâneo. Estes seriam responsáveis pela proposição da Tendência Pedagógica Crítico-Social dos Conteúdos e Histórico-Crítica, tendências que se tornariam referência na construção de documentos orientadores da educação brasileira nas décadas de 90 e início do século XXI.

Entretanto, temos que ressaltar que junto a estas novas reflexões, na década de 1990, assistimos a difusão do neoliberalismo, que em face de novo contexto econômico/político mundial, marcado pela globalização e abertura aos interesses das metrópoles estadunidense e europeia, passariam a ser determinantes nos caminhos e rumos tomados pela educação brasileira.

Não podendo escapar as relações globais estabelecidas pelos mecanismos de dependência e exploração econômica e política, representadas por organismo internacionais como: UNESCO; BIRD, UNICEF, BNUD e BANCO MUNDIAL que impuseram uma educação não em consonância as expectativas e necessidade latino-americanas, mas sim, relacionadas as expectativa dos países metropolitanos.

Segundo Libâneo (2011, p.01), a crise educacional vivida no tempo presente, seria resultado da orientação de documentos produzidos por estes organismos como os *pilares da educação* propostos por Jacques Delors, e o do relatório do movimento *Educação para Todos*, cujo marco é a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada na Tailândia, em 1990. Esses documentos seriam base de diversas reformas educacionais na América Latina e Brasil, que significaram a alteração dos objetivos e funções da escola no Brasil, responsável pela origem de uma escola dualista, assentada na prerrogativa de uma escola do conhecimento para o rico, e uma escola do acolhimento para o pobre.

Assim, não se trata mais de manter aquela *velha* escola assentada no conhecimento, isto é, no domínio dos conteúdos, mas de conceber uma escola que valorizará formas de organização das relações humanas nas quais prevaleçam a integração social, a convivência entre diferentes, o

compartilhamento de culturas, o encontro e a solidariedade entre as pessoas. (LIBÂNEO, 2011, p.17)

Tais orientações, neste aspecto, seriam resultado de um alinhamento da educação no terceiro mundo, aos interesses das neoliberais das nações metropolitanas, e assim, resultado de um projeto de hegemônico que marca a atualidade.

3.1.1 O ensino de História no Brasil: entre história oficial e direito a história

Ao discutir o ensino de História do Brasil, no transcorrer da trajetória do ensino do 1º e 2º ano, Bittencourt (1990, p 13.) afirma que:

A História do Brasil tem servido para forjar a imagem de uma nação coesa , detentora de um único passado. Nossos alunos, a partir dos primeiros anos de escola, aprendem que versão da História construída em que momento e que interesses?

O surgimento da história enquanto disciplina curricular, acontece no século XIX mediante a formação dos Estados Nacionais na Europa, e neste sentido, vinculadas ao interesse da classe dominante quanto a afirmação e construção de um sentimento nacionalista. Assim, a construção da história ensinada na sala de aula, esta submetida e vinculadas aos interesses de classe, e a consolidação de uma identidade nacional.

Ao discutir sobre a gênese do ensino da História como disciplina curricular Toledo (2012, p. 226) adverte que:

A escrita da história se fazia no interior dos embates políticos, vivenciados pelo tempo presente, e como tal, estava permeado pelas disputas em torno de certa “leitura do passado”, com o fim de possibilitar posições hegemônicas seja no campo escolar, seja no campo acadêmico.

Ou seja, no contexto do século XIX, o ensino de História encontrava-se na França comprometido em legitimar os interesses da elite, consolidando assim, um conhecimento sobre passado que vislumbrasse o projeto político/social pretendido por este grupo social.

Este apoiava-se em uma visão tradicionalista e positivista sobre a história. Nesta, a história é vista como “ciência do passado”, como assinala Bloch (2002,

p.54), ocupada apenas em narrar, “desordenadamente, acontecimentos cujo único elo era terem se produzido mais ou menos no mesmo momento”.

No Brasil, a situação não seria diferente. A história como disciplina curricular, tem origem nas práticas escolares do Colégio D. Pedro II do Rio de Janeiro. Esta instituição surgiu após a Independência do Brasil, em 1838. Antes deste período não é conhecido qualquer registro que refira-se ao ensino desta disciplina tanto nas escolas jesuítas, quanto nas aulas régias estabelecidas após a reforma pombalina.

O colégio D. Pedro II, surgiu com objetivo de estabelecer um padrão de educação secundária, assim, uma tentativa de superar os problemas e críticas sofridas por estas escolas no período referido. Entretanto, por dirigir-se a classe dominante do país, o mesmo tinha como pressuposto, reproduzir ideal conservador e elitista, característico da sociedade colonial, herdeiros de um ranço jesuítico, ainda presente na educação brasileira, devido ao monopólio nos primeiros séculos da colonização.

De acordo, com Manoel (*on line*, p. 03), no momento da instalação do Colégio D. Pedro II, não existiam condições da implantação de um ensino com pedagogia própria, por isso, este ocorreu mediante a importação de concepções estrangeiras, principalmente o método francês. Entretanto, não podemos deixar de ressaltar a influência da doutrina católica e cristã, que ocorreu da retomada do método tradicionalista de orientação jesuíta.

Ainda em 1837, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), fundamental para estabelecimento da História como disciplina acadêmica. A ligação entre o IHGB e o Colégio D. Pedro, eram evidentes, já que estes possuíam quadro de professores que atuavam tanto em uma instituição, como na outra. Nas Diretrizes Curriculares da Educação para Ensino de História no Paraná (DCEs), afirma-se que os pesquisadores do IHGB, foram fundamentais e determinantes no encaminhamento do ensino de História neste Colégio, sendo que os mesmos foram responsáveis pela criação de “programas escolares, material didático e orientação de conteúdos que seriam lecionados” (2008, p. 06).

Tal fator, indica para uma consonância do projeto do Colégio D. Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico, em consolidar uma história e identidade nacional no Brasil pós-independência. Não podemos nos esquecer que este ocorre em um momento crítico da história nacional, o retorno de D. Pedro I a Portugal, deixando o país nas mãos dos Regentes, que deveriam governar até maioridade do príncipe

regente. Neste sentido, era necessário criar sentimento nacionalista capaz de superar os interesses regionais, e consolidar uma consciência nacional hegemônica. Portanto, Toledo (2012, p. 227) ressalta que “também no Brasil, no século XIX, a história se firmou como saber necessário para a formação da nação e cidadania, adquiriu estatuto de uma afirmação que parece não comportar mais questionamentos”.

Estas instituições, seriam desta forma, responsáveis pela consolidação da independência, e surgimento de uma historiografia brasileira, baseada em compêndios de história nacional, que ressaltavam momentos importantes da história brasileira, e segundo Manoel (*on line*, 2013) a invenção heróis e a fabricação de tradições, fato que significou por vezes, o falseamento dos fatos históricos.

Neste colégio, a implantação da história baseou-se no modelo francês, ou seja, com base na escola positivista. Esta centrou-se na história do mundo Ocidental, excluindo a História do Brasil, concebida como extensão da História da Europa Ocidental. Como podemos observar, existe uma preferência pela História Universal em deterioração da História Nacional.

Apenas em 1870 houve uma ampliação do Programa de Ensino, sendo estabelecido o ensino de História do Brasil e História Regional, além, da já existente História Universal. Em História do Brasil, eram ressaltadas heróis da história nacional, e reforçados valores patrióticos. Miceli (1994, p.18) ao investigar sobre a criação dos mitos, heróis e tradições, defende que:

A escola, auxiliada pela família, é um dos principais instrumentos destinados à perpetuação do herói. É lá que datas cívicas, festejos e comemorações – sem falar das aulas – reforçam na memória das crianças a saga desses personagens especiais, fazendo a alegria dos vendedores de cartolinas, com suas fitas auriverdes, decalcomanias e adesivos.

O Colégio D. Pedro II matéria posto de instituição padrão, até 1931, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde durante o Governo de Getúlio Vargas, e é promovida Reforma Francisco Campos, que promoveu modificação no sistema educacional brasileiro.

Segundo Abud (2008, p.33):

Em 1931, quando o Ministério da Educação elaborou primeiro programa para as escolas secundárias, já com seriação unificada, a História Geral e do Brasil constituíram uma única disciplina: a História da Civilização, que

era incluída nas cinco séries do curso secundário fundamental (...). Gradualmente, por meio de vários atos legais, a História do Brasil adquiriu autonomia, quando a Reforma de 1942, Gustavo Capanema restabeleceu em caráter permanente a separação entre História Geral e do Brasil (...)

A preocupação em relação à História do Brasil condizia com preocupação em estabelecer identidade nacional, presente no início do século XX. Tal fator, é reforçado com teor nacionalista e militar presentes no governo Vargas, que ganhou traços de caráter moral e cívico da disciplina. Como assevera Bittencour (1990, p.49) “a missão patriótica da escola deveria ser, desde o início, a de criar vinculação militar-povo-nação”.

Com a criação do Ministério da Educação, ocorreu um processo de centralização do programa curricular que ficou a cargo do novo ministério, retirando a autonomia das escolas. Neste aspecto, o ensino de História passou a ter um caráter utilitarista, tendo como objetivo, o exercício da cidadania.

Com a criação da Universidade de São Paulo, que tinha por intuito formar professores destinados á docência no ensino secundário, surgiu o curso de História e Geografia visando à educação básica. Com a Reforma de Gustavo Capanema (1942-1946), é reestabelecido ensino de História do Brasil atrelada ao ensino de moral e o patriotismo.

Na década de 1950, ocorreu nova guinada quanto ao papel da história e o senso problematizador e crítico decorrente de novas abordagens, fontes e métodos. Entretanto, no campo de ensino, a História mantinha caráter totalizante e conservador, focado na História Universal, sem que fossem destacadas as questões regionais e específicas, desvinculando-se ensino secundário da pesquisa acadêmica.

Com o Golpe Militar de 1964, o caráter autoritário, e conservador da disciplina de História seria reforçado, evidenciando papel de instrumento de transmissão de ideologia de Estado, o que significou em seu campo programático e curricular, um esvaziamento do sentido político da disciplina, até sua total extinção a partir da lei 5.692/71.

Bosi (1992) ao discutir a educação e cultura durante da Ditadura Militar, assinala, que o Estado antes de promover acesso e valorização cultura, tinha o intuito de garantir “estabilidade” do regime (neoliberalismo) sem maiores crises. Para tanto, era necessário retirar criticidade, e estabelecer a cultura letrada que apenas

pretendia reproduz as ideologias que interessassem ao Estado e a elite industrial e latifundiária.

Assim, o ensino deveria apresentar um corpo doutrinário sócio-político distribuído nas disciplinas que apresentavam Estado em progresso. A substituição, e por fim, a total retirada dos cursos e disciplinas de História e Geografia Geral, e inserção dos Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (que abordavam os temas relacionados à realidade vivenciada, de forma acrítica e a-histórica, de forma a não fornecer subsídios para compreensão do presente) resultaram na massificação do pensamento.

Como já assinalamos anteriormente, neste período, a educação ganha traços tecnicistas, voltados para a formação destinada ao trabalho. Tais transformações teriam reflexo na formação dos professores. Na universidade, a formação em Licenciatura Curta em Estudos Sociais, podia ser caracterizada por formação pobre em conteúdo, sem qualquer criticidade, ou problematização em relação à realidade vivida. De acordo com DCE (2008), a formação em Estudos Sociais, era responsável por simplificar e tornar polivalente estas disciplinas, que acabaram por se tornar um importante instrumento para:

Exercer maior controle ideológico sobre o corpo docente, porque retirava o instrumental intelectual politizador e centralizava a formação numa prática pedagógica pautada na transmissão de conteúdos selecionados e sedimentados nos livros e manuais didáticos. (DCE, 2008, p.7)

Na década de 1970, o ensino de História era baseado no método tradicional, e ensinada de forma linear, cronológica e acrítica; as aulas eram expositivas, baseada na reprodução e memorização dos fatos históricos e “heróis” nacionais.

Mesmo com crescimento de programas de pós-graduação e especialização, a Licenciatura em Estudos Sociais não incorporaram os avanços obtidos no campo historiográfico. Tal fator, foi responsável pelo distanciamento entre ensino acadêmico e escolar principalmente ao que se refere ao caráter crítico quanto a abordagem das fontes e aproximação entre conteúdo estudado e a realidade vivida

Esta versão tradicionalista foi contestada durante a década de 1980, com a reabertura política, e o papel desempenhado pela Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH), estes foram responsáveis pela

contestação do imobilismo presente no ensino de Estudos Sociais, e pelo retorno da disciplina de História nos currículos escolares.

Com a redemocratização, a disciplina de História foi reintegrada ao currículo escolar como disciplina autônoma, sendo um período fértil de discussões, produção acadêmica sobre seus métodos e objetivos educacionais. Este cenário de pesquisa e discussões foram responsáveis por eleger a disciplina como elemento indispensável para a formação de uma consciência política da realidade vivida.

Os manuais e livros didáticos, anteriormente pensados como portadores da verdade absoluta passam a ser contestados, e a legitimidade de seus conteúdos, enquanto representantes de ideologias dominantes são questionados.

Uma renovação quanto aos temas, pressupostos e abordagens ocorreriam sob a influência das novas correntes historiográficas (Nova História, Nova Esquerda Inglesa, História das Mentalidades, etc.) que surgirá no Brasil ainda nos anos 1980, devido à tradução de importantes da história francesa e inglesa para português como “A formação da classe operária inglesa”, de E. P. Thompson, realizada pela prof.^a Dr. Déa Fenelón.

De acordo com Dias (2011, p 07):

As mudanças ocorreram também nos meios institucionais, em fins da década de 1980, vários estados brasileiros produziram e reformularam suas diretrizes curriculares. As propostas mais polêmicas foram as dos Estados de São Paulo e Minas Gerais.

Estas reformaram se tornariam base para as reformas curriculares de outros estados (como Paraná) e a elaboração de materiais didáticos e paradidáticos nos anos seguintes. Estes se fariam sob a influência da pedagogia histórico-crítica, e neste contexto, o ensino de História seria intimado a promover uma “formação política que pressupunha o fortalecimento da participação de todos os setores sociais no processo democrático” (BITTENCOURT, apud Dias, 2011).

Com a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação em 1996, percebemos uma tentativa de alinhamento da educação as ambições democratizantes, e questões colocadas no final do século XX. Sob as novas orientações percebemos, surgiram ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais um ano depois (1997), no qual fica evidente a proposta de ensino de História Temática francesa. Dias (2011, p. 09) adverte que:

Tais documentos garantiam a participação ou a intervenção oficial do Estado nesse movimento de renovação do ensino de História que além de uma padronização ainda que mínima, na grade curricular, ofereceram critérios de unificação conceitual e metodológica para a disciplina.

Entretanto, não podemos nos esquecer das diversas críticas a forma como os PCNs se apresentaram, seja em forma de materiais didáticos ou documentos, que ao impor uma história temática, acabou por promover uma fragmentação do conteúdo. Para Dias (2011), nestes documentos era possível vislumbrar as máximas neoliberais de Jacques Delors (aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser).

Em 1990, o estado do Paraná ao elaborar seu Currículo Básico para Escola Pública, se propunha a uma aproximação da realidade acadêmica (historiografia) da vivenciada na sala de aula, pautada principalmente no materialismo histórico e as novas correntes historiográficas (nova história cultural). Neste aspecto, este documento confrontava o esvaziamento do conteúdo curricular presente nas disciplinas de Estudos sociais, e coloca o sujeito social como principal objeto da história. Neste ano, ainda foi elaborado a Reestruturação do Ensino de Segundo Grau do Paraná, que indicava para uma nova organização ensino. As DCE indicam que:

Também fundamentado na pedagogia histórico-crítica dos conteúdos apresentava uma proposta curricular de História que apontava a organização dos conteúdos, a partir do estudo da formação do capitalismo no mundo ocidental e a inserção do Brasil nesse quadro pela retomada da historiografia social ligada ao materialismo histórico.

Apesar dos avanços das propostas naquele contexto histórico, os documentos apresentaram limitações, principalmente devido à definição de uma listagem de conteúdos que se contrapunham, em vários aspectos, à proposta apresentada nos pressupostos teóricos metodológicos.

Para o primeiro Grau, o conteúdo foi dividido em dois blocos distintos: História do Brasil e História Geral. A história do Paraná e da América Latina apareciam como estudos de casa, descolados dos grandes blocos de conteúdos. Eram apresentados com pouca relevância nos conteúdos estudados. Essa forma de organização curricular demonstrava a dificuldade da proposta em romper a visão eurocêntrica da história (DCE, 2008, p. 08-09).

Esta renovação do ensino de História no Paraná, seguiria aspecto de outras reformas ocorridas no país, como ressaltamos anteriormente, entretanto, podemos observar que mesmo ocorrendo tentativa de promover um ensino que levasse a problematização dos fatos e tivesse como pressupostos a análise da realidade

vivida, existiam muitos problemas a serem superados, como a visão eurocêntrica sedimentada no senso comum, bem como a capacitação de professores, que acostumados e formados sob Licenciaturas Curtas em Estudos Sociais, encontravam grandes dificuldades em fazer as novas propostas pedagógicas saírem do papel.

A partir de 2004, é iniciado os trabalhos para a elaboração das Diretrizes Curriculares para o Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio (DCE) no Estado do Paraná, que se tornou o documento basilar para orientação dos conteúdos, métodos e temas da História curricular na educação Básica. Entretanto, temos que ressaltar que as séries iniciais do ensino fundamental são excluídas deste documento, que por ser responsabilidade da alçada municipal, continuam se orientando pela Reestruturação do Ensino Básico (1994), ou ainda, uma tentativa de adaptação das DCEs.

Assim, no tempo presente, podemos observar que a disciplina de História, retomou seu papel privilegiado quanto a formação política do indivíduo, que munido de pressupostos e instrumentos conceituais, possam realizar leitura da realidade agindo sobre a mesma, entretanto, entre o ideal e realidade, os documentos e as práticas cotidianas, percebemos um grande distância, o que tem permitido pensar o campo da história lecionada como um campo ainda a ser refletido, e as práticas educacionais a serem repensadas.

3.2 A ESCRITA DA HISTÓRIA: ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA OFICIAL.

3.2.1 História Oficial e Memória: O mito das origens pioneiras

Inutilmente, magnânimo Kublai, tentarei descrever a cidade de Zaíra dos altos bastiões. Poderia falar de quantos degraus são feitas as ruas em forma de escada, da circunferência dos arcos dos pórticos, de quais lâminas de zinco são recobertos os tetos; mas sei que seria o mesmo que não dizer nada. A cidade não é feita disso, mas das relações entre as medidas de seu espaço e os acontecimentos do passado (...)

A cidade se embebe como uma esponja dessa onda que reflui das recordações e se dilata. Uma descrição de Zaíra como é atualmente deveria conter todo o passado de Zaíra. Mas a cidade não conta o seu passado, ela o contém como as linhas da mão, escrito nos ângulos das ruas, nas grades das janelas, nos corrimãos das escadas, nas antenas dos pára-raios, nos mastros das bandeiras, cada segmento riscado por arranhões, serradelas, entalhes, esfoladuras. (CALVINO, p.07)

Como descreve Calvino, a história da cidade não pode ser resumida unicamente pelos seus prédios, degraus e monumentos. A cidade é feita de pessoas e as relações travadas por seus personagens que cotidianamente ocupam os vários espaços públicos e privados, e cortam a cidade rumo a escola, mercado, ao trabalho e de volta às suas casas travando experiências diferenciadas em relação à esse espaço. Entretanto, esta ocupação e estas relações não se fazem sem conflito ou disputa. Em um movimento dialético com o passado, o presente e o futuro se constituem como verdadeiros campos de luta classes mediadas pelas relações de poder.

Assim, a história sobre a cidade e seus sujeitos, geralmente, tem sido contada a partir da versão dos “vencedores”, constituindo narrativas que são projetadas como a única verdade, inviabilizando outras vozes e memórias que tendem a ser esquecidas ou sufocadas nos conflitos e disputa pela memória e pelo passado.

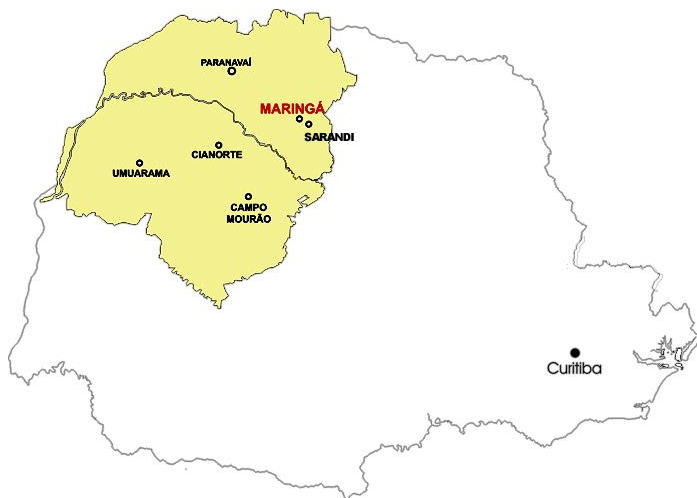
No Extremo Noroeste do Paraná não seria diferente. Os registros oficiais sobre a constituição desta região a identificam economicamente com a agroindústria e culturalmente com populações de ascendência europeia vindas do extremo sul do país. Os milhares de homens e mulheres que saíram de estados do nordeste por volta das décadas de 1950 e 1960 para trabalhar naquela região sequer são mencionados, embora muitos tenham se fixado nas diversas cidades e constituído famílias, profissão e costumes. Suas memórias produziram fortes sinais na região: o

sotaque, a alimentação, a informalidade no trato social. Apesar disso, pouca coisa se sabe – ou se reconhece – sobre sua presença na região.

3.2.1.1 O Mito das Origens

Desde a década de 1920, o Extremo Norte do Paraná (Imagem 1) passava por um processo de *(re)ocupação*³ a partir da instalação de colônias produtoras de café. De acordo com Wachowicz (2001), na década de 1920, o Presidente da República, Arthur Bernardes, convidou investidores ingleses como Edwin Samuel Montagu (ex-secretário de finanças do tesouro britânico), e o 16° Lord Lovat da Escócia (um *expert* em agricultura) no intuito de produzirem pesquisas em relação à situação financeira e comercial do país, encomendando, então, aos ingleses, um levantamento para reformulação do sistema de arrecadação dos impostos federais.

Imagem 1 – Região Extremo Norte do Paraná



Os ingleses, por sua vez, tinham interesse particular em desenvolver um estudo sobre as possibilidades de produção de algodão no Brasil, a fim de suprir as necessidades das indústrias de tecelagem da Inglaterra. Atraídos pelos fazendeiros paulistas, o grupo de ingleses chegou até o norte do Estado do Paraná, onde se depararam com a fertilidade da terra roxa da região de Cambará. Após os estudos

³ Adotaremos ao longo desta pesquisa o conceito de *(re) ocupação* formulado por Tomazi (2000). Ao analisar os processos de ocupação humana da região norte/noroeste do Paraná, o mesmo considera como primeira ocupação ocorrida a milhares de anos por grupos indígenas que percorriam toda a região norte do Paraná e a *(re) ocupação* ocorrida a partir do século XIX, com a expansão capitalista. Cf. TOMAZI.

concluídos, o grupo em que o Lord Lovat atuava, adquiriu várias glebas no Paraná e São Paulo, e fundou a *Brazil Plantations Syndicate*, no intuito de produzir algodão e uma companhia imobiliária subsidiária, a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP).

Neste contexto, a Companhia de Terras Norte do Paraná adquiriu terras no Estado situadas entre os rios Tibagi, Ivaí e Paranapanema. Tais terras chegaram a ser compradas pelos Ingleses até três vezes, devido ao grande número de grileiros presentes na região e constantes conflitos de terra entre grileiros e Estado. Os ingleses montaram os escritórios da Companhia de Terras Norte do Paraná próximo a Jataizinho, para, então, começar as vendas de terras rurais aos brasileiros. Com o nascimento dos escritórios, houve o início de uma infraestrutura urbana, que mais tarde passou a se chamar Londrina, em homenagem aos ingleses, município criado oficialmente em 1934, com o mesmo nome, ou seja, Londrina.

A partir daí tal grupo disseminou nacionalmente uma propaganda em torno da fertilidade do solo e de sua condição apropriada para o cultivo do café. Esta resultaria em um rápido processo de venda de terras tanto para compradores brasileiros, como para estrangeiros (italianos, portugueses, espanhóis, alemães entre outros). Ato contínuo, nos anos de 1943, os ingleses venderam a Companhia, nascendo, então a Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Os novos proprietários além de promover a venda de terras, tinham como proposta promover a agricultura, pecuária e indústria na região, fato que deu origem a cidade de Maringá.

Ainda segundo Wachowicz (2001), entusiasmado com a colonização feita pelos ingleses na região, o Estado do Paraná, resolveu lotear as áreas que ainda lhe pertenciam, dando surgimento a várias colônias oficiais como: Iraçá (1914), Jaguapitã (1943), Centenário (1944), e Paranaíba (1942). Das colônias oficiais criadas pelo Estado do Paraná, a que mais se desenvolveu economicamente foi Paranaíba, localizada a oeste das terras da Companhia Melhoramentos, tendo uma extensão que chegava até as barrancas do Rio Paraná.

A partir da década de 1950, o Norte do Paraná se tornou alvo também dos interesses do capital imobiliário. Para Oliveira (2001) o Noroeste do Paraná foi colonizado a partir do contexto do projeto de modernização empenhada pelos governadores Moyses Lupion e Bento Munhoz da Rocha Netto, que pretendiam englobar o Paraná dentro da política nacional desenvolvimentista, empenhada pelo presidente Getúlio Vargas, a partir da redemocratização em 1946. Neste sentido,

esta região, que compunha os chamados “vazios demográficos”, deveria ser ocupada e explorada a partir da lógica capitalista.

Tanto Lupion quanto Bento Munhoz da Rocha Netto, durante seus governos, nas décadas de 1940 e 1950, buscaram inserir uma nova lógica econômica no Estado do Paraná, a partir da expansão das áreas cultiváveis. Assim, a ocupação dos “vazios demográficos” na década de 50 (onde viviam populações indígenas e caboclas), representou o avanço do capitalismo sobre novas regiões no Estado do Paraná, que sob a iniciativa do governo e do capital imobiliário, incorporou essas novas áreas ao sistema produtivo.

De acordo com Oliveira (2001), neste período ocorreu um rápido desenvolvimento econômico do Estado, que levou a um verdadeiro surto de prosperidade, capaz de catalisar a confiança dos seus governados, especialmente no que se refere aos órgãos públicos, e de libertar o Paraná do seu isolamento econômico, existente desde o período provincial. Tal fato pode ser acompanhado, por exemplo, pela conquista da Carteira de Crédito Agrícola do Banco do Brasil e o Instituto Brasileiro de Café, que desenvolveriam papel fundamental na expansão agrícola a partir de pequenos produtores no Norte e Noroeste do Paraná e conferiria a Bento Munhoz grande popularidade nas novas cidades do interior do Paraná.

Além das linhas de financiamentos e estocagem de café, percebe-se a preocupação em construção de estradas que ligassem o Extremo Noroeste do Paraná com a capital do Estado, fundação de ponto de atendimento à saúde pública e de polícia civil e militar (Oliveira, 2001), elementos essenciais para incentivar trabalhadores imigrantes e emigrantes para estes novos municípios, fazendo que o projeto de “modernização” do Paraná se consolidasse.

Do ponto de vista geográfico, a região que nos interessa nesta pesquisa, surgiu do desmembramento da Colônia Paranavaí (colônia oficial do Estado). De acordo com Haracenko (2007), o desencadeamento da colonização desta região, aconteceu por intermédio de várias empresas privadas. Este loteamento e venda de terras nesta região, ocorreu em duas frentes: as terras vendidas pelo Estado e as terras loteadas e vendidas pelas várias empresas colonizadoras que aqui se instalariam.

Para Wachovicz (2001) o conflito e disputa entre estas duas iniciativas de (re)ocupação imobiliárias viria marcar a história da ocupação territorial do Noroeste do Paraná. Entretanto, Haracenko (2007) indica que em determinados momentos, o

Estado demonstrou certo “favoritismo” ao projeto de colonização empreendido por estas empresas particulares. Citando Lopes (1982) a mesma afirma que em vários momentos o Departamento de Terras denunciou a “sua falta de poderes (...), de fazer alguma coisa, chegando mesmo a denominá-la como concessão nova para colonização”, e neste sentido, pondera que respondendo a este, “o Poder Executivo, sempre respondia estarem estas empresas sob seu beneplácito, pois, na maior parte das vezes era ele que passava as terras a seus protegidos” (LOPES, 1982, p. 131 apud HARACENKO, p. 222).

Cite-se neste contexto a ideia predominante que se construiu sobre a região, referida pela historiografia acima. A floresta tornou-se sinônimo de mato, de área vazia (assim como o “vazio demográfico”), carecendo de organização e progresso. As cidades literalmente plantadas na região (como é caso de Londrina) obedeceram a este ideário. Por fim, seriam espaços de progresso destinados a pessoas empreendedoras.

As diversas propagandas disseminadas a partir da década de 1950 apresentam um projeto de colonização baseado na possibilidade de acúmulo de riquezas a partir da exploração capitalista do solo com a produção de café⁴. Como garantia de bom investimento, era reforçada pela proposta de construção de cidades planejadas e modernas, com água encanada, luz elétrica, de construções grandiosas e ambiciosas para seu tempo. Neste aspecto, estas empresas colonizadoras se apresentam como os grandes pioneiros, desbravadores, capazes de vencer o “vazio demográfico”. Assim, o agente de mudança na região e de progresso seria o capital imobiliário.

É importante ressaltar que o conceito de modernidade veiculado pelas propagandas e narrativas criadas pelo capital imobiliário, é compreendido nesta pesquisa, como capacidade de rápida transformação da realidade encontrada a partir da ação humana e social. Assim, emprestamos o conceito de modernidade elaborado Marshall Berman. Ao elaborar tese sobre a experiência social da modernidade, do moderno e do modernismo, conclui que estes referem-se a experiências vivenciadas pelos homens de formas diferentes ao longo do tempo,

⁴ Este objetivo é evidente na frequente utilização de frase de impacto como “*Compre terras e fique Milionário*”, presente em diversas propagandas veiculadas em jornais, cartazes e folders produzidos pela Empresa Colonizadora Noroeste do Paraná. O impacto de tais propagandas e do mito criado em torno da fertilidade do solo, pode ser evidenciado na fala de muitos personagens entrevistados em 2012, em decorrência pesquisa realiza sobre história de Loanda, onde os mesmos, por diversas vezes afirmaram “*em Loanda se juntava dinheiro com rastelo! Era o café*” (Marivalda Ramos Medeiros, 2012).

entretanto, indicam para expectativas comuns. Nas palavras do Berman (1986, p.13) *“São todos movidos, ao mesmo tempo, pelo desejo de mudança — de autotransformação e de transformação do mundo em redor — e pelo terror da desorientação e da desintegração, o terror da vida que se desfaz em pedaços”*.

Ou seja, refere-se a uma experiência humana movida pela expectativa de transformação do mundo colocado ao seu redor. Assim, o capital imobiliário, colocase neste processo de constituição histórica como personagem principal da transformação produzida no Extremo Noroeste do Paraná.

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor — mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. (...) As pessoas que se encontram em meio a esse turbilhão estão aptas a sentir-se como as primeiras, e talvez as últimas, a passar por isso; tal sentimento engendrou inúmeros mitos nostálgicos de um pré-moderno Paraíso Perdido. (BERMAN, 1986, p.14)

No caso do extremo Noroeste do Paraná, de acordo com a história oficial, sua colonização foi feita por imigrantes paulistas, mineiros e catarinenses, além da comunidade japonesa e sírio-libanesa que se instalou posteriormente. Neste sentido, os trabalhadores migrantes de estados da Região Nordeste que formaram a força de trabalho ocupada pelas madeireiras e empresa colonizadora na limpeza do terreno não foram considerados como “pioneiros” no processo de (re) ocupação da região, fato que permanece e é reproduzido no senso comum e nos bancos escolares do município de Loanda e cidades da região.

3.2.2 Quando novos personagens entram em cena: a fotografia, a memória e uma nova versão sobre a (re)ocupação do noroeste.

Perguntas de um Operário Letrado

*Quem construiu Tebas, a das sete portas?
 Nos livros vem o nome dos reis,
 Mas foram os reis que transportaram as pedras?
 Babilónia, tantas vezes destruída,
 Quem outras tantas a reconstruiu? Em que casas
 Da Lima Dourada moravam seus obreiros?
 No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde
 Foram os seus pedreiros? A grande Roma
 Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem
 Triunfaram os Césares? A tão cantada Bizâncio
 Só tinha palácios
 Para os seus habitantes? Até a legendária Atlântida*

*Na noite em que o mar a engoliu
Viu afogados gritar por seus escravos.
(...)*

*Tantas histórias
Quantas perguntas*

Bertold Brech

Como sugere Brech, a história por vezes tem sido injusta com aqueles que participaram dos fatos históricos e foram fundamentais para a constituição de cidades, estados e processos sociais. Ao que se refere a história local tal tarefa, por vezes, tendeu a eleger “heróis” e “pioneiros”, e apagar a memória de trabalhadores e classes sociais subordinadas aos interesses do capital.

Escapar às noções de “pioneirismo”, “progresso”, “modernidade” ou do que Raquel Glezer destacou como “mito das origens”⁵ é coisa difícil porque tais noções expressam práticas sociais bastante consolidadas na realidade histórica. Em especial porque elas impregnam a concepção das cidades que formam a região. Numa primeira aproximação a cidade é construída intencionalmente para ser um aparato de dominação. Engels foi um dos primeiros a identificar e discutir esta dimensão da cidade sob o capitalismo (ENGELS, 2008). É o que se pode verificar analisando como as cidades projetadas se contrapõem ao estereótipo da floresta.

A mata e a natureza são apresentadas como elemento de atraso, e a urbanização como símbolo de progresso e modernidade. Neste caso, tal relação maniqueísta e polarizadora, entre homem x natureza, atraso e progresso, acabaram por sobrepor e esconder relações conflitos as pela disputa de terras, espaço e memórias, ocorrida entre capital imobiliário e a classe trabalhadora. Neste sentido, é na relação contrastante entre o **passado estagnado**, decadente e atrasado (representado pelo posseiro e a mata atlântica) e o **futuro próspero e moderno** proposto pelo capital imobiliário que se sustenta o projeto de modernidade.

Um exemplo deste conflito e relação maniqueísta entre passado e futuro, atraso e moderno, pode ser visualizado nos curtas metragens encomendados pela Empresa Colonizadora Norte do Paraná (Loanda, 1952) e pela Imobiliária Nova Londrina Ltda. (Nova Londrina, 1951). Nestes, os agentes imobiliários são

⁵ GLEZER, R. "O campo da História", In Museu Paulista. *Os campos do conhecimento e o conhecimento da cidade*. São Paulo, Museu Paulista da USP, 1992, p.11.

apresentados como “pioneiros” portadores de um projeto de modernidade a ser implantado no Extremo Noroeste do Paraná. Marcadamente em todos os curtas-metragens as máquinas niveladoras são nomeadas como “*vencedora de obstáculo*” e da mata virgem, que representa um passado estagnado e atrasado a ser superado pelo progresso. As empresas colonizadoras que foram responsáveis pela constituição de novas cidades na Microrregião do Extremo Noroeste do Paraná, seriam propagadoras deste discurso de modernidade materializados em projetos e equipamentos públicos a serem construídos como promessa de um futuro promissor. Projetos estes que nem sempre⁶ atendiam as condições naturais oferecidas nas especificidades do solo, a composição geográfica e morfológica da região. Surgiram assim, diversas cidade projetadas por engenheiros e arquitetos que traçaram o espaço urbano inspirados em tendências urbanísticas da década de 1950.

Ao analisar o caso da cidade de Loanda, planejada pelo engenheiro Shiguo Iwamoto, nota-se que tanto a planta da cidade como os projetos dos espaços públicos e prédios particulares que seriam financiados e construídos pelo capital imobiliário, apresentam características básicas propostas pela moderna arquitetura de Le Corbusier (fachadas livres de estrutura, janela fita, construção livre de estrutura e, por vezes, construção sobre pilotis e terraços jardins). Neste contexto, não podemos nos esquecer de que na década de 1950 tivemos a expansão do modernismo arquitetônico no Brasil, principalmente a partir da construção da nova capital federal: Brasília. Os projetos de Oscar Niemayer e Lúcio Costa inspiraram a produção arquitetônica em todo o Brasil, como assinalam vários trabalhos (COELHO, 2007; BRAGA, 2012; LIMA, 2004 e SEGAWA, 1997).

Este projeto do capital imobiliário pode ser compreendido no contexto analisado como a possibilidade de se construir uma cidade em substituição a mata, com o conforto e praticidade de uma cidade desenvolvida. Este conceito de modernidade seria amplamente explorado pela propaganda e discurso elaborado

⁶ Em entrevista com senhor Ásio Monticuco, o mesmo afirma que em sua primeira visita a cidade de Loanda, veio acompanhado do engenheiro, que seria responsável pelo “corte” da cidade. Após estudar as áreas adquiridas pela Empresa Colonizadora Norte do Paraná, o mesmo fez projeto urbanístico que se tornou base para abertura da cidade. A zona urbana do município de Loanda foi construída sob o espigão mais alto da região, o que gerou sérios problemas vivenciados pela população nos primeiros 10 anos. Mesmo a cidade ser rodeada por rios, devido à altitude da mesma, a população sofreu com a falta de água, problema que foi solucionado apenas no final da década de 1960. Por todas as ruas da cidade desaguarem em apenas um lado da cidade, a mesma atualmente conta com a terceira maior voçoroca do país, gerada pelo desague das águas fluviais não tratadas ao longo de mais de 40 anos.

pelo capital imobiliário na região. Esta modernidade simbolizada pelas propostas de construção de prédios de alvenaria com linhas retas e sem ornamentos, foram imensamente explorados nas plantas de prédios e edifícios utilizados nas propagandas produzidas pelas empresas colonizadoras e imobiliárias, que serviram de propaganda “*da grandeza do projeto imobiliário*”⁷ que surgia na região. Muitos desses projetos arquitetônicos se tornaram referência do progresso na região, visíveis nas casas, espaços públicos e monumentos, como é o caso o monumento dos três poderes na Praça da República⁸ de Loanda.

Para além de um “projeto” arquitetônico este conflito dividiu o espaço urbano em dois: o atrasado da *cidade velha* (centro antigo) construída a partir da madeira retirada da mata que anteriormente recobria a região, local de instalação das serrarias e morada dos trabalhadores em sua maioria nordestinos responsáveis de limpar a terra e construir a estrutura básica para instalação do município, e a *cidade nova* construída longe do antigo centro, de alvenaria, mais limpo e higiênico, que abrigaria a elite e os migrantes compradores de terra de origem paulista, mineira e catarinense, além dos serviços públicos como prefeitura, fórum, igrejas, praça pública e cinema. É notável o conflito de interesses, e a imposição de uma história oficial ao que se refere à história da constituição da cidade antiga e atrasada.

Contudo, acredito que cidade edificada na lógica capitalista é resultado de relações de luta. Como salientou Déa Fenelon, “são as relações sociais desenvolvidas na cidade que, em última análise, acabam por definir e delinear a paisagem urbana, a imagem da cidade”⁹. Esta sugestão nos permite colocar em perspectiva outros sujeitos cujas práticas dissidentes sobreviveram em meio às pressões do projeto dominante: *os trabalhadores que chegaram à região para trabalhar nas madeireiras, na construção da cidade ou em diversas ocupações sem prestígio social.*

Esta leitura histórica ajuda, por exemplo, a tornar compreensíveis os projetos de urbanização das cidades da região, principalmente no que se refere à discriminação material e simbólica de grupos pobres e oriundos do Nordeste. Recorrendo novamente ao caso de Loanda, pode-se perceber tal divisão entre a

⁷ Rascunho de discurso de 1952 de Sebastião Delfino Machado, sócio Empresa Colonizadora Norte do Paraná (Loanda). ARQUIVO SEBASTIÃO DELFINO MACHADO, FACINOR.

⁸ O monumento, que é uma referência a esplanada dos três poderes, foi construído em período posterior ao projeto colonial, se tornou um símbolo do “progresso” e “modernidade” da cidade.

⁹ FENELON, D.R. (org.). *Cidades*. São Paulo, Editora Olho D'água, 1999, p.6.

cidade nova e a antiga no discurso dos agentes imobiliários (MONTICUCO 2011, SCALIZE 2008) e da classe dominante local. A partir de entrevistas já realizadas evidenciei que muitas das memórias dos trabalhadores sobre a cidade antiga e moderna foram articuladas pela classe dominante à história oficial com o intuito de apagar conflitos existentes. Neste processo, sobressai a classe dominante como pioneira e grande agente promotora da ocupação, ao mesmo tempo em que tenta marginalizar e apagar da história a presença dos trabalhadores mais pobres de origem nordestina e afro-brasileira. Ao não se identificar como produtor de seu espaço e da história, a classe trabalhadora passa despercebida pela história oficial e, ao longo do tempo, é completamente apagada da memória oficial que minimiza os conflitos de classe e fortalece os valores promovidos pela sociedade capitalista como valores de todos.

Contudo, este processo é tenso e contraditório uma vez que os trabalhadores, pela simples presença na cidade, impõem limites aos desejos da classe dominante, como é o caso do bairro mais antigo da cidade de Loanda, Bairro Jurema, atual Bairro Vila Vitória. Este foi o primeiro local de estabelecimento da colônia que deu origem a cidade. Atualmente constituído de edificações de madeira (símbolo de pobreza e fracasso) e ocupado por trabalhadores rurais e metalúrgicos passou a ser identificado como bairro de criminosos e população mais carente, espaço de extrema pobreza e violência. Sem poder retirar (ou remover) toda a população do lugar onde os pioneiros teriam iniciado sua jornada, a classe dominante, por meio da Câmara Municipal de Loanda, numa ação repleta de ambiguidade, aprovou um projeto de lei que (re) nomeou o Bairro de Vila Vitória, exatamente porque lá teria sido o local onde a população pioneira teria habitado e dado sequência a marcha do progresso que teria fomentado a criação do município.

A descoberta de novas fontes documentais que têm vindo à tona por intermédio dos familiares dos antigos proprietários das empresas colonizadoras, no que se refere à região analisada, sugere novos caminhos a serem trilhados sobre a história da região. Os mesmos evidenciam problemas entre passado/futuro, atrasado/moderno ainda não investigados.

Dentre estas fotos, as imagens fotográficas são importantes elementos que registram a presença de um grupo de trabalhadores, até então negados pela história oficial, mas, que entretanto, aparecem derrubando as matas, colhendo café,

construindo prédios, ou seja, servindo de mão de obra, e constituindo a base econômica e urbana na *re-ocupação* do noroeste do Paraná.

3.3 O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL NA CIDADE DE LOANDA: UMA PROPOSTA DE MATERIAL PEDAGÓGICO

O ensino de história no ensino fundamental, ou como sugeriu Celso Antunes (2001, p.14) “para qualquer série ou ciclos”, jamais pode sustentar-se apenas em descrições empíricas do espaço ou de outros tempos, mas ainda devem referir-se as memórias do espaço ocupado pelo indivíduo. Ao pensar a relevância do ensino e aprendizagem de história nos anos iniciais do ensino fundamental Marc Ferro afirma que:

(...) a imagem que nós fazemos de outros povos e de nós mesmos, está associado à História que nos ensinaram quando éramos crianças. Ela nos marca o resto da vida. Sobre essa representação, que é para cada um de nós a descoberta do mundo e do passado das sociedades, enxertam-se depois opiniões, ideias fugazes ou duradouras como um amor (...) mas permanecem indeletáveis as marcas das nossas primeiras curiosidades e emoções. (FERRO, 1983, p.11).

Neste sentido, construir possibilidade para compreensão do aluno como sujeito histórico, possibilitando a este a perceber-se como integrante de um processo em construção é algo fundamental.

Para tanto, os PCNs e as Diretrizes Curriculares indicam para o papel fundamental a ser desenvolvido pelo ensino de história que tem como principal finalidade a formação da identidade coletiva, do sentimento de pertencimento a comunidade regional e a uma cultura, resultando em uma compreensão do que é viver plenamente o status de cidadania.

Tendo tais elementos como premissa, o ensino de história regional, tem um importante papel a ser desenvolvido mediante a formação da identidade coletiva, senso de pertencimento local, e constituição desse sujeito histórico.

No ano de 2010, iniciamos a partir do Projeto de Pesquisa “História e Memória de Loanda”, uma pesquisa de campo que buscava compreender como estava sendo realizado o ensino de história e geografia regional no 4º e 5º ano do ensino fundamental das Escolas Municipais do Município de Loanda. A partir desta, deveríamos produzir material didático de história e geografia regional para séries iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Loanda.

Para tanto, começamos a visitar e fazer reuniões com professores do 4º e 5º anos de duas escolas Municipais de Loanda: Escola Municipal Zuleika Peterson e Escola Municipal Maria da Glória Davis.

Ainda foi realizado levantamento por amostragem dos Projetos Político Pedagógico de 3 (três) Escolas Municipais de Loanda e 8 (oito) Municípios ligados ao Núcleo Regional de Educação de Loanda¹⁰, totalizando 12 PPPs analisados. Nestes foi possível verificar que a história e geografia regional ou da cidade, era listada como conteúdo programático do 4º¹¹ ano, e algumas vezes no 5º ano das séries iniciais do ensino fundamental. Tais dados entram em consonância com as orientações presentes no Currículo Básico para a Educação Pública no Estado do Paraná (p. 86, 1992), onde defende-se que:

No caso específico das 3º e 4º série o tratamento metodológico deveria possibilitar o entendimento de cada um dos elementos que compõe a sociedade brasileira, ontem e hoje, em geral e particularizando com os estudos de caso que, na 3º serie integram a historia do município e na 4º série a história do Paraná.

Assim, selecionamos duas escolas municipais de Loanda, e duas turmas de 4º ano do período matutino, onde deveríamos fazer levantamento e sondagem sobre os métodos, materiais e técnicas utilizadas para ensino deste conteúdo programático.

Ao realizar visitas e travar conversas com professores de história e geografia destas escolas, foi possível concluir quais os principais desafios e problemas em ensinar história regional a estes alunos. Neste sentido, os mesmos afirmaram que a falta de material didático e científico para pesquisa era um problema para ensino deste conteúdo. Os professores das turmas indicaram ainda que por vezes, a história regional e do município, mesmo constando no PPP, não era trabalhados, sendo os conteúdos limitados à história do Brasil e algumas vezes, a História do Paraná. A maioria dos professores utilizavam o livro didático nas aulas de história e geografia, sendo que pela falta de material, o conteúdo de história regional era “pulado”, ou pouco explorado.

¹⁰ O Núcleo Regional de Educação de Loanda é composto de 11 municípios, que em sua totalidade somam 32 escolas municipais de ensino fundamental.

¹¹ Devemos ressaltar que mediante as mudanças estruturais na educação brasileira, e a implantação do sistema de 9 anos, o 4º e 5º anos, referem-se aos antigos 3º e 5º ano do sistema de 8 anos.

Neste aspecto, ao analisar o livro didático utilizado nas escolas analisadas, pudemos verificar que o mesmo, iniciava trabalhando a história do Brasil e seus habitantes, passando pelo processo de colonização, e formação da sociedade ainda no período colonial. Ao abordar a constituição social e política, a história de algumas cidades como Salvador e São Paulo, remetiam ao estudo e pesquisa da história da cidade. Ao questionar os professores sobre este fator, os mesmos indicaram que pouco era trabalhado sobre mesmo, ficando evidenciado o discurso e narrativas sobre a história das grandes metrópoles brasileiras.

Ao final deste primeiro momento de reconhecimento da realidade local, foi possível concluir que, o ensino dos conteúdos referentes à história regional e local nas escolas do município de Loanda, tem se caracterizado por uma história rígida, pautada em dados estatísticos e narrativos de fatos e datas comemorativas, que tendem a eleger uma classe social (a elite pioneira) como heróis desbravadores do sertão desabitado, e assim, os trabalhadores eram excluído destas narrativas.

Este fator pode ser explicado pelo fato da região ser de colonização recente, e assim, são poucas e em alguns casos inexistente as produções científicas em torno do processo de (re)ocupação da Microrregião do Extremo Noroeste do Paraná. A maioria do material produzido é produto da história oficial que tendeu a eleger a elite como “pioneira” e apresentam o processo de (re)ocupação e constituição social de forma pacífica, promovendo apagamento dos conflitos e de sujeitos sociais, recriando assim uma versão histórica favorável aos interesses do capital e das elites locais.

De acordo com Rompatto (1998, p.15):

Entre as décadas de 1930 e de 1960 o fenômeno da (re)ocupação do noroeste foi intensamente estudado pela academia. Nesse período, diz Mota, a região foi “... alvo de visitas, passeios científicos, etc. Os relatórios das visitas, artigos, e outros escritos dos geógrafos foram publicados, pela *Revista Brasileira de Geografia*. (...) os estudos acadêmicos realizados a partir da *Revista Brasileira de Geografia* tanto endossam o discurso oficial do colonizador como lhe dá o status de conhecimento científico ou de documento histórico segundo a tradição positivista. (...). Assim os trabalhos acadêmicos subseqüentes, que têm por fonte os artigos da *Revista Brasileira de Geografia*, são unânimes em afirmar a idéia de que o noroeste do Paraná antes dos colonizadores (dos ‘pioneiros’) era “um enorme vazio demográfico” pronto a ser ocupado por migrantes vindos de várias partes do país e do exterior. (ROMPATTO, 1998, p.15):

No tempo presente, o projeto História e Memória do Noroeste do Paraná, coordenado e orientado pelo prof. Dr. Maurílio Rompatto tem sido importante para a

produção de fontes orais, projetos monográficos e dissertações de mestrado sobre a ação do capital imobiliário, história política (2010) e os conflitos em torno da posse da terra nos municípios do Extremo Noroeste (SCALIANTE, 2011).

O projeto “História e Memória de Loanda”, nos permitiu fazer descoberta de novas fontes documentais que tem vindo á tona por intermédio dos familiares dos antigos proprietários das empresas colonizadoras ao que se referem à região analisada nos indica para novos caminhos a serem trilhados sobre a história da Microrregião do Extremo Noroeste do Paraná. Os mesmo, evidenciam dicotomias entre passado/ futuro, atrasado/ moderno ainda não investigados.

Recentemente, a produção de fontes orais se tornou importante aporte para compreensão das realidades locais, da identidade e das experiências vivenciadas em torno dos espaços constituídos. Os sujeitos sociais ao falarem sobre suas experiências cotidianas e se reportarem ao passado, nos alertam e confirmam a existência de conflitos e disputas entre as forças sociais existentes na constituição de novas territorialidades denotando novos significados (muitas vezes pouco perceptíveis) aos espaços públicos e privados presentes na cidade.

A análise destas fontes documentais produzidas pelo capital imobiliário, em consonância com as fontes orais já produzidas, nos permite propor novas perspectivas e métodos para ensino de história regional.

Tendo como premissa que “a história é um processo de disputas entre forças sociais envolvendo valores e sentimentos” (KHOURY, 2003), acreditamos que as imagens fotográficas podem fornecer novos aportes e ancoragens para ensino de historia regional, por elencar novos elementos não presentes nos conteúdos e nos materiais utilizados nas escolas municipais do município de Loanda.

Assim, mediante estas premissas e novas fontes levantas, passamos a investigar uma forma onde pudéssemos evidenciar sujeitos e personagens que até então haviam sido negados pela história oficial, valorizando aspectos regionais, e ainda, colocar os alunos, como sujeitos sociais produtores de sua realidade.

Mediante esta proposta, enfrentamos um desafio, que em certa medida indicava para grande dificuldade, já que mesmo em posse das fontes, não existia trabalhos científicos ou didáticos científicos, e ainda, tanto no PCN como nas Diretrizes Curriculares, temos uma orientação, que como assinalamos anteriormente, tendeu a valorização da história universal e nacional, em detrimento da história local e regional.

Tal fator, acabou por distanciar o ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental da realidade vivida e experimentada pelos alunos, tornando-se assim, estranho aos mesmos que não se identificavam ou mesmo, não acabavam criando relação entre o estudado e vivido

3.3.1 Re -Contando a História de Loanda: O fazer-se da história

De acordo com Florestan Fernandes, a educação é um elemento da vida social, responsável pela organização da experiência dos indivíduos na vida cotidiana, pelo desenvolvimento de sua personalidade e pela garantia da sobrevivência e do funcionamento das próprias coletividades humanas.

Assim as práticas educacionais – ou seja, toda prática empreendida no sentido de educar- está diretamente ligada ou relacionada com as técnicas aplicadas, com as normas vigentes e com os valores compartilhados pelos indivíduos em um determinado contexto social, de determinada cultura.

No passado, podiam-se acusar os historiadores de querer conhecer somente as “gestas dos reis”. Hoje é claro, não é mais assim. Cada vez mais se interessam pelo que seus predecessores haviam ocultado, deixando de lado ou simplesmente ignorado. Quem construiu Tebas das sete portas?”– “pergunta o leitor operário” de Brecht. As fontes não nos contam nada daqueles pedreiros anônimos, mas a pergunta conserva todo peso. (GINZBURG, C. 2009, p.11)

No prefácio de seu livro “O queijo e os vermes”, Carlos Ginsburg nos indica para os velhos e novos horizontes percorridos pelos pesquisadores e professores de história. Entre a história positivista e as novas teorias (Nova História, Nova História Inglesa, História das Mentalidades, etc.) o historiador é chamado a prestar contas em relação àqueles que sempre foram excluídos de suas narrativas e produção científica: mulheres, crianças, trabalhadores, homossexuais, grupos inteiros que nunca figuraram e não constam da história oficial.

Neste sentido, podemos afirmar que o primeiro grande obstáculo a ser superado é a escassez de fontes e testemunhos que nos contem sobre como viviam aqueles que não são possuidores dos meios oficiais. Quem foram os trabalhadores que abriram espaço na mata para a construção da cidade de Loanda? Como viviam estes trabalhadores? Como era seu trabalho? Quais instrumentos utilizaram para derrubar a mata? Onde moravam? Quais suas origens?

Infelizmente os livros de contabilidade da empresa colonizadora, os relatórios presentes na prefeitura municipal e históricos produzidos pelos meios oficiais nada falam desta população. O que sabemos pela história oficial ensinada pelos bancos escolares é que na década de 1950, paulistas, gaúchos e mineiros, migraram para gleba 15 e 16, em busca de uma promessa de riqueza, obtida pelo cultivo de café. Mas, estes teriam derrubado as matas sozinhos?

Provavelmente, se atermos-nos aos documentos escritos nada saberemos sobre estes trabalhadores. Como assevera Ginzburg (2009, p.13) “ainda hoje a cultura das classes subalternas é (e muito mais se pensarmos no século passado) predominantemente oral”.

Devido a grande migração ocorrida com a crise do café na década de 1970 e 1980, grande parte desta população foi obrigada a migrar em busca de trabalho. O que de certa forma, tornou difícil encontrar estes personagens vivos que contassem com memória sobre início da colonização do município de Loanda. Quais documentos e fontes poderiam servir para pensar e ensinar sob novos pontos de vistas a história regional?

No início do século XX, Marc Bloch (1997) ao analisar a produção historiográfica, nos indicou alguns pressupostos que podem contribuir ainda hoje para pensar o ensino de história. Em primeiro lugar este autor defende a ideia de que a história não é um dado rígido, mas um processo em construção, uma “estrutura em progresso”, dependendo dos novos significados atribuídos historicamente pelos homens em tempos e locais diferentes.

Em seu estudo, Bloch abre novas perspectivas para estudo da história ao indicar a possibilidade de trabalhar fontes não- verbais, elencando uma diversidade de objetos como documentos e testemunhos históricos, passíveis de serem interrogados.

É neste contexto que a fotografia passa atuar como importante documento histórico, quando interrogado de forma correta, pode nos fornecer importantes informações sobre o passado e o presente, e, no caso desta pesquisa, a imagem que nos permite trazer a tona novas percepções sobre ensino de história regional.

De acordo com Flamarion e Mauad (1997, p. 575):

A imagem fotográfica compreendida como documento revela aspectos da vida material de um determinado tempo do passado de que a mais detalhada descrição verbal não daria conta. Neste sentido, a imagem

fotográfica seria tomada como índice de uma época, revelando, com riqueza de detalhes, aspectos da arquitetura, indumentária, formas de trabalho, locais de produção, elementos de infraestrutura urbana tais como tipo de iluminação, fornecimento de água, obras públicas, redes viárias etc.; ou ainda, se a imagem for rural, tipo de mão-de-obra, meios de produção, instalações diversas... (FLAMARION E MAUAD, 1997, p. 575).

Como asseveram os autores, a imagem fotográfica quando questionada pode nos fornecer informações valiosas sobre passado investigado. Ao entrarmos em contato com acervo de fotografias pessoais produzidas pelos proprietários e gerentes da Empresa Colonizadora Norte do Paraná LTDA, foi possível ter novas informações sobre a constituição do município de Loanda. Estas fotografias tomadas como documentos, nos forneceram não apenas elementos que nos permitiram compreender processo de trabalho, a cultura, a organização social, mas ainda, descobrir e confirmar a presença de novos personagens, até o momento, negados pela história oficial.

Estas nos possibilitou pensar em novos personagens e promover questionamento da ordem dos fatores e processos históricos: antes da chegada dos compradores, era necessário preparar o território tornando-o apto ao interesse do capital imobiliário.

Quanto à imagem fotográfica, não podemos esquecer que está é resultado de uma seleção feita conscientemente, e que tende a valorizar e registrar elementos considerados importantes e relevantes por aquele que retrata determinada paisagem, ação ou objeto, que foi selecionado por seu autor. Neste aspecto, Flamarion e Mauad asseveram que:

Agente do processo de criação de uma memória que deve promover tanto a legitimação de uma determinada escolha quanto, por outro lado, o esquecimento de todas as outras. Neste sentido, a produção da mensagem fotográfica esta atrelada ao controle dos meios técnicos de produção cultural que, até por volta da década de 1950, ainda era privilégio quase exclusivo de setores da classe dominante. (FLAMARION; MAUAD, 2009, P.576)

As imagens presentes no acervo Sebastião Delfino Machado e no Arquivo do Projeto História e Memória de Loanda, foram produzidas e encomendadas em pela pelos proprietários da Empresa Colonizadora Norte do Paraná. Estas podem ser divididas em dois grupos: aquelas destinadas à propaganda e venda de terras, e registro pessoal do processo de limpeza e constituição da cidade. Neste sentido,

como ressalva o excerto acima, são resultados de uma seleção pré-concebida daquilo que gostaria de ser lembrado e/ou preservado em relação ao passado.

Sob este aspecto, a própria fotografia integra um sistema signico não-verbal que pode ser compreendido através de um duplo ponto de vista: enquanto artefato produzido pelo homem e que possui uma existência autônoma como relíquia, lembrança etc.; enquanto mensagem que transmite significados relativos a própria composição da mensagem fotográfica.(FLAMARION, MAUAD, 2009, p. 577)

Para que tais fontes possam contribuir para a discussão da história regional nas aulas de história no ensino fundamental, é necessário que o educador, indague a fonte, e consiga construir com seus alunos, uma linha de pensamento crítico/problematizador, que ao indaguem a imagem fotográfica, a retire da situação apenas de documento/monumento narrativo, explorando os significados dos elementos que a compõe.

É necessário ainda, que situem a fotografia dentro do tempo e espaço em que foram produzidas, significando o sentido dado no passado e no presente para o elemento fotografado. Quanto a este aspecto, concordamos com Flusser (2009, p. 29) ao defender que “decifrar imagens tradicionais implicam em revelar a visão do produtor, sua ideologia”, ou seja, ao tentar fornecer sentidos para imagem fotográfica, temos que ter consciência que esta, ganhou diferente significados para aquele que a produziu, o que observou, e aquele que a distancia do tempo em que foi produzida, a toma como fonte histórica. O fotografo ao “clicar” uma imagem, selecionou algo que deveria em sua concepção ser preservador, revelado e guardado para prosperidade. Este ato parte de ideologias, e preocupação que podem nos fugir as mãos devido à distância do tempo, entretanto, a cena selecionada nos fornece uma visão e indícios, mesmo fragmentados, de elementos que caracterizam e permitem conhecer o passado.

3.3.2 O experimento didático: quanto às fotografias do passado se tornam fontes históricas

Após fazer o levantamento das fontes e produzir uma nova versão sobre a história do município de Loanda, era necessário testar e ver até que ponto, novas

informações e fontes do município poderiam produzir um conhecimento significativo aos estudantes das séries do ensino fundamental.

Para tanto, este processo envolveu um projeto de aplicação do livro “História e Memórias de Loanda”, aplicação do experimento didático sobre aprendizagem conceitual a partir do cinema¹², e imagem conceitual para ensino de história. Ao que se referem a presente pesquisa, nos limitaremos a discutir as impressões e elementos que se referem à utilização da imagem para ensino de história regional no período de 1952 á 1975, período onde temos maior carência de fontes e relatos sobre história local.

As imagens selecionadas compõem o livro “História e Memória de Loanda”, e foram utilizadas segundo as indicações e problemas apresentadas no mesmo. Pelo fato do livro estar em sua fase final, e não ter número de impressões disponíveis a todos os alunos, optamos por projetar uma apresentação de slide com as fotografias selecionadas, para garantir melhor qualidade das mesmas.

Selecionamos Escola Municipal Maria da Glória Davis, e a turma do 4º ano matutino para aplicar o experimento didático. A sala é composta por 26 alunos que tem entre 10 e 14 anos. A mesma situa-se no Bairro Alto da Glória e atende a população moradora dos Bairros Alto da Glória, Vila Vitória e Vila Nova.

Em nosso planejamento foi escolhido trabalhar com o conceito de “Migração” e conteúdo “História de Loanda”. Foram organizados conteúdos para serem desenvolvidos em 12 encontros (cada encontro 2 horas aulas, no período entre 7h30m e 9h30m - intervalo), sendo destes, 2 encontros destinados a atividades relacionadas à “História de Loanda”. Todas as aulas foram gravadas para posterior análise nos projetos vinculados ao experimento.

Antes da apresentação do conteúdo sobre história de Loanda, discutimos com estes sobre o que é “história”, o que são “fontes históricas”. Depois, solicitamos que estes fizessem uma breve pesquisa sobre a sua história pessoal e origem da família (anexo 01 e 02)

Foram entregues 26 atividades e recolhidas 20. Destas foi possível diagnosticar que existia um número significativo de alunos que possuíam avós que haviam migrado dos estados da Bahia, Ceará, Bahia, São Paulo e Santa Catarina.

¹² Tese em fase de desenvolvimento pela doutoranda Alba Aparecida Pinheiro, aluna do Programa em Pós Graduação Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Maringá, orientada pela Professora Drª. Marta Suely Sforini.

No segundo encontro iniciamos com apresentação de slides, contendo mapas, textos e fotos do conteúdo intitulado “**História de Loanda e seus moradores**”. A proposta de ensino de história regional tinha como objetivo desmitificar os fatos históricos que concernem à formação da cidade e sociedade loandense, ao que condiz ao mito originário e o vazio demográfico. Para tanto, propomos apresentação de um grupo de imagens composto por: mapas, propagandas e fotografias produzidas pela empresa colonizadora norte do paraná, a fim de construir uma narrativa sobre a história do município de Loanda. Para tanto dividimos a mesma em 4 momentos:

- Apresentao da região e sua ocupao antes e depois de 1500;
- O lugar e seus habitantes: Quando foi? Quem foi ?
- Por que criar cidade no noroeste: O lugar como era? Era fácil? Quem foram os primeiros habitantes? (trabalhadores e proprietários)
- O fim do sonho cafeeiro: a geada negra.

Assim, como primeira abordagem, foi proposto a análise do mapa 1 e 2:

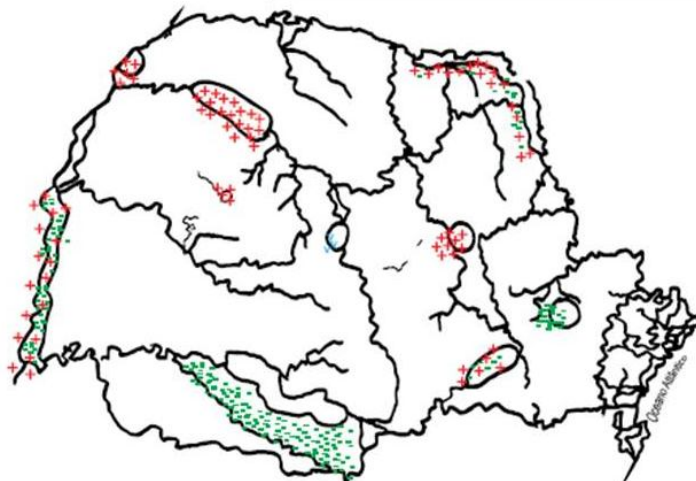


Figura 2: Mapa 1: Zona de ocupao dos povos Js e Guaranis em período anterior a 1500
Fonte: Livro História e Memória de Loanda (prelo)

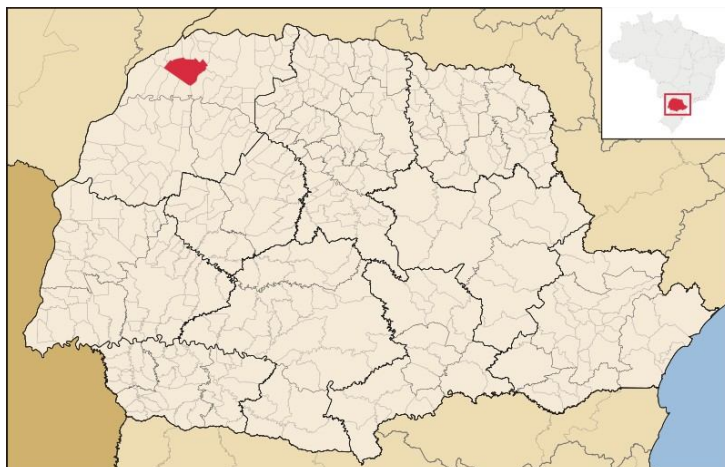


Figura 3: Mapa 2: Divisão política Estado do Paraná
Fonte: Wikipédia.com

Depois de apresentar os mapas, foi questionado aos alunos: Quem foram os primeiros habitantes da região noroeste do Paraná? Loanda sempre existiu? Seus moradores sempre foram os mesmo?

A maioria dos alunos respondeu que antes da chegada da empresa colonizadora, os povos indígenas foram os primeiros habitantes que viviam nas matas e viviam da coleta e caça. Estes ainda indicaram para fato que antes da chegada dos portugueses ao Brasil, todo território era ocupado por vários povos indígenas.

Após esta apresentação inicial do território, apresentamos a empresa colonizadora, seus objetivos e seus proprietários. Foram apresentadas as seguintes imagens:

Ásio Monticuco



Figura 4



Figura 5: Ásio Monticuco e vendedores de terra em Loanda, 1952.



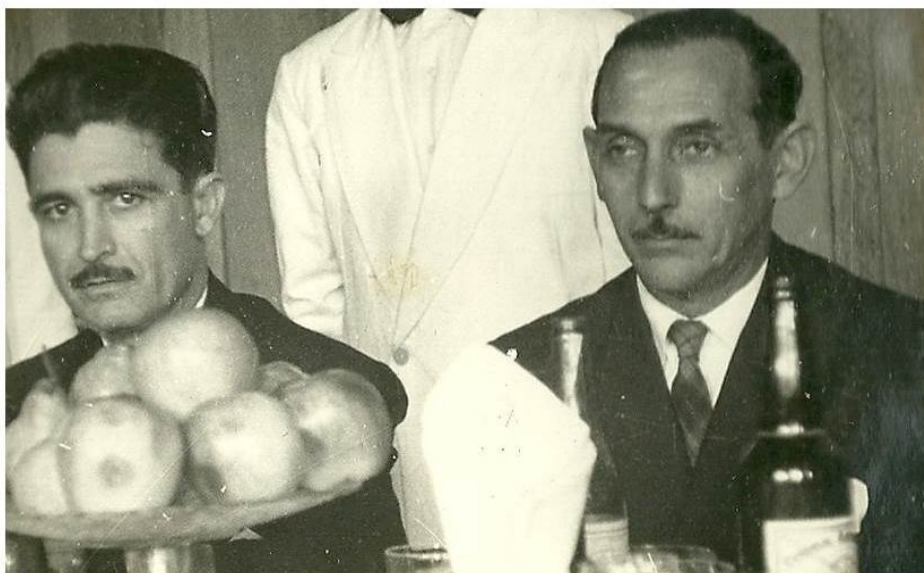
Ásio Monticuco em visita à Prefeitura de Loanda em 2012

Figura 6

Na foto, no centro o governador do Estado do Paraná Bento Munhoz da Rocha, do lado direito senhor Irio Spinardi, do lado esquerdo Sebastião Delfino Machado



Figura 7



Irio Spinardi e Sebastião Delfino Machado

Figura 8

Quanto às estas imagens, os alunos indicaram para distância de tempo entre primeira e segunda imagem do senhor Ásio Monticuco. Estes fizeram conta entre tempo da primeira e segunda foto, e idade senhor Ásio. Os mesmos atentaram de forma comparativa para as diferenças de vestimentas, corte de cabelo, barba e outros elementos presentes na imagem. Assim, partindo da cultura e realidade dada, os alunos conseguiram pensar entre as diferenças entre passado e presente, e assim, pensar em elementos que marcam o conceito de tempo (passado, presente, futuro).

Quanto este aspecto, pudemos perceber que a imagem é uma importante ferramenta, para compreensão de conceitos, sendo fundamental na construção de conceitos e categorias como tempo, espaço, passado, futuro. Quanto a isto concordamos com Flusser ao afirmar que:

A manipulação é gesto primordial a ele o homem abstrai o tempo do mundo concreto e transforma a si próprio em ente abstraidor, isto é, homem propriamente dito. Entretanto, a mão não manipulam cegamente: elas estão sob o controlo dos olhos. A coordenação das mãos com os olhos, da práxis com a teoria. É um dos temas da existência humana. Milhões de anos se passaram até que tivéssemos aprendido a olhar o primeiro a manipular em seguida, a fazer imagens que servissem de modelos de uma ação subsequente. As imagens (por exemplo, as de Lascaux) fixam visões: a visão de circunstancia. Os olhos percebem a superfície dos volumes. As imagens abstraem, portanto a profundidade da circunstancia e a fixam em

planos, transformam a circunstancia em cena. A visão e o segundo gesto a abstrair (...). (FLUSSER, 2009, p.16)

A imagem fotográfica cria elementos que possibilitam o sujeito abstrair e compreender conceitos e ao universo que o envolve de forma material e significativa, o que para Flusser, refere-se a um novo nível de consciência imaginativa, que não desliga-se do material, mas é resultado do poder de abstração do homem.

O terceiro grupo de imagens, tinha como proposta apresentar o objetivo do capital imobiliário para microrregião do Noroeste do Paraná. Para tanto apresentamos duas propaganda da Empresa Colonizadora Norte do Paraná LTDA, produzidas e veiculadas entre 1953 – 1954.



Figura 9: Propaganda Empresa Colonizadora Norte do Paraná 1953/1954.
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 9: Propaganda Empresa Colonizadora Norte do Paraná 1953/1954.
 Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado

A partir destas imagens os alunos levantaram importantes hipóteses como:

- Propaganda enganosa;
- A diferença entre a cidade atual e a que eles (Empresa Colonizadora) diziam existir (metrópole com muitos prédios);
- Conceito de cidade moderna;
- Conceito de moderno e atrasado;
- A riqueza que poderia ser obtida com a produção do café.

Estas imagens foram significativas para pensar na proposta do capital imobiliário que serviu como atrativo para vinda de compradores de terras e trabalhadores na região na década de 1950. Com as duas propagandas foi possível pensar e debater com alunos, o que motiva grupos humanos e sociais se deslocar de um lugar para o outro, quais motivadores teriam levado a migração de homens, mulheres e crianças para a região.

Quanto a este aspecto, propomos mais um conjunto de imagens que indicam para problematização do “espaço”, categoria fundamental, em diferentes períodos (tempo). Antes da apresentação das imagens propomos as seguintes questões:

O Lugar:

Como era?

Quando foi?



Figura 20: Estrada em construção em 17 de março de 1953
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 11: Estrada em construção em 17 de março de 1953. Ao centro Ásio Monticuco
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 12: Loanda 1952.

Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 13: Foto aérea Loanda 1953

Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado

Estas fotografias produzidas pela empresa colonizadora entre 1952 e 1953, há época da produção tinham intuito de indicar para o rápido desmatamento e ainda, a “modernidade” promovida na região, pelo capital imobiliário.

A partir da observação das mesmas, os alunos levantaram alguns elementos fundamentais para análise da categoria tempo espaço como:

- Como era a cidade em 1952 e como é hoje;
- A derrubada da mata e questão ambiental;
- A peroba rosa como símbolo do espaço estudado na década de 1952;
- As formas de trabalho e técnicas para a derrubada da mata na década de 50 e atualmente (machado, serra manual, o jipe para arrancar os tocos, trabalho manual x serra elétrica, o trator, as máquinas escavadeiras, a mecanização do trabalho).

Foi possível observar que os alunos conseguiram a partir da realidade experimentada cotidianamente, fazer paralelo entre o espaço ocupado no presente, e como este mesmo espaço era no passado. Esta relação entre tempo/espaço, categoria fundamentais e estruturantes para ensino de história (de acordo com as DCE) foi o elemento mediador da análise das imagens. Os mesmos, a partir de uma apresentação prévia do professor e problematização inicial, fizeram comparações entre passado/ presente da cidade estudada, e de elementos que permanecem ou desapareceram. Um elemento importante, ressaltado pelos alunos, foi a presença da mata de perobas rosa, e atualmente, a sobrevivência de uma única peroba que não foi derrubada (situada na frente do clube da cidade).

Um dos alunos questionou sobre a técnica utilizada para derrubada da mata, pergunta que foi respondida pelo outro colega “era no machado”. As fotografias abriram leque de possibilidade de discussões sobre o espaço ocupado, e a transformação do mesmo a partir da ação transformadora do homem- o trabalho.

Dando continuidade a proposta de utilização de fotografias para ensino de história regional, chegamos ao ponto que acreditamos ser ápice para comprovação da hipótese levantada. Apresentamos um grupo de imagens que apresentam cenas de grupos de trabalhadores em 1952 nas glebas 15 e 16, local onde foi construída a cidade de Loanda.

Antes destas imagens propomos algumas questões como:

- Quem foram os primeiros moradores?
- Quem derrubou a mata e construiu as primeiras estradas?
- Onde e como viviam?

Apresentamos o seguinte grupo de imagens:



Figura 14: trabalhadores abrindo estrada. Loanda 11 de marco de 1953

Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 15: trabalhadores abrindo estrada. Loanda 11 de marco de 1953

Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 16: Trabalhadores almoçando. 02 de junho de 1952.
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 17: Trabalhadores e proprietário em acampamento. Loanda, junho de 1952.
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 18: Trabalhadores derrubando mata Atlântica. Loanda, junho/julho de 1952
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado



Figura 19: Trabalhadores derrubando mata Atlântica. Loanda, junho/julho de 1952.
Fonte: Acervo Sebastião Delfino Machado

Todas as imagens acima, fazem parte do acervo Sebastião Delfino Machado produzidas sob encomenda da Empresa Colonizadora do Norte do Paraná no ano de 1952. Estas imagens, referem-se ao processo de derrubada da mata e preparo da terra para instalação da empresa na região, seguido do loteamento e venda das propriedades urbanas e rurais.

- Ao apresentar estas imagens os alunos indicaram para importantes fatos como:
- A presença de trabalhadores na cidade em período anterior a construção das primeiras casas (dezembro de 1952)
- Os trabalhadores nordestinos como primeiros moradores da cidade;
- A presença de crianças entre estes trabalhadores – o que indica migração de famílias destinadas ao trabalho de limpeza da terra;
- Apenas os proprietários de terras foram considerados pioneiros – os nordestinos que derrubaram as matas e trabalharam no cultivo do café não são reconhecidos como pioneiros pela história oficial.
- As péssimas condições a que estes trabalhadores eram submetidos (devido às roupas rasgadas e casa com telhado de casca de árvore);
- Semelhança da última foto com cena de escravidão.

A apresentação destas imagens nos permitiu abrir novas discussões sobre o conceito de “pioneiro”, classe social, trabalho. Os alunos conseguiram associar o trabalho desenvolvido por estes trabalhadores, a condição secundária que ocupam segundo a história oficial.

Para análise destas fontes, cruzamos ainda as informações levantadas na pesquisa anteriormente produzidas pelos próprios alunos. Para confirmação dos dados e das informações levantadas pelos alunos que indicavam os trabalhadores nordestinos apresentamos outras fontes que confirmam a presença destes trabalhadores nordestinos, como depoimentos orais (anexo 3) e dados levantados no livro tomo da Igreja Católica de Loanda.

Pensando sobre a própria história familiar, eles conseguiram se “ver” como agentes da história. Os fatos levantados em momento prévio, permitiram identificar seus avós, tios e pais como trabalhadores “nordestinos” como participantes do processo que resultou na cidade e sociedade loandense.

As imagens forneceram importantes subsídios para pensar o período de 1952 – 1975, período com maior carência de materiais, informações e mais distantes da realidade atualmente vivida. Neste sentido, foi possível confirmar a hipótese de que ao que se refere a cidades pequenas de história recente, a utilização de fotografias (aliados a outras fontes como propagandas, mapas, filmes e fontes orais)

podem ser potentes instrumentos didáticos, capazes de indicar para novas visões e possibilidades sobre história regional, não apenas contra história oficial, mas ainda, uma história significativa para os estudantes e sujeitos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, foi possível confirmar os objetivos e problemáticas levantadas, tanto pela pesquisa bibliográfica, como pelo experimento didático. Foi possível perceber, que em cidades de história recente, como é o caso do município de Loanda, que não conta com produção historiográfica relevantes, ou ainda, material didático que possa auxiliar no ensino de historia regional, a imagem fotográfica pode ser um importante aliando.

Durante a pesquisa, foi ainda possível detectar que a fotografia, pode ser utilizada para educação conceitual, dentro das propostas defendidas por Vigotski e o grupo dos defensores da Psicologia Histórico Cultural, elemento que será melhor explorado em outro momento.

Foi possível ainda concluir que a utilização de novas fontes como as imagens fotográficas, propagandas, vídeos, registros de casamento e mapas, combinados a relatos orais, podem ser potenciais no ensino de história regional, não apenas por serem relevadores quanto, a cultura, história e costumes do passado, mas ainda, por se tornarem significantes aos sujeitos por aproximarem sua história a história local.

Neste sentido, foi gratificante ver empenho e entusiasmo com o qual os alunos identificaram nas imagens elementos do passado e do presente, mas ainda, a partir de uma ancoragem que partia do presente, se situar historicamente no tempo e espaço, dando assim visibilidade as categorias fundamentais da história.

Ao relacionar a história regional á história familiar e de vida, os alunos ainda, tornaram estas significantes, pois a história dos trabalhadores rurais das madeireiras e serrarias, retratados nas imagens apresentadas, poderiam ser os avós, tios, vizinhos e assim, fazem parte de suas próprias trajetórias.

Neste aspecto, conseguimos propor uma nova versão da história, que deu visibilidade á personagens que até então foram negados na história regional, os trabalhadores nordestinos. Estas imagens permitiram entrar cena novos personagens, aspetos e fatores, até então desconhecidos no senso comum e história oficial.

REFERÊNCIAS

- SILVA, M. A. da. **Repensando a história**. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1994.
- ABUD, Katia. **Currículo de história e políticas públicas**: os programas de história do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, C. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- ALMEIDA, Paulo Roberto de. **Dossiê história oral**: Uma breve apresentação. Fênix Revista de História e Estudos Culturais. Uberlândia: UFU, v.2, ano II, n. 2, abr/mai/jun 2005.
- ANTUNES, Celso. **A sala de aula de geografia e história**: inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia-a-dia. Campinas: Editora Papirus, 2001.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Editora Moderna, 2000.
- ARQUIVO DO PROJETO MEMÓRIA DO NOROESTE DO PARANÁ – Microrregião de Paranavaí. Acervo de entrevistas realizadas no período de 1998 a 2011. Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Paranavaí-PR, 2011.
- ARQUIVO PROJETO HISTÓRIA E MEMÓRIA DE LOANDA. Acervo de Entrevistas e documentos realizados no período de 2010 á 2011. Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná. Loanda- PR, 2011.
- ARQUIVO SEBASTIÃO DELFINO MACHADO. Acervo documental Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná. Loanda\PR.
- BERMAN, M. **Tudo que é solido se desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Cia das Letras, 1986.
- BITTENCOURT, C. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- _____. **Pátria, civilização e Trabalho**. São Paulo: Loyola,1990.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História**. Ou o Ofício do Historiador. Rio de Janeiro, Zahar, 2001.
- BOSI, Antônio de Padua. **Os “Sem Gabarito”**: Experiência de luta e organização popular de trabalhadores em Monte Carmelo/MG nas décadas de 1970/1980. Cascavel/PR: Edunioeste, 2000.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p.308-345:

BRAGA, R. D. V. **Presença da Arquitetura Moderna em Juiz de Fora**: Projeto de Residência de Arthur Arcuri para a Rua Brás Bernadino. Disponível em: <http://www.docomomo.org.br/seminario%205%20pdfs/130R.pdf> Acessado em 05\02\2012.

COLEHO, A & ODEBRECHT, S. **Arquitetura moderna: reconhecimento e análise de edifícios representativos em Blumenau, SC**. In Dynamics Revista tecnocientífica|2007 vol 13, n. 1, p. 46-58.

DIAS, Sueli de Fátima. **Construções da área do ensino de história e da formação De professores: história temática como metodologia**. Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História 18, 19 e 20 de abril de 2011– Florianópolis/SC.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**: segundo as observações Do autor e fontes autênticas. São Paulo, Boitempo, 2008.

FENELON, Déa Ribeiro; MACIEL, Laura Antunes; ALMEIDA, Paulo Roberto; KHOURY, Yara Aun (orgs). **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho d'água, 2004.

_____. **Cidades**. São Paulo, Editora Olho D'água, 1999.

KHOURY, Yara A. **Muitas memórias, outras histórias**: cultura e o sujeito na história. IN: FENELON, Déa Ribeiro; MACIEL, Laura Antunes; ALMEIDA, Paulo Roberto; KHOURY, Yara Aun (orgs). **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho d'água, 2004.

FERREIRA, João Carlos. **O Paraná e seus municípios**. Maringá, PR: Memória Brasileira, 1996.

FERRO. Marc. **A Manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. 2. ed. São Paulo. IBRASA. 1983.

FLAMARION, Ciro Cardoso; MAUAD, Ana Maria. **Historia e imagem**: os exemplos da fotografia e do cinema. In Domínios da História: ensaios, teoria e métodos.

FLAMARION, C.; VAINFAS, R. São Paulo: Campus, 1997.

FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas**: elogio da superficialidade. São Paulo : Anablume, 2009.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

- GINZBURG, Carlos. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- HARACENKO, Adélia Aparecida de Souza. **Processo de Transformação do território do Noroeste do Paraná e a construção de novas territorialidades camponesas**. Tese doutoramento em Geografia pela Universidade de São Paulo. São Paulo: 2007.
- HARACENKO, Adélia Aparecida de Souza. **Querência do Norte: Uma experiência de colonização e reforma agrária no Noroeste do Paraná**. Maringá, PR: Editora Massoti, 2002.
- LE GOFF, J. **História e Memória**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1990.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. In **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- LIMA, Fábio José Martins de. **Bello Horizonte: um passo de modernidade**. Salvador: s.n., 1994. Dissertação de Mestrado - FAUFBa.
- MANOEL, on line, 2013.
- MICELI, P. **O mito do herói nacional**. São Paulo: Editora Contexto, 1994.
- MONTEIRO, Charles. **A pesquisa em história e fotografia no Brasil: notas bibliográficas**. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 169-185, 2008.
- MOTA, Lúcio Tadeu. **A Guerra de Conquista nos Territórios dos Índios Kaingang do Tibagi**: Nota de Pesquisa; Revista História Regional. Vol. 2. nº. 1 - Verão 1997.
- OLIVEIRA, D. **Urbanização e Industrialização do Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.
- OLIVEIRA, R. C. **A construção do Paraná Moderno: Políticos e Políticas no Governo do Paraná de 1930 a 1980**. Curitiba/PR: SETI, 2004.
- PORTELLI, Alessandro. **Forma e significado na História Oral: A pesquisa como um experimento em igualdade** *In: Projeto de História*. São Paulo fevereiro de 1997.
- PORTELLI, Alessandro. **O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum**. in Usos e Abusos da História Oral org Marieta de Moraes Ferreira e Janaina Amado. Rio de Janeiro: 1996.
- PORTELLI, Alessandro. **Sonhos Ucrônicos: Memória e possíveis mundos dos trabalhadores** in *Projetos de história*, São Paulo, dezembro de 1993.
- PORTELLI, Alessandro. **La ordem ya fue ejecutada: Roma, lãs Fosas Ardeatinas, la Memória**. Itália: 2007

- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar.** São Paulo: Editora Autores Associados, 1998.
- ROMPATTO, Maurílio. **A oralidade como fonte de pesquisa em História Regional.** História Agora: a revista de história do tempo presente. n.º 9, Nov/2010.
- ROMPATTO, Maurílio. **Memória da Colonização do Noroeste Paranaense: Microrregião de Paranavaí: a experiência e a proposta da pesquisa.** Paranavaí-PR: Anais do I Fórum das Faculdades Estaduais do Paraná, 1998, pp. 17-18.
- SADER, E. **Quando novos personagens entram em cena: experiência e lutas dos trabalhadores na grande São Paulo.** São Paulo: Terra e Paz, 1995.
- SARLO, Beatriz. **Tiempo Presente. Notas sobre el cambio de una cultura.** Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2001.
- SAVINANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2008.
- SEGAWA, Hugo. **Arquiteturas no Brasil: 1900-1990.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.
- THOMPSON, E.P. **A miséria da Teoria: ou um planetário de erros.** 1ª ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- THOMPSON, E.P.. "Tiempo, disciplina de trabajo Y capitalismo industrial". In: **Tradición, revuelta y consciencia de clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial.** 1ª ed., Barcelona: Editorial Crítica, 1979, pp.239-293.
- TOMAZI, Nelson Dacio. **Norte do Paraná: histórias fantasmagóricas.** Curitiba\PR: Aos quatro ventos, 2000.
- TOLEDO, M. A. História Escolar e escrita da História: por uma historiografia do ensino de História. In: MOLIDA, A. H. **Ensino de História e Educação: Olhares em Convergência.** Vol. II. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012
- VIGOTSKI, L.S. **Psicologia da Arte.** São Paulo, Martins Fontes, 2001.
- WACHOWICZ, Ruy. **História do Paraná.** Curitiba: Imprensa Oficial, 2001.

ANEXO 1

Quem sou eu?
Contando a minha história

Com a ajuda de seus pais,
 familiares ou amigos vamos contar
 um pouco da sua história



QUESTIONÁRIO 1

Qual seu nome: _____

Cidade e estado que você nasceu: _____

Data de seu nascimento: _____

Hospital em que você nasceu: _____

Com quantos quilos você nasceu: _____

Nome de seu pai: _____

Nome de sua mãe: _____

Nome dos irmãos: _____

Número de pessoas em sua família: _____

Nome do avô paterno: _____

Nome da avó paterna: _____

Nome do avô materno: _____

Nome da avó materna: _____

Escola em que você estuda: _____

Bairro em que você vive: _____

Qual acontecimento importante estava ocorrendo na cidade no ano em que você nasceu?

Qual acontecimento importante estava ocorrendo no mundo quando você nasceu?

Como foi o dia em que você nasceu?

Fonte: Livro História e Memória de Loanda.

ANEXO 02

Pensando e sonhando

Os seus, os meus, os deles, os nossos sonhos...



JUNTANDO AS PECINHAS

Como vimos anteriormente, a vida das pessoas se confunde com a história de nossa cidade ou país

...assim como a memória das pessoas é uma importante fonte para sabermos sobre a cultura e a vida cotidiana de nosso município.
Vamos lá então!



QUESTIONÁRIO 2

1. Todas as pessoas da sua família nasceram em Loanda? _____
2. Em que estados nasceram seus avós? _____
3. Em que estado e cidade nasceram seus pais? _____
4. Por que vieram para Loanda? _____
5. Em que cidade e estado você nasceu? _____
6. Em que estado e cidade seus avós residem? _____
7. Você conhece outros estados e cidades? _____
8. Qual lugar você mais gostou? _____
9. Você já morou em outra cidade? _____
10. Qual cidade você gostaria de conhecer? _____
11. Você gosta de Loanda? _____
12. O que você gosta em Loanda? _____
13. O que você não gosta em Loanda? _____

Fonte: Livro História e Memória de Loanda.

ANEXO 03

Revivendo a história...

Loanda, a cidade onde se juntava dinheiro de rastelo

Nós saímos da Bahia com minha família tinha seis anos, viemos para Mandaguari, de Mandaguari para Marialva e depois para Capelinha, que hoje Nova Esperança, papai era administrador de uma fazenda lá. Ai um dia chegou um tio meu e disse para papai que aqui em Loanda se juntava dinheiro com rastelo! Era o café. Ai viemos todos, cheguei aqui tinha doze anos, em 1957.



Aqui era tudo mato, a gente morava lá embaixo, em um rancho. Papai foi trabalhar na serraria do Sr. Alvino e depois na serraria do Rubens, lá embaixo. Na época não tinha nada, só monte de rancho, feito de

madeira de segunda.

Eu lembro que era meninona, andava de bicicleta, e eu carregava os meninos aquela Avenida Brasil, era aquela terra que arou. Não tinha nada de cidade aqui! Só tinha Hotel Loanda, Hotel pra lá, o Hotel do Nishi. Ai lá de baixo, da serraria do Rubens, no fim da cidade eu olhava aquela ruona... (Avenida Brasil) de terra vermelha, era

a coisa mais linda. Ai eu subia de lá de bicicleta até onde é hoje a praça, não tinha nada naquele tempo, era só arado, e gostava de ficar olhando lá pra baixo aquela terra vermelha, linda, linda, linda... Ai eu descia correndo de bicicletas.

*A vida era muito dura, sofria muito. Eu trabalhava com meu pai, como era a filha mais velha, eu era peão de papai. A gente ia de a pé até a roça que ele tocava de café lá na Taquara. Morava ali no final da Jurema, e ia de a pé com a enxada nas costas. E eu e papai **derriçávamos** café, colhia. Quando chegava em casa ia pegar as roupas na casa dos peão, porque na época estava construindo o IBC lá em cima, e ia com mamãe 'lavá', em um poço que tinha lá no final da avenida. A gente lavava a roupa tudo a mão e batia em um batedor feito de madeira, ai chegava em casa, passava com ferro a brasa, fazia as trouxa, e levava de volta para os peão. A noite, mesmo cansada ia ainda 'bordá' toalha pra Igreja. Era duro, a gente trabalhava muito, mas eu tenho saudade."*

Adaptado: entrevista Senhora Marivalda Ramos Medeiros, colheita por Nara, acervo projeto História e Memória de Loanda.

FONTE: Livro História e Memória de Loanda. MEDEIROS, A. C.; PINHEIRO, A. A.P.