

MILENE APARECIDA PADILHA GALVÃO

**ESCOLAS E FAXINAIS: REGIÕES DE SABERES, LUGARES DE MEMÓRIA (1980-
2014)**

Irati

2015

MILENE APARECIDA PADILHA GALVÃO

**ESCOLAS E FAXINAIS: REGIÕES DE SABERES, LUGARES DE MEMÓRIA (1980-
2014)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em História, Curso de Pós-Graduação em História, Área de Concentração “História e Regiões”, da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO-PR.

Orientador: Prof. Dr. José Adilçon Campigoto.

Irati

2015

Catálogo na Fonte
Biblioteca da UNICENTRO

G182e	<p>GALVÃO, Milene Aparecida Padilha.</p> <p>Escolas e Faxinais : regiões de saberes, lugares de memória (1980-2014) / Milene Aparecida Padilha Galvão. -- Irati, PR : [s.n], 2015.</p> <p>124f.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. José Adilçon Campigoto</p> <p>Dissertação (mestrado) – Pós-graduação em História. Área de Concentração História e Regiões - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Paraná.</p> <p>1. Dissertação – mestrado. 2. Escola Multisseriadas. 3. Faxinal – Educação. 4. Escola – memória. I. Campigoto, José Adilçon. II. UNICENTRO. III. Título.</p>
	CDD 20 ed. 370.9



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE/UNICENTRO
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPESP
Programa de Pós-Graduação em História – PPGH
Área de Concentração – História e Regiões



TERMO DE APROVAÇÃO

Milene Aparecida Padilha Galvão

“Escolas e Faxinais: regiões de saberes e lugares de memória (1980-2014)”

Dissertação aprovada em 26/06/2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em História, área de concentração em História e Regiões, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, pela seguinte Banca Examinadora:

Dr. Clarícia Otto
Universidade Federal de Santa Catarina
Titular

Dr. Ancelmo Schörmer
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Titular

Dr. José Adilçom Campigoto
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Irati – PR
2015

A Deus, Aquele que caminha comigo e por mim há 24 anos, dono de minha existência e digno de meu louvor, honra e glória, ainda que de modo simplório e muitas vezes equivocado. A Ele que me torna um ser a cada dia mais humano.

A meus pais: Terezinha dos Santos Padilha e José Loir Ribeiro Padilha, que me acolheram no aconchego de seu lar e de seus corações quando eu era apenas um bebê e que deste dia em diante me ensinaram os valores que carrego até aqui, as minhas noções de vida e de família, a educação desde o berço e todo o apoio, diante das adversidades e bem aventuranças que apareceram no decurso do nosso caminho. A eles, que estiveram comigo mesmo diante dos meus erros, para que até com eles, eu pudesse aprender.

À Janete Vidal Ribas, minha mãe de carne, muito corajosa por me entregar a outra família e que desta maneira, me proporcionou novas oportunidades de vencer. E que mesmo depois de 21 anos – quando nos reencontramos – continuou a mesma mulher, virtuosa e digna de minha gratidão e respeito.

Às minhas três irmãs: Tais, Maria Izabel e Margarete, meus exemplos e minhas mães, por todo o companheirismo e felicidades que passamos até aqui – e que ainda passaremos e também aos cunhados, João, Jeferson e André, parte desta família abençoada.

A meus sobrinhos/irmãos: David, Bruna, Odair, Shaene, Marcela e Davi, companheiros da minha infância, com os quais descobri as alegrias de ser criança, brincar, correr e pular. A eles, que hoje já são adultos, mas para mim serão sempre minhas crianças.

Ao meu amigo, companheiro, cúmplice, amante e eterno amor: Eliamar Antônio Galvão, que jamais me deixou esmorecer diante das dificuldades e que esteve comigo também nelas. A ele e por ele que sempre me incentiva e acompanha em minhas loucuras pela História e em meus planos e desafios. A você meu amor, que me deu o nosso maior presente: nosso filho Gilberto.

Ao meu menininho, Gilberto, que me mostrou o verdadeiro sentido de amar e de construir uma família. A você meu filho, um pedacinho do que é a História e pra você um pouco dela, mas todo o amor do mundo de quem ansiosamente lhe esperou e a você, que na barriga já ajudava a mamãe a escrever este texto.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à CAPES, financiadora deste trabalho, que me proporcionou grande conhecimento e crescimento intelectual.

Ao meu orientador, Professor Dr. José Adilçom Campigoto, que atentamente compartilhou de minhas dúvidas, leituras e produções, me mostrando sempre novas possibilidades e novos olhares históricos para esta pesquisa, e também à sua esposa, Professora Dr. Rejane Klein, pela boa vontade em me acolher em sua residência a fim de que pudéssemos discutir a pesquisa fora dos horários e também pelas preciosas indicações de leitura que fez, apontando novos desdobramentos para nosso trabalho.

Aos companheiros de pesquisa: Lucy Mary da Luz, Mônica Luzia Galvão, Geovane Gonçalves de Oliveira, Gabriel Pochapski, Cleusi Teresinha Bobato Stadler e Paulo Gelson Rodrigues, com quem compartilhei não apenas a pesquisa desta dissertação, mas também histórias de vida, histórias vividas, experiências em sala de aula, trabalhos inovadores e muitos risos, mesmo diante da seriedade do nosso trabalho. A eles, que se tornaram parte de minha família, um segundo lar.

Aos colegas de Mestrado, pelas produtivas discussões em sala de aula e também pelas poucas – mas ótimas – confraternizações que tivemos, momentos de descontração e alegria que reavivaram o interesse pela História, principalmente ao Gerson Pietta e ao William Ribeiro Pinto, que me ajudaram a formatar esta versão. Ajuda crucial para que este trabalho tomasse a forma final.

A todos os professores que ministraram aulas no PPGH e que, de alguma maneira deram sua contribuição para esta pesquisa.

Aos professores Hélio Sochodolak e Ancelmo Schörner, pela prestatividade em ler este trabalho e terem aceitado compor banca e também à professora Clarícia Otto, que se dispôs a vir de Santa Catarina ao Paraná, debater sobre a cultura dos faxinais.

À Cibele Helena Zwar Farago, secretária do Mestrado em História, pessoa de um caráter excepcional e contagiante, que sempre se revela uma grande companheira. A ela meus sinceros agradecimentos por toda a ajuda e auxílio que me deu durante estes dois anos e meio de convivência, além da grande presença de Deus em seu ser, sentido diariamente por mim, todos os dias em que passava na secretaria do PPGH.

Aos alunos e professores entrevistados nesta pesquisa, que forneceram informações de grande importância e que prontamente atenderam às nossas solicitações para conversas sobre nosso assunto em comum.

Ao pessoal do CEDOC, Professora Dr^a Ana Paula Wagner e à Arquivista Márcia Eliza Doré, que nos auxiliaram materialmente, emprestando os equipamentos de impressão, para que nossa pesquisa tomasse formato e também pelas ideias que nos deram de formar um arquivo a partir das fontes que colhemos durante este trabalho.

À Salete, que sempre deixou a nossa sala limpinha e agradável, para que pudéssemos ter dias proveitosos, ao Paulo, que sempre vinha arrumar os computadores e ao pessoal da manutenção, que cuidadosamente tratou dos nossos armários.

Novamente a Deus e à minha família, que desde sempre fazem parte desta História.

A memória nos dará esta ilusão: o que passou não está definitivamente inacessível,
pois é possível fazê-lo reviver graças à lembrança.

(Joël Candau)

RESUMO

O estudo a respeito dos faxinais na região Centro Sul do estado do Paraná tem ganhado espaço entre os historiadores, de modo que, surgem novos aspectos a investigar. O sistema de faxinais caracteriza-se por uma rica e singular cultura. O uso da terra em comum, a divisão em terras de plantio e terras de criação, a preservação dos mananciais das águas, as fronteiras entre as terras delimitadas por mata-burros e/ou porteiras, a localização basicamente na região das matas araucárias, no sudeste do Paraná são suas características principais. Os saberes tradicionais faxinalenses estão em contato frequente com outras instituições tais com a educação formal, o que configura uma nova trama, uma nova história. Esta é a história que nos propomos a entender e a contar. Nesta dissertação buscamos compreender de que maneira acontecem as relações entre o faxinal e a escola a medida em que inicia atividades no espaço faxinalense e em algumas situações, retira-se do lugar. Não se trata aqui investigar a educação a propósito das metodologias de ensino empregadas, da didática utilizada em sala de aula nem, muito menos, escrever a história da educação nos faxinais. Trata-se, sim, de escrever a história dos povos tradicionais a partir das relações estabelecidas entre a cultura dos faxinalense e a escola. A partir do recorte temporal e espacial selecionado – os municípios de Irati, Rebouças e Rio Azul, no período de 1980-2014, fizemos levantamento de dados, tendo como base o portal do INEP. Posteriormente, tiveram início as pesquisas de campo, com o objetivo de localizar as escolas multisseriadas - ‘escolinhas’ - das comunidades identificadas como faxinais nos municípios selecionados. Através do portal obtivemos dados com os quais pudemos confeccionar tabelas e gráficos a respeito da situação da educação e das escolas na área rural e com a localização das escolas nos faxinais. Tais escolas que foram fotografadas e marcadas por meio do sistema GPS. Alunos (e ex.) professores (e ex.) nos forneceram entrevistas relatando a relação das escolinhas com o faxinal, sua importância, os vínculos que foram estabelecidos, as memórias e lembranças daquele período. Nossas fontes principais, além dos dados estabelecidos com as tabelas e os gráficos, também são as fotografias e as entrevistas – elementos fundamentais para compreendermos a escola e os faxinais, que passaram a ser considerados por nós como regiões de saber. As ditas escolinhas, como lugares de memória.

Palavras-Chave: faxinais, escola, memória, fotografias, saberes, regiões.

ABSTRACT

The study about faxinal's in the South Central Region of Paraná state has enlarged ground among historians, so that there are new things to investigate. The faxinal's system is characterized by a rich and natural culture. Property used in common, the division in planting and building domains, preservation of springs of water, the boundaries between the lands bounded by kill donkeys and or gates, the location basically in the region of Araucaria forests in southeastern Paraná are its main features. The faxinalense's traditional knowledge are in frequent contact with other institutions such with formal education, which sets up a new plot, a new story. This is the story that we propose to understand and counting. In this thesis, we seek to understand how happen relations between faxinal's and school in that it starts faxinalense's activities in space and in some cases, cut up the place. This is not to investigate the education on the subject of teaching methods employed; the teaching used in the classroom or, much less, write the history of education in faxinais. It is, rather, to write the history of traditional peoples from the relationships established between the cultures of faxinalenses people has and school. From the selected temporal and spatial area - the municipalities of Irati, Rebouças and Rio Azul in the period 1980-2014, we made data collection, based on the portal INEP. Later, they began the research field, in order to locate the multigraded schools - 'small schools' - communities identified as faxinais in selected municipalities. Through the portal, we obtained data with which we can fabricate tables and graphs about the situation of education and schools in rural areas and with the location of schools in faxinais. Such schools were photographed and marked by the G.P.S. system. Students (and ex.) Teachers (and ex.) In the provided interviews describing the relationship of small schools with faxinal, its importance, the links that have been established, the memories and memories of that period. Our principal sources, besides the data set with tables and graphics are also photographs and interviews - key elements to understand the school and faxinais, which came to be regarded by us as regions to know. Said small schools as places of memory.

Keywords: faxinais, school, memory, photographs, knowledge, regions.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Escola municipal do Potinga – Rebouças/PR.....	22
FIGURA 2 - Paisagem típica de faxinal. Localidade de Potinga. Rebouças/PR.....	23
FIGURA 3 - Escola do faxinal Água Quente dos Rosas – Rio Azul/ PR.....	26
FIGURA 4 - Placa fixada na Escola do faxinal Água Quente dos Rosas – Rio Azul/ PR	27
FIGURA 5 - Lugar onde funcionou a escola do faxinal Assunguí de Baixo – Fernandes Pinheiro – PR.....	32
FIGURA 6 - Prédio da escola de Barro Branco de Cima - casa de funcionária do posto de saúde. Rebouças-PR.....	32
FIGURA 7 - Croqui do faxinal.....	38
FIGURA 8 –Professoras do Colégio Estadual Marmeleiro de Baixo em visita de pesquisa ao Faxinal. 29/08/2014.....	39
FIGURA 9 - Escola de Barro Branco de Baixo. Alugada para a Igreja Assembleia de Deus.....	44
FIGURA 10 - Interior da Escola Isolada do Potinga, desativada em 1988. Rebouças – PR.....	49
FIGURA 11 - Pátio escolar - Itapará – Irati/PR.	55
FIGURA 12 - Antigo Colégio São Miguel, atualmente, Colégio estadual Pe. Pedro Baltazar e Escola Municipal São Miguel – Itapará – Irati/PR.....	55
FIGURA 13 - Escola municipal de Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.....	56
FIGURA 14 - Ilustração de faxinal... ..	57
FIGURA 15 - Escola e Igreja. Colônia São Lourenço – Irati.....	57
FIGURA 16 - Prédio em litígio. Escola Isolada do Potinga – Rebouças-PR.....	80
FIGURA 17 - Quadro negro desativado. Escola Isolada do Potinga – Rebouças-PR.	81
FIGURA 18 - Escola Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.....	84
FIGURA 19 - Cercado da Escola Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.....	84
FIGURA 20 - Poço com Molinete -Escola de Pântano Preto. Rebouças-PR.....	85
FIGURA 21 - Escola de Barro Branco de Baixo. Rebouças-PR.....	85
FIGURA 22 - Cadeiras no interior da Escola de Barro Branco de Baixo... Rebouças-PR.	86
FIGURA 23 - Escola Barro Branco de Cima. Rebouças-PR.....	86
FIGURA 24 - Escola de Pântano Preto. Rebouças-PR.....	88
FIGURA 25 - Escola de Rio Bonito – Rebouças – PR.....	88
FIGURAS 26, 27 e 28 - Escolas de Faxinal dos Francos. Rebouças-PR.....	89/90
FIGURA 29 - Escola da Barra dos Andrades – atual sede PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil).....	92
FIGURA 30 - Escola de Água Quente dos Rosas – Rio Azul/PR.....	92
FIGURA 31 - Placa colocada na parede da Escola da Barra da Cachoeira – Rio Azul/PR.	93
FIGURA 32 - Placa colocada na parede da Escola da Barra da Cachoeira – Rio Azul/PR.	93
FIGURA 33 - Primeiro prédio escolar no faxinal de Água Quente dos Meiras – Rio Azul/PR.	94
FIGURA 34 - Atual terreno onde ficava a primeira escola da comunidade de Água Quente dos Meiras – Rio Azul/PR.	94

FIGURA 35- Escola ativa de Água Quente dos Meiras – Rio Azul/PR.....	95
FIGURA 36- Escola de Barra Mansa – Irati/PR.....	96
FIGURA 37- Escola de Cadeadinho – Irati-PR.....	97
FIGURA 38- Prédio abandonado em Campina Branca – Irati/PR.....	97
FIGURA 39- Placa de bronze da escola de Água Mineral. Irati- PR.....	98
FIGURA 40- Escola de Faxinal dos Neves – Irati/PR.....	99
FIGURA 41- Escola de Faxinal dos Antônios – Irati/PR.....	100
FIGURA 42- Página da história elaborada pelos alunos da 8 série do colégio Chafic Cury- Rio Azul-PR, 2010.....	101
FIGURA 43- Maquete de faxinal – feira de ciências – Imbituva 29/08/2014.....	102
FIGURA 44- Colégio Estadual do Marmeleiro de Baixo. Exposição.....	102
FIGURA 45- Caule e doce de jaracatiá com orelha de gato. Feira da Ciência do Colégio Marmeleiro.....	103
FIGURA 46- Maquete de faxinal – Colégio Chafic Cury – Rio Azul/PR.....	104
FIGURA 47- Feira das ciências – Colégio Alcides Munhoz – Imbituva/PR.....	104

GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Gráfico do número de matrículas nas escolas da Rede Pública de Ensino no município de Irati, durante os anos de 1998 a 2012.....	74
GRÁFICO 2 - Gráfico do número de matrículas nas escolas da Rede Pública de Ensino durante os anos de 1998 a 2012, em Rebouças.....	74
GRÁFICO 3 - Gráfico do número de matrículas nas escolas da Rede Pública de Ensino durante os anos de 1998 a 2012.....	75
GRÁFICO 4 - Gráfico da situação do número de escolas rurais e urbanas no ano de 2012.....	76
GRÁFICO 5 - Gráfico da situação do número de escolas rurais e urbanas nos municípios analisados no ano de 2012.....	76
GRÁFICO 6 - Gráfico da evolução do número de escolas rurais nos municípios analisados pela pesquisa.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES** – Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
OBEDUC – Observatório da Educação
LAPEF – Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses
DEHIS/I – Departamento de História de Irati - PR
PPGHI – Programa de Pós-Graduação em História de Irati - PR
UNICENTRO-PR – Universidade Estadual do Centro-Oeste – *campus* de Irati
CEDOC/I – Centro de Documentação e Memória de Irati - PR
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
SEED-PR – Secretaria do Estado da Educação do Paraná
MEC – Ministério da Educação e Cultura
IEEP – Instituto Equipe de Educadores Populares
PNCS – Projeto Nova Cartografia Social
GPS – Sistema de Posicionamento Global de Satélites
FUNDEPAR – Fundo Educacional do Estado do Paraná

SUMÁRIO

Lista de figuras.....	11
Lista de gráficos.....	13
Lista de abreviaturas e siglas.....	14
Introdução.....	16
Capítulo I: História, Imagens e Lugares de Memória.....	22
1.1 Lugares de Memória e História.....	23
1.2 Fotografia, Lugar e Memória.....	33
1.3 Lugares de memória, fragmentos de paisagens, traços de imagens.....	41
Capítulo II: Escolas e Faxinais: regiões da vivência dos faxinalenses.....	48
2.1 A educação formal e a ruralidade no Paraná.....	58
2.2 A educação do campo: das primeiras discussões às demandas atuais.....	62
2.3 A educação do campo, a escola e os faxinais.....	65
Capítulo III: Imagens, Paisagens e Regiões de Saberes.....	73
3.1 Banco de dados: o portal INEP e a situação de matrículas.....	73
3.2 O transporte é os ‘pés’ e o leite era do governo.....	80
3.3 Experiências nas escolas: novos lugares de memórias.....	101
Conclusão.....	108
Referências Bibliográficas.....	113
Sites.....	116
Documentos.....	116
Entrevistas.....	117

INTRODUÇÃO

A história dos povos tradicionais do Brasil, especificamente os faxinalenses, é o objeto do estudo a seguir. As escolas da rede pública, situadas na área rural da região sudeste do estado do Paraná, podem ser consideradas como portas de entrada para a investigação que resultou nesta dissertação. Investigamos as relações entre regiões de saberes e lugares de memória, consubstanciadas em paisagens, em imagens da ‘ruralidade’ e em narrativas do cotidiano escolar na área de abrangência dos faxinais.

Na região demarcada para esta pesquisa, também conhecida como área da floresta ombrófila mista¹ ou matas de araucária, habitam agricultores organizados em sistema de faxinal. Num passado não muito distante era muito maior o número de localidades se configuravam com forma de organização rurícola. Uma das suas principais características consiste no uso comum dos recursos naturais, principalmente, das áreas de pastagens, dos mananciais das águas e de recursos florestais como a madeira e a erva mate. Uma nota distintiva dos faxinais consiste na criação à solta de animais no espaço comum, lugar em que se situam as casas de morada e o prédio escolar. Este convívio entre humanos e o gado (alto e baixo) implica uma realidade cotidiana específica que pretendemos investigar para a escrita da história

O sistema faxinal pode ser localizado em vários municípios do Estado do Paraná, seja em pleno funcionamento ou desarticulado, seja apenas, na memória dos agricultores que, no passado, se beneficiaram dele. No âmbito desta dissertação, todavia, nos limitaremos apenas a alguns municípios, todos eles localizados no Estado do Paraná e na chamada mesorregião sudeste paranaense. Especificamente, investigamos localidades situadas nos municípios de: Rebouças, Rio Azul e Irati.

A história da educação no Paraná será tratada tangencialmente. O objetivo mais amplo consiste em contribuir para a escrita da história dos povos tradicionais, especificamente, dos faxinalenses tematizando sua cultura, sua trajetória e sua contribuição para a pluralidade cultural brasileira.

Para iniciar, fizemos um levantamento de informações junto: ao banco de dados do portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), ao site Dia a Dia Educação e ao portal da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Tal informação se faz necessária para que sejam esclarecidos os caminhos seguidos nessa pesquisa.

¹A Floresta Ombrófila Mista juntamente com a Floresta Ombrófila Densa, fazem parte do Bioma Mata Atlântica. A nomenclatura Floresta Ombrófila “Mista”, é pelo fato de haver associação entre coníferas e folhosas. Há três espécies de coníferas nativas do Brasil, que são: *Araucária angustifolia* (pinheiro-do-Paraná), *Podocarpus lambertii* (pinho-bravo) e *Podocarpus sellowii* (pinho-bravo).

Construímos os primeiros passos deste trabalho com base nos dados encontrados nestes portais, mas estes se revelaram, como havíamos suspeitado, insuficientes para nos acercarmos das relações que os faxinalenses estabelecem com a cultura escolar e como a escola relaciona-se como o mundo faxinalense.

Cabe ressaltar aqui que este trabalho nasce a partir de um projeto aprovado em 2012 pelo Observatório Nacional da Educação – OBEDUC e pela CAPES, redigido pelo Professor Dr. José Adilçom Campigoto, intitulado “A escola e o ensino de história nos faxinais”. Este projeto previa bolsa para um mestrando cujo trabalho apresentasse a mesma temática a respeito dos faxinais, do qual propunha o projeto OBEDUC. Desta maneira surgiu a oportunidade de aliar o meu projeto de pesquisa ao OBEDUC. Além disso, o Professor Dr. José Adilçom Campigoto, orientador desta dissertação, também é o atual coordenador do Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses (LAPEF/I). O LAPEF/I, foi fundado durante o ano de 2006 e desenvolve seus trabalhos em parceria com o Núcleo de Estudos Eslavos (NEES), da UNICENTRO – campus Irati. Juntamente com o Professor Dr. José Adilçom Campigoto, o Professor Dr. Ancelmo Schörner também coordena o LAPEF/I e juntos desenvolvem trabalhos e projetos de Iniciação Científica (I.C.), I.C Júnior, dentre outras. Portanto, da parceria entre OBEDUC e CAPES aliada ao LAPEF/I, iniciam-se as primeiras atividades que resultariam nesta trabalho final.

O trabalho de construção desta dissertação, portanto, apresenta alguns estágios: primeiro a consulta ao acervo e banco de dados dos portais acima descritos. Tivemos acesso, também, a uma série de entrevistas com habitantes e ex-moradores dos faxinais. Além disso, e o que nos chamou mais a atenção, era uma quantidade significativa de imagens arquivadas no Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses (LAPEF). Elas passaram a, como diríamos, guiar nosso trabalho pois se tornaram nossa principal fonte para a compreensão mais ampla do espaço da pesquisa. Este conjunto de material, no entanto, foi utilizado como suporte inicial para as visitas a campo – que resultaram em algumas entrevistas e em uma quantidade ainda muito mais expressiva de fotografias, agora produzidas por nós e doadas por professores e alunos.

Como dissemos anteriormente, todo este corpus documental é aqui visto como memória plastificada em forma de lugares, de paisagens, de narrativas e de imagens donde se delinea o caminho para perceber a maneira pela qual o saber escolar formalizado na instituição de ensino imbrica-se aos saberes tradicionais dos faxinalenses. Trata-se de conhecimentos que são estabelecidos a partir das práticas desta cultura e que estão em constante relação com outros tipos de saber.

Também faz parte desse corpus, o contato e o depoimento de algumas professoras e

professores que atuaram ou atuam em escolas frequentadas por alunos faxinalenses. No início, foi uma conversa informal e que se tornou mais sistemática em relação ao modo pelo qual essas pessoas trabalhavam com o ensino de história em sala de aula. Tentamos inquirir se faziam, ou não, referência à cultura faxinalense, ou se tentaram, em algum momento, envolver os alunos e outros moradores dos faxinais na prática de ensino. Pensamos em contar a história dessa relação. Devemos esclarecer que não se trata de investigar as práticas de ensino e os procedimentos didáticos e sim a história da relação entre faxinais e escolas, a introdução das escolas nessa região, o modo de relação e assim por diante.

Tivemos, logo de início, contato com uma experiência relativa à relação do mundo escolar com o que chamamos de cultura faxinalense. Tratou-se da elaboração de histórias em quadrinhos em uma escola localizada no município de Rio Azul, Paraná². Era o indicativo do mundo escolar relacionando-se com o modo de vida tradicional. O prédio já não se localizava na área rural (é possível que ali tenha funcionado tudo em regime de faxinal há mais ou menos meio século.)³ mas recebia alunos de pelo menos quatro comunidades que são ou foram faxinais no passado recente. Além da elaboração do roteiro da história, da criação dos personagens e da feitura dos desenhos, foi realizada uma visita de campo para uma ambientação e melhor contato com o cenário.

Enquanto acompanhamos o trabalho em Rio Azul, juntando crianças faxinalenses de Água Quente dos Meira, Água Quente dos Rosa, Água Quente do Baú, Rio Azul de Cima outra atividade, desenvolvida mais ou menos na mesma época, situou-se no município de Imbituva/PR. Era uma tentativa de valorização da cultura local, conforme informou a professora Cleusi, promotora e organizadora do evento. A atividade não estava vinculada a nenhum projeto mais amplo que não fosse a feira de ciências, nem a um programa de governo ou a algum laboratório de pesquisas. Tratava-se de uma atividade normal da escola, desenvolvida nas aulas de história, utilizando-se de desenhos e contos relacionados à vida e à cultura dos faxinalenses.

Tais experiências e atividades, a respeito das quais aprofundaremos a discussão no terceiro capítulo agregando outras, nos permitiram perceber que, de alguma forma, as duas regiões (escola e faxinal - que havíamos separado em vista da pesquisa) estavam em contato. Essa percepção inicial fortaleceu-se quando começamos as visitas às escolas, sendo que a

² A experiência era vinculada ao Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses (LAPEF) e resultado do PDE. O PDE é uma política pública de Estado regulamentado pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010 que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense.

³ Há um dito recorrente dos faxinalenses de que antigamente tudo isso era um grande faxinal.

primeira delas se localiza praticamente nos limites da área de criar⁴ de uma comunidade que atualmente mantém o sistema. Trata-se do Faxinal do Marmeleiro de Baixo, situado no município de Rebouças-PR. Ali, por ocasião da Semana Pedagógica e da Feira de Ciências realizadas no ano de 2013, juntamente com os professores e alunos da escola do Faxinal dos Francos⁵ foram desenvolvidas uma série de atividades relativas à cultura faxinalense, culminando com a criação de um espaço da memória dos faxinais, numa área específica do ambiente da escola.

Os relatos sobre estas atividades, o resultado destes trabalhos, nos instigou a investigar e a buscar similares em outros municípios e em outras escolas. Além disso, permitiram delimitar melhor o formato da história que iríamos investigar: trata-se de uma história do cotidiano, do mundo prosaico, das memórias de certos lugares, das narrativas a respeito de uma forma de relacionar-se com o mundo, como que decalcado no espaço escolar. Ficava claro que poderíamos investigar o modo pelo qual os faxinalenses relacionam-se e relacionaram-se com estas ‘escolinhas rurais’ e como elas vinculam-se aos faxinais. Partimos do pressuposto de que tais modos de vinculação podem ser situados na perspectiva temporal, pelo menos em certos aspectos. A esfera do saber escolar bem como a do conhecimento tradicional dos faxinalenses serão pensadas como regiões da ruralidade no Estado o Paraná.

Diante destes apontamentos foi preciso retomar alguns conceitos e alguns referenciais importantes da história a fim de pensarmos as memórias, as narrativas, e as imagens, as fontes existentes no LAPEF e as que resultaram de nossas visitas aos faxinais, ou seja, de nossas saídas a campo, realizadas entre 20 de março de 2014 a 30 de abril de 2015.

No primeiro capítulo buscamos aclarar alguns conceitos e questões específicas, dialogando com autores que abordaram as questões sobre as quais havíamos pensado no início de nossa pesquisa. Fizemos uma espécie de percurso historiográfico em textos que oferecem a sustentação para a discussão. Os fundamentos básicos são da Escola dos Annales e, mais especificamente, da emergência da chamada História Nova, a partir da década de 1930.

Destacamos pontos chaves, sendo o primeiro deles relativo ao modo pelo qual os historiadores pertencentes a esta escola ou a ela associados trataram os conceitos de memória e história para que pudéssemos discutir, principalmente, as imagens fotográficas e esses lugares que são as escolas. As memórias, ou mais especificamente, esses lugares de memória nos conduzem à tradição, ou seja, à história dos faxinalenses, povo pertencente à categoria dos povos tradicionais.

⁴ Denomina-se área de criar o espaço utilizado nos limites dos faxinais destinado à criação dos animais à solta.

⁵ Faxinal localizado há cerca de oito quilômetros do Marmeleiro. Atualmente, guarda características paisagísticas do sistema faxinal.

A noção de lugares de memória será a base teórica principal deste trabalho. Ela nos impeliu a empreendermos uma espécie de mapeamento, ainda que em escala reduzida, das escolas rurais - ativas e desativadas - em áreas de faxinais nos municípios da área de abrangência dessa pesquisa. Tal mapeamento nos permitiu estabelecer, também, contatos com alguns ex-alunos e ex-professores das escolas desativadas - chamadas multisseriadas - que, por meio de entrevistas, nos relataram um pouco do cotidiano vivido nestas escolas.

Destacamos as fotografias, produzidas pela equipe⁶ do LAPEF e em nossas saídas a campo. São fotografias resultantes do mapeamento das escolinhas rurais e outras imagens doadas, em formato digital, por ex-alunos e ex-professores de antigas escolas situadas nos faxinais e em suas proximidades. Consideramos estas fotografias como memórias transformadas em ícones, imagens, que de certa forma mostram uma realidade de certa forma congelada, porém carregada de sentidos e sujeitas a variadas interpretações, que tornam o lugar ou o evento efetivo, singular, único, ou seja, histórico.

A partir das discussões feitas por Boris Kossoy, por exemplo, estas imagens são consideradas como elementos que nos mostram a parte da história que a torna humana e que podemos e costumamos chamar de subjetividade. O trabalho com as fotografias aponta as reminiscências das escolas, o tempo passado e o tempo presente. As relações de sociabilidade entre as escolas e a comunidade ou entre alunos e professores também, fazem parte destas análises, possibilitando vislumbrar um universo rural repleto de histórias.

Memória e fotografia estão constituídas não apenas enquanto parte da pesquisa, mas como fontes que nos levaram a pensar o conceito de região. Este é o segundo conceito importante para nosso trabalho. Pensamos a região como espaço praticado porque é vivido, interpretado, significado pelos faxinalenses, pelos participantes da pesquisa e pelos leitores de nosso texto, esta dissertação. O espaço destas escolas é região praticada, resultante do encontro entre o saber formal e o informal/tradicional, composta por vários lugares.

No segundo capítulo tratamos especificamente da educação do campo. A partir do momento em que nos propusemos a trabalhar com a escola nos faxinais, tomamos ciência de que se fazia necessário o contato com os trabalhos, as pesquisas já realizadas e referentes à história da inserção da educação formal no campo.

A educação no campo é tema relativamente novo das pesquisas em educação e em história. Exigiu, então, a leitura específica para interação das perspectivas e da dinâmica desse

⁶ A equipe de pesquisa do Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses – LAPEF/I é composta por alunos de graduação, mestrado, pós-doutorado e também por professores da Rede Básica de Educação dos municípios de Rebouças, Rio Azul e Imbituva, no estado do Paraná, bem como por professores do Ensino Superior, além de alunos de Iniciação Científica Júnior, advindos de escolas da Rede Básica de Ensino do município de Irati/PR

tipo de pedagogia e dessa relação entre história e lugares de memória no espaço dos prédios escolares. Passamos a delimitar o campo conceitual, distinguindo educação do campo de educação rural. Percorremos alguns documentos importantes, alguns referenciais legislativos e certos momentos chaves para um entendimento coerente da relação rural/urbano, campo/cidade no âmbito da educação.

Ainda neste capítulo, trataremos da educação no domínio do Brasil e do Paraná, demonstrado as semelhanças e diferenças no modelo educacional, porque embora a educação tenha se situado, inicialmente no meio rural, esteve voltada para o mundo urbano. A relação rural/urbano é investigada, neste capítulo, ainda que de forma sumária, no período colonial, no Império, na Primeira República e na era Vargas sendo o marco fundamental da educação do campo, como conceituada atualmente, o ano de 1998 e, mais precisamente, de 2002, quando da aprovação da resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A partir das leituras e do entendimento a respeito da educação do campo pudemos construir este segundo capítulo, versando sobre a educação nos faxinais e entendendo todo o processo de constituição do sistema educacional dentro da cultura dos faxinais e a relação entre este ensino, esta educação e a educação intrínseca aos faxinais.

O terceiro e último capítulo como diz Calazans, ainda que de forma generalizante, “... *os programas educacionais para o meio rural acabam atuando como um ‘passaporte’ para a vida urbana*” (CALAZANS apud RAMOS, 1991, p.23), mostrará o resultado das saídas de campo, das consultas aos bancos de dados do portal INEP, além das fotografias que foram tiradas referentes às escolas visitadas nos três municípios que compuseram o recorte espacial desta pesquisa

Este capítulo também irá abordar as experiências em sala de aula, de professores parceiros do projeto OBEDUC, em escolas da zona urbana, mas que recebem alunos oriundos de faxinais e também em escolas que atuam nos faxinais. Tais colégios são o Colégios Estadual Chafic Cury, em Rio Azul, Colégio Estadual Alcides Munhoz, em Imbituva e Colégio Estadual de Marmeleiro de Baixo (rural), em Rebouças.

Estas experiências, realizadas em feiras de ciências e em atividades de sala de aula, durante as aulas de história, disciplina de graduação dos professores envolvidos, mostram de que maneira a escola e o faxinal interagem e relacionam-se, como os saberes dialogam entre si e de que modo o vínculo entre a escola e o faxinal se fortalece, a partir destas atividades.

CAPÍTULO I: História, Imagens e Lugares de Memória

A História Nova, tal como fora pensada por Le Goff em História e Memória, se apresentou como um leque de possibilidades aos historiadores em início de carreira e aos que, em épocas passadas, estiveram vinculados às vertentes positivista, metódica e marxista. É bem conhecida a tese de que tal movimento incorporou novos objetos, novos temas e novos métodos às pesquisas historiográficas, abrindo vias, anteriormente, consideradas como inacessíveis ou não apropriadas a produção do saber no campo da história. É o caso dos lugares de memória, das paisagens e das fotografias de escolas (figura 1), que serão utilizadas com fontes nesta dissertação.

Figura 1. Escola municipal do Potinga – Rebouças/PR. Desativada desde 1988



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo do LAPEF/I.

O trabalho com imagens fotográficas na escrita da história pode ser vinculado à corrente historiográfica de origem francesa, aqui seguida. Tal tendência afirmou-se a partir da fundação da Escola dos *Annales*, possibilitando novos olhares sobre o vivido.

Porque em nosso mundo, onde muda a memória coletiva, onde o homem, qualquer, diante da aceleração da história, quer escapar da angústia de tornar-se órfão do passado, sem raízes, onde os homens buscam apaixonadamente sua identidade, onde se procura por toda parte inventariar e preservar os patrimônios, construir bancos de dados, tanto para o passado quanto para o presente, onde o homem apavorado procura dominar uma história que parece lhe escapar, quem melhor do que a história nova pode lhe proporcionar informações e respostas? ... Sempre coube à história desempenhar um grande papel social, no mais amplo sentido; e, em nossa época em que esse papel é mais do que nunca necessário, a história nova, se lhes forem proporcionados os meios de pesquisas, de ensino (em todos os níveis escolares) e de difusão que necessita, está em condição de desempenhá-lo. (LE GOFF, 2005, p. 72).

O papel social que pretendemos a nova história desempenhe por meio desta pesquisa consiste em darmos visibilidade a estes lugares de memória dos faxinalenses. A Escola Isolada do Potinga (figura 1), por meio de sua imagem, do registro fotográfico, nos remete a um espaço vivido antigamente em que as crianças transpunham a porteira, passavam pelo mata-burro⁷ para o contato com o saber sistematizado, para passar uma parte do dia com os amigos e para fugir ao cotidiano, muitas vezes, monótono da roça. Muito possivelmente, a julgar pelos ditos genéricos dos faxinalenses de que antigamente tudo era um grande faxinal, em tempos mais antigos a escola localizava-se no interior da área de criar. Hoje, não há mais criadouro comum nas suas proximidades e, ela mesmo, encontra-se desativada. Mas a memória local e a paisagem evocam o antigo modo de vida. Segundo relato de Divo Moletta, morador local, o antigo mata burro era próximo e este ponto, visualizado na imagem (figura 2):

Figura 2. Paisagem típica de faxinal. Localidade de Potinga. Rebouças/PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo do LAPEF/I.

1.1 Lugares de Memória e História

A investigação a respeito da experiência dos faxinalenses implica conceber a memória como um tipo de informação que serve, entre outras coisas, para a ordenação e a releitura de vestígios. Pensamos, portanto, na perspectiva apontada pelo membro da escola de Annales, Jacques Le Goff.

⁷Chama-se mata-burro a uma estrutura de ferro, semelhante a um trilho de trem, colocada nas entradas e saídas da área dos faxinais a fim de que os animais não conseguissem escapar. Como ela fica posta sobre uma valeta, sempre mais alto que a estrada, os animais que tentam escapar ficam com suas patas presas à estrutura de ferro. Por conta de que muitos animais acabavam morrendo ao terem suas patas quebradas quando passavam pelo mata-burro, surge o seu nome – mata-burro.

Com base no autor, podemos dizer que os usos da memória como fonte, atualmente, não se restringem ao campo da história. Diversos estudos realizados por investigadores pertencentes a outras áreas do conhecimento tais como a psicologia, a biologia, a sociologia e a antropologia contribuíram para o prestígio alcançado pela memória na produção do saber. Podemos dizer que, atualmente, no campo das ciências humanas, a reminiscência⁸ ocupa um lugar tão importante quanto qualquer outro tipo de fonte. Conforme escreveu Jacques Le Goff(1996, p. 472):

A sociologia representou um estímulo para explorar este novo conceito, assim como para o conceito do tempo. Em 1950 Maurice Halbwachs publicou o seu livro sobre as memórias coletivas. A psicologia social, na medida em que esta memória está ligada aos comportamentos, às mentalidades, novo objeto da nova história, traz a sua colaboração. A antropologia, na medida em que o termo 'memória' lhe oferece um conceito melhor adaptado às realidades das sociedades 'selvagens' que esta estuda do que o termo 'história' acolheu a noção e explora-a com a história, nomeadamente no seio dessa etno-história ou antropologia histórica que constitui um dos desenvolvimentos recentes mais interessantes da ciência histórica.

O campo da memória, aqui tomado em seu aspecto coletivo e sob a forma de comportamento narrativo, é um dos recursos para o desenvolvimento desta pesquisa e da compreensão da sociedade e da cultura faxinalense. Pressupomos com Le Goff(1996, p. 424) que a memória, antes de ser falada e/ou escrita, é linguagem “sob a forma de armazenamento de informações”. A memória será, portanto, concebida como um mecanismo capaz de reavivar acontecimentos, ou seja, desencadear a retomada de temas considerados como importantes e que, por isso, são guardados ou cultivados na lembrança das pessoas. Para Le Goff(1996, p. 426).“O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento”.

O autor de *História e Memória* é um dos principais historiadores que se dispôs a tratar deste binômio como elo de uma corrente diretamente ligada ao vivido. A partir dessa perspectiva, fundamentaremos nossa discussão a respeito de 'mneme' como documento útil para a escrita da história das relações entre regiões de saberes e lugares de memória, consubstanciadas em paisagens, em imagens da 'ruralidade' e em narrativas do cotidiano escolar na área de abrangência dos faxinais.

Para tratar das modalidades da memória, colocaremos como marco o final do século XIX, passando pela fundação da *Escola dos Annales*, chegando aos dias atuais.

⁸ A memória. Reminiscência para efeitos de estilo (não repetir palavras no mesmo parágrafo).

Pensaremos seus usos e as maneiras pelas quais possibilitou a aproximação, aos mais variados campos do saber acadêmico e, também, daquilo que lhes é remetido pelo ato de rememorar. Consideramos essa digressão como movimento um tanto desgastante, mas necessário para familiarizar o leitor com a concepção de escola/lugar da memória faxinalense, uma vez que ‘lugar de memória’ é conceito chave no presente estudo.

Note-se, então, que durante o século XIX os historiadores metódicos faziam a apologia das fontes escritas, apoiados que estavam na tese de que a crítica documental resultaria em produção de história supostamente isenta de paixões, caracteristicamente imparcial e objetiva. Os registros escritos estavam, portanto, no primeiro plano de defesa desses especialistas do método. Para a escrita da história, o documento escrito, impresso em papel, garantiria a verdade histórica, assim como o resgate e a reconstituição dos fatos tal qual teriam ocorrido.

Tais produtores do saber escreveram suas obras – que consideraremos como textos de importância assaz relevante para aquele período – baseados na crítica documental. Podemos citar, entre eles, Leopold Von Ranke, Michelet, Fustel de Coulanges e Langlois e Seignobos. Se a história precisava ser uma ciência, naquele momento, era necessário fazer dela um saber comprovado e repetível; isso seria possível, segundo acreditavam, a partir da análise do documento escrito. Tal era a afirmação recorrente nas obras de tais autores.

O modelo historiográfico metódico, no entanto, foi alvo de contundentes críticas no início do século XX. A *Escola dos Annales*, iniciada por Marc Bloch e Lucien Febvre, pautada numa nova epistemologia, em novos métodos de pesquisa e abordagens atualizadas abriu a possibilidade de se usar novas fontes. A partir dos intelectuais vinculados a ela, o campo historiográfico se permitiu ultrapassar algumas fronteiras e barreiras daquela conjuntura, abrindo não apenas novos horizontes de pesquisa, mas também, fazendo emergir novas formas de pesquisar. Tal mudança no cenário historiográfico implicou pensar, por exemplo, a história vista de baixo, as narrativas produzidas nas margens, as vivências das camadas populares, os lugares de memória e assim por diante.

A memória será considerada, nessa dissertação, como recurso fundamental também porque trabalhamos com fontes orais. Os povos tradicionais são, por assim dizer, populações da cultura não escrita; mas não somente nem principalmente por esse motivo recorreremos à oralidade. Para nós, os lugares de memória, as vivências das camadas

populares e as imagens das paisagens aparecem como olhares e como evidência do mundo dos faxinais, suas formas de relacionar-se com o passado, seus períodos e regiões.

O estudo realizado por Jacques Le Goff abrange a trajetória dos usos e entendimentos da memória. O mais importante, nesta discussão é a explanação dos usos da memória no âmbito da história nova por que nos auxilia a compreender nosso objeto. O autor escreveu que

A história dita ‘nova’, que se esforça por criar uma história científica a partir da memória coletiva, pode ser interpretada como ‘uma revolução da memória’ fazendo a cumprir uma ‘rotação’ em torno de alguns eixos fundamentais: ‘Uma problemática abertamente contemporânea... e uma iniciativa decididamente retrospectiva’, ‘a renúncia a uma temporalidade linear’ em proveito dos tempos vividos múltiplos ‘nos níveis em que o individual se enraíza no social e no coletivo’ (linguística, demografia, economia, biologia, cultura). História que fermenta a partir do estudo dos ‘lugares’ da memória coletiva. ‘Lugares topográficos, como os arquivos, as bibliotecas e os museus; lugares monumentais como os cemitérios ou as arquiteturas; lugares simbólicos como as comemorações, as peregrinações, os aniversários ou os emblemas; lugares funcionais como os manuais, as autobiografias ou as associações: estes memoriais têm a sua história’. Mas não podemos esquecer os verdadeiros lugares da história, aqueles onde se deve procurar, não a sua elaboração, não a produção, mas os criadores e os denominadores da memória coletiva: ‘Estados, meios sociais e políticos, comunidades de experiências históricas ou de gerações, levadas a constituir os seus arquivos em função dos usos diferentes que fazem da memória’. (LE GOFF, 1996, p. 473)

Consideramos, a partir dessas reflexões, as escolas localizadas no interior dos faxinais e situadas em comunidades rurais na região dos faxinais⁹ sob a categoria de *lugares monumentais de memória*.

Figura 3. Tomada do návio da Escola do faxinal Água Quente dos Rosas – Rio Azul/ PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

Estes são espaços que fazem o tempo parar, no sentido de serem potencialmente

⁹ Entende-se como região dos faxinais a parte da Floresta Ombrófila Mista que se concentra na região Centro-Sul do Paraná.

obstáculos ao esquecimento, meios sociais e políticos, mas também, comunidades de experiência. Trata-se de ambientes em que as memórias se encontram, por assim dizer, enraizadas nos recintos de lembranças, de sociabilidades, de confraternizações, de encontros e de comemorações, de decisões e de políticas. A comunidade local (figura 3), que se organizava em sistema de faxinal aparece como apoio a um convênio celebrado entre o Fundo de Desenvolvimento da Educação(FUNDEPAR) e a Prefeitura municipal. A parede do prédio escolar se torna o espaço de registro dessa vivência (figura 4).

Figura 4. Placa fixada na Escola do faxinal Água Quente dos Rosas – Rio Azul/ PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

A Fundação Educacional do Estado do Paraná (FUNDEPAR) era a entidade responsável pela parte física das escolas no Estado. Avaliava a infraestrutura predial das escolas em cada comunidade, ocupava-se da liberação de recursos para a construção ou reforma e, também, era encarregada de prover a destinação de verbas para a manutenção dessas unidades escolares. Além disso era de sua incumbência a assinatura de convênios com as prefeituras e as associações de pais e mestres, equipar as escolas com material permanente, distribuir merenda e outros recursos para obras emergenciais.

No período de 1989 e 1992, o prefeito da cidade de Rio Azul/PR era Mario Pietroskie o vice, Nicolau Chauszcz. O prédio escolar foi inaugurado no final do mandato deles, e uma de suas paredes tornou-se também um espaço topográfico, desses que fazem 'levedar a memória coletiva', porque registram o momento, inclusive, em forma de texto escrito e de objeto tridimensional: uma placa de metal que registrando o momento. Trata-se de um tempo de 'introdução das escolas no faxinal', de uma edificação nova que se estava construindo e entregando à comunidade. Isso que representa um momento inverso em relação ao tempo da retirada desses mesmos locais de sociabilidade para o exterior do espaço faxinalense. A inauguração do prédio, certamente, foi um evento marcado por uma festa, uma celebração religiosa talvez, pois a placa indica que havia apoio da comunidade local.

Em menos de duas décadas, tal prédio será abandonado pelos estudantes e professores, servindo apenas como seção eleitoral. Tais lugares foram abandonados - em alguns municípios mais deles e em outros menos - frente à chamada política de nucleação.

Conforme Sales (2015, p. 12)

A nucleação se caracteriza, então, por agrupar várias escolas isoladas em uma escola central, a fim de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma educação eficiente. O modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil em 1976, no Paraná, quando o país sofria a interferência de organismos norte-americanos como a USAID. Logo da implantação do modelo no Paraná, seguiu-se Minas Gerais em 1983, Goiás -1988, São Paulo-1989. Pode-se concluir, pelo alastramento da nucleação, que esta foi uma forma de minimizar os problemas estruturais pelos quais passam as escolas campesinas.

A nucleação teve como resultado o abandono de muitas escolas que para nós, são espaços de memória, ou melhor, da vivência dos faxinalenses. A escola ou o espaço escolar, propriamente ditos, não foram objetos de estudo que tenha ocupado a atenção de Le Goff. Suas reflexões, apesar disso, nos ajudam a perceber a vivência em sentido amplo.

Ana Luiza Bustamante Smolka (2000, p. 191), por exemplo, realizou trabalhos de pesquisa articulando memória e educação em diálogo com outras disciplinas tais como a história, a sociologia, a psicologia e a antropologia. A autora aponta uma possibilidade nova de pensar a produção de *lugares de memória*, *sentidos de memória* e *lugares comuns* de memória, sobre os quais trataremos a seguir.

Smolka (2000, p. 191) escreveu que os

[...]Aspectos do que conceituamos como ‘histórico-cultural’, ‘ideológico’ podem se tornar visíveis em uma análise da materialidade da língua, que constitui e estabiliza modos de ação e de elaboração mental, como práticas inscritas e instituídas na cultura. Se de algum modo nos preocupamos em compreender como a palavra vai forjando e transformando a memória, ou seja, como a memória (dita) psicológica vai se constituindo e se organizando no e pelo discurso, podemos também problematizar como a memória vai se inscrevendo na palavra, como as práticas vão se inscrevendo no discurso, como aquilo que se tornou objeto da fala e da emoção humana perdura ou se esvai.

Pensamos que, até aqui, não há novidade alguma, a não ser que se está aplicando a teoria ao mundo da escola. Experiência e discurso como *lugares de memória*: a escola e a produção de *lugares comuns* é o título de um artigo da autora em que se torna bem claro os usos do conceito de lugares comuns de memória, o que nos interessa particularmente, como

viemos expressando até aqui. Podemos pensar, então, uma relação estreita entre os diferentes conceitos, os usos da palavra memória e o ambiente escolar, *lugares comuns* e *lugares de memória*. Smolka (2006, p. 110) escreveu que

Ao privilegiarmos a escola como um lugar de investigação, várias questões têm nos mobilizado, dentre as quais destacamos: O que (não) acontece na sala de aula: quando é quase impossível dar aula; quando a escola não faz parte ou não integra a experiência dos alunos; ou *como* a escola integra essa experiência...A premência de buscar compreender os *sentidos* da *experiência* na escola enquanto instituição social na contemporaneidade.

A autora buscou entender como a memória fazia parte do cotidiano escolar e de que maneira as lembranças estavam diretamente vinculadas às práticas escolares e às relações professor-aluno. Nós pretendemos pensar nas relações escola faxinal, estudante morador do faxinal, faxinalense. Smolka (2006, p. 111) constatou que a partir da memória e da experiência dos alunos na vivência escolar foram criadas novas instâncias de memória, que seriam os lugares comuns, sobre o qual falam alunos e professores, como por exemplo, realidade social, que é um tema bastante discutido entre professores e alunos. A pergunta que cabe ao nosso tema então é perceber se foram criadas, se estão sendo construídas novas instâncias de memória a respeito do mundo faxinalense. Poderíamos pensar que a criação do espaço de memória no Colégio do Marmeleiro de Baixo, a confecção de maquetes dos faxinais em Rio Azul e Imbituva, a introdução do tema faxinais nas feiras de ciências e as semanas pedagógicas dessas escolas são exemplos destas novas instâncias.

As feiras foram implantadas pela instituição escolar com objetivo, podemos dizer, vinculado ao ensino formal.

No Brasil, as primeiras Feiras de Ciências surgiram no início da década de 60, tendo sido implantadas em São Paulo pelo Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC). A princípio a feira de Ciências tinha apenas o caráter demonstrativo e depois passou a ser investigativa (...), onde tais Feiras de Ciências apesar de serem uma inovação para a época, também possuem um caráter demonstrativo de ensino. Serviam para familiarizar o aluno e a comunidade escolar com os materiais de laboratório, com a utilização desses materiais repetindo experimentos encontrados em livros-textos ou atividades feitas pelo professor em sala de aula, e aos poucos se foram tornando trabalhos com caráter investigativo, em grupo, sob a orientação de um professor, na busca de respostas a questões do cotidiano ou das diversas disciplinas mediante o método científico (MOTTA, 2012, s.p.).

A semanas pedagógicas, por sua vez, são associadas por Demerval Saviani, ao movimento da educação renovadora e humanismo cristão, mais especificamente, à Associação

dos Educadores Católicos (AEC) das décadas de 1950 e 60.

Nessa mesma década de 1950, a par da ação do INEP, a concepção pedagógica renovadora avança por meio da fundação da CAPES (Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em 1951, e do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, em 1955, articulando os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (...). Além disso, um significativo indicador da influência da concepção humanista moderna de filosofia da educação é encontrado no empenho das próprias escolas católicas em se inserir no movimento renovador das ideias e métodos pedagógicos. Essa renovação educacional católica (...) se manifesta especialmente por meio da organização, pela Associação de Educadores Católicos (AEC), das ‘Semanas Pedagógicas’ realizadas em 1955 e 1956 e das classes experimentais nos anos seguintes. Por meio de palestras e cursos intensivos divulgam-se nos meios católicos as novas ideias pedagógicas, principalmente as de Montessori e Lubienska. Surge, assim, na esteira do predomínio da concepção humanista moderna de educação, uma espécie de ‘escola nova católica’ (SAVIANI, 2005.p 15).

Esses lugares, primeiramente criados para fins da educação formal, como se fossem apropriados para abrigar uma parte da memória local, para se tornar novas instâncias de memória. Estas instâncias podem ser consideradas como lugares comuns da memória.

Smolka (2006, p. 114) diz que *lugar comum*, neste caso, é o assunto em questão na sala de aula e que, remete às memórias dos alunos sobre cada item tratado, assim como ocorre quando entrevistamos qualquer pessoa a respeito do passado, seja, próximo ou remoto. O colaborador¹⁰ irá falar, segundo a autora, de um *lugar coletivo* a partir das memórias e experiências que acumulou ao longo de sua trajetória escolar assim como a pessoa irá falar de suas memórias a partir das experiências que teve no período em questão, no caso, a respeito da escola no faxinal e do faxinal na escola. Tal dimensão aponta para o caráter social ou coletivo da memória:

Vemos, assim, como os sentidos se produzem para além da dimensão subjetiva configurando *lugares comuns* de caráter complexo, heterogêneo; sentidos e *lugares comuns* que, entretidos às condições concretas de vida, articulam as dimensões individual, social, histórica, ideológica das experiências – singularmente, coletivamente – vividas.

O conceito de *lugares comuns* da memória pode indicar certa transposição da subjetividade característica dos relatos e das reminiscências. Quando um grupo de colaboradores passa a relembrar que frequentou, estudou, conviveu com colegas e amigos, com professores em determinado espaço, localizado e datado, significa que estamos diante de uma

¹⁰ Pessoa que colabora na escrita da história oral seja fornecendo depoimento, seja contando história, relendo a transcrição ou participando de qualquer procedimento comum da produção de documento para a história escrita.

memória coletiva, ou seja, de algo que foi vivido pelo grupo. Assim, a escola no faxinal, mesmo desativada e mesmo que desativado esteja o faxinal, ainda que esteja em ruínas e que somente tenham restado fragmentos deles na memória dos alunos e dos professores que lá estudaram, lá conviveram, ensinaram e aprenderam, brincaram e sofreram é um lugar efetivo da vivência.

O antropólogo Joël Candau escreveu *Memória e Identidade*, concebendo a reminiscência como fator que define nossa identidade. Utiliza-se do conceito de patrimônio, afirmando que

A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós, modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. Ao final resta apenas o esquecimento. (CANDAUI, 2011, p. 16)

A dialética da memória nos parece, então, um ponto de abordagem, uma maneira de compreender e de tratar os lugares, os espaços e as regiões dos acontecimentos históricos. O autor parte do princípio de que

Se identidade, memória e patrimônio são as ‘três palavras-chave da consciência contemporânea’ – poderíamos, aliás, reduzir as duas se admitimos que o patrimônio é uma dimensão da memória - e a memória, podemos afirmar, que vem fortalecer a identidade, tanto no nível individual quanto no coletivo: assim, restituir a memória desaparecida de uma pessoa é restituir sua identidade. (CANDAUI, 2011, p. 16).

Podemos assim dizer que a memória, flexível, plástica, se adapta a nós conforme nos apropriamos dela para construir e reconstruir nossa identidade. Então, afirmar-se como um aluno o ex-aluno de escola faxinalense, articular uma narrativa sobre a escola no faxinal significa afirmar certa identidade. Tal identidade é possível graças a este movimento da memória, que se vincula a um prédio mais ou menos abandonado, ou utilizado para outros fins, tais como o abrigo de urnas nos dias em que ocorrem as eleições, sejam elas municipais, estaduais ou nacionais, quer se vincule a uma paisagem em que nem resquícios da escola sobraram (figura 5).

Figura 5: Lugar onde funcionou a escola do faxinal Assunguí de Baixo – Fernandes Pinheiro – PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I.

Essa memória, esses locais/ruínas muitas vezes reaproveitados para outros tantos fins são recorrentes para os faxinalenses e ex-moradores dos faxinais que se utilizam das lembranças para reafirmar o seu ser, o seu ‘*eu sou*’. Uma das narrativas inicia com o dito de que ‘antigamente tudo isso era faxinal, de que a vida era boa e divertida nesses lugares e que se ia para a escola a pé’.

Como se vê, fica difícil dissociar memória de identidade. Candau (2011, p. 19), ao que supomos com razão, diz que

[...] Memória e identidade se entrecruzam indissociáveis, se reforçam mutuamente desde o momento de sua emergência até sua inevitável dissolução. Não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade, pelo menos individualmente.

A imagem do prédio e da paisagem como que evidencia a dissolução da memória, mas também uma revivescência, pelo menos momentânea, quando o sujeito inquirido afirma ter concluído as séries iniciais na escola que agora está se arruinando e que foi funcional no passado.

Figura 6: Prédio da escola de Barro Branco de Cima- casa de funcionária do posto de saúde. Rebouças-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

Noutra, as evidências da escola são poucas. Os varais com roupas estendidas indicam

outras funções a que o prédio serve atualmente, mas os moradores indicam os lugares em que funcionavam a sala de aula, a cozinha, a localização do cercado e onde começava a área de criar. As relações entre a memória e a identidade fazem parte do cotidiano desses sujeitos e estão solidamente vinculadas a estes lugares, mesmo em constante mutação. As escolas dos faxinais são lugares de memória que nos permitem a escrita de alguns aspectos da história dos faxinalenses.

1.2 Fotografia, lugar e memória

A fotografia, como dissemos anteriormente, é o principal tipo de documento utilizado para a escrita desta dissertação. Atualmente, é considerada como uma das fontes de pesquisa legitimamente utilizadas na área das ciências humanas e no campo da produção historiográfica. Tornou-se objeto de análise e interpretação, porta de acesso ao vivido e ao produzido como representação, mas isso nem sempre foi assim.

Solange Ferraz de Lima e Vânia Carneiro de Carvalho (2009, p. 29) escreveram a respeito da trajetória e dos 'usos sociais' da fotografia desde a sua invenção, perpassando os séculos XIX e XX.

Um aspecto destacável da indústria fotográfica consistiu na produção em série desse tipo de material, por baixo custo. Transformada em negócio, a foto substituiu, pouco a pouco, a pedra litográfica. Os mecanismos fotográficos tornaram popular o retrato permitindo que até as comunidades mais isoladas e os lugares mais distantes pudessem ser fotografados. Os lugares e as paisagens, além, é claro, das pessoas, dos grupos e das famílias passaram a constar destes registros. A arte de fotografar possibilitou, por exemplo, que as escolas dos faxinais, os prédios localizados em lugares distantes e em comunidades por assim dizer isoladas em relação aos povoados mais densos, fossem fotografadas e permanecessem registradas como partes de uma história que poderá ser continuamente narrada.

Fotografar a família, o casamento, os batizados e as celebrações mais importantes da vida cotidiana, segundo Lima e Carvalho, já não seria privilégio das camadas populares abastadas. De certa forma, os grupos sociais populares passaram a fazer parte e ter acesso a essa forma de registro histórico. A partir dos retratos também foi possível criar narrativas familiares e pessoais, que acompanhavam os álbuns. Estes retratos, além de se configurarem como objetos de cultivo pessoal, tornaram-se documentos que registravam informações econômicas, sociais, religiosas e pessoais, permitindo um modo novo de acesso ao passado.

Para além dos retratos das pessoas, dos grupos e das famílias, a natureza também se tornou alvo dos flashes das câmeras e máquinas fotográficas. Em 1839, a partir da difusão da fotografia, que se iniciam os estudos do espectro solar. A fotografia, então, tornou-se útil independentemente da maneira que fosse usada para visualizar os espetáculos da natureza, fossem estes próximos ou longínquos. Ela podia ser usada na biologia, a partir de iconografia das plantas; ofereceu a possibilidade de ser empregada na taxonomia para classificar vegetais e animais; tornou-se probabilidade de ser aplicada para objetivos militares a fim de definir e marcar, por exemplo, fronteiras nacionais. Passou a ser aproveitada na geologia com a definição das chamadas ‘vistas’.

No início, as “vistas” implicavam um trabalho mais árduo, que foi facilitado com a modernização das máquinas fotográficas. Os fotógrafos eram financiados, muitas vezes, para fotografarem a cidade e o campo. As imagens destes lugares, também, estimularam a adoção de práticas preservacionistas, sobretudo na segunda metade do século XIX. No Brasil, fotógrafos como Militão de Azevedo focalizavam a tipologia das construções. Posteriormente, outros fotógrafos deram ênfase às paisagens urbanas e a outros cenários.

Alfredo d’Escragnolle Taunay foi o primeiro profissional de história a trabalhar com as fontes fotográficas, na direção do Museu Paulista, entre 1917 e 1945. Defendia a tese de que a fotografia teria as mesmas características do documento escrito: as mesmas especificidades e algo além. Para ele, somente as imagens seriam capazes de mostrar o que o documento escrito não revelaria.

Para os historiadores do início do século XX, a aproximação entre a ciência histórica e as figuras deu-se, em grande parte, no contato com os museus. A pintura ocupava lugar central nesses ambientes. A fotografia exercia, segundo os autores, funções opostas à pintura e somente a partir de 1920 começa a fazer parte dos livros didáticos de história. Ao longo do século XX, com o aperfeiçoamento das lentes e a possibilidade da montagem de filmes, as imagens ‘inundam’ áreas do conhecimento como a antropologia, a sociologia, o foto-jornalismo.

Para além desses usos e sistematizações, a fotografia foi ressignificada enquanto obra de arte, inserindo-se no campo das artes plásticas e dos documentários. Na década de 1990, ampliou-se o interesse dos historiadores em trabalhar com as fontes fotográficas. Os autores assinalam que a fotografia anteriormente era concebida como prática de significação, a partir do momento em que passa a ser compreendida como resquício ou índice de algo. A ideia de

que a imagem produziria um discurso, como se tem pensado nas análises da semiologia, também contribui para se pensar a fotografia enquanto tal. Podemos, então, falar em discursos produzidos sob diversos ângulos e por diferentes pessoas. Em outras palavras, significa dizer que existem diferenças consideráveis entre uma fotografia encomendada e produzida num estúdio e uma imagem inventada e ou retocada e assim por diante. A fotografia, atualmente, ocupa um lugar importante no campo da escrita da história.

A fotografia pode ser aqui compreendida como artefato. Como prática produtora de sentidos, colocada num patamar documental novo que a transforma num mecanismo capaz de mostrar e registrar diferentes posições sociais, distintas categorias e segmento da sociedade.

Os autores anteriormente apontados indicam os planos de análise que seguiremos neste trabalho com as fotografias dos prédios escolares e das paisagens faxinalenses. A primeira interpretação compreenderemos o que está intrinsecamente ligado à fotografia, o que lhe é próprio, o que ela retrata. No segundo plano, a produção do elemento fotográfico, isto é, o material utilizado, a posição do fotógrafo e o tipo de circulação. Na sequência, conforme a proposta metodológica em discussão, iniciamos o movimento descrição dos contextos de circulação da imagem. Podemos inquirir caso se trata de uma imagem urbana ou rural, se é um cartão postal ou fotografia. Parte-se, então, para a interpretação do tipo de mensagens contida o que inclui as expressões visuais, as escritas e outras informativas.

As fotografias de escolas rurais, das escolas dos faxinais ou localizadas na região dos faxinais são fontes riquíssimas para a análise e a escrita da história das relações que se estabelecem ou se estabeleceram entre o saber formal e a cultura das populações rurais nesta região das matas de araucária.

Assim, entendemos, com os autores, que as fotografias selecionadas, a maioria produzida em nossas visitas, fazem parte da cultura faxinalense, ou mais especificamente, do cotidiano do faxinal. A fotografia em geral, e neste caso das escolas e dos escolares tem se mostrado – assim como a memória e a própria história oral – como uma fonte que nos instiga a pensar o chamado ‘tempo congelado’, ou seja, na imagem congelada, uma vez que coloca o historiador diante de um objeto que transporta consigo uma série de informações de um tempo passado

Maria Eliza Linhares Borges (2008, p. 17/18) mostra a maneira pela qual este novo tipo de fonte pode ser utilizado e compreendido. Segundo a autora,

[...]Hoje ... a cognição em História percorre caminhos bem distintos. Se a fotografia vem sendo cada vez mais utilizada como fonte, como objeto de análise e como recurso pedagógico, é porque a comunidade de praticantes da ciência histórica não mais se orienta pelos fundamentos do paradigma metódico.

Basicamente, implica dizer que não se trata de pretender reconstituir o cotidiano dos faxinais por meio das fotografias, das figuras dos prédios escolares. Isso porque o paradigma do resgate histórico está vencido. Estas fotografias, no entanto, servem como evidências de antigas vivências, pois ninguém seria apoiado por uma comunidade para construir um prédio, recorrendo a recursos públicos, num lugar em que não houvesse a mínima chance de se recrutar participantes.

Os adeptos da escola metódica, talvez, tenham se deparado com um tipo de fonte difícil de criticar ou, pelo menos, estranho ao método crítico. A fotografia foi pensada como uma espécie de mancha no campo da pureza historiográfica. Borges (2008, p. 23) escreveu que

[...] Muito embora os historiadores afinados com o pensamento da Escola Metódica não tenham dispensado o uso de imagens visuais em suas pesquisas e em seus livros didáticos, sempre supervalorizaram o documento escrito na produção de suas narrativas. O uso da emblemática, saída da filatelia e da numismática, bem como o emprego das pinturas de história, ajudaram-lhes a sustentar uma noção de história calcada na ideia de verdade sem mácula.

Na perspectiva da escola metódica o uso de fotografia como documento para a escrita da história representaria uma espécie de borrão ou nódoa, uma forma de impureza na tela da objetividade científica do conhecimento imparcial e exato concernente ao passado. Mesmo assim, a fotografia e outras formas de figuras, anexavam-se à pesquisa histórica de maneira subalterna ao documento escrito. Mas para nós o resultado do registro fotográfico consolida-se sob a forma de fonte e objeto de pesquisa.

Admitida pelo uso enquanto objeto e fonte de pesquisa a fotografia será pensada ao modo dos pesquisadores pertencentes à Escola de *Annales* tais como Marc Bloch e Fernand Braudel. As ponderações mais citadas e conhecidas destes autores a respeito do tema são as aulas inaugurais por eles ministradas. Nos textos resultantes destes pronunciamentos, que também se tornaram, de certa forma, ícones do produto fotográfico sendo utilizado em sala de aula, os instantâneos são tomados como objeto 'portadores' de sentimentos e permeados de sentidos simbólicos. Destacamos os aspectos das sensibilidades, das subjetividades e da história das culturas na compreensão das imagens, na tecnologia de interpretação. Borges assegura que,

Os processos de instituição, emissão, difusão e recepção das áreas dos sentimentos, das atitudes e dos pressupostos que marcam a cultura de um determinado grupo, campo por excelência do historiador da cultura, não constituem uma extensão pura e simples do universo das práticas sociais. É mediante a análise dos processos simbólicos que se percebe como se criam os laços de pertencimento entre os membros de uma mesma sociedade, como e porque a memória coletiva pode unir e separar indivíduos de uma mesma sociedade ou grupo social, como e porque o imaginário social reforça certas visões de mundo mesmo quando as condições materiais para que elas existam já tenham desaparecido. (BORGES, 2008, p.79/80)

Deste modo, pretendemos compreender o cotidiano dos faxinalenses a partir de imagens fotográficas a respeito dos faxinais, ou mais precisamente, sobre as vivências no mundo faxinalense. Pressupomos que tais figuras sejam uma espécie de entradas para esta região de sentidos. A imagem será assim concebida como um estilo de diálogo, um modo de comunicação, presença efetiva naquilo que chamamos de subjetividade histórica.

A interpretação da fotografia tem sido feita, geralmente, a partir do contexto de sua produção. Os contextualistas¹¹ asseguram que o lugar de produção de qualquer artefato revelará ainda mais os aspectos fossilizados na foto, mas que foram extremamente importantes naquela cultura, naquele ‘tempo congelado’. Borges (2008, p. 112) diz que

Quando transformada em documento a ser utilizada pelo historiador, a imagem fotográfica *dessacralizará* a rede de relações que a sustenta. Esse processo, marcado pelo jogo entre razão e sensibilidade, não se fará, no entanto, em detrimento de sua magia e de seus múltiplos significados. Ao se debruçar sobre as intenções do produtor de uma imagem, sobre a análise da dinâmica social que interfere na produção imagética, o pesquisador compreende mais facilmente que o conhecimento histórico opera no reino das possibilidades e da verossimilhança. Seu ofício implica conhecer, compreender e interpretar, à luz das evidências históricas, da qual a imagem fotográfica é uma das manifestações, os sentidos que os indivíduos, isoladamente ou em grupo, quiseram atribuir às suas práticas sociais.

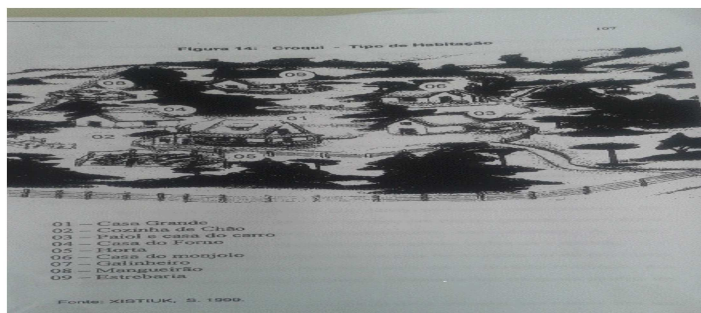
Para nós, a interpretação da fotografia enquanto documento está para além da observação simples. Podemos considerar que a compreensão da imagem fotográfica é marcada pelo jogo entre razão e sensibilidade. Então, a fotografia não será tomada como o real congelado, mas como parte da história e que, assim como qualquer outro documento, não nos mostra a verdade, mas antes, trata-se de uma forma de acessar as vivências. Elas serão pensadas como fragmentos de uma totalidade, como partes de um

¹¹ Historiadores que interpretam a história a partir do contexto o que consideraremos como uma forma legítima de interpretação entre outras.

todo que no movimento hermenêutico (do todo à parte e da parte ao todo) resultam numa compreensão, no caso da história, do ocorrido e do vivido. (CAMPIGOTO, s/d, s.p.).

É como disse Boris Kossoy a respeito das possíveis interpretações que se pode fazer da imagem fotográfica. Ela a considera como uma forma cultural vinculada a práticas e costumes de determinada classe ou grupo social. As imagens dos prédios escolares nos transmitem mais do que aspectos arquitetônicos. Podemos perceber as cercanias das escolas, o pátio, os banheiros, o cercado ao entorno, as árvores, o poço, o molinete, a capela e assim por diante. Notamos que diferentemente das colônias de imigrantes, das vilas de origem portuguesa e até mesmo das tabas indígenas, os faxinais não se caracterizam pela existência de uma praça central. Isso é mais notório, especialmente, quando se trata de uma comunidade que não têm prédios de igreja ou de escola. É como se as casas, todas situadas no interior da área de criar, fossem interligadas por uma rede de caminhos que se articulam com os logradouros de acesso ao espaço faxinalense.

Figura 7: Croqui do faxinal.



Fonte: NERONE, Maria Magdalena. Terras de Plantar, Terras de Criar – Sistema Faxinal: Rebouças – 1950-1997. 2000.286f. (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Campus de Assis, São Paulo, 2000.

As imagens dos faxinais como que fixam aspectos da experiência vivida nestes locais. Boris(2001, p. 106/107) fala da experiência da imagem, dos efeitos que a figura provoca no sujeito que a visualiza. Então, argumenta que os conteúdos das imagens nos envolvem e que quando se trata de imagens nossas, ou de nós mesmos:

[...] Elas nos dizem respeito e nos mostram como éramos, como eram nossos familiares e amigos. Essas imagens nos levam ao passado em uma fração de segundos; nossa imaginação reconstrói a trama dos acontecimentos dos quais fomos personagens em sucessivas épocas e lugares. Através da fotografia reconstituímos nossas trajetórias ao longo da vida; o batismo, a primeira comunhão, os pais e irmãos, os vizinhos, os amores e os olhares, as reuniões e realizações, as sucessivas paisagens, os filhos, os novos amigos, a cada página novos personagens aparecem enquanto outros desaparecem dos álbuns e da vida. Dificilmente nos desligaremos emocionalmente dessas imagens.

A escrita da história das relações entre regiões de saberes e lugares de memória possibilita o contato dos faxinalenses e dos ex-faxinalenses, entre tantos outros leitores, com estas imagens. As fotografias dessas escolas, do prédio, do lugar, do pátio, da cerca, dos amigos, dos colegas, dos professores mostradas aos ex-alunos, aos que frequentaram o lugar os conduz ao passado, à trama dos acontecimentos que envolveram a escola e o faxinal (figura 8). O retrato é, neste caso, uma informação histórica mesmo que não reconstitua a realidade escolar ou do faxinal como foram num tempo passado.

Figura 8: Professoras do Colégio Estadual Marmeleiro de Baixo em visita de pesquisa ao Faxinal. 29/08/2014.



Autor: desconhecido. 2013. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

Kossoy (2001, p.121) diz que,

A fotografia ou um conjunto de fotografias apenas congelam, nos limites do plano da imagem, fragmentos desconectados de um instante da vida das pessoas, coisas, natureza, paisagens urbana e rural. Cabe ao intérprete compreender a imagem fotográfica enquanto informação descontínua da vida passada, na qual se pretende mergulhar.

Elas serão, aqui, consideradas como fragmentos momentâneos da vida dos faxinalenses, da cultura destes povos tradicionais, do modo de vida faxinalense, da vida escolar, da natureza e da paisagem rural. Nesta dissertação, a fotografia como que estabiliza, fixa uma porção temporal da relação entre o saber escolar e a cultura faxinalense. Paisagens modificadas, vidas em transformação, mudanças e permanências aspectos que destacaremos dessa história que inicia com a implantação da educação formal no estado do Paraná, como veremos no segundo capítulo. Por enquanto, pensaremos ainda um ou outro aspecto das fotografias.

Embora tenha, de certa forma, eternizado um acontecimento, uma fotografia precisa ser considerada em sua plasticidade. Podemos pensá-la a partir de duas funções que lhes são próprias: o registro dos 'eventos' e a 'perpetuação' da memória.

A fotografia tem se prestado, desde a sua invenção, ao registro amplo e convulsivo da experiência humana. A memória do homem e de suas realizações tem se mantido sob as mais diferentes formas e meios graças a um sem número de aplicações da imagem fotográfica ao longo dos últimos 160 anos. Não importando qual seja o motivo da representação, a questão recorrente é o aspecto (consciente ou inconsciente) da captura do tempo, ou da preservação da memória. (KOSSOY, 2007, p. 132)

A face relativa ao ‘congelamento’ não se aplica apenas ao tempo individual, ou ao tempo dos seres humanos, como foi dito anteriormente. Pensamos o ‘congelamento’ do tempo em sentido relativo, ou denotativo, porque a rigor, nenhuma imagem é, em si, eterna, apesar da potencialidade de reprodução.

Reconhecemos, no entanto, tratar-se de uma interferência no ritmo temporal: a coisa fotografada passa (mas não necessariamente, visto que muitas fotografias podem ser destruídas ou descartadas imediatamente após o ato fotográfico). Há uma janela de acesso da longa, ou muito longa, duração. Este dado implica que a fotografia se apresenta ao pesquisador, ao historiador conforme os tempos que leva para ser criada e representada.

Do ponto de vista da interpretação psicológica, que não seguiremos aqui, um retrato não é feito ao acaso, sem proposições e intenções. A foto, então, emergiria de um acontecimento e caminharia em direção a um motivo, a um objetivo, que não é apenas o registro dos acontecimentos, mas também a perpetuação da memória (KOSSOY, 2007). Na perspectiva da interpretação psicológica, existem intenções embutidas no ato de fotografar, objetivos não revelados que se escondem na mente do fotógrafo e que se transferem para a figura das pessoas e/ou paisagens fotografadas. Tais intenções estariam registradas na fotografia como as marcas digitais do oleiro ficam patenteadas nos objetos de argila produzido artesanalmente.

O historiador, tal qual investigador criminal, poderia desvendar tais intenções, com que entrando pela tela da objetiva e deslocando-se para a mente do fotógrafo. Este, embora legítimo e frutífero, não será o percurso compreensivo que faremos. A imagem fotográfica é desafiante para esta pesquisa porque o instantâneo mesmo pode ser concebido como região uma vez que, como adverte Kossoy (2009, p. 21), não nos apresenta um fato como totalidade. Ora, se não é totalidade é parte. Se é parte pode ser região. Trata-se, isso sim, de um fragmento, de uma fração minúscula de certo objeto tempo-espaco, cenário/evento. São, assim,

[...] O ponto de partida para tentarmos desvendar o passado. Elas nos mostram um fragmento selecionado da aparência das coisas, das pessoas, dos fatos, tal como foram (estética/ideologicamente) congelados num dado momento de sua existência/ocorrência.

As fotografias são mais consideradas, nessa pesquisa, como documentos, pois

[...]As imagens que contenham um reconhecido valor documentário, são importantes para os estudos específicos nas áreas da arquitetura, antropologia, etnologia, arqueologia, história social e demais ramos do saber, pois representam um meio de conhecimento da cena passada e, portanto, uma possibilidade da memória visual do homem e do seu entorno sociocultural. (KOSSOY, 2001, p. 55).

A imagem fotográfica é região e possibilita a imersão numa região da memória e do saber que, neste caso são as escolas da área rural na terra dos faxinais, das matas de araucária. Mas, então necessitamos discorrer a respeito da noção de região.

1.3 Lugares de memória, fragmentos de paisagem, traços de imagens

A região constituída nesta pesquisa não coincide exatamente com espaços delimitados de antemão, nem do ponto de vista geográfico, nem político e nem paisagístico. Não resulta também, precisamente, do chamado recorte histórico temporal ou temático. Pressupomos, entretanto, uma região composta por lugares de memória, por fragmentos de paisagens e por traços de imagens.

Trata-se, por isso, de pensar região como espaço praticado por sujeitos que têm estes lugares por referência, que se recordam deles, seja por: havê-los organizado ou por desmantelados; por tê-los fotografado ou por se ter deixado fotografar neles e por guardar tais imagem; ou então, apenas por manter na lembrança um passado vivido relacionado à vida na escola e no faxinal.

A noção de região está aplicada, nesta perspectiva, mas sabemos que no âmbito da historiografia tal noção envolve uma série de problemáticas, talvez mais intensas do que em outros campos do saber tais como a antropologia e para nós, a geografia. Convém, então, pelo menos apontar, ainda que resumidamente, as questões relativas a este ponto.

Adotamos, então, um ponto de vista teórico/metodológico no qual esse conceito vai além das fronteiras puramente geográficas, suplanta os limites do sítio simbólico e transpõe as delimitações do ambiente paisagístico. Pode parecer complexa a ideia, mas a simplificaremos indicando que, neste caso, a região manifesta-se (configura-se) na cultura, nos sentimentos, nas práticas cotidianas e nos atos de rememorar a vida de um grupo.

Ressalvamos o pressuposto de que quando uma região é geográfica e politicamente

constituída assume uma nuance material que a vincula a uma ‘porção de terra’. Conecta-a a um lote até a uma continentalidade qualquer, que pode transformar-se, por exemplo, na identidade de um povo, de uma nação ou de um continente. Assim, pelo menos em tese, um americano terá uma identidade diferente de um europeu, de um africano, de um australiano ou de um asiático. Sabemos tratar-se de uma construção social e simbólica instituída por uma cadeia de relações sociais, culturais, econômicas, religiosas, étnico-raciais e psicológicas. Dizemos, então, que a noção de região se move desde a materialidade para o imaterial, do geográfico para o simbólico.

Conforme já havíamos citado anteriormente, a noção de região utilizada na área da geografia é, geralmente, empregada pelos geógrafos com maior precisão semântica do que em outras disciplinas e campos de investigação. Trata-se, nesse caso, de um lugar físico, cartografado, mensurado, estabelecido e materializado. Torna-se um espaço sólido, composto por terra, areia, cimento, pedras, vegetação e pessoas. Iná Elias de Castro (2007, p. 53) afirma que:

Na linguagem cotidiana do senso comum, a noção de região parece existir relacionada a dois princípios fundamentais: o de localização e o de extensão. Ela pode ser assim empregada como uma referência associada à localização e à extensão de um certo fato ou fenômeno, ou ser ainda uma referência a limites mais ou menos habituais atribuídos à diversidade espacial. Empregamos assim, cotidianamente expressões como – ‘a região mais pobre’, ‘a região montanhosa’, ‘a região da cidade X’, como referência a um conjunto de área onde há o domínio de determinadas características que distingue aquela área das demais. Notemos que como simples referência não exigimos que esta noção se defina sempre em relação aos mesmos critérios, que haja precisão em seus limites ou que esteja referida sempre a um mesmo nível de tamanho ou escala espacial.

Deste modo, costuma-se classificar a região com os atributos nela contidos ou com os nomes dados em função de aspectos geográficos, ou seja, espaço ocupado por objetos visíveis, sentidos, notados, com ambiente preenchido por artefatos concretos ou até imaginários.

Castro(2007, p. 54) aponta algumas modificações ocorridas no campo da geografia desde o século XIX. Como nos mostra a autora:

Na geografia, o uso desta noção de região é um pouco mais complexo, pois ao tentarmos fazer dela um conceito científico, herdamos as indefinições e a força de seu uso na linguagem comum e a isto se somam as discussões epistemológicas que o emprego mesmo deste conceito nos impõe. Uma das alternativas encontradas pelos geógrafos foi a de adjetivar a noção de região para assim diferenciá-la de seu uso pelo senso comum. Ao tentar precisar, no entanto, o sentido do conceito de região através de associações, surgiram

outros debates que interrogam mesmo a natureza, o alcance e o estatuto do conhecimento geográfico.

Seria o caso, talvez, se pensássemos em associar-lhe o adjetivo 'histórica'. Poderia, então, causar mais problemas que resolvê-los. A percepção humanista também não ajudaria muito ou até complicaria, pois nesta acepção, é vista como uma realidade concreta que

[...] Existe como um quadro de referência para a população que aí vive. Enquanto realidade (...) independe do pesquisador em seu estatuto ontológico. Ao geógrafo cabe desvendar, desvelar, a combinação de fatores responsáveis por sua configuração. O método recomendado é a descrição, pois só através dela é possível penetrar na complexa dinâmica que estrutura este espaço. Além disso, é necessário que o pesquisador se aproxime, conviva e indague à própria região sobre sua identidade. (CASTRO, 2007, p. 57).

Note-se que a crítica relativa ao método descritivo enfatiza a perda da capacidade crítica que o cientista presumivelmente necessitaria manter frente a qualquer realidade em estudo. Descrever não implicaria os procedimentos que exigiriam o posicionamento, o julgamento baseado em análises, tal como é o caso da geografia crítica.

A geografia crítica está em uso há certo tempo, com resultados consideráveis, mas seria equívoco de nossa parte adotar a tese de que a noção de região deve restringir-se aos usos que geógrafos e associados têm feito dela. De acordo com Meri Lourdes Bezzi, (2004, p. 39/40)

Abordar o termo região, nas ciências, em geral, e na Geografia, em particular, é tocar em um ponto delicado da análise conceitual. Tal conceito tem sido, desde muito tempo, considerado por alguns autores como o conceito central, o *core* do trabalho em análise espacial; outros, entretanto, argumentam que falar de região é trazer à tona um dos problemas epistemológicos das ciências em geral; um terceiro grupo alerta que é um discurso de surdos, em que cada qual defende seu ponto de vista com base na corrente de pensamento teórico-metodológica que professa; há também aqueles que afirmam que a questão regional é uma história sem fim; e por último, os que decretam a falência do conceito de região.

Podemos perceber, a partir da discussão empreendida pela autora, a complexidade da noção de região e para reforço de nosso empreendimento em relação escola e aos faxinais, podemos destacar, com Bezzi (2004, p. 41), o seguinte aspecto: este termo tem sido checado e especulado por cientistas que não atuam na área da geografia e nem nas fronteiras desta disciplina, o que acentua seu caráter multidisciplinar. Convém sinalizar, no entanto, que o caráter multidisciplinar da história na região de fronteira com a

geografia já fora celebrado, em outros tempos, com destaque para a época dos fundadores da escola de Annales.

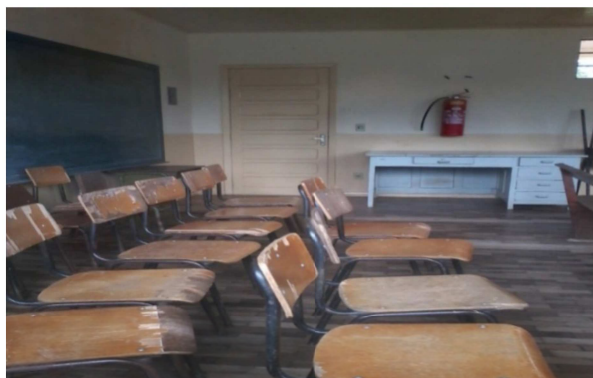
Voltando ao nosso tempo e às discussões feitas no Brasil, o trabalho de Bezzi (2004, p. 43) entre outros, indicam que uma região pode ser estudada e concebida como coisa que está além da perspectiva territorial e dos quadros geográficos. Ela parte do princípio de que os estudos regionais são campos básicos a contribuir para o avanço qualitativo na interpretação do mundo.

Além disso, segundo a autora, o uso da noção de região possibilita certo deslocamento para outras perspectivas de análise, tal como pensar uma região simbolizada e praticada, embora não ‘geografizada’: “A região, objeto particular da análise espacial permite, dentro da discussão fundamental de seu conceito, criar a contiguidade e a identidade, unir e separar, criar e recriar, organizar e desorganizar o território. (BEZZI, 2004, p.43) Oportunamente, no texto de Bezzi região não se restringe mais ao objeto ‘patenteado’ da geografia. Agora, é tema visado por praticantes de um procedimento metodológico específico: a análise espacial. Isso levanta alguns pontos a pensar.

Primeiramente, não devemos restringir o aspecto metodológico ao âmbito das ciências analíticas, ou melhor dizendo, não há necessidade de emprendermos um enfoque engessado pelo método da análise. Diremos que, não só de análise vive a ciência. (CAMPIGOTO, s/d, s.p.).

Podemos, então, pensar região como prática de um grupo, definida e legitimada ou contestada, extinta ou recriada através da fala, dos discursos e das narrativas, a partir de elementos significativos, seja, as festas, as danças, as comemorações, os rituais, os eventos, os costumes e assim por diante. Região é o espaço em que se praticam coisas (figura 9).

Figura 9: Escola de Barro Branco de Baixo. Alugada para a Igreja Assembleia de Deus.



Autor: equipe LAPEFI. 2015. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

Assim, voltamos a concordar com a autora, na medida em que

[...]entender a região hoje é vê-la como um produto de articulações que são engendradas constantemente no espaço. Essas conexões são resultantes de fatores hegemônicos e do Estado, que se manifestam com mais força em uma determinada porção da superfície terrestre. (BEZZI, 2004, p.55).

Em certo sentido, a região é concebida como contexto histórico no qual um evento acontece. Serve, então, como grade de elementos que podem oferecer alguma coerência ao acontecimento por ser recortado duma totalidade maior, ou seja, o vivido, o mundo. Assume a forma de um marco, uma localização espacial, num dado momento e, então, o próprio conceito de região também deve ser interpretado a partir de um contexto histórico

[...] em que foi emitido e da realidade em que então se situava. [...] é necessário entendê-lo como um conceito que expressa um movimento em direção a uma realidade (e essa não é fixa nem transparente), sendo inevitável explicá-lo no âmago de seu movimento. Pode-se dizer então, que os conceitos de região não são únicos nem excludentes. O que os diferencia é a maneira como são identificados em cada abordagem. (BEZZI, 2004, p. 74).

Devemos reter do discutido até aqui que região pode ser o contexto, como se tem utilizado amplamente na área de história. Nesse caso, o próprio conceito deve ser analisado dentro de determinado contexto. Como evento, é parte da rede que se configura num determinado contexto: sociedade, nação, cultura, economia e/ou política. Como contexto, é situação de emergência de um evento, por exemplo: sociedade, nação, etc.,mas nosso trabalho não se caracteriza como uma reflexão, prioritariamente, voltada à historiografia ou à epistemologia das ciências. Nem menos, pretendemos seguir exclusivamente nem prioritariamente os procedimentos analíticos, e sim, tentamos uma interpretação, um lance compreensivo e talvez descritivo da relação entre estas regiões dos saberes escolares e tradicionais. Pretendemos lançar mão de uma noção mais flexível da qual se dispõe para certa interpretação, como diz Bezzi – apesar de ser autora de tendência analítica – fazer uma interpretação carregada de subjetividades e sociabilidades.

Resumindo, pensamos região como uma noção que se estende além do caráter geográfico, político, social, cultural, religioso, econômico e psicológico. Região será pensada para além do recorte temporal ou temático e, também do marco dos contextos históricos e do aspecto simbólico e analítico. Será espaço praticado (CERTEAU) e ‘fronteirizado’(CAMPIGOTO, s/d, s.p.).

Certeau (2007, p. 201) definiu com clareza o conceito de lugar por ele utilizado:

Inicialmente, entre espaço e lugar, coloco uma distinção que delimitará um campo. Um *lugar* é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do “próprio”: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade.

Este lugar não é algo fixo, estático, estável. Muda e se altera pois é configuração instantânea. O lugar é um “*dono de si mesmo*” a partir do momento em que é próprio. É espaço limitado, estabelecido, demarcado, identificado por características que lhes são peculiares, entendido como espaço, ainda permite ao autor colocar mais algumas assertivas:

O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. (...). Em suma, *o espaço é um lugar praticado*. (CERTEAU, 2007, p. 202).

Certeau nos faz refletir sobre a ideia de que uma região comporta agentes que praticam ações dentro dos seus limites. Em seu interior cruzam-se relações sociais, econômicas, culturais, intelectuais e variadas outras em diversas modalidades. Estas relações internas entre tais agentes tornam-se espacialidades, lugares praticados.

Pensamos a região como efeito produzido pelas operações que a orientam, a circunstanciam, a ‘temporalizam’ e a levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflitantes ou de proximidades contratuais, mas agora não um lugar e sim um espaço ‘fronteirizado’. Dizemos, então, que se o espaço é um lugar praticado, conforme nos aponta Certeau, o espaço também é região praticada. Porém, é necessário que façamos algumas diferenciações entre estes conceitos: embora espaço seja o lugar e a região praticados. (CAMPIGOTO, s/d, s.p.)

Assim, por exemplo, uma escola, elemento de nossa pesquisa, é demarcada, possui algumas características próprias, está localizada, é ‘praticada’ na memória, na narrativa, na imagem – mas não é caracterizada por fronteiras, por um esboço de limites formando uma região que contenha um conjunto de lugares praticados. (CAMPIGOTO, s/d, s.p.) Como exemplo de região, tomemos a cultura dos faxinais. Um faxinal não é delimitado apenas por sua extensão física, mas pode ser marcado por outros elementos que variam desde suas práticas culturais até o modo de organização. O faxinal não depende unicamente da terra para existir,

mas está também presente nas memórias, nas imagens, na fala das pessoas que vivem esta cultura; os faxinais possuem fronteiras móveis, plásticas, mutantes, em transformação como qualquer outra fronteira, mas o que pretendemos ver nos próximos capítulos deste trabalho é um conjunto de lugares de memória vinculando o ensino formal e a cultura faxinalense.

A noção de região, portanto, é aplicada em nossa pesquisa sob a forma de espaço praticado, conjunto de lugares na perspectiva certauniana. Ela configura-se nas práticas faxinalenses, de luta pela terra e pela sua cultura, mas também nas práticas de memória, de narrativa e de uso das imagens que os faxinalenses adotam em relação ao sistema de faxinal e à escola.

CAPÍTULO II:

Escolas e Faxinais: regiões da vivência dos faxinalenses

No capítulo anterior, vimos como as paisagens, o prédio escolar, as narrativas e as imagens fotográficas nos fazem acessar a memória do cotidiano escolar e da vida no faxinal. Trata-se de áreas classificadas como pertencentes ao meio rural, mais especificamente, na região das matas de araucária.

Podemos dizer que, ultimamente, os pesquisadores da educação do campo têm voltado a atenção para a educação no campo. Este configura-se como estudo, até certo ponto, complexo e que pretendemos discutir, ainda que de modo conciso. Consideramos ser pertinente tal incursão por tratar-se de temática relevante para a escrita da história dos povos tradicionais, assim como para a história da educação e a produção desse saber.

Tentaremos, nesse capítulo, compreender o modo pelo qual a escola chega no faxinal, como deixa de funcionar nestes lugares e como relacionam-se estas duas instâncias culturais. Uma maneira de fazê-lo seria examinar as políticas públicas e as leis sancionadas para que tal proposta fosse oficializada e regulamentada. Este não é o caminho que adotaremos porque a pretensão é escrever história dos povos tradicionais e não história da educação.

Os faxinalenses têm uma cultura marcadamente rural, cultivam a terra ao redor da área comum, fração territorial explorada para a criação de animais em sistema de *compáscuo*. É difícil estabelecer uma data, mesmo que seja aproximada, para o surgimento desta forma de organização dos agricultores existente no Brasil. Possivelmente fora experimentada já pelos primeiros europeus que por aqui chegaram. Os indígenas dessa região, exceto se houve influência missioneira, não pastoreavam sendo exótica a prática do *compáscuo*. Sabe-se que utilizavam a terra e exploravam os recursos naturais em comum.

A escrita da história dos povos tradicionais geralmente tem sido elaborada com base na escassez documental. Como se sabe, a maioria destas populações situam-se em áreas rurais, no Brasil, regiões de cultura predominantemente oral. A escola torna-se uma das instituições a introduzir o mundo da cultura escrita nos faxinais certamente ocasionando perdas para a oralidade, mas também, apresentando vantagens para a população rural. Do que pudemos notar pela pesquisa que realizamos a presença da escola nos faxinais não implicou, necessariamente, aumento significativo em termos de acervo

escrito nessas localidades. Citamos anteriormente o caso da placa ‘deixada’ na parede do prédio escolar do faxinal Água Quente dos Rosas. Nos serviu como documento, mas é um sinal emblemático da carência de escritos nessa região. Nas escolas desativadas existentes nos três municípios estudados, nenhum acervo foi encontrado. Boa parte das edificações é utilizada para outros fins e assim como as abandonadas (figura 10), serviram como nosso acervo documental.

Figura 10: Interior da Escola Isolada do Potinga, desativada em 1988. Rebouças – PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem, colorida, JPG, 350 dpi. Acervo: LAPEF/I

No município de Irati, por exemplo, foram desativadas 58 escolas no período que se estende entre o ano de 1995 e o de 2014. Houveram duas etapas. Na primeira, de 1995 a 2000, foram desativadas 36 escolas rurais; na segunda, de 2001 a 2004.

Segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população desse município em 1996, era de 50.484 habitantes. Em 2012, segundo a secretaria municipal de Educação, a Rede Municipal de Ensino era formada por 30 escolas municipais (1º a 4º ano), sendo 20 delas localizadas na cidade e 10 no interior. Havia 12 Centros Municipais de Educação Infantil. Eram 497 professores, atendendo 5.447 alunos. Os dados permitem destacar que das cerca de 70 escolas municipais rurais existentes no ano de 1995 restaram apenas 10, no ano de 2012. Nesse mesmo período, a população cresceu em torno de 15,5%.

Irati é um município com um território de 999,515 km² e, segundo o Censo de 2013, com uma população de 59 030 habitantes¹². Em 1991, 63,88% da população viva na área urbana e 36,12%, na área rural. Em 2010, o índice muda de 79,49% para a área

¹² Censo do IBGE, 2013.

urbana e de 20,06% para o espaço rural, uma variação de 55.53%¹³. Se tomarmos como anos bases os de 1995 e o de 2012 (dados de que dispomos) a variação do número de escolas rurais representa uma queda em torno de 87%. Trata-se de uma queda significativa para os povos tradicionais, populações situadas na área rural.

Essa área rural do município de Irati foi, por assim dizer, duas vezes palco de variação no número de escolas. Da primeira feita, recebeu as chamadas escolas estrangeiras. Conforme Leoni Malinoski Fillos (2008, p. 62), destacam-se as escolas

[...]polono-brasileiras, construídas pelos próprios imigrantes e fundadas a partir da segunda década do século XX. Tais escolas, além de serem destinadas à instrução das crianças, tinham o intuito de reunir a comunidade, celebrar festas e reavivar a cultura polonesa [...] foram as seguintes escolas polonesas criadas em Irati: Sociedade Henryk Sienkiewicz, fundada em 1913, no Núcleo Alto da Serra [...] Sociedade General José Haller, fundada em 1915, na Colônia de Itapará [...] Sociedade Stanislaw Wyspianski, criada na comunidade de Cochinhas, em 1920 [...] Sociedade Rolnik, instalada em 1920, na Colônia Irati (hoje Gonçalves Júnior) [...] Sociedade Nicolau Copérnico, na localidade de Rio Bonito, criada em 1925 [...].

Estas instituições de ensino começaram a ser instaladas em 1913 e, ainda conforme Leoni (2008, p. 62), as escolas ditas estrangeiras

[...] Estiveram ativas em Irati até 1938, quando por determinação federal foi proibido o exercício das funções das escolas de língua estrangeira, através do Decreto-Lei nº 383, de 18 de abril, da Campanha de Nacionalização do governo brasileiro [...] pelo Decreto Federal nº 1.545, de 15 de agosto de 1939, os governos estaduais foram instruídos a construir e fiscalizarem escolas públicas nas áreas de colonização estrangeira. Dessa forma, no Paraná, foram fechadas ao todo 78 escolas estrangeiras e abertas 70 escolas públicas [...] escolas polono-brasileiras, que se localizavam no interior do município, continuaram funcionando, porém no idioma português e, a maioria delas, pelejando com a falta de professores.

Além das chamadas escolas estrangeiras, os faxinais foram alvo da escola religiosa, ou dos estabelecimentos de ensino fundados e dirigidos por pessoas ligadas a instituições religiosas. Afirma-se que tais congregações exerceram e ainda exercem influência significativa no âmbito da escolarização primária e secundária também na área rural e inclusive nos faxinais como veremos adiante. Tal processo evidencia-se a partir da segunda década do século XX, época em que um número proporcionalmente expressivo de escolas foi instalado em diferentes

¹³Fonte: Atlas do desenvolvimento humano no Brasil. http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/irati_pr

localidades do município, por grupos religiosos. Tais grupos são: a Congregação da Missão¹⁴, a Congregação das Irmãs Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo¹⁵, a Congregação Servas de Maria Imaculada¹⁶, a Ordem São Francisco de Assis¹⁷, a Congregação das Irmãs Franciscanas do Coração de Maria e a¹⁸ Congregação das Irmãs de São Pedro Canísio¹⁹. Destacamos que

As irmãs da Congregação Servas de Maria Imaculada fundaram o Colégio São Miguel de Itapará, no início de 1937, quando foram matriculadas, no ensino primário, mais de cem crianças em classes multisseriadas. Em 1962, o governo do Estado construiu nova escola em Itapará, uma casa de madeira, com duas salas de aula. Em 1988, com o processo de municipalização das escolas de 1ª a 4ª séries, o ensino passou a ser seriado. No início de 1990, uma nova escola de alvenaria foi construída com recursos do governo estadual e, no ano seguinte, após ampla reivindicação da comunidade, começou a funcionar o ensino de 5ª a 8ª séries.(FILLOS, 2008, p. 150)

O Itapará é uma localidade reconhecida oficialmente como faxinal. A ocupação do local por não indígenas

¹⁴ Congregação da Missão, Lazaristas ou ainda Padres e Irmãos Vicentinos, é uma sociedade de vida apostólica masculina católica fundada em Paris, no dia 17 de abril de 1625, por São Vicente de Paulo (1581–1660). É composta por padres seculares e leigos consagrados (irmãos), que vivem e trabalham em comunidade e fazem os Votos de Estabilidade, Pobreza, Castidade e Obediência. Possui cerca de 4 100 membros, espalhados por diversos países e presentes em missões, seminários, paróquias, colégios e obras diversas de serviço aos pobres.

¹⁵ Ordem fundada por São Vicente de Paulo, fundador da Congregação da Missão (Lazaristas) e foi consequência da fundação da Confraria da Caridade, que era uma organização caritativa para ambos os sexos e que permanece atuando até os dias de hoje, sendo conhecida como Conferências de São Vicente. Foi desta confraria que, na época, desenvolveu-se uma Congregação de Irmãs de Caridade, à qual deu por superiora Santa Luiza Marillac. Foi-lhe dado o nome de "Filhas da Caridade Cristã", que centralizaram obras de caridade e beneficência aos pobres, enfermos, crianças, à mocidade e também às pessoas desviadas e aos doentes mentais; estabeleceram sua força em diversos hospitais, paróquias, asilos e orfanatos.

¹⁶ Congregação surgida o contexto de 1815 (Congresso de Viena) quando a Polônia foi dividida entre a Rússia, a Áustria e a Prússia (Alemanha) com o objetivo de ser presença dos valores humanos e espirituais capaz de levar as famílias a se reorganizarem na sua missão de educadora e transformadora da sociedade.

¹⁷ A Ordem dos Frades Menores (em latim *Ordo Fratrum Minorum*, (*O.F.M.*), também conhecida por Ordem de São Francisco, por Ordem dos Franciscanos ou Ordem Franciscana, é a ordem religiosa fundada por São Francisco de Assis. Esta ordem religiosa tem como ramos: os Frades Franciscanos Conventuais (de 1209) – com hábito religiosocinzentos, capuz e cordão; os Frades Franciscanos Observantes os com regra simplificada pelo Papa Leão XIII (das Reformas 1368/1897) – de hábito castanho e capuz curto; os Frades Franciscanos Capuchinhos (de 1528) (ramo reformado dos Franciscanos Observantes) – de hábito castanho, capuz curto e todos de cordão branco com os três nós que representam os conselhos evangélicos; e os Frades Franciscanos da Imaculada (ramo reformado dos Franciscanos Conventuais) – de hábito cinza-azulado e com a medalha milagrosa de Nossa Senhora.

¹⁸ Congregação Brasileira fundada na Cidade de Piracicaba/SP, no dia 30 de setembro de 1900, por Madre Cecília e Frei Luiz Maria de São Tiago.

¹⁹ Congregação fundada há pouco mais de 100 (cem) anos na Suíça na cidade de Friburgo, pelo padre alemão João Evangelista Kleiser e pela jovem Suíça Maria Wellauer.

[...]teve início em 1908, com a chegada dos imigrantes ucranianos e poloneses que formaram a vila, entrando por Prudentópolis. As terras, 7.016 hectares, foram divididas em 300 lotes [...] Em 1917, os colonos trabalharam abrindo, em troca de alimentação, a estrada rumo à vila de Irati... Apenas em 1917 começou-se a utilizar o arado na região[...] Uma das peculiaridades do Itapará consiste em que os imigrantes assentados não seguiram o modelo geral da colonização na região Sul do Brasil. Seguindo o modelo utilizado pelos caboclos, delimitaram uma área comum para a criação de animais. (SCHÖRNER; CAMPIGOTO, 2009, p. 181-206)

O tal modelo dito ‘caboclo’ foi reafirmado e reassumido pelos itaparenses cerca de um século depois. Conforme Rodrigo Zub e Jussara H. Bendhack (2001, s.p – veiculado em matéria pela Rádio Najuá/Irati - PR)

Uma reunião entre a comunidade de Itapará e representantes do Instituto Ambiental do Paraná, (IAP, Sindicato Rural, Secretaria de Agricultura e Abastecimento do Estado do Paraná (SEAB) e Secretaria do Meio Ambiente de Irati discutiu a possibilidade de registrar o distrito como faxinal e com isso, passar a receber os benefícios do repasse do ICMS ecológico. Durante o encontro mais de 100 pessoas estiveram presentes manifestando o interesse de transformar o criadouro comunitário da localidade em faxinal. ‘Mais de 90% das pessoas que compareceram a (sic.) reunião votou e manifestou o interesse de transformar este criadouro que existe há mais de 200ano em faxinal’, conta o presidente da Câmara de Vereadores de Irati, Laudelino Antônio Filipus. Desde 2009, quando aconteceu o III Encontro dos Povos dos Faxinais em Irati, a comunidade de Itapará já havia manifestado o interesse em transformar o seu criadouro comum em faxinal.

A despeito da conclusão que se poderia tirar das informações contidas no texto jornalístico em tela, de que o criadouro comum de Itapará existiria desde, pelo menos, o ano de 1811 (não se conhece, até o presente, documentação para sustentar tal tese) é importante notar que os itaparenses preferiram manter, ou de certa forma, retornar ao sistema. Nota-se também, na matéria, certa insinuação de que a possibilidade de se ter uma fonte de renda por meio de recebimento do ICMS ecológico teria influenciado a opção desses faxinalenses. Notemos ainda, que conforme BENDHACK e ZUB (2001, s.p.), o interesse que prevaleceu na reunião de Itapará consistia em transformar o *‘criadouro comunitário da localidade em faxinal’*²⁰. Podemos dizer que o termo criadouro comunitário não é usual em se tratando de faxinais. Ele expressa esta que tem sido uma das características fundamentais, ou aspecto distintivo do sistema. Além disso, se já havia o criadouro comum, portanto, não se trataria de transformar,

²⁰ Rádio Najuá, FM 990, AM 106.9. População do distrito de Itapará vota por registro da área como faxinal. <http://m.radionajua.com.br/noticia/noticias/irati-e-regiao/populacao-do-distrito-de-itapara-vota-por-registro-da-area-como-faxinal/7900/>. Último acesso em 16/04/2015.

pois, então, o lugar deixaria de ser faxinal. O enunciado dos autores pode expressar a realidade em transformação dos faxinais, incluindo o Itapará. Podemos dizer que o criadouro comum, naquele momento, funcionava parcialmente. Alguns moradores cercavam seus lotes, suas partes de terra que adentravam à área de criar, o que implicava o desmonte da área de criar.

No interior do faxinal do Itapará, bem como no do Rio do Couro, consolidava-se um prédio escolar, destes desativados em tantos outros faxinais. Trata-se do Colégio São Miguel, fundado ainda na primeira década do século XX. Atualmente é a Escola Municipal São Miguel. Ali também funciona, no mesmo prédio, a Escola Estadual de Itapará.

Podemos pressupor que a presença da escola no interior do faxinal tenha influído na decisão de optar pelo sistema de faxinal. Outras localidades onde o criadouro fora desativado, mesmo diante da perspectiva no curto prazo de investimento local via ICMS ecológico, não aderiram à proposta de efetuar cadastro como faxinal. Não realizamos estudo para comprovar esta hipótese, mas ela faz sentido.

A escola é uma instituição ativa nestes locais, mesmo que não se trate diretamente de envolvimento com ações de afirmação da identidade faxinalense. É possível que a vida escolar no espaço dos faxinais proporcione uma vivência ecológica diferente da que se desenvolve nas escolas urbanas e mesmo das rurais que se localizam fora do espaço reservado para os criadouros comuns. Isso se deve à história da relação entre escola e faxinal, por exemplo, as práticas culturais das escolas estrangeiras e do ensino ligado as congregações religiosas.

Assim, a partir da entrevista realizada por Joceli Novak, podemos identificar alguns rituais com aspectos ecológicos desenvolvidos no Itapará, desde a chegada dos imigrantes eslavos até, pelo menos a primeira década do século XXI,

[...] Como a benção das lavouras ou a consagração das águas dos rios, no Distrito de Itapará, em Irati, onde, em determinadas época do ano, antes da celebração da missa, os fiéis e o padre dirigiam-se para uma das lavouras próximas e iniciava-se o ritual para abençoar as plantações. O rito era repetido nos quatro cantos da área plantada, com a finalidade de proteger todas as áreas cultivadas e na intenção de que dessem bons frutos. Os ritos da benção da lavoura e dos rios vinculam-se às práticas culturais dos imigrantes ucranianos e poloneses, vindos para a região na passagem do século XIX para o XX.²¹

Neste caso, pode-se perceber certa interatividade do espaço faxinalense com a escola formal. Guarde-se as devidas ressalvas de que nem todas os assentamentos de imigrantes

²¹ Com base no depoimento de Vera Gaiocha, moradora do Faxinal do Itapará. (Entrevista concedida a Joceli Novak em julho de 2008).

‘eslavos’ adotaram o sistema de faxinal e que, mesmo aquelas que o fizeram, não se posicionaram unanimemente em relação ao cadastramento como faxinais. Além disso, nem todas as localidades identificadas e registradas oficialmente como organizadas no sistema e que relacionam-se com as práticas ditas da cultura eslava mantêm os mencionados rituais da benção da lavoura e da limpeza e ‘benzeção’ dos rios. Seja como for, relacionamos a seguinte reportagem de Notícias Centro-Sul respectivamente ao tema:

A comunidade escolar de Itapará, localidade rural distante 55km da sede do município de Irati, passou a ser atendida por um sistema de tratamento de esgoto por zona de raízes, implantado pela Prefeitura Municipal. Trata-se da primeira escola de Irati a ter implantado o sistema alternativo de saneamento eficaz e auto-sustentável, de baixo impacto ambiental e baixos custos de investimento e operação... ‘Nossas solicitações para a Prefeitura fazer a limpeza da fossa eram muito frequentes’, lembra Irmã Ana Martenichen, diretora da escola municipal e coordenadora da escola estadual da localidade, que funcionam no mesmo prédio, com 250 alunos e 30 funcionários. Ela relata que eram recorrentes os problemas de transbordamento da fossa, com o característico mau cheiro.²²

Em termos de gnero de escrita, ou seja, na montagem textual percebe-se um jogo de contrários que poderemos mesmo vincular aos aspectos de impactos políticos do texto: trata-se do extravasamento do esgoto invadindo uma área de faxinal. A região dos faxinais  ‘logicamente’ imaginada como paisagem oposta a áreas densamente povoadas nas quais seria comum a exalação de maus cheiros provenientes das redes de esgoto. A fotografia (figura 11) parece reduplicar o escrito por meio de uma composição antitética, por um jogo de contrários: a prefeitura municipal, representada pelos homens trabalhando na plantação de um copo de leite, *Zantedeschia aethiopica*, como que implanta o projeto sistema de tratamento de esgoto por zona de raízes. Fazendo-o, reestabelece a harmonia paisagística, ecológica e social na região.

²² Notícias Centro-Sul. sexta-feira, 14 de maio de 2010. S/p. <http://noticiascentrosul.blogspot.com.br/2010/05/sistema-alternativo-de-tratamento-de.html>

Figura 11: Pátio escolar – Itapará – Irati/PR



Acervo LAPEF – autor: Notícias Centro Sul - 14/05/2010, colorida.

A foto (figura 11) captura a paisagem ao fundo, ou seja, a tomada concede mais ou menos metade do campo para o cenário do faxinal, incluindo as leves ondulações dos morros azuis e uma barra celeste. Podemos dizer que, nesta imagem, há uma interação entre a escola e o faxinal em termos de relações ecológicas, mas também, em termos da construção da imagem. Trata-se da elaboração de um discurso em que várias entidades e o poder público auxiliam na “recuperação” do faxinal. Além disso, a mesma prefeitura atende as reivindicações da comunidade em vista de providências quanto ao saneamento autossustentável.

Figura 12: Antigo Colégio São Miguel– Itapará – Irati/PR



Autor desconhecido. Imagem preto e branco, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I.

A relação entre a escola e o mundo rural nos municípios de Irati, Rio Azul e Rebouças apresentam-se como um campo rico de investigação, mas que representa certa complexidade. Pressupomos a existência de certos aspectos relevantes para a compreensão

desse objeto numa digressão a períodos mais remotos. Pressupomos que uma escola situada numa região que se configurou espacialmente como uma comunidade de engenho deve ter características diferentes, de uma escola estabelecida num faxinal. Pensamos ser assim foi porque, nos faxinais não há, propriamente, um núcleo de poder, uma concentração habitacional centralizada em que se situa a escola ao lado da Igreja e do armazém.

A maior parte das escolas isoladas estabelecidas nos faxinais (figura 13) segue o ‘modelo de organização espacial faxinalense’: um grande cercado em torno do casario em que habitam as pessoas e onde circulam os animais.

Figura 13: Escola municipal de Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.



Acervo LAPEF – autor equipe LAPEF, colorida, JPG, 72 dpi.

Em vários casos, como o da Cachoeira (Rebouças), Bom Retiro e Água Fria (Paulo Frontin) Charqueado (Mallet), o designativo Colônia não refere-se ao modo de assentamento ou ocupação da área Cachoeira funcionava como faxinal até por volta de 1980e organizava-se segundo a rede de caminhos.

O modelo faxinal, se podemos falar assim, é bem difundido inclusive por meio de desenhos que circulam em vários sites. Nos parece que o mais conhecido é o da figura 14. Essa representação do faxinal pode-se dizer que virou domínio público por ser divulgada sem que sejam dados os créditos.

Figura 14: Ilustração de faxinal



Fonte: <https://pautasnaweb.wordpress.com/2012/05/27/faxinais-sao-sistemas-coletivos-de-exploracao-da-terra/>

Não há um núcleo de concentração das edificações e sim uma rede de caminhos, embora a tendência pareça ser de que o prédio da escola e o do templo religioso, quando é o caso, sejam construídos um próximo ao outro reproduzindo-se em certa medida o modelo de colonização planejada

Figura 15: Escola e Igreja. Colônia São Lourenço – Irati.



Acervo LAPEF – autor: equipe LAPEF, colorida, JPG, 350 dpi.

O ‘modelo de faxinal’, no que tange à organização do espaço habitacional, segue uma lógica específica. É um arranjo diferente do modelo de cidade medieval característico da colonização ibero-americana, da colonização de imigração do século XIX e XX, bem como da ocupação decorrente dos chamados novos movimentos sociais. Embora as temporalidades sejam diferentes, esse tipo de comparação adquire importância, sendo o prédio escolar (sua localização no espaço das moradias) o indicativo de uma configuração cultural particular em termos da história do Brasil.

2.1 A educação formal e a ruralidade no Paraná

Podemos falar de um discurso fundador da escola no Brasil que está associado à fundação das cidades, ou seja, que se situa no espaço rural/selvícola em urbanização. Trata-se daquela que é considerada como a primeira escola primária brasileira e que teria sido fundada no ano de 1549, no lugar em que mais tarde estaria situada Salvador. O criador dessa escola teria sido o padre Manuel da Nóbrega. Além disso, em 1950, o jesuíta Leonardo Nunes, recém-chegado ao litoral paulista teria construído uma edificação de taipa no qual passou a funcionar uma escola em São Vicente. Quatro anos mais tarde seria inaugurado o colégio jesuíta da Vila de Piratininga, marco de fundação de São Paulo. A escola de São Vicente e o colégio de Piratininga tornaram-se elementos de fundação no discurso da educação relativa ao estado de São Paulo.

Note-se que, desde esta época até 1853, o estado do Paraná era vinculado à São Paulo. Com a emancipação foi preciso arranjar um conjunto de enunciados de fundação para o Estado. No Paraná, conforme Andrezza e Trindade, a relação escola/cidade/campo seguiu a dinâmica nacional, por assim dizer, da Bahia e de São Paulo:

[...] Foi na Capela de Nossa Senhora das Mercês de Paranaguá que funcionou a primeira escola primária dos jesuítas entre os anos de 1708 e 1741. Neste ano foi inaugurado o Colégio Jesuíta da *Ribanceira* e nele concentravam-se as atividades educacionais dos inicianos até 1759. (TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, p. 33)

As autoras basearam seu estudo, também, em relato de viajantes que estiveram no Paraná, e como no restante do país, o ensino no estado estava vinculado ao mundo rural. Para Trindade e Andrezza tal situação mudou a partir do momento em que as famílias dos grandes fazendeiros passaram a morar nas vilas. Então, deve ter aumentado a demanda pela formação dos filhos destas famílias. (TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, p. 41/42).

As autoras passam a falar do período de 1940 a 1948, como já mencionamos, considerada como época da escolarização do homem do campo no Paraná. Assim,

Além da política de povoamento e transporte, dois outros grandes setores de investimento do período foram educação e cultura, com ênfase na instrução do homem do campo. Para tanto, celebrou-se no governo Lupion, convênios com as prefeituras do interior para a construção de aproximadamente 500 escolas primárias com vistas a incentivar o que o governador chamava *uma verdadeira mística da escola*. Houve também a preocupação com a preparação dos professores, no interior do Estado, com o objetivo de *formar o mestre de cada região, em sua própria região*, de prevenir a evasão escolar e

de criar os Cursos Normais e Regionais. (TRINDADE e ANDREAZZA, 2001, p. 105).

Talvez possamos considerar neste período um movimento de interiorização ou de dispersão (por oposição à nucleação) do ensino no Paraná o que parece não se modificar pelo menos até a década de 1960. Aqui, a Fundação Educacional do Paraná (FUNDEPAR) foi criada para

Apoiar a Secretaria Estadual de Educação em áreas como construção, reforma e reparo de prédios escolares, aquisição de material escolar, material de expediente, de limpeza e de desportos, equipamento de escolas, montagem de oficinas e laboratórios, apoio financeiro e assistência técnica às prefeituras na administração e manutenção das redes municipais de ensino. (CUNHA, 1995, p. 232)

A FUNDEPAR atuava então, como um instituto de assessoria técnica, responsável pela manutenção e suprimento escolar, relacionando-se à localização e ao gerenciamento dos prédios escolares, responsável pela provisão dos terrenos e dos lotes em que os prédios seriam construídos. Estes espaços são, para nós, os lugares da memória.

A ‘comunidade escolar’ é de particular interesse aos estudos sobre história e cultura dos povos tradicionais, no caso, os faxinalenses. Podemos nos perguntar se nas escolas localizadas no interior dos faxinais ou nas cercanias destas localidades, se esta fundação encarregada de providenciar terreno para a construção dos prédios escolares interferiu no desenho, no traçado, na lógica de distribuição do espaço que rege o faxinal. Vimos, no início deste estudo que a ação da FUNDEPAR ficou documentada, por exemplo, na placa comemorativa da Escola do Faxinal Água Quente dos Rosas.

Na década de 1970, paralelamente e confrontando a ação da FUNDEPAR, foi implantada uma experiência no sentido de concentração das atividades educacionais nos chamados distritos escolares. Tratava-se de reunir escolas isoladas e multisseriadas num prédio maior e num local centralizado do município. Foi o que se chamou de nucleação. Copiava-se um modelo norte americano, implantado nos Estados Unidos em meados do século XIX.

Lilian M. P. de Carvalho Ramos afirma que esta ideia visando oferecer igualdade de oportunidades aos alunos da cidade e do campo, minimizando custos e otimizando recursos por meio do transporte de alunos para os centros escolares, começou a se fortalecer no Brasil a partir de 1975, por meio de projetos tais como o PROMUNICÍPIO e o PRO-RURAL. No estado do Paraná, entre os anos de 1976 e 1986, emergiram 53 Escolas Rurais Consolidadas (ERCs). (RAMOS, 1991, p.20)

Ramos diz que

[...] À época – meados de 1970 – as escolas rurais municipais paranaenses eram multisseriadas ofertando ensino até a 3ª e 4ª séries apenas (87%) pelas mãos de professores leigos (64%) apresentando alto índice de evasão e repetências de alunos - 49% na 1ª série. (RAMOS, 1991, p.20)

A nucleação foi bem vista, por alguns setores da sociedade, apesar das críticas que o sistema recebia no país de origem, inclusive por afastar o alunado da comunidade em que vivia. Também por tornar quase inviável a presença dos pais e responsáveis na escola devido às distâncias que separavam a escola das propriedades dos agricultores.

O projeto ERC visava também a modernização da agricultura de subsistência, a ampliação do mercado de emprego e a valorização das culturas regionais.²³ No estado do Paraná, foram criadas 17 destas ERCs, entre 1977 e 1981, duas delas na região Sudoeste.

Note-se que oito destas escolas foram construídas na região urbana ou suburbana, segundo Ramos, fugindo aos propósitos do programa. Das nove escolas estabelecidas na zona rural, apenas cinco ofertavam as oito séries. Mesmo assim, nos municípios que entraram para o programa, a oferta de ensino de 1º grau aumentou em até 50%. (RAMOS, 1991, p.21) A autora classifica esta como a primeira fase da ERCs no Paraná, caracterizando-a como etapa de desvirtuação dos objetivos em função de interesses políticos ‘situacionistas’.

Afirma-se, também, que os pequenos produtores rurais da região central, sul e leste do Estado do Paraná foram beneficiados pelo PRORURAL, programa surgido em 1979, financiado pelo Banco Internacional de Desenvolvimento. Um dos objetivos era fixar os agricultores no campo. Foram construídas, a partir deste programa, 39 escolas consolidadas em 29 municípios. Esta fase vai até 1986. Importante notar que, a partir de 1983, neste mesmo programa, optou-se por ampliar as escolas já existentes ao invés de construir novos prédios. (RAMOS, 1991, p.22)

Nessa segunda fase de nucleação, ainda conforme a autora, foram criadas 11.800 vagas em escolas rurais consolidadas, sendo que 1090 professores foram habilitados. A evasão escolar decaiu em 5,5%. Uma das desvantagens é que, embora a frequência dos alunos fosse maior, os pais frequentam menos as escolas devido às distâncias da escola até suas casas, que chega há cerca de até trinta quilômetros. Além disso, as estradas tornavam-se intransitáveis no período das chuvas. O custo de manutenção do sistema era maior do que das escolas multisseriadas, mas o aspecto positivo é a utilização dos prédios escolares como centros

²³ O PROMUNICÍPIO, segundo Ramos, chegou a atingir 43% dos municípios brasileiros entre os anos de 1975 a 1981.

comunitários, sendo instalados em alguns deles pequenos postos de saúde. (RAMOS, 1991, p.22).

Note-se que, conforme a autora, os currículos da consolidadas instaladas na área rural “...são idênticos aos das escolas urbanas, pois o planejamento é centralizado na sede do município”.(RAMOS, 1991, p.22) Na conclusão de seu estudo, Ramos afirma que “... os programas educacionais para o meio rural acabam atuando como um ‘passaporte’ para a vida urbana”. (RAMOS, 1991, p.23)

De qualquer modo, a partir de 1983, o grupo da FUNDEPAR tinha como principal objetivo “... garantir o acesso e a permanência do aluno na escola, principalmente reter os alunos provenientes da classe trabalhadora, que não estavam na escola ou dela estavam sendo eliminados”. (CUNHA, 1995, p. 234).

A julgar pelas conclusões da pesquisa realizada por Cunha a respeito da Fundação, a noção de comunidade escolar vinculou-se mais aos chamados excluídos social, econômica e politicamente. Tratava-se, portanto, de uma visão geral, algo assim como comunidade dos excluídos, que demandava e justificava uma série de ações visando a melhoria na qualidade de ensino e a ampliação da educação para os mais variados espaços, a fim de atingir as minorias. Segundo Cunha, a noção de qualidade do ensino vinculava-se à tese/expectativa de que

[...] A educação, quando conseguida por todos, alteraria a estruturação da sociedade, tornando-se um mecanismo de mudança. Daí as recomendações baseadas em Demerval Saviani, de que não se ‘barateasse’ o conteúdo de ensino para os alunos das classes populares, mas se procurasse selecionar os conteúdos relevantes e os vinculassem aos métodos didáticos. (CUNHA, 1995, p. 234)

O pressuposto de que a educação, quando oferecida a todos, torna-se um mecanismo de mudança não é propriamente novo nem exclusivo de alguma corrente pedagógica, podendo ser aceito, inclusive, pelos mais radicais defensores do liberalismo. A novidade do documento, talvez estivesse na ênfase à seleção de conteúdos relevantes para os alunos das ‘classes populares’.

Outro marco político em relação à escola nos faxinais, naquele momento político de 1983, implicou as seguintes ações:

O governo estadual optou por uma política de expansão do ensino de 1º grau que priorizava a transferência de recursos para as prefeituras por intermédio da FUNDEPAR, com a justificativa de que a compra de material de construção no local, a contratação e a fiscalização das obras pelo município, assim como o emprego de mão-de-obra local eram providências que poderiam

reduzir o custo de uma escola em 50% do que se gastaria se a mesma fosse feita pelo governo de estado. Em consequência, parte das novas escolas construídas ficou com a rede estadual e parte com as redes municipais. (CUNHA, 1995, p. 236)

Esta política foi implantada a partir de 1983 e perdurou até 1987. Efetivaram-se as eleições diretas para diretores de escolas e concretizou-se a separação da gestão dos diferentes níveis de ensino entre município e estado. Ao município coube o ensino primário. Ao estado, o ensino de segundo grau e ensino superior. Assim, alguns programas de nucleação foram colocados em prática.

A partir de 1989 até 1995²⁴ tanto no Brasil quanto no Paraná, de maneira geral, as escolas buscaram adaptar-se à seleção de conteúdos priorizando a “grande comunidade dos excluídos”. É a partir destas reflexões e ações que surgiu o debate a respeito da educação no campo. A movimentação dita Educação no campo chamou nossa atenção desde o início da pesquisa pois pretendíamos também averiguar se havia alguma interação desta proposta com as escolas situadas em faxinais ou com alunos oriundos das comunidades faxinalenses. Então, apresentamos, a seguir, algumas informações e reflexões relativas ao assunto com base em leitura de material relativos ao tema.

2.2 A educação do campo: das primeiras discussões às demandas atuais

A demanda por atividades educativas que viessem ao encontro das necessidades dos habitantes da área rural pode ser considerada como uma constante no Brasil, até porque, na maior parte da nossa história, o país é considerado como um país rural. Mas sob certos ângulos neste trabalho, a chamada *Educação do campo* será avaliada como um espaço de reflexão e ação bem recente.

Talvez a característica básica desta forma de pensar o ensino esteja no objetivo de relacionar ‘os conteúdos relevantes’ à realidade socioeconômica, cultural e espacial da escola. A ideia é fazer com que todos estes elementos estejam presentes e se inter-relacionem na sala de aula. Dessa forma, a escola deveria torna-se um espaço em que o saber formal, estabelecido pelos padrões escolares se funde com o saber informal, tradicionalmente criado, conservado e transformado no mundo rural. Segundo Maria Antônia Souza(2008, p. 1090)

A educação do campo tem conquistado lugar na agenda política nas instâncias municipal, estadual e federal nos últimos anos. Fruto das demandas dos

²⁴ Em 1996 foi aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável.

A atenção do Estado voltada para estudar os povos do campo e atender às demandas da população rural em termos de ensino adquiriu novos aspectos a partir da década de 1990. Ali houve a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases- LDB – nº 9394/96, que apresenta, no artigo 28, o rol de adequações para o ensino em escolas da área rural. Conforme o

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1996, p. 11).

A Educação do Campo entra no cenário nacional a partir da Primeira Conferência Nacional de Educação, realizada em 1998; mas o debate era anterior, pois

As discussões em torno de uma educação específica e diferenciada para as populações rurais no Brasil ganham uma nova dinâmica a partir dos movimentos sociais em defesa do campo, tendo como marco propulsor o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em julho de 1997. (SILVEIRA, 2011, p. 81).

Um dos pontos marcantes da temática é a diversidade desses sujeitos e a necessidade de se criar políticas educativas específicas para atender às demandas das populações rurais. Vale citar dois estudiosos vinculados à construção de uma pedagogia voltada às necessidades da população rural: Miguel Arroyo e Roseli Salette Caldar. Afirma-se que estes autores promoveram um movimento pedagógico que teve seu auge na construção do projeto político-pedagógico das escolas do MST e das diretrizes nacionais para a Educação Básica do Campo²⁵.

Na perspectiva dos defensores do Movimento Por Uma Educação do Campo, os programas anteriores (no Paraná estariam o PRORURAL, o PROMUNICÍPIO, o Fundo Estadual de Ensino, entre outros) eram todos autoritários ou assistencialistas. Eram pensados

²⁵ Resolução CNE/CEB nº 02/2000 e 04/2010.

por agentes externos ao mundo rural.

Os estudiosos do assunto, os contrários à proposta da 'educação no campo', por sua vez, partem do princípio de que:

Por desconsiderar a categoria 'totalidade', esse movimento não consegue pensar a realidade como objetiva e, assim, não trabalha com a ideia da necessidade do conhecimento objetivo, científico, mas apenas com o saber dos agricultores' (OLIVEIRA, 2008), fazendo com que os defensores da escola 'do campo', não percebam que num momento de crise do sistema capitalista, em que se tem que negar a possibilidade do entendimento da realidade objetiva, negue-se as categorias de historicidade e contradição, tão caras ao materialismo histórico. Nesse sentido, o movimento 'por uma educação do campo' ao defender seus projetos não considera a categoria, contradição, quando tomada como a relação entre contrários que se excluem e se determinam, veem somente vantagens num modelo que apresenta sua lógica pautada numa agricultura familiar ou camponesa, como no caso do MST. (BEZERRA NETO, 2010 p 4)

Partimos do princípio de que não há provas científicas de que um projeto de educação construído com base na categoria 'totalidade' seja mais bem-sucedido do que outro elaborado por pessoas que não empreguem a ideia da necessidade do conhecimento objetivo.

O mérito deste debate, no caso desta pesquisa, consiste em constatar que, mesmo no interior dos movimentos sociais e dos setores ditos de esquerda as posições relativas à educação do campo são divergentes. Por esse motivo, consideramos pertinente discorrer um pouco, ainda, sobre o tema.

Podemos dizer, de início, que deste ângulo os contornos da região de contato entre a escola e os faxinais tornam-se de tênue percepção; como veremos no item seguinte, para alguns estudiosos do assunto, também os faxinais passam por grandes modificações nesse mesmo período. São perspectivas em conflito.

Defensor da educação do campo, Souza escreveu um texto expressando o que seria uma distinção entre o passado e o presente no âmbito da relação educação e ruralidade. O autor usa duas categorias para a análise: Educação rural e educação do campo. Assim:

[...] a concepção de educação rural expressa a ideologia governamental do início do século XX e a preocupação com o ensino técnico no meio rural, considerado como lugar de atraso. Já a educação do campo expressa a ideologia e a força dos movimentos sociais do campo, na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável. (SOUZA, 2008, p. 1098).

As afirmações do autor, como se pode notar, baseiam-se nos pressupostos filosóficos e

políticos adotados pelo MST e, também, na chamada experiência educativa dos acampamentos e assentamentos de trabalhadores rurais.

As reflexões do autor são de fundamental importância para o nosso estudo, evidenciando a amplitude do recorte que fizemos que abrange outros setores sociais. Os povos tradicionais não se encontram, necessariamente, organizados em movimentos reivindicatórios ou melhor, nesse momento, não é o aspecto da organização em movimento reivindicatório que os caracteriza.

2.3 A educação do campo, a escola e os faxinais

Os faxinais têm sido objeto de estudo de vários pesquisadores, de diversas áreas do conhecimento.

Podemos entender por faxinal

Certo modo de utilização das terras em comum, delimitada por cercado, para a criação de animais, existente na região sul do Brasil [...] O faxinal é dividido em terras de plantar e terras de criar. A área de criação, ou área de compáscuo, é um cercado composto por matas e pastagens em que se localizam as habitações dos faxinalenses. Na parte interior a esse espaço comum, que pode pertencer a um proprietário não morador do faxinal, ou a vários proprietários/moradores, são criados animais de várias espécies, tais como bovinos, equinos, caprinos, ovinos e suínos, além de vários tipos de aves domésticas [...] Os animais são de propriedade particular dos faxinalenses, sendo o número que cada morador pode criar naquele espaço, definido pelo grupo [...] As casas são dispostas no interior da área cercada, sendo boa parte delas protegidas por um cercado menor, ao entorno dos quais as criações circulam livremente. As entradas e saídas destas áreas são protegidas por porteiros e cancelas, ou por uma espécie de pequena ponte, construída sobre um vão escavado especialmente para tal fim... As terras de plantar localizam-se fora do cercado e podem pertencer ao proprietário que as cultiva, ou serem arrendadas (CAMPIGOTO; SOCHODOLAK, 2008, p.181).

Chamaremos de cultura faxinalense a esta forma de relacionar-se com a natureza, com o sobrenatural e com o mundo circundante, existente no sul do Brasil e, especificamente, na região Centro sul do Estado do Paraná. Dentre as principais características dessa cultura podem-se destacar o uso comum dos recursos naturais e das terras para criação de animais, as regras para construção e manutenção do cercado comunitário, as regras para o tratamento de animais daninhos²⁶, o tratamento das nascentes de água e assim por diante. A história dos faxinais é em realidade complexa.

²⁶ São conhecidos por animais daninhos os que têm o hábito de destruir as plantações nos faxinais, por exemplo, os porcos.

Man Yu Chang aponta a formação inicial dos faxinais como resultante da necessidade de solucionar os problemas dos proprietários e agregados que se instalaram nessa região, vindo em sua maioria de regiões conflitantes do Contestado. Escreveu que:

O criadouro comunitário significou uma forma de solucionar os problemas de mão de obra, numa época em que o mercado de trabalho era pouco organizado e historicamente o criadouro comum significou uma interação entre abundância de terra e mão de obra, com a escassez de capital. (CHANG, 1988, p.18).

No texto de Chang o faxinal é considerado como um fenômeno de épocas passadas ou em vias de extinção, o que fica evidenciado nos verbos utilizados, tais como ‘*o faxinal significou*’ e etc.

Ainda em perspectiva semelhante, Maria Madalena Nerone, discorre sobre o Faxinal de Marmeleiro de Baixo, localizado no município de Rebouças - PR. A autora escreve sobre a origem deste faxinal, remontando às fugas da Revolução Federalista e da guerra do Contestado, para ela, motivos principais de fixação dos caboclos neste município. Afirma que

Certamente a ocupação territorial do interior do município de Rebouças, isto é, do meio rural, ocorreu também num processo de fuga de pessoas que se embrenhavam pelo sertão, escapando das tão temidas revoluções como a Revolução Federalista, (...) por outro lado a Guerra do Contestado, ocorrida entre o Paraná e santa Catarina nos anos de 1912 a 1916 (...) também pode ter sido responsável pela dispersão e consequente fixação de moradores em Marmeleiro. (NERONE, 2000, p. 76).

Baseados nesta mesma autora, Sahr e Cunha(2005, p. 95) apontam as divisões e características que são peculiares e singulares no sistema de faxinal, tais como as cercas, que delimitam as áreas do faxinal e a divisão entre as terras de plantar e as de criar.

Criadouro Comum é o espaço onde a comunidade faxinalense habita e cria seus animais. O cotidiano, as rodas de conversa e chimarrão, a divisão do trabalho, a forma da construção das casas, as festas religiosas e pagãs, compõem uma estrutura e as representações de um modo de vida faxinalense que se transforma continuamente, embora existam várias permanências. Neste espaço o uso da terra é coletivo, mas a propriedade sobre a terra continua sendo privada. Aí se encontra o gado miúdo (principalmente porcos) e o gado graúdo (cavalos, bois). Outra atividade importante no criadouro é a extração da madeira e erva mate.

Além do criadouro comum existem

As *Terras de Plantar* são terras localizadas fora do criadouro comum e são usadas individualmente. As lavouras, sejam em terras próprias ou arrendadas,

tendem a situar-se nas imediações do criadouro onde residem os caboclos. Os produtos mais cultivados são o milho, o arroz, a batata e a mandioca. Em geral, a técnica de plantio é a de rotação de terra, utilizando-se a queimada para limpeza do terreno. (SAHR e CUNHA, 2005, p. 95)

Campigoto e Bona(2009, p. 134) discutem a questão da procedência dos faxinais. Para eles,

[...] a investigação da origem tem conduzido os pesquisadores que vinculam os faxinais à origem indígena a recorrerem à intervenção dos jesuítas, ou seja, a estabelecerem o vínculo com o velho continente por meio da ação missionária dos ‘discípulos de Loyola’. Percebemos, agora, a pesquisa da origem dos faxinais como esforço de constituição do sentido. Podemos supor que a investigação da origem esteja vinculada à tradição jurídica expressa no enunciado de que *origo rei inspicidebet* e pensar, também, que o cuidado da gênese consiste numa das formas de constituição dos sentidos.

A origem do faxinal, analisada sob estas perspectivas, nos faz entender que, mesmo diante destes estudos sobre as genealogias do faxinal, seja ela qual for, há um campo vasto a estudar. Trata-se da forma pela qual os pesquisadores da academia narram a história, mas

O faxinalense também conta história sem sujeito, porque não apresenta o nome do fundador, do inventor do sistema de faxinais. Não há investigação da origem, nem preocupação com documentos, muito menos alguma ansiedade com as relações que se estabelecem com a sociedade como um todo. (CAMPIGOTO; BONA, 2009, p. 150).

O reconhecimento legal dos faxinais deu-se a partir da sanção da lei estadual número 15673/2007, que dispõe, no artigo 1º, o seguinte texto:

O Estado do Paraná reconhece os Faxinais e sua territorialidade específica, peculiar do estado do Paraná, que tem como traço marcante o uso comum da terra para produção animal e a conservação dos recursos naturais. Fundamenta-se na integração de características próprias, tais como: a) produção animal à solta, em terras de uso comum; b) produção agrícola de base familiar, policultura alimentar de subsistência, para consumo e comercialização; c) extrativismo florestal de baixo impacto aliado à conservação da biodiversidade; d) cultura própria, laços de solidariedade comunitária e preservação de suas tradições e práticas sociais.²⁷

A partir desta lei, os faxinais foram reconhecidos e legitimados enquanto cultura pelo estado, que terá o dever de lhes garantir valorização e buscar representar os faxinais em todas as instâncias, bem como lutar por políticas afirmativas e públicas em prol da garantia deste

27

Disponível em http://www.direito.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/LEI_FAXINAIS_15673_2007.pdf último acesso em 16/04/2015.

modo de vida.

O autorreconhecimento dos habitantes do faxinal é afirmado por lei no artigo segundo da lei 15673/2007. Assim

[...] A identidade faxinalense é o critério para determinar os povos tradicionais que integram essa territorialidade específica. Parágrafo Único. Entende-se por identidade faxinalense a manifestação consciente de grupos sociais pela sua condição de existência, caracterizada pelo seu modo de viver, que se dá pelo uso comum das terras tradicionalmente ocupadas, conciliando as atividades agrosilvo pastoris com a conservação ambiental, segundo suas práticas sociais tradicionais, visando a manutenção de sua reprodução física, social e cultural.²⁸

O modo de ser desse povo tradicional também é constituído nos espaços e lugares de memória que são, neste caso, as escolas em que estudam e estudaram os faxinalenses. Pautada em lei específica, a educação do campo preconiza novas maneiras de ensinar no campo, que levem em consideração os saberes que os alunos dominam e os conhecimentos que fazem parte de seu mundo

A nucleação e os prédios das escolas desativadas foram alvo de proposta por um grupo politicamente organizado dos faxinalenses. A Articulação Puxirão participou, no ano de 2007, da elaboração de uma proposta para educação do campo a ser aplicada na região Centro Sul, incluindo, portanto, os municípios de abrangência deste estudo.

A proposta não emerge das escolas e nem mesmo dos faxinais como um todo, mas da participação da Articulação Puxirão e do Núcleo Regional de Ensino no Conselho Gestor da entidade Território Centro-Sul do Paraná. Conforme consta do site, primeiro surgiu a Associação dos Municípios do Centro Sul do Paraná (AMCESPAR) esta instituição foi criada em 20 de março de 1983, visando a

(...)integração dos municípios nas áreas administrativa, executiva, econômica e social - na microrregião 17 do Estado do Paraná, com sede no município de Irati, reconhecida como Associação de Utilidade Pública, sem fins lucrativos em 30/06/1995, sob a lei 11.121 do Estado do Paraná.²⁹

A Território iniciou suas atividades vinte anos depois, em 2003

O Território iniciou sua organização em 2003, primeiramente organizando Conselhos Municipais em seguida constituindo um Conselho Gestor, com regimento interno para mobilizar os atores, promover a discussão da

²⁸ Disponível em http://www.direito.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/LEI_FAXINAIS_15673_2007.pdf em 16/04/2015.

²⁹ Disponível em <http://www.amcespar.com.br/pag.asp?id=90> último acesso em 16/04/2015.

territorialidade e implantar ações que realizem os objetivos propostos que são: a superação da pobreza através da geração de empregos e renda; a redução das desigualdades de renda, gênero, etnia e geração; a diversificação das atividades econômicas e sua articulação dentro e fora do território: adoção de instrumentos de participação e controle social; promover a organização dos agricultores familiares; reduzir passivos ambientais; melhorar a educação de jovens e adultos.³⁰

A entidade tem como um de seus objetivos aprimorar a educação de jovens e adultos, abrangendo doze municípios e, entre eles, os de Irati, Rio Azul e Rebouças.³¹ Podemos pensá-la como um dos lugares dessa interação da escola com os faxinais. Interessante notar que entidade se define a partir de um conceito oficial de território que é o seguinte:

Espaço físico geograficamente definido não necessariamente contínuo caracterizado por critérios multidimensionais tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, é uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se podem distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão (social, cultural e territorial).³²

Pressupomos, portanto, que as entidades participantes, aceitem o pressuposto conceitual do qual deriva a função do Conselho Gestor

[...] fazer política, fazer Gestão do desenvolvimento rural do Município e do Território, promover a participação dos setores interessados da Sociedade, analisar a realidade local, identificar problemas, conhecer potencialidades e formular propostas. Através da Construção Social, Trabalho e Gestão Coletivos, uma parceira na construção de alianças entre organizações governamentais, organização da sociedade e cadeias produtivas, com articulação entre demandas sociais e oferta de políticas públicas e um processo contínuo de planos/projetos.³³

Assim, em setembro de 2007, o Conselho Gestor do Território Centro-Sul do Paraná, tornava público o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável algumas entidades como o Instituto Equipe de Educadores Populares, a Rede Puxirão de Povos e Comunidades

³⁰ Disponível em <<http://www.amcespar.com.br/pag.asp?id=90>>último acesso em 16/04/2015.

³¹ A Território é integrado por 12 municípios, sendo 10 pertencentes a AMCESPAR - Associação dos Municípios do Centro Sul do Paraná: FERNANDES PINHEIRO, GUAMIRANGA, IMBITUVA, INACIO MARTINS, IRATI; MALLET, PRUDENTÓPOLIS, REBOUÇAS E RIO AZUL e outros 2 pertencentes a AMCG- Associação dos Municípios dos Campos Gerais: IPIRANGA e IVAI.

³² Disponível em <<http://www.amcespar.com.br/pag.asp?id=90>>último acesso em 16/04/2015.

³³ Idem.

Tradicionais, o Núcleo Regional de Educação,

Estas entidades participaram de uma lista de vinte instituições governamentais³⁴ e de vinte e duas organizações não governamentais³⁵ envolvidas na elaboração do Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável para a região Centro Sul do Estado do Paraná, no ano de 2007.

Haviam Seis Eixos estratégicos prevendo ações específicas para atingir os objetivos. O segundo dos seis eixos estratégicos³⁶ é Educação do campo e formação das famílias. Neste as estratégias definidas baseavam-se em três aspectos: Proposta de desenvolvimento e educação do campo para o território, cursos específicos, projeto de desenvolvimento, cursos formais específicos (profissionalizantes), cada qual com estratégias e ações para atingir os objetivos.

As estratégias e ações do primeiro aspecto são:

Quanto a propostas de desenvolvimento e educação do campo para o Território, inicialmente é necessário sensibilizar mais pessoas/atores para as questões da educação/formação dos agricultores. Quanto às escolas públicas do campo (fundamental e médio), considerando temas como escola, nucleação, currículo, calendário, capacitação docente dos professores e conhecimento da educação do campo, realizar seminário com agricultores e

³⁴ São Instituições Governamentais participantes da Território: 01. Colégio Florestal 02. EMATER (Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural) 03. EMBRAPA (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária) 04. IAPAR (Instituto Agrônômico do Paraná) 05. NRS de Irati (Núcleo Regional de Saúde) 06. SEAB (Secretaria Estadual de Abastecimento) 07. Secretaria Municipal de Agricultura de Teixeira Soares 07. Secretaria Municipal de Agricultura de Fernandes Pinheiro 09. Secretaria Municipal de Agricultura de Guamiranga 10. Secretaria Municipal de Agricultura de Imbituva 11. Secretaria Municipal de Agricultura de Inácio Martins 12. Secretaria Municipal de Agricultura de Ipiranga 13. Secretaria Municipal de Agricultura de Irati 14. Secretaria Municipal de Agricultura de Ivaí 15. Secretaria Municipal de Agricultura de Mallet 16. Secretaria Municipal de Agricultura de Prudentópolis 17. Secretaria Municipal de Agricultura de Rebouças 18. Secretaria Municipal de Agricultura de Rio Azul 19. Secretaria Municipal de Agricultura de São João do Triunfo 20. UNICENTRO (Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná)

³⁵ Organizações Não Governamentais que fazem parte da Território: 01. ADECSUL (Agência de desenvolvimento da região Sul e Centro Sul do Paraná) 02. AEARI (Associação dos Engenheiros Agrônomos de Irati) 03. AMCESPAR (Associação dos Municípios do Centro Sul do Paraná) 04. Articulação Puxirão dos Povos Faxinalenses 05. ASSIS (Associação dos Agricultores Ecologistas São Francisco de Assis) 06. CEDEJOR (Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural) 07. CMDRS de Rebouças 08. CMDRS de Imbituva (Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável) 9. CMDRS de Inácio Martins 09. CMDRS de Irati 10. CMDRS de Mallet 11. CMDRS de Prudentópolis 12. CMDRS de Rio Azul 13. CMDRS de São João do Triunfo 14. FETAEP (Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná) 15. FETRAF-SUL (Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da região Sul) 16. FLONA de Irati (Floresta Nacional de Irati) 17. IEEP (Instituto Equipe de Educadores Populares) 18. ING (Instituto Guardiões da Natureza) 19. MST (Brigada Monge João Maria de Agostinho) 20. NRE de Irati (Núcleo regional de Educação) 21. Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Rebouças 22. Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Rio Azul,

³⁶ O Eixos Estratégicos são: Diversificação e agregação de renda; educação do campo e formação das famílias; questão fundiária infraestrutura e serviços sociais/ assistência técnica/ crédito/ comunicação e informação; gestão ambiental; organização

professores para discutir estes aspectos e conhecer a Educação do Campo. Também visando conhecer exemplos existentes no Território e fortalecer estas referências. Criar um processo onde as escolas do campo estejam mais próximas das famílias, do ponto de vista do espaço e da inserção na vida da comunidade. Ações: Seminário de Desenvolvimento e Educação do Campo com a construção de uma agenda. Organização da educação do campo no território.³⁷

No plano está prevista a abertura de uma discussão com os agricultores a respeito do movimento de nucleação das escolas. O movimento Território, pelo menos em termos do planejamento de 2007, posiciona-se contrário à nucleação pois a estratégia é projetar situações em que as escolas do campo estejam “*próximas das famílias, do ponto de vista do espaço e da inserção na vida da comunidade*”. O ‘carro chefe’ do plano era a organização da Educação do Campo na região. Tratava-se de um debate recente pois conforme Luiz Bezerra Neto(2010. P152), no

[...] final dos anos 1990 e início do século XXI, aparece um movimento autodenominado ‘Por uma Educação do Campo’, cujas bases epistemológicas partem de uma visão na qual o mundo rural é diferente do urbano, como se vivêssemos em duas realidades diferentes, como se rural e urbano não fizessem parte de uma mesma totalidade.

Consideramos que as totalidades dependem sempre do fenômeno que se quer compreender, e que as partes de um todo nem sempre são iguais; portanto, reconhecemos a coerência da proposta criticada por Bezerra, assim como aceitamos a relevância de sua crítica.

Quanto ao segundo aspecto: Cursos específicos – projeto de desenvolvimento, seguem as estratégias e ações propostas pela Território

Os cursos não formais com projetos de desenvolvimento que funcionam em espaços como CEDEJOR, IEEP, ASSIS, Indígenas, Faxinalenses, Assentamentos podem manter a linha que já está definida. Quanto ao Centro de Formação deverá definir um processo de formação que contribua para repensar uma matriz tecnológica e produtiva que garanta a sustentabilidade a exemplo do Projeto Mutirão, que nesta perspectiva poderá criar uma rede integrando organização e formação. A partir do espaço do território fortalecer a relação entre Movimentos Sociais, CEDEJOR, Centro de Formação e outras organizações forjando propostas de formação onde cada instituição contribua com sua especificidade. Para articular a educação/formação à organização dos agricultores contar com espaços como os CMDR, grupos que fazem parte da rede de ATER, Projeto Mutirão considerando que os educandos inseridos nestes processos deverão ser acompanhados pelos grupos dos quais fazem parte e pelos técnicos que assessoram os processos. Criar relações Escola, Desenvolvimento e políticas públicas através de iniciativas como merenda

³⁷ Disponível em <http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_territorio030.pdf> p 13>último acesso em 16/04/2015.

escolar que envolvam as associações fortalecendo as iniciativas existentes e ampliando as Redes de soberania alimentar gestão e qualidade de alimentos. Ações: Curso de Formação de Agentes de Desenvolvimento Territorial Sustentável Aprofundar conceitos - conhecimentos na área. Curso de Formação Agricultores(as) envolvidos com processos de produção assessorados pela Rede de ATER e outros agentes. Dar continuidade a formação de jovens agentes de desenvolvimento.³⁸

O plano prevê articular várias entidades vinculadas ao mundo rural e à educação, em torno de um Centro de Formação. São entidades como o Instituto Equipe de Educadores, o Centro de Desenvolvimento de Jovem Rural, os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural, a Rede da Assistência Técnica e Extensão Rural, sempre em torno da formação para o desenvolvimento do campo.

Por fim, o terceiro aspecto abrange as seguintes ações e estratégias:

Quanto aos cursos formais específicos (profissionalizantes/titulação) pode-se criar a extensão de uma escola que já tenha curso médio profissionalizante para funcionar em escolas públicas com espaços ociosos. Criar uma comissão para discutir esta estratégia com mais profundidade. Ações: Proposta da ETU(Escola Técnica universitária) UFPR Estado, Governo. Um Curso de Desenvolvimento e Agroecologia Aspecto.³⁹

Como se vê, a Território prevê a ocupação dos prédios das escolas desativadas. De fato, a escola de Barra dos Andrades, anteriormente escola multisseriada, é destinada a alunos do Programa de erradicação do trabalho Infantil (PETI). Desta maneira, temos um dos princípios da Território cumprido a partir do momento em que se destina à própria educação, mesmo que informal, os prédios das escolas rurais desativadas.

No próximo capítulo buscaremos mostrar de que maneira a escola vincula-se aos faxinais, articulando este movimento aos conceitos e debates até aqui mencionados. Esta relação será mostrada a partir das pesquisas de campo, fotografias e levantamento de dados feitos nesta pesquisa a fim de compreendermos um pouco da vivência faxinalense no que tange às regiões de saberes e aos lugares de memória.

³⁸ Disponível em <http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_territorio030.pdf> p 14 Último acesso em 16/04/2015.

³⁹ Para o ensino superior, não há uma estratégia definida, mas a ação consiste em “Buscar Parcerias e ‘talvez’ um convênio ‘guarda-chuva’” (http://sit.mda.gov.br/download/ptdrs/ptdrs_territorio030.pdf p 15)

CAPÍTULO III: Imagens, Paisagens e Regiões de Saberes

Localizados na região Centro-Sul do estado, as cidades de Rio Azul, Rebouças e Irati nos fornecem as imagens das relações que estabelecemos entre saberes, memórias, paisagens e escola na região dos faxinais. O recorte temporal mais amplo se estende entre as décadas de 1930 e a primeira década do século XXI, embora o foco principal esteja na década de 1980 a 2014. Tal ênfase temporal se deve ao movimento de nucleação das escolas situadas na área rural, ocorrido nesse período no estado do Paraná.

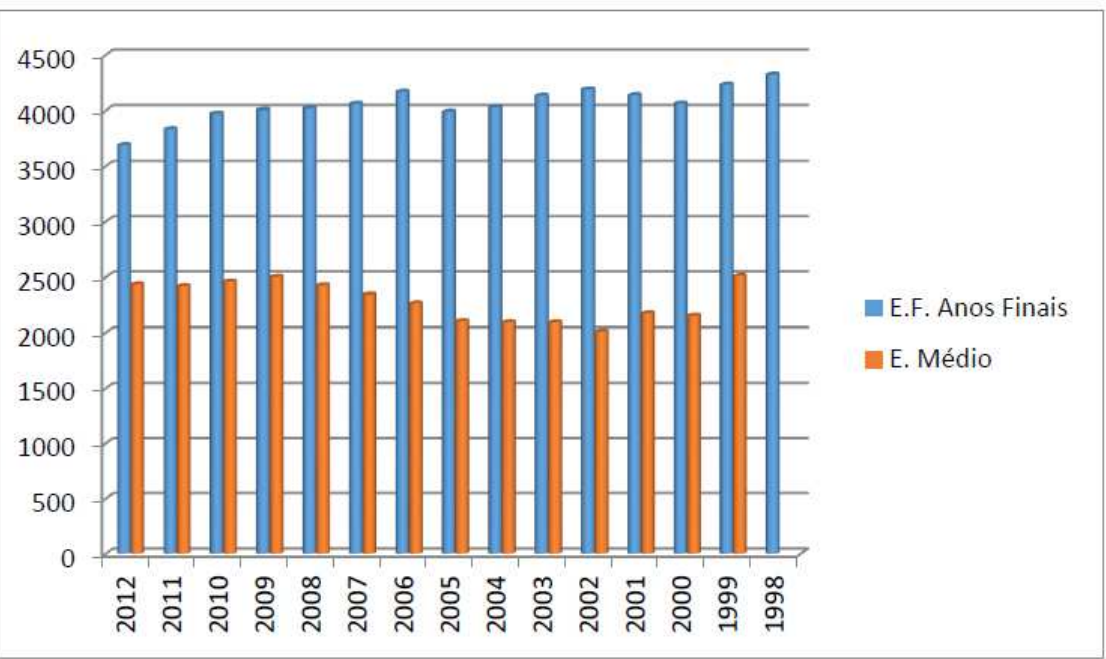
Os três municípios em que se situam as escolas alvos deste estudo têm uma área geográfica total de 2.111,097 km². A população, segundo o censo de 2013, é igual a 78.299 habitantes. Visitamos várias localidades para ver e fotografar as escolas, referenciá-las por meio de GPS e para conversarmos e gravar algumas poucas entrevistas (um total de quatro) com as pessoas que ali viviam ou viveram.

Mas percorremos, também, outras, no âmbito de um projeto desenvolvido no LAPEF/I, intitulado como “A Escola e o Ensino de História nos Faxinais”, do Observatório da Educação – OBEDUC. Fizemos uma investigação respectivamente a estes nos bancos de dados do portal INEP e da SEED/PR, para perceber, a partir de algumas tabelas e gráficos, o movimento de nucleação, ou seja, o deslocamento da escola para a área urbana. A evolução do número de alunos matriculados na relação rural urbana pode nos dar uma ideia desse movimento da escola em relação à cidade.

3.1 Banco de dados: o portal INEP e a situação de matrículas

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, nos forneceu, através de seu portal disponibilizado via mídia eletrônica, alguns dados bastante significativos com respeito à frequência de alunos em escolas rurais e urbanas. Os dados são relativos a Irati, Rebouças e Rio Azul. Possibilitaram a criação de um banco de dados analítico a respeito das matrículas e frequência dos alunos a escolas rurais e urbanas, bem como públicas e privadas nos municípios analisados. Temos desta maneira, os seguintes gráficos, representando as matrículas nessa região:

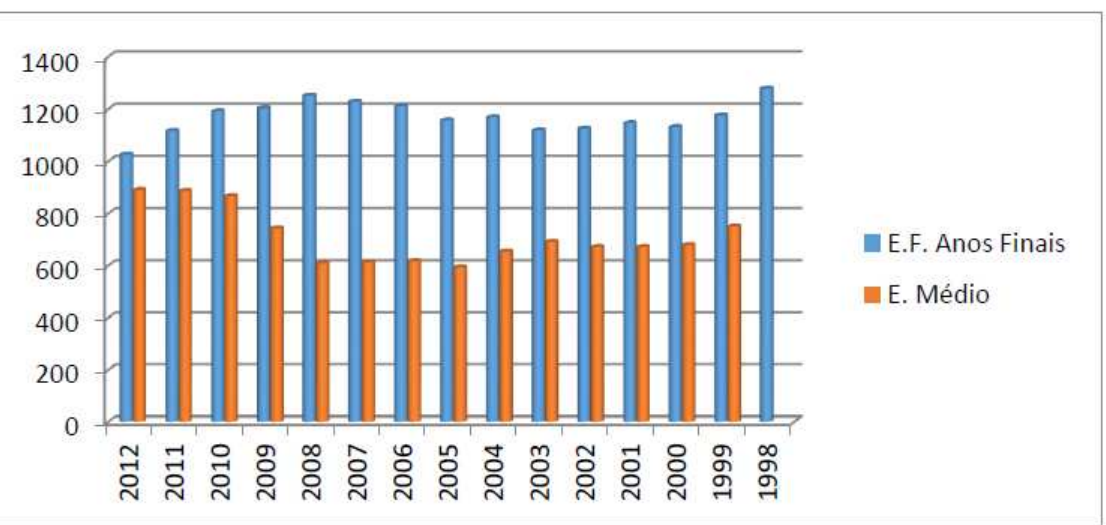
Gráfico do número de matrículas nas escolas da Rede Pública de Ensino no município de Irati, durante os anos de 1998 a 2012.



Conforme notamos no gráfico acima, o número de matrículas na rede privada de ensino cresceu com o passar do tempo, ao passo que na rede pública, este número decaiu. Aqui, ainda não entramos no âmbito da discussão a respeito das escolas rurais; apenas estamos buscando entender as matrículas e o crescimento educacional no município no decorrer dos últimos 14 anos, isso é desde 1998 até 2012.

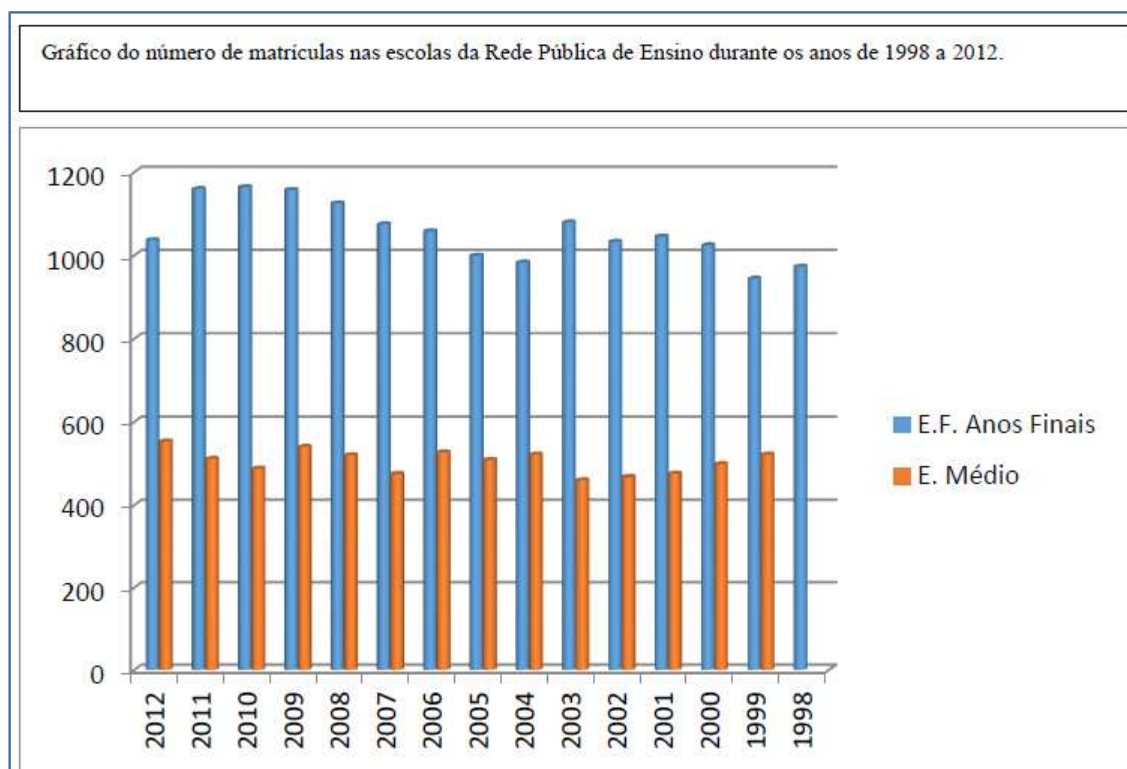
No município de Rebouças, a realidade do crescimento e/ou queda nas matrículas pode ser percebida a partir de outro gráfico:

Gráfico do número de matrículas nas escolas da Rede Pública de Ensino durante os anos de 1998 a 2012, em Rebouças.



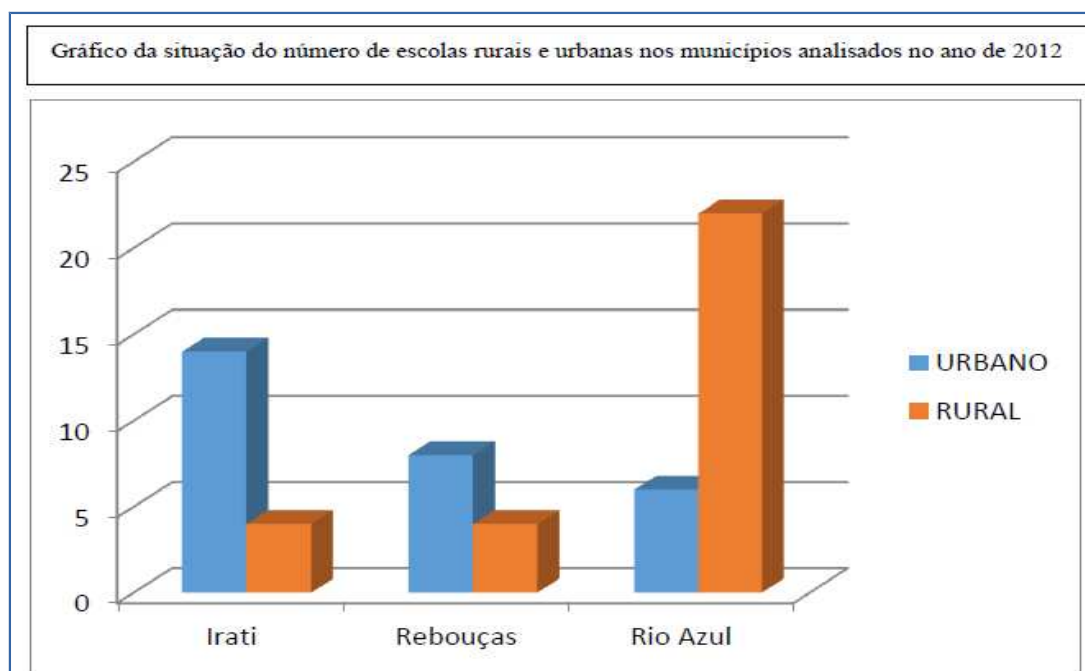
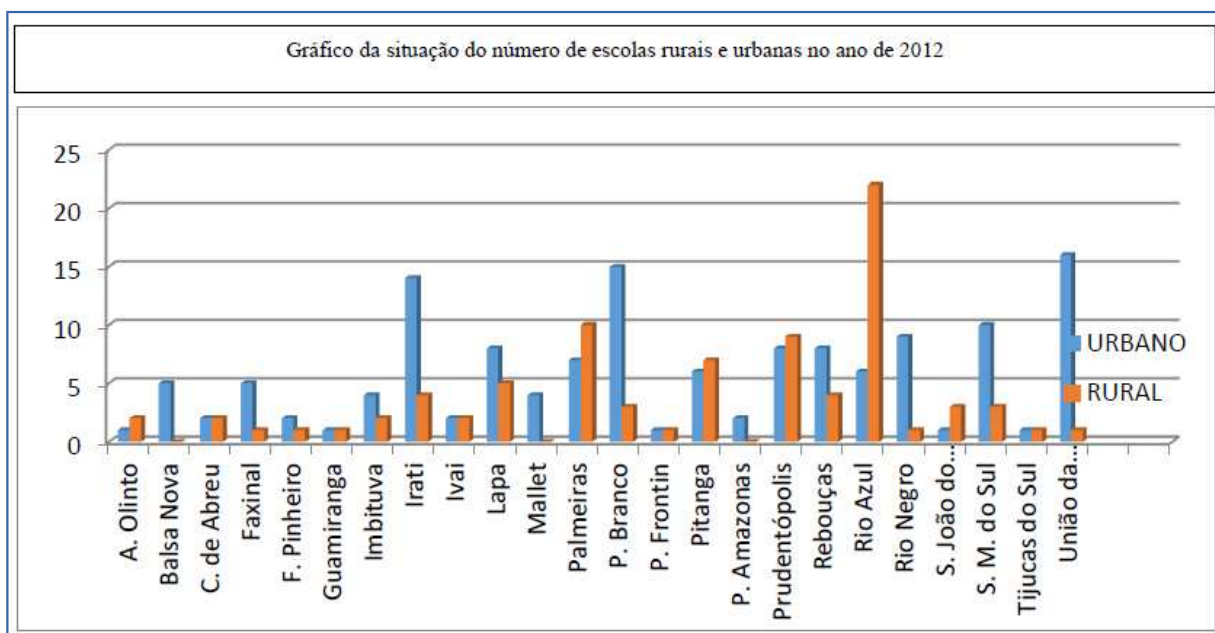
Nesta realidade, percebemos que o número de matrículas permaneceu estável, exceto em algumas situações em que avança. Neste município, não há ocorrência de escolas da rede privada. No entanto, no que diz respeito à rede pública, podemos notar que as matrículas em nível de Ensino Médio crescem significativamente. Já as do Ensino Fundamental permanecem praticamente estáveis.

Quanto ao município de Rio Azul, o terceiro neste nosso recorte espacial,



Em Rio Azul, percebemos que o número de matrículas aumenta em função do tempo e, nesta cidade, também não encontramos ocorrências de escolas da rede privada. No entanto, a partir destas informações, foi preciso pensar a respeito de uma realidade que abrangesse a nossa pesquisa e nos levasse a entender de que maneira se encontrava a educação no campo, a educação rural.

Fizemos também alguns estudos relativos à localização das escolas tendo como base mapas geográficos. A ideia foi comparar os três municípios com 24 municípios tidos como pertencente a região dos faxinais. Assim



Nota-se que nos municípios de Irati, Rebouças o número de escolas urbanas é maior do que o número de escolas rurais. Entretanto, no município de Rio Azul, percebemos que as escolas rurais são em maior número que às escolas urbanas. Nesta cidade no momento, existe um total de 6 escolas urbanas (estaduais e municipais) contra 22 escolas rurais (estaduais e municipais). Nota-se que estão nesta mesma situação os municípios de: Palmeira, Pitanga, Prudentópolis e Antônio Olinto. Os demais seguem a

tendência de Irati e Rebouças. Guamiranga, Ivaí e Paulo Frontin mantêm equilibrado o número de escolas rurais e urbanas.

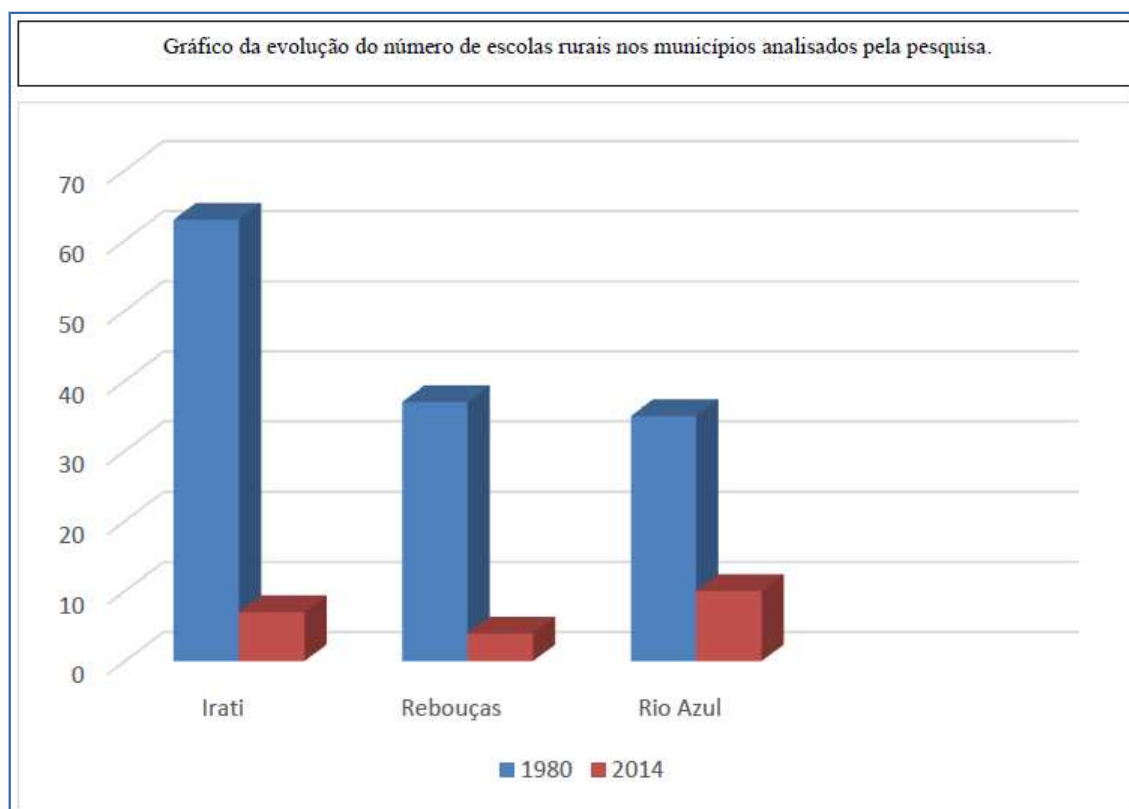
Além do portal INEP, também retiramos alguns dados referentes à quantidade de escolas nos três municípios pesquisa dos. Trata-se de informações obtidas a partir das resoluções: nº 3722/82, do município de Rio Azul; 3154/82 e 3327/82 de Rebouças e 3233/82 de Irati. Tais documentos nos foram fornecidas pelo Núcleo Regional de Educação de Irati. Datados da década de 1980, estes documentos são registro sindicando o número de escolas criadas naquela época. São registros a respeito da quantidade de escolas ativas nestas cidades em contraponto com a realidade atual, no pós-nucleação.

Estas escolas, denominadas pelos moradores dos faxinais como ‘escolinhas’, foram de fundamental importância para a localidade em que estava situada, e também da vida dos moradores dos faxinais. Além de estarem situadas muito próximas às casas dos faxinalenses, estabeleciam um vínculo direto com a cultura dos faxinais.

Conforme já mencionamos no capítulo anterior, o processo de nucleação ocorreu de modo particular em cada estado do país. O Paraná foi o primeiro estado no qual implantou-se o regime de nucleação das escolas multisseriadas, a partir de 1976.⁴⁰ Desde então, a nucleação ocorreu em momentos específicos, não sendo possível estipular uma data precisa que abarque o processo como um todo. Assim, nos municípios analisados nesta dissertação, verificam-se escolas nucleadas em datas diferentes.

A partir das resoluções, temos o número oficial de ‘escolinhas’ existentes há aproximadamente 30 anos, os nomes destas escolas e as comunidades nas quais elas localizavam-se. Desta forma, temos o seguinte gráfico

⁴⁰<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/492SuzeSales.pdf>.



A partir do gráfico acima, podemos perceber que o número de escolas rurais nos municípios estabelecidos, decaiu violentamente em função do tempo. Temos um total de 10 escolas atuais contra 35 no passado, em Rio Azul; temos 4 escolas atualmente, contra 37 em Rebouças; e temos, atualmente, 7 contra 63 escolas, em 1980, conforme resoluções do Núcleo Regional de Educação (NRE) em Irati.

A diminuição drástica no número de escolas da área rural nos municípios analisados nos leva a pensar nos motivos desta ocorrência e de forma geral trata-se da nucleação. Os argumentos já os conhecemos.

A nucleação ocorreu, segundo estudiosos do assunto, basicamente em função da diminuição da redução das despesas públicas decorrentes da implantação das políticas de municipalização do ensino básico derivadas da LDB, principalmente a Lei Nº 9.394, de 20.12.96. Vários municípios

[...] movidos pela ideia de que a manutenção de alguns poucos centros de ensino, com o agrupamento dos diversos alunos através do transporte escolar, implicaria economia aos cofres municipais, dado que reduziria o número de professores e de servidores ligados a atividade de ensino, promoveu-se a desativação de escolas isoladas, ao argumento de que o novo método elevaria a qualidade do ensino, na medida em que a

concentração dos alunos em maior número viabilizaria a separação em classes de acordo com a faixa etária.⁴¹

O autor afirma que o raciocínio é duvidoso, apresentando alguns argumentos em defesa do ensino vinculado às localidades em que vivem os alunos. Calcula, com base em dados fornecidos pelas associações municipais catarinenses que, somente no Estado de Santa Catarina foram desativadas 3.813 escolas rurais. Trata-se de impacto significativo e sem precedentes no âmbito da relação da escola com a área rural.

Como promotor público, Gnigler indica os prejuízos em termos de dilapidação do patrimônio público, responsabilizando o poder municipal pelo descaso em relação a estes bens:

Com o encerramento das atividades escolares em milhares de unidades de ensino, a par dos reflexos nada animadoras em relação às crianças atingidas com a política de nucleação do ensino básico, é deveras preocupante o estado de abandono em que se encontram os prédios das escolas desativadas. Relegados à própria sorte, é visível a dilapidação do patrimônio público... As escolas, segundo o art. 66, inciso II, do Código Civil, integram o acervo patrimonial da União, Estados ou dos Municípios, na categoria de bens públicos de uso especial, destinando-se à execução dos serviços públicos essenciais, daí tratar-se de bens patrimoniais indisponíveis, cuja guarda e conservação é cometida constitucionalmente aos entes políticos acima mencionados (art. 23, inciso I, CF). Por isso é que, uma vez comprovado o nexo causal entre a ação ou omissão do Administrador Municipal no seu dever de probidade e o malbaratamento ou dilapidação das escolas desativadas, viável, também por este prisma, a sujeição dos agentes públicos à responsabilidade criminal, civil e administrativa, por prática de atos de improbidade que causaram prejuízo ao Erário, nos termos do art. 37, § 4o, da CF e art. 10, inciso X, in fine, da Lei no 8.429/92.⁴²

Fica evidente, assim, a avaria para a história e a memória dos povos tradicionais uma vez que as escolas que foram implantadas nestas localidades, funcionando ali por certo período, foram desativadas e abandonadas. Em muitos casos nota-se a total falta de zelo, e a inexistência da mínima política de conservação.

Podemos dizer que o movimento de entrada e saída, de introdução e retirada (ou abandono) destas escolas nas comunidades de faxinais criou uma situação singular, que

⁴¹GNIGLER, Miguel L.O Processo de nucleação das escolas isoladas. Disponível em <<http://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id208.htm>>Último acesso em 16/04/2015.

⁴² GNIGLER, Miguel L.O Processo de nucleação das escolas isoladas. Disponível em <<http://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id208.htm>>Último acesso em 16/04/2015.

deixou marcas profundas nas vidas dos moradores do faxinal e na história destas populações.

3.2 O transporte é os ‘pés’ e o leite era do governo.

Nossa primeira pesquisa de campo aconteceu no início de 2014. Selecionamos como ponto inicial destas visitas, o município de Rebouças-PR. A primeira localidade pesquisada, que funcionou como faxinal até a década de 1980, foi Potinga. Trata-se de um lugar situado há cerca de aproximadamente seis quilômetros do centro da cidade, e ali, existe uma destas chamadas ‘escolinhas’ (figuras 16 e 17). O prédio, em inteiro estado de abandono, apresenta certos resquícios daquilo a que um dia fora destinado, segundo o que notamos nestas imagens:

Figura 16: Escola Isolada do Potinga – Rebouças-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. 2 Imagen Color.JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Conforme informações de moradores locais, aquele era o segundo prédio da escola pois o primeiro localizava-se do outro lado da estrada; fora erguido na década de 1950, em madeira, e já não existia. Esta escola, se apresentou numa situação bastante peculiar, porque, conforme alguns moradores vizinhos ao prédio, antigos alunos da escola, tramita um processo judicial aberto por uma moradora que diz proprietária do terreno no qual a escola foi construída. Trata-se de uma ação contra o Estado, visando uma indenização pelo tempo em que a escola está situada ali, sendo que o terreno poderia ser utilizado para outros fins.

Figura 17: Quadro negro desativado. Escola Isolada do Potinga – Rebouças-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. 2 Imagen Color. JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Conforme entrevista concedida pelo morador do local Jacir Lartes Martins

[...] Tem mais de 20 anos, mais ou menos, que ela fechou. É, pois veja [...] Só que o meu pai fez o inventário já vai fazer [...] quer ver foi em 1984. Era do meu pai o terreno. Dali, ele fez um inventário e já tiveram que tirar as crianças e levar para a cidade. Desativou e ficou parada. E olhe aí a falta que fez para aquelas crianças mais pequenas [...] Criança pequena, tem que ir de ônibus[...] Os pais têm que cuidar. No começo eles têm que ir lá na cidade junto com as crianças para ficar cuidando lá. E aqui na escola, não [...] Vinha, trazia e sabia que estava perto de casa, né? Então ela fez falta. Pois agora ficou desativada e [...] O pai fez o inventário em vida e deixou um pedacinho para cada um. Mas este terreno ele doou para a escola. Tem escrito isso. Tem uma carta, mas só que eles não escrituraram, não fizeram escritura nenhuma, daí agora sei lá, não tem mais direito né. Eu acho que eles nem carimbaram no cartório, porque ficou para a prefeitura fazer, mas daí a prefeitura não fez. E daí construíram a escola ali. E ficou assim.⁴³

Neste caso, além das memórias da escola, ocorre no presente, uma situação na qual o prédio passa a ser considerado como um estorvo, um incômodo, um edifício desprovido de importância que apenas atrapalha, que apenas ocupa um lugar que ‘poderia servir a outra finalidade, talvez, econômica’. Parece, então, não haver investimento algum no sentido de perpetuar a memória. Aparentemente, nenhum sentido vinculado ao patrimônio desses povos tradicionais.

Pode ser que a escola seja mesmo considerada como elemento exótico à cultura faxinalense e não se nota no *Potinga* iniciativa alguma no sentido da preservação cultural. Nosso interesse, nesta pesquisa, não implica intervenções em questões de posse ou não de terras ou construções; mas este seria um tema rico a ser investigado. Retemos daqui uma relação de franca indiferença da parte do poder público e possivelmente, algum descaso dos moradores locais com a memória da escola no mundo rural, no âmbito dos

⁴³ Entrevista concedida a Milene Aparecida Padilha Galvão em 31/03/15, por Jacir Lartes Martins.

povos tradicionais. Vale lembrar, que em termos legais de patrimônio, a responsabilidade é do poder público.

Na mesma localidade do Potinga, Terezinha Stanski, ex-aluna da antiga escolinha disse que:

O nome da escola antigamente era Escola Rural São Sebastião. Eu estudei ali quatro anos, até a quarta série [...] Daí, não tinha mais, né? Estudei dos 7 aos 14 [...] eu reprovei um ano, eu lembro [...] Daí eu repeti de novo [...] É! [...] Eu entrei com 7 e saí com 12. Em 1970 eu estudei ali. É porque a nossa primeira estufa de fumo foi (construída) em 1967, eu estava com três anos [...] 1970. A escola sempre foi ali. Era sempre como está ali. Só tinha um muro na frente [...] O mata burro ficava ali [...] bem ali naqueles pinheiros. A professora era a dona Marli Rodrigues Martins [...] depois a Alzira Franco e teve uma que deu aula para mim um ano, porque uma das professoras estava de licença [...] Ivanir, parece que era o nome dela. Louca de boazinha [...] eram três [...] era muito vantajoso a escola na comunidade, mas nossa! A gente vê agora a quantia que faz falta uma escola aqui por causa das crianças que é pequenininha e tem que está levando elas direto para a cidade. Era bom se tivesse uma escola pertinho. Lembro de ‘umas par’ de pessoas que estudaram comigo. Já tem gente que estudou comigo que até morto já é, né? A escola era muito pertinho de casa [...] dava uns dois quilômetros e meio e a gente ia a pé. Com geada, com chuva [...] tomava tormenta na estrada [...] Mas era bom! Só que era mais sofrido [...] Que nem tipo se quisesse lanche, tinha que levar de casa, né? Um levava batatinha, outro levava arroz, outro levava fubá. Não tinha do governo né. Acho que só no último ano que tinha leite do governo [...] a professora mesma fazia a comida. E os alunos ajudavam muito, porque era bem apurado, né? [...] Cada dia era escolhido um aluno para ajudar a professora.

Conforme se depreende da entrevista de Terezinha, as ‘escolinhas’ das comunidades do interior, e nesse caso, os faxinais são lugares de memórias. A escola era perto da casa, às vistas da localidade criavam um vínculo familiar com os moradores locais. A partir de sua fala, podemos perceber que a escola não era apenas uma edificação, algumas paredes, mas um encontro das experiências e sentimentos dos alunos e das professoras, encontro entre regiões de saberes. No momento específico vivido pela entrevistada, ou melhor, de acordo com as memórias por ela selecionadas, a escola era um lugar em que o mata-burros ficava ‘pertinho’, a merenda era trazida de casa (batata, arroz, fubá) e depois, o ‘leite era do governo’, se ‘tomava tormenta na estrada’ e existiam professoras “locas de boazinhas”.

Terezinha refere-se a uma série de vivências e de recordações em que a escola fazia parte do cotidiano. Diz que era um período de sofrimento, mas ao mesmo tempo

[...] tudo era divertido [...] era bom aquele tempo [...] era gostoso e divertido. Agora o difícil era a gente ir e tipo, que nem [...] com chuva, era sofrido. O nosso transporte era os pés, as pernas [...] ida e volta. Nós achamos falta na

escolinha ali, pois veja, quanta criança pequena tem aí que era mais fácil primeiro irem até a 4ª série aqui do que mandar direto para a cidade. E as crianças hoje estão indo novinhas para a aula, não sabem a noção do perigo das coisas. Sempre as mães têm que ir acompanhar um bom tempo. Para eles se acostumarem a ver o ônibus certo para ir e para voltar né. Então a gente acha falta aqui na escola.

Fala dos mata burros, dos pinheiros, das caminhadas, das diversões e dos sofrimentos, das intempéries, da geadas, dos transportes que eram ‘os pés e as pernas’, enfim, das coisas que marcaram suas memórias. Sente falta da escolinha funcionando para atender às crianças pequenas, que ainda não têm noção de perigo, que precisam deslocar-se para a cidade.

Argumenta que a criança não sabe ver o ônibus certo e seria importante que permanecessem um tempo na escola em que o transporte são os “pés e as pernas” para amadurecer. Dessa maneira, o faxinal é representado como espaço da segurança, enquanto que a cidade representa o ambiente do perigo. A moradora do *Potinga* como que desenhou uma paisagem, um quadro, composto pela memória e por alguns elementos panorâmicos ainda presentes nessa região dos faxinais: os pinheiros, as cercas, a rede de caminhos, as pastagens, as lavouras, a escola, as crianças, a merenda e as brincadeiras de criança. O prédio do *Potinga*, apesar de abandonado, é presença na memória e como este, existem muitos outros no município.

Talvez, a construção em maior situação de abandono, em Rebouças, fosse a da Colônia Cachoeira (figura 18); mas mesmo assim, podemos dizer que a paisagem é semelhante à de outros terrenos de escola. Na maior parte das localidades visitadas as atividades escolares se desenvolviam em construção de alvenaria, mas a de Cachoeira é uma das exceções. Tal característica contribui, neste caso, para a constituição de um referencial de abandono uma vez que a madeira se decompõe muito mais rapidamente que a alvenaria.

Figura 18: Escola Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Como se depreende da figura 18, o telhado se decompondo, os vidros quebrados, pedaços de cercado (figura 19) e o pátio com o mato crescido, é possível perceber como era o cotidiano das pessoas que ali viveram.

Figura 19: Cercado da Escola Colônia Cachoeira – Rebouças-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Um detalhe chama a atenção de quem visita o lugar: um poço cavado há uma distância razoável da privada (aproximadamente uns 20 metros), indicando a forma como se pensava os aspectos da higiene na época em que a escola foi construída. Em vários lugares, ainda se preserva o molinete por meio do qual era coletada a água (figura 20). Se aqui água era obtida por meio de um molinete que não existe mais, reforçam os enunciados de que os alunos ajudavam as professoras a fazer a merenda, que iam buscar a água e etc.

Figura 20: Poço com Molinete -Escola de Pântano Preto. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I

O prédio escolar da Cachoeira (figura 18) parece não ter nenhum uso além daquele comum à grande maioria desses espaços que um dia abrigaram escolas, ou seja, servir como local de votação durante as eleições. Mas nem todas as antigas escolas desativadas têm a mesma função.

Em Barro Branco de Baixo (figura 21), também no município de Rebouças, o prédio escolar é aproveitado para outra finalidade. Logo se nota, chegando ao lugar, que o espaço é razoavelmente conservado, que o gramado é cultivado, que o prédio está em boas condições, e é como se, fosse mais presente a memória da escola no faxinal; e de fato, podemos dizer que, de alguma forma é.

Figura 21: Escola de Barro Branco de Baixo. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I

Soubemos que foi desativada esta escola há mais de 13 anos, ou seja, mais ou menos no ano 2000. O bom estado de conservação se deve ao fato de que a construção serve como local para realização de encontros religiosos promovidos por um grupo de fiéis evangélicos (figura 22).

Aqui, cabe ressaltar que, em muitos casos, os prédios nos quais antes funcionavam essas ‘escolinhas’ na região de abrangência desta pesquisa, deram lugar à um espaço para a função religiosa de denominações tais como os católicos de rito romano e ucraniano e os evangélicos de várias denominações. Pode-se dizer que embora esses espaços deixem de ser utilizados para os fins da educação formal e laica, mantém alguma relação com a transmissão do saber tal como a catequese.

Figura 22: Cadeiras no interior da Escola de Barro Branco de Baixo. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Pode-se pressupor então que, de alguma forma, há um retorno da história, no sentido de que o ensino da religião ‘presentifica-se’ na relação entre a escola e os faxinais. Como vimos no segundo capítulo, a região dos faxinais recebeu uma influência significativa das instituições católicas via congregações religiosas a partir da segunda metade do século XX. Atualmente, nota-se a chegada dos religiosos de denominações evangélicas diversas ocupando, às vezes, os espaços abandonados pela educação formal.

Ainda em Rebouças, notam-se, diversas outras destinações ao que temos chamado de espaço da memória escolar no faxinal. No Barro Branco de Cima

Figura 23: Escola Barro Branco de Cima. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

a escola foi transformada em residência de agente de saúde (figura 23). Sandra, a

moradora informou que a escola foi desativada há mais de 25 anos, portanto, na década de 1990. Antes mesmo da desativação, era dividida em duas partes: uma delas destinada às funções escolares, e a outra funcionava como a residência da agente de saúde que atendia os moradores locais. Sandra diz que, me meados da década de 1900, *“Então [...] era escola e casa, então morava uma enfermeira, né? E [...] o pessoal na outra sala estudava”*.

A paisagem composta por uma escola com a varanda ocupada por um varal repleto de roupas para secar implica certa quebra nos padrões de cotidiano escolar. Normalmente se veria, por ali, alunos ou alunos e professores, ou um espaço livre destes objetos tão comuns no espaço privado da casa. Roupas estendidas ao vento numa varanda escolar evoca situações de calamidades públicas, destas em que os desabrigados são acolhidos nos espaços e abrigos públicos. Mas não é o caso... trata-se tão somente de uma mudança de função e de uma nova conjuntura.

Podemos destacar que o espaço da escola também era utilizado para outros fins, ainda quando ela estava ativa. Note-se também, que com relação à associação entre moradia e escola, em muitos casos a (o) professora (r) que lecionava nestas escolas morava no prédio ou pelo menos ao lado, conforme veremos adiante.

Na maioria dos casos, entretanto, o lugar encontra-se abandonado. E consideramos este como a situação pior do ponto de vista da memória dos faxinalenses, porque, pelo menos nos lugares em que há outra destinação, os prédios encontram-se em melhor estado e há uma chance de que seja preservado.

Na localidade de Pântano Preto (figura 24), toda a área da escola está em estado de boa conservação, embora nos pareça que esta seja a construção que menos relação possa ter com a paisagem faxinalense. A região ao redor deste lugar é tipicamente faxinal, mesmo que não seja mais o faxinal ativo. A escola, porém, foi construída num elevado, com um muro na frente como que a obrigar o acesso pelo portão. No faxinal, o acesso à escola, geralmente, se dá por todos os lados.

Figura 24: Escola de Pântano Preto. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

Há, no entanto, um aspecto importante a destacar. A edificação foi construída à margem da estrada e não num lugar central em relação à concentração de habitações, e esta é uma característica notória da ocupação do espaço habitacional no âmbito dos faxinais. Forma-se, por isso, uma rede intrincada de caminhos ligando uma casa às outras e aos pontos que servem de acesso ao criadouro comum. Seja como for, em Pântano Preto não se nota evidência alguma de que a infraestrutura escolar local sirva a outro fim que não o de secção eleitoral.

A função religiosa, a questão da saúde e a função eleitoral estão presentes nessa área de contato entre o mundo faxinalense e o sistema de ensino formal. Algumas vezes reúnem-se os três aspectos num mesmo espaço. É o caso da localidade de Rio Bonito (figura 25), onde atualmente se realizam eleições e funcionam o posto de saúde e ocorrem as reuniões da Pastoral da Criança

Figura 25: Escola de Rio Bonito – Rebouça - PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF/I.

A escola de Rio Bonito – Rebouças, também foi construída num lugar alto embora não seja de acesso isolado como a de Pântano está desativada desde 2000. Também, ali, são realizados encontros de grupos da terceira idade, confraternizações, bazares e outros eventos. Pode-se dizer que se trata de um espaço bastante aproveitado, sendo que os moradores

da localidade se encarregaram de manter a estrutura predial e a estética do pátio. É notável que se mantenha uma relação com o passado, com a memória porque, apesar de quantidade de atividades ali realizadas, da destinação a tão diferentes fins, alguns materiais, como carteiras e cadeiras, os quadros negros, giz, foram mantidos neste espaço. Portanto, percebemos aqui, mesmo diante da ocupação do lugar para outros fins, a existência de uma memória daquilo para qual o prédio fora antes construído: para a escolarização dos moradores locais.

Talvez um dos prédios que mais se tenha desviado da função, no município de Rebouças, seja um dos que abrigaram escola em Faxinal dos Francos (figura 26):

Figura 26, 27 e 28 Escolas de Faxinal dos Francos. Rebouças-PR



Autor: equipe LAPEF/I. 1014. Imagem colorida, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I.

O edifício está sendo preparado para abrigar automóvel de propriedade particular. Segundo o morador que se apresentou como proprietário das terras em que se localiza a escola, há um processo para se poder reutilizar a construção que estava em condições de total abandono pelo poder público; mas a localidade ainda tem dois outros prédios escolares: um de madeira onde funcionava a antiga escola (prédio em bom estado de conservação, mas abandonado) e uma escola nova, em alvenaria onde se desenvolvem as atividades de ensino no Faxinal dos Francos.

Figura 27



Figura 28



Autor: equipe LAPEF/I. Imagem colorida, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I

O prédio mais antigo (figura 27) abrigou atividades de ensino desde 1967. O novo (figura 28) abriga duas esferas de ensino, a municipal e a estadual.

Nesta escola antiga, trabalhou professora Lori Izabel Gomes, falou a respeito do cotidiano vivido pelas pessoas que frequentaram o lugar. Diz que

As primeiras professoras do Faxinal dos Francos tinham apenas o primário. Tiravam o normal que dizia e já iniciavam a dar aulas. Eu, quando entrei a dar aulas, fiz um concurso em Ponta Grossa. Lá no Regente Feijó e passei graças a Deus e fui nomeada para o Faxinal dos Francos. Isso foi no dia 14 de março de 1967. [...] Eu ainda não era formada, mas estava cursando Pedagogia. Eu nunca tive problema. Não posso me queixar. Porque veja, naquele tempo, quantos anos faz isso, né? Então as crianças eram diferentes, o pessoal do interior era muito assim, certinho, né? Era muito bom. Os pais dos alunos eram pessoas muito boas, sabe? Eles davam valor para o professor, aquele valor que você sentia que era valorizado mesmo. Fazia uma reunião não faltava ninguém, os alunos mesmo, se você pedisse uma tabuada eles traziam no outro dia certinho, nunca faltavam com as responsabilidades deles.

Conforme podemos perceber, a escola antiga é muito presente na memória da professora. A docente relembra como era o ensino, como era a divisão de turmas, como era ensinar duas séries ao mesmo tempo, como se preparava a merenda, como se fazia a limpeza. Fala de um aspecto importante: a participação dos moradores nas reuniões. Este é um ponto crítico em termos da política de nucleação. Os pais não participam da vida escolar uma vez que a distância entre a escola e as localidades em que habitam pode ser muito grande. Em certos casos, no Estado do Paraná, esta distância chega a ser de mais de trinta quilômetros. A distância entre a escola nucleada e a casa dos pais dos alunos foi um aspecto decisivo para o abandono da nucleação nos Estados Unidos da América. Aqui, sob este ponto de vista, a escola torna uma entidade externa ao faxinal e estranho a um mundo onde todos se conhecem e se relacionam diretamente.

A professora Lori diz que

No prédio onde funcionava a escolinha, morava outra professora lá, junto, na mesma escola. Ela e o esposo dela. Só que eu lembro assim, só o nome dela, que era Madalena. Eles moravam lá mesmo. Eram do faxinal e moravam na escola. Eu tinha a terceira e a quarta série. E a outra professora tinha a primeira e a segunda série. E a gente conseguia! Conseguia porque os alunos ajudavam muito. A quarta série ajudava a ensinar a primeira, aqueles que mais sabiam ajudavam a ensinar os que não sabiam ainda. Sempre tinha uma ajuda dos alunos. Nós mesmas fazíamos a limpeza, fazíamos a merenda. Tudo era eu e a outra professora. E os alunos ajudavam, na merenda, na limpeza, sempre estava tudo limpinho. Nossa sala sempre foi encerada!

Também aqui nesta entrevista, percebemos mais uma vez a escola utilizada como moradia, conforme havíamos comentado alguns parágrafos acima. A escola era o lugar em que as crianças estudavam, mas também a casa da professora Madalena e de seu esposo, conforme relata Lori. Como geralmente a escola não se localizava num espaço central, deduzimos que podia confundir-se com as habitações dos faxinalenses. É possível que os varais de roupas secando ao vento, nas varandas escolares fossem encontrados muito mais frequentemente do que supomos. Seja como for, segundo o relato, havia um ambiente de cooperação, o que é conhecido em relação à prática do mutirão, comum no âmbito dos faxinais, principalmente no que diz respeito à construção e à manutenção do cercado comum.

Os lugares de memória e as regiões de saberes configuram-se como espaço praticado através destas entrevistas. É possível perceber, a partir das lembranças de quem presenciou o ensino e participou dessas escolas multisseriadas, a importância atribuída a estas ‘escolinhas’ para a população local. A importância é atribuída também pelos professores, agora, já aposentados, como no caso de Lori.

Vimos até aqui os prédios escolares das escolas desativadas sendo utilizados para finalidades da saúde, da religiosidade, para moradia, para associações diversas. Na localidade de Barra dos Andrades (figura 29), ainda em Rebouças, o prédio onde funcionava a escola, atualmente, é sede do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI). Como vimos no segundo capítulo, trata-se de um programa criado para livrar as crianças do contato com o trabalho infantil e outras formas de exploração.

Figura 29: Escola da Barra dos Andrades – atual sede PETI



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem, colorida, JPG, 72 dpi. Acervo LAPEF /I.

Com base na imagem, pode-se constatar que o prédio se encontra bem conservado. Destina-se ao mesmo propósito para o qual foi construído: a educação. No universo desta pesquisa, trata-se de um caso raro, uma vez que poucas dessas escolas desativadas ainda se destinam ao ensino laico. Muitas delas estão fechadas, conforme pudemos ver até aqui ou foram restituídas a outros usos. No entanto, nos municípios de Rebouças e Rio Azul encontramos escolas ativas que se dedicam à preservação da cultura dos faxinais e utilizam seu espaço para recriar estas regiões de saberes, os lugares de memória dos faxinais a partir de Feiras, Exposições, Debates e outras iniciativas. Veremos isso adiante.

No município de Rio Azul a realidade não é muito diferente. Na localidade de Água Quente dos Rosas (figura 30), funciona o prédio, atualmente, como espaço do posto de saúde, conforme nos relatou um morador próximo da escola.

Figura 30: Escola de Água Quente dos Rosas



Autor: equipe LAPEF/I .2014. Acervo LAPEF –, colorida, JPG, 350 dpi.

Esta escola foi construída durante o ano de 1989, a partir de um convênio firmado entre FUNDEPAR e a Prefeitura Municipal de Rio Azul. O caso parece repetir-se como no

município de Rebouças: os prédios em que as escolas foram desativadas e que são reaproveitados para outras finalidades que não seja apenas o de locais de votação estão, geralmente, em bom estado de conservação.

A escola da Barra da Cachoeira (figura 31) também foi desativada, e encontramos apenas o prédio que nos serviu por referência, além de mais algumas informações cedidas pelos moradores do local.

Figura 31: Escola da Barra da Cachoeira – Rio Azul/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Algumas escolas, principalmente, em Rio Azul, apresentam placas fixadas na parede (figura 32) com a indicação da época e do governo no qual a escola fora fundada, juntamente com o nome da escola e a respectiva comunidade. Já fizemos referência a este ponto no capítulo segundo e a respeito do papel da FUNDEPAR no âmbito do ensino no Paraná. Esta, por exemplo, é da gestão 1993 a 1996, construída a partir do mesmo convênio que a escola de Água Quente dos Rosas – Prefeitura e FUNDEPAR. Como no caso anterior, o prédio é utilizado como posto de saúde, conforme nos relataram os moradores da localidade.

Figura 32: Placa colocada na parede da Escola da Barra da Cachoeira



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Com vimos no capítulo anterior, dos três municípios estudados, Rio Azul é o que menos implementou as políticas de nucleação. Água Quente dos Meiras (figura 33), por exemplo, é uma localidade em que se encontra uma escola multisseriada ativa. Além de conversarmos com a professora e com os alunos que estavam em aulas no dia da visita, pudemos fazer uma entrevista com uma antiga professora daquela escola, que ficava alocada em outro espaço, mas na mesma comunidade. Temos assim, dois espaços desta escola:

Figura 33: Primeiro núcleo escolar no faxinal de Água Quente dos Meiras



Autor desconhecido. Cedida por Ilza Fusverki Novak. Aproximadamente 196[...] Digitalização em 2014. Imagem pb, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I.

A paisagem (figura 34) é caracteristicamente de faxinal sendo que funciona é organizada no sistema de faxinal. Até mesmo o lugar em que funcionava a antiga escola foi transformada em área de compáscuo.

Figura 34: Terreno onde ficava a primeira escola da localidade de Água Quente dos Meiras.



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I

A escola atual (figura 35) funciona de forma multisseriada e no interior do faxinal, por este motivo colhemos uma entrevista com uma das primeiras professoras a atuarem nessa localidade, Ilza Fusverk Novacki, de 60 anos de idade.

Figura 35: Escola ativa de Água Quente dos Meiras



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Ilza narrou o seguinte:

Trabalhei na primeira escola daqui a Modesto Alves, a antiga; e passei para esta. Comecei a trabalhar antes de 1974[...] eu dei aula 25 anos, até 99 ou mais ou menos 2000. A escola sempre foi no faxinal. Tenho o magistério. Com os animais nunca tive problema nenhum, criação são tudo manso, são todos mansos[...] as crianças quando saem não tem problema, as criações não avançam[...] no meu caso não teve reclamação, me dei bem com a criança[...] tudo gente boa. Mas acontecia que os pais tiravam os filhos da escola. Tinha alguns que tiravam na 2ª série e já saíam não voltavam mais para a escola porque tinham que ajudar os pais na roça e demais tiravam a 4ª série. Daí não tinham condução para transportar para o ginásio. Depois começou a linha do ônibus e tiravam o ginásio. E aqui ganhavam um ‘diplominha’, era assim aqui comigo.

O cotidiano escolar é apresentado pela professora como se não fugisse aos padrões das escolas da área rural. Perguntando-lhe a respeito da relação das crianças com os animais que circulavam livremente pelo pátio da escola, respondeu que nunca houve problema algum de animais atacarem as crianças, de ferimentos ou coisa do gênero. Essa é, a nosso ver, uma peculiaridade uma marca fundamental dessa região constituída na intersecção do sistema de faxinal com o ensino formal: uma escola em que as crianças das séries iniciais convivem e circulam tranquilamente entre os animais domésticos. A criação, tem acesso ao pátio da escola e circula pelos caminhos pelos quais os alunos precisam circular. Não há, ali, a separação entre humanos e animais domésticos, separação característica da sociedade urbanizada. A impressão que se tem a partir do relato é que a escola no faxinal é um espaço mais voltado ao lúdico do que nas escolas urbanas. Em certo sentido, a professora Ilza esboça esta tese, mas por ser aposentada, seu relato refere-se ao passado. Narra que

[...] as coisas boas, as festividades que fazia com as crianças [...]no recreio a gente sempre brincava, a criançada brincava de roda, né? Toda cantiguinha de roda, era todo dia[...] um dia uma, outro dia outra. Eles gostavam muito de brincar de gato com rato, de corrente forte, de pular corda. Nossa! Como eles gostavam de pular corda, pular altura. Tinha várias, brincavam com bola, cada dia uma atividade diferente. E eles me ajudavam também[...]na louça ali, lavar a louça, elas ajudavam. Nós terminávamos e daí sim tudo para brincar, cada dia tinha dois ‘aluninhos’, três que vinham lá ajudar, certinho.

Ilza representa a escola do faxinal como espaço de entre ajuda. Suas memórias, plastificadas na entrevista, como que nos levam à época em que ela ministrou aulas na primeira escola de Água Quente dos Meiras. A escola desta localidade nos indica que talvez, o município de Rio Azul seja o mais apropriado dos três pesquisados para se investigar nossa temática na região recortada para essa pesquisa. Isso se deve ao fato de ser o que menos investiu na nucleação escolar.

Irati é uma realidade inversa. Como demonstramos no capítulo anterior, neste município foram desativadas cerca de 60 escolas entre 1995 e 2004. A escola de Barra Mansa (figura 36) é um dos exemplos da opção política adotada pelos governantes municipais iratiense na passagem de século XX para o XXI.

Figura 36: Escola de Barra Mansa – Irati/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

A localidade não é cadastrada como faxinal e segundo depoimento da zeladora, a senhora Audinei, a escola foi construída há cerca de duas décadas, sendo que somente funcionou por dois anos. Atualmente, o prédio é utilizado para fins de catequese e para celebrações católicas. O estado de conservação indica o uso, uma finalidade, uma serventia para o prédio: a finalidade religiosa.

Os casos das localidades de Cadeadinho (figura 37) e Campina Branca (figura 38) representam a versão inversa em termos de uso e conservação.

Figura 37: Escola de Cadeadinho – Irati-PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Em Cadeadinho, a escola foi totalmente abandonada. Sem as portas, as janelas quebradas, em meio ao mato. Foi desativa há, mais ou menos, 15 anos segundo informações dos moradores locais que lembravam da história. Mas esse não foi o caso de Campina Branca. Ali, as pessoas com as quais tivemos contato diziam não saber informar ao certo se num determinado prédio abandonado que encontramos havia ou não funcionado uma escola em alguma época.

Figura 38: Prédio abandonado em Campina Branca - Irati.



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

O caso se tornou intrigante porque a construção fugia aos padrões das moradias locais e, ao mesmo tempo, aos modelos de construção para abrigar atividades escolares existentes na região dos faxinais. Normalmente, nessa região, as escolas de madeira ou alvenaria têm formato padronizado: possuem varandas na frente, tem a forma retangular, medindo em torno de 12 por 8 metros. Estas características nos fizeram, por muitas vezes, perceber que determinados prédios eram escolas sem necessitar pedir informações.

O prédio da Campina Branca (figura 38) tinha arquitetura mais aproximado às casas vizinhas. Mas evidentemente não se tratava de uma moradia devido à divisão interna da

construção: a sala era desproporcionalmente grande em comparação à presumível cozinha onde permaneciam os escombros de um fogão à lenha. Então um dos moradores locais chamado Júlio informou que ali realmente funcionara uma escola, desativada há mais de 30 anos. Pode ser um veto à memória por algum interesse local. Talvez, uma precaução em falar acerca do passado a pessoas estranhas; pode ser também que Júlio seja a única voz autorizada.

Seja como for, poderíamos estudar as formas pelas quais estes povos da região dos faxinais administram a memória. Interessante notar que a reminiscência das escolas em faxinais aparece de forma sutil: notam-se prédios abandonados, alguns poucos saqueados, outros destruídos e outros se deteriorando em função do tempo. Há, no entanto, alguns sinais de preservação tais como a manutenção do quadro negro, de algumas estantes e cadeiras, de alguns cartazes e até mesmo de placas comemorativas. Isso nos parece denotar certo respeito pelo lugar, porque essas placas poderiam ser retidas para venda, ou levadas dali como souvenir. Mas ao contrário, elas permanecem ali por décadas.

Na localidade de Água Mineral, num prédio desativado há 15 anos, encontra-se uma placa de bronze (figura 39) fixada na parede, contendo alguns dados que nos remetem às origens da escola. A fundação se deu em 1985, quando foi estabelecido um convênio entre a prefeitura municipal de Irati e o governo do estado do Paraná.

Figura 39: Placa de bronze da escola de Água Mineral. Irati- PR.



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Além destes aspectos, que denominamos como sutis, existem algumas iniciativas mais

afirmativas da memória como o caso da localidade de Faxinal dos Neves⁴⁴ (figura 40). A escola foi desativada há mais ou menos seis anos e no prédio, agora funciona o posto de saúde, segundo depoimento da enfermeira Marli. Ela atende os moradores locais e nos informou que numa reunião os moradores locais decidiram que a escolinha é um bem da comunidade, devendo ser preservada.

Figura 40: Escola de Faxinal dos Neves – Irati/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Além de funcionar como posto de saúde, a escola também é utilizada como espaço para realização da catequese. Conforme Marli, o Conselho Comunitário de Faxinal dos Neves pretende realizar uma reforma no prédio a fim de que possa ser transformado numa área de recreação – um espaço para a terceira idade, para o clube de mães e outros.

Outra localidade em Irati em que os moradores arquitetaram um plano de utilização para o prédio que está desocupado é Faxinal dos Antônio⁴⁵ (figura 41) Desativada a escola há cerca de 15 anos, o grupo recebeu uma verba para implantação de uma fábrica de produtos caseiros, tais como pães e bolachas.

⁴⁴ Apesar de ter o nome de faxinal, os agricultores ali habitantes não mais se organizam no sistema..

⁴⁵ Esse também apesar do nome não tem mais área de compáscuo.

Figura 41: Escola de Faxinal dos Antônios – Irati/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF.

Como não havia outro espaço, foi utilizada parte da escola para locar a fábrica, que não obteve a licença para funcionar. O espaço da fábrica, entretanto, foi usado por um tempo para que os agricultores distribuíssem os produtos da merenda escolar, mas também, esta atividade cessou há mais ou menos um ano.

No município de Irati a política de desativação das escolas rurais, implicou certo silêncio a respeito dos faxinais. A própria conjuntura sócio geográfica, ou seja, a presença dos faxinais na região, resultou no dado de que as escolas de Itapará e de Rio do Couro, com vimos no capítulo segundo, fossem nucleadas no interior de localidade reconhecidas legalmente como Áreas Especiais de Uso Regulamentado (ARESUR) ou seja como faxinais.

Como vimos no segundo capítulo, podemos pressupor que a presença da escola no interior do Faxinal de Itapará tenha influído na decisão de optar pelo sistema de faxinal. A escola é uma instituição ativa nestes locais, mesmo que não se trate diretamente de envolvimento com ações de afirmação da identidade faxinalense. É possível que a vida escolar no espaço dos faxinais proporcione uma vivência ecológica diferente da que se desenvolve nas escolas urbanas e mesmo das rurais que se localizam fora do espaço reservado para os criadouros comuns. Isso se deve à história da relação entre escola e faxinal. Em outras escolas, porém, os professores de disciplinas como História, Geografia, Artes, Sociologia e outras têm trabalhado o tema faxinais em sala de aula.

3.3 Experiências: novos lugares de memórias

Alguns professores da Rede Básica de Ensino dos municípios de Irati, Rebouças e Rio Azul, têm desenvolvido atividades que podem ser situadas no espaço de encontro entre a cultura faxinalense e a escola, conforme nos propomos a trabalhar nesta dissertação. Estas atividades, estão diretamente relacionadas com os faxinais e por isso, pretendemos discuti-las nesta parte final do terceiro capítulo.

Um projeto vinculado ao programa do governo estadual, Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) realizado durante os anos de 2009 a 2011, foi desenvolvido pela docente Lucy Mari da Luz. A professora efetuou, em conjunto com seus alunos da oitava série A do Colégio Estadual Chafic Cury (no município de Rio Azul/PR, onde também atua como diretora), saídas de campo aos faxinais, propôs leitura de textos, que culminaram na elaboração de trabalhos em sala de aula a respeito do sistema de faxinais (figura 42).

Figura 42: Página da história elaborada pelos alunos da 8 série do colégio Chafic Cury- Rio Azul-PR, 2010.



Fonte: Lucy Mari da Luz. 2013 Imagem colorida, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF /I

A partir de conversas estabelecidas com os moradores do faxinal dos Marmeleiros, criou-se uma história em quadrinhos, na qual os alunos expressaram suas perspectivas da cultura dos faxinais. O material foi doado ao Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses – LAPEF/I e encontra-se em seu acervo de imagens.

Ao mesmo tempo, a professora Cleusi Teresinha Bobato Stadler, do Colégio Alcides Munhoz, em Imbituva/PR desenvolveu um trabalho semelhante com seus alunos. Tratou-se de criar, a partir de desenhos, as representações que os alunos de sexto a oitavo ano tem a respeito da cultura faxinalense. Priorizou-se os discentes habitantes de localidades organizadas em

sistema de faxinal.

Figura 43: Maquete de faxinal – feira de ideias – Imbituva 29/08/2014.



Autor equipe do LAPEF/I. 2014. Imagem Colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I

Desta forma, resultou um conjunto de prospectos representando o faxinal. O material produzido a partir desta atividade também foi doado ao LAPEF/I, encontra-se no acervo, e está disponível ao público. A atividade envolveu o público e chamou a atenção para vários aspectos da história local.

Durante a realização da Feira de Ciências, que ocorria no Colégio Estadual do Marmeleiro de Baixo em Rebouças/PR (figura 44), observamos que se trata de uma das escolas consolidadas a partir das políticas de nucleação.

Figura 44: Colégio Estadual do Marmeleiro de Baixo. Exposição.



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF.

Portanto, muitas escolas desativadas nas localidades situadas ao redor, tiveram seus alunos transferidos para este lugar, que se localiza nas imediações de um faxinal, mas não se situa na área de compáscuo. Os professores realizaram neste ano, atividades em prol da valorização e manutenção da cultura faxinalense. Durante a Feira de Ideias de Imbituva/PR (figura 43), destinou-se um espaço no pátio do Colégio Alcides Munhoz para montar uma estrutura de faxinal, com alguns instrumentos utilizados pelos faxinalenses na agricultura, com comidas típicas do faxinal, com narrativas dos faxinais. O faxinal foi representado em escala

menor, de forma com que os visitantes pudessem caminhar em seu interior.

Aqui, pudemos perceber exatamente a ocorrência daquilo que nos propomos a investigar quando iniciamos nossa pesquisa: de que modo se davam as relações entre a escola e o faxinal, duas regiões de saberes – de um lado a escola e de outro o faxinal. Nestas experiências de ensino, percebemos que estas duas regiões de saber se complementam a partir do momento em que a escola se permite e promove o contato com a cultura e os costumes de quem vive no faxinal. Um exemplo disso é expor, no espaço da feira de ciências, o doce feito do caule de jaracatiá.⁴⁶ (figura 45). Trata-se de promover o saber tradicional a partir de atividades que levam os alunos a valorizar o seu modo de vida.

Figura 45: Caule e doce de jaracatiá com orelha de gato. Feira da Ciência do Colégio Marmeleiro.



Autor desconhecido.2013. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/L.

No município de Rio Azul, no Colégio Chafic Cury, no ano de 2014, durante a Feira de Ciências professores e alunos desenvolveram atividades em torno da montagem de uma maquete de sistema de faxinal no espaço da escola (figura 46). O Colégio Chafic fica na zona urbana, mas possui um amplo pátio no qual foi possível recriar alguns elementos da paisagem do faxinal.

⁴⁶ Planta com a qual se faz um doce semelhante a uma cocada.

Figura 46: Maquete de faxinal – Colégio Chafic Cury – Rio Azul/PR



Autor equipe LAPEF/I .2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Estes professores dedicaram-se a expor na escola, a partir das representações e entendimentos dos seus alunos a respeito da cultura dos faxinais. Esta atividade também fez parte das discussões da equipe do projeto OBEDUC, de integrar faxinal e escola a fim de perceber de que maneira estes dois polos interagem e quais são as possibilidades de trabalho que nascem da conjunção entre estas regiões de saberes.

Figura 47: Feira das ideias – Colégio Alcides Munhoz – Imbituva/PR



Autor equipe LAPEF/I .2014. Imagem colorida, JPG, 350 dpi. Acervo LAPEF/I.

Na experiência de Feira de Ideias, que ocorreu no município de Imbituva, a professora Cleusi e sua equipe recriaram uma série de elementos característicos do sistema, tais como o mata-burros, a igreja, os animais à solta, as terras de plantar e as terras de criar. Foi organizado, também, um recinto com objetos utilizados cotidianamente por moradores de faxinais. A sala foi disposta de modo a imitar uma casa de faxinalenses.

Percebemos que os alunos moradores dos faxinais, sabedores de suas origens, entendem a importância de seu modo de vida e seus costumes singulares e o mostram àqueles que não o conhecem a partir de suas representações, mesmo que de modo simples – como num desenho na folha de sulfite. Os faxinalenses têm, na escola, uma possibilidade de divulgar sua forma de vida, ou seja, a sua cultura, divulgando os saberes que lhes pertence por tradição.

Por outro lado, a escola se permite entender este modo de vida a partir da ótica de seus alunos, do que eles trazem para a sala de aula, de seus relatos, das fotografias e de experiências vividas. A escola abre assim, um espaço para que o faxinal possa ser percebido não apenas pelos faxinalenses, mas também pelos professores, funcionários, alunos e pais da área urbana que talvez, o desconheçam. Temos aqui algumas relações entre a escola e o faxinal, duas regiões de saberes diferentes e complementares. Daí, resulta uma série de materiais que também serve como fontes para a escrita da história dos povos tradicionais principalmente as representações do mundo faxinalense.

Escolhemos para análise o trabalho realizado na escola Chafic Cury no ano 2010 com os alunos do 8º ano A. Trata-se de uma história em quadrinhos da qual discutiremos, a seguir, o enredo, os personagens e as representações.

Os alunos (personagens) chegam a um faxinal e apresentam-se como pessoas interessadas e que desconhecem o sistema. O morador do faxinal, por sua vez, é representado como o detentor do conhecimento, aquele que explica, que demonstra, como se assumisse o papel do mestre, mas transmitindo um saber prático, vivido no cotidiano. Este personagem, seu João, apresenta uma versão esquemática da história: faxinal vem de faxina, ou seja, do asseio, da limpeza que os agricultores realizavam para o plantio de suas lavouras. Vincula o surgimento do sistema ao ciclo do tropeirismo, à construção da estrada de ferro São Paulo-Rio Grande do Sul e ao ciclo da extração da erva mate. Deste modo, os faxinais surgem dos remanescentes da estrada de ferro, dos pousos de tropeiros e dos acampamentos dos ervateiros. O faxinalense considera os faxinais como um modelo de organização não valorizado pelas instâncias governamentais. Os personagens alunos consideram-no como um modo de vida interessante e bacana. O faxinal é forma de vida reconhecida oficialmente pelo Estado, com agricultura de subsistência e uso comum das pastagens, como lugar de conflitos, de práticas religiosas específicas (cada faxinal tem seu santo padroeiro). O personagem faxinalense representa os faxinais como organizações que recebem ICMS ecológico e seguem uma programação própria da organização.

Cabe dizer, a título de análise que a grande maioria dos faxinais não participa das programações próprias do setor organizado dos faxinais, a articulação puxirão, mas percebem-se outros tipos de iniciativas. Os trabalhos de integração entre a escola e o faxinal pode ser considerado como uma destas categorias de ações, no qual os alunos podem perceber, entender e conhecer melhor o modo de vida nos faxinais. Estas atividades também possibilitam um maior conhecimento desta cultura aos próprios professores, que, mesmo estando em contato diariamente com os alunos moradores de faxinais muitas vezes não percebem aspectos e peculiaridades desta cultura.

Estas atividades, estas experiências atuais que os professores desenvolvem em seus colégios em conjunto com os alunos nos mostraram certo vínculo entre a escola e o faxinal, mas não apenas no sentido de que os professores buscam fomentar a cultura dos faxinais; os próprios alunos sentem a necessidade de falar sobre o lugar de onde vêm, da cultura que lhes é própria, daquilo que sabem e conhecem.

A partir dos dados levantados, das pesquisas de campo, das fotografias, das entrevistas e das atividades de integração entre escola e faxinal, pudemos concluir a nossa pesquisa. Através de cada informação fornecida por moradores das localidades pode-se entender a memória desses lugares. A este entendimento, somavam-se os relatos dos moradores sobre a falta destas escolinhas nas comunidades, sobre a importância que elas tinham e continuam tendo para os moradores locais.

Grande parte das escolas desativadas situam-se em locais que foram ou continuam funcionando em sistema de faxinais. Muitos destes lugares começam a sentir os avanços da agricultura de grande porte, dos grandes latifundiários que ameaçam o sistema de faxinais, como, por exemplo, os plantadores de soja.

Os faxinalenses, mesmo assim, têm resistido em sua luta pela valorização de seu modo de vida, de sua cultura. Ainda é possível encontrar crianças sonhando em manter o uso comum das terras.

A partir desta pesquisa, pudemos entender que o faxinal não sobrepõe seus saberes aos da escola nem necessariamente a escola pretende sobrepujar os saberes tradicionais. As duas partes podem trabalhar e como trabalham em conjunto a fim de que se estabeleça um novo ensino, uma nova perspectiva sobre os povos tradicionais, aqui entendidos pelos faxinalenses. Os saberes aqui, estabelecem diálogos, conversas.

Narramos assim essa parte da história dos povos tradicionais, os faxinalenses, pois a

escola faz parte dessa história. O ensino formal avançou ao mundo dos faxinalenses no início do século por meio da escola estrangeira, da escola dos poloneses, dos ucranianos e dos alemães. Logo em seguida, em 1938, tiveram que recuar por determinação legal. Então começa o avanço das escolas leigas desde 1939 e das escolas ligadas às congregações religiosas. Tal avanço se mantém até a década de 1970, com o movimento de nucleação escolar que vai implicar novo afastamento, novo distanciamento do faxinal em relação à escola e da escola em relação ao faxinal. Nessa mesma época nota-se certo avanço das denominações religiosas pentecostais com o ensino da religião e de outros órgãos de educação para o trabalho.

O faxinal, nesse sentido, aparece como um campo de recuo e de avanço no âmbito da proximidade física do sistema de ensino, da estrutura escolar, e da presença efetiva dos detentores e socializadores do saber sistematizado.

CONCLUSÃO

Durante esta pesquisa estivemos investigando uma região de contato entre a cultura faxinalense e a cultura escolar. Por vezes nos referimos aos faxinais como região dos saberes tradicionais e às escolas como região do saber formal. Trata-se, no fim, de um espaço praticado, uma região onde práticas acontecem.

Assim, podemos concluir que os faxinalenses são os criadores e denominadores de memórias relativas à região de contato entre a escola e os faxinais. Tal região é um espaço de fronteiras permeáveis, fluidas e movediças que se modificam no decorrer do tempo e em função de certos acontecimentos.

O movimento de ampliação e redução das fronteiras do sistema escolar na direção cidade/campo no Paraná, vem, pelo menos de meados do século XIX, se pusermos o Estado do Paraná em perspectiva faxinalense. Isto é, antigamente tudo isso era um grande faxinal. Na época da emancipação provincial, 1853, foram criadas leis para levar a escola ao espaço e, mais tarde, para desativar as que lá existiam. O presidente, recém empossado, contrapondo-se à legislação paulista de 1846 que mandava suprimir a escolas frequentadas por menos de doze alunos, apresentou planos de criação de escolas mesmo nesses lugares de população escassa. Na região de serra acima, neste período, existiam 16 cadeiras e na litorânea 12. Apesar dos planos de interiorização, é bem possível que boa parte das localidades interioranas ficaram sem escola por um bom tempo.

Na segunda década do século XX, faxinais localizados em área de imigração tais como municípios como Irati receberam o influxo das chamadas escolas estrangeiras (polonesas, ucranianas e alemãs), mas estas foram fechadas no ano de 1938. Os faxinalenses entram em contato com as escolas vinculadas a congregações religiosas católicas, nesse período de 1940 a 1948, momento considerado como época da escolarização do homem do campo no Paraná. Trata-se de uma situação em que a fronteira do sistema de ensino se amplia em relação ao espaço ocupado pelos povos tradicionais, sendo que se tem, nesse momento, oito Escolas de Trabalhadores Rurais e duas de Pescadores.

Podemos considerar, neste período, a existência de um movimento de interiorização (de dispersão por oposição à nucleação que ocorrerá nas décadas seguintes) do ensino no Paraná e que parece não se modificar pelo menos até a década de 1960. Então, período de nucleação representa um recuo da escola relativamente ao mundo faxinalense. Nos anos 60, foi criada a FUNDEPAR, entidade que estabeleceu convênio com prefeituras

municipais e com os faxinalenses habitantes de localidades em que os prédios objetos destes convênios eram construídos.

O movimento de nucleação começou e se fortaleceu no Brasil a partir de 1975, por meio de projetos tais como o PROMUNICÍPIO e o PRO-RURAL. No estado do Paraná, entre os anos de 1976 e 1986, emergiram 53 Escolas Rurais Consolidadas (ERCs).

Muitos prédios em que funcionaram tais escolas foram abandonados. Em alguns municípios mais, em outros menos. Dados referentes a escolas públicas e privadas do município de Irati, dos últimos 14 anos (1998 até 2012) mostram que o número de matrículas na rede privada de ensino cresceu com o passar dos anos, ao passo que na rede pública este número decaiu. Dos municípios estudados Irati foi o mais atingido pela nucleação e, portanto, teve o maior número de escola desativadas. Os dados permitem destacar que, em Irati, das cerca de 70 escolas municipais rurais existentes no ano de 1995 restaram apenas 10 no ano de 2012. Nesse mesmo período, a população cresceu em torno de 15,5%.

Em contrapartida, o menos afetado por esta política foi o de Rebouças. No que diz respeito à rede pública, no município de Rebouças, podemos perceber que as matrículas em nível de Ensino Médio crescem significativamente, embora as do Ensino Fundamental permaneçam praticamente estáveis. Em Rio Azul, percebemos que o número de matrículas aumenta com o tempo.

A dança da fronteira entre o sistema de ensino formal e a cultura faxinalense produz certos resultados em termos da memória e da história desse povo tradicional. Os prédios desativados nessas localidades são lugares de memória. Nas escolas desativadas existentes nos três municípios no âmbito dessa pesquisa, nenhum acervo escrito ou de imagens foi encontrado nas comunidades.

As escolas, denominadas pelos moradores dos faxinais como escolinhas, foram de fundamental importância para a localidade em que estava situada, e também para a vida dos moradores dos faxinais. Além de estarem situadas muito próximas às casas dos faxinalenses, estabeleciam um vínculo direto com a cultura do local.

Como Rio Azul é o município em que menos se implementou as políticas de nucleação, encontram-se faxinais como Água Quente dos Meiras, por exemplo, em que permanece uma escola multisseriada funcionando. O cotidiano escolar é apresentado por uma ex-docente local como se não fugisse aos padrões das escolas da área rural existentes no Brasil.

Nota-se, no entanto, uma peculiaridade nestes locais: escolas em que as crianças dos anos iniciais convivem e circulam tranquilamente entre os animais domésticos. Os

'bichos', tem acesso ao pátio da escola e circulam pelos caminhos nos quais os alunos precisam deslocar-se. Não há, ali, a separação entre humanos e animais domésticos, separação característica da sociedade urbanizada. A impressão que se tem a partir do relato é que a escola no faxinal é um espaço voltado ao lúdico diferenciando-se das escolas urbanas. A escola desta localidade nos indica que talvez, o município de Rio Azul seja o mais apropriado dos três pesquisados para se investigar a região definida para essa pesquisa.

Em Irati, no que se refere à nucleação, a situação é praticamente inversa. Ali foram desativadas cerca de 60 escolas entre os anos de 1995 a 2004. Mesmo assim, existem algumas iniciativas afirmativas da memória local e do uso da infraestrutura escolar dos prédios abandonados. No Faxinal dos Neves, onde a escola foi desativada há mais ou menos seis anos, funciona um posto de saúde. Também, uma reunião dos moradores, foi decidido que o referido local é um bem da comunidade e que deve ser preservado.

Em Faxinal dos Antônios, Irati, os habitantes locais arquitetaram um plano de utilização para o prédio que estava desocupado há cerca de 15 anos. Ali tentou-se implantar uma fábrica de produtos caseiros, como pães, bolachas. Sem sucesso.

No faxinal do Itapará, também área rural do município de Irati, em meados de 2011 foi reafirmado e reassumido pelos moradores o desejo de manter o antigo modo de vida. Conforme matéria escrita por Rodrigo Zub e Jussara H. Bendhack e veiculada no dia 06 de julho, [...] o interesse que prevaleceu na reunião de Itapará consistia em transformar o '*criadouro comunitário da localidade em faxinal*'. Considerar a opção dos moradores como resultado da presença da escola naquele lugar. A escola em foco é o antigo Colégio São Miguel, onde atualmente funciona a Escola Municipal São Miguel de Itapará e o Colégio Estadual Pe. Pedro Baltzar. Trata-se de uma escola nucleada no interior do faxinal. Mas também existem escolas isoladas funcionando no interior dos faxinais.

As escolas isoladas, quando situadas no interior dos faxinais seguem o 'modelo de organização espacial faxinalense': um grande cercado em torno do casario em que habitam as pessoas e onde circulam os animais. Isso reforça a tese de que, como diz Little, '*cada grupo possui sua própria cosmografia*'. Podemos então dizer, ou pressupor que os faxinalenses possuem uma cosmografia que pode estar expressa nas representações por eles idealizadas do faxinal, com terras de uso comum em que a escola e a igreja são partes usuais, ou frequentes.

Em Rebouças, onde a nucleação foi menos intensa que em Irati e em maior grau que Rio Azul, repete-se o padrão verificado nos outros dois municípios: os prédios escolares desativados estão em melhores condições quando reaproveitados para outros fins, sejam eles de

caráter religioso (principalmente a catequese católica e a evangélica esta, pode-se dizer, é recentemente introduzida nos faxinais). Existem, neste município, muitas outras destinações além da que nos parece comum aos prédios vistos até aqui, quer seja servir como local de votação nas épocas de eleições. Na escola de Barra dos Andrades, anteriormente multisseriada, o espaço é destinado a alunos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).

Esse uso do prédio da Barra está ligado à história do NRE e dos Movimentos Sociais da região. No ano de 2007, a parte social/politicamente organizada dos faxinalenses (Rede Puxirão de Povos e Comunidades Tradicionais) juntamente ao Núcleo Regional de Educação (sede Irati) e outras entidades elaboraram o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável. Propuseram, então, que os espaços desocupados das escolas fossem utilizados para a implantação de programas sociais tais como o de erradicação do trabalho infantil. Barra dos Andrades torna-se uma evidência da relação entre o sistema de ensino (NRE/Irati) e povos tradicionais via (RPPCT). Eles posicionaram-se, dessa forma, contrariamente à política de nucleação. Trata-se igualmente da evidência de um posicionamento contrário à política de nucleação nessa região do encontro entre a escola e os faxinais.

As universidades também atuam neste campo por meio de projetos de extensão universitária e os outros programas de colaboração. Um exemplo disso é o OBEDUC, e suas atividades internas nas escolas, como a Feira de Ciências do Faxinal de Marmeleiro de Baixo, 2013. Ali percebemos duas regiões de saberes que se complementam a partir do momento em que a escola, representada pelos professores e alunos permite entender a cultura e os costumes de quem vive no faxinal. Apresentou-se na feira amostras do conhecimento tradicional, tal como o doce feito do caule de *jaracatiá*. Trata-se de valorizar o saber faxinalense no contato com a escola.

Percebemos que os alunos, moradores dos faxinais, sabedores de suas origens entendem a importância de seu modo de vida e seus costumes singulares e o mostram àqueles que não o conhecem a partir de suas representações, mesmo que de modo simples – como num desenho na folha de sulfite. Os faxinalenses têm, na escola, uma possibilidade de divulgar sua forma de vida, seus costumes, sua tradição.

Por outro lado, a escola se permite entender este modo de vida a partir da ótica de seus alunos, do que eles trazem para a sala de aula, de seus relatos, fotografias, experiências vividas. A escola abre assim, um espaço para que o faxinal possa ser percebido não apenas pelos faxinalenses, mas pela população inteira – professores, funcionários, alunos da zona

urbana, pais. Temos aqui algumas relações entre a escola e o faxinal, a relação entre as duas regiões de saberes diferentes e complementares que formam a área de contato entre os faxinais e as escolas.

Os professores da Rede Básica de Ensino dos três municípios a que se refere esta pesquisa têm desenvolvido, desde 2010, algumas atividades que podem ser situadas nesse espaço de encontro. Desenhos de prospectos, pintura de quadros, criação de maquetes, reprodução de faxinais em variadas escalas, passeios de campo, atividades de pesquisa in loco, criação de espaços da cultura faxinalense, criação de histórias em quadrinhos e assim por diante, são evidências deste espaço praticado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**. Vozes: Petrópolis, 2000.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete e MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ARROYO, Miguel. FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social no Campo** (Por uma Educação do Campo). Brasília, 1999.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação Rural: das experiências à política pública**. Brasília: NEAD, 2003.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação Rural: das experiências à política pública**. Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural – NEAD/ Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável/ Ministério do Desenvolvimento Agrário, Editorial Abaré, 2003.

BENDHACK, Jussara Harmuch; ZUB, Rodrigo <http://m.radionajua.com.br/noticia/noticias/irati-e-regiao/populacao-do-distrito-de-itapara-vota-por-registro-da-area-como-faxinal/7900/>. Último acesso em 16/04/2015.

BENJAMIN, César. CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília, 1999.

BEZERRA NETO, Luiz. **Educação do campo ou educação no campo?** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 150-168, jun.2010.

BEZZI, M. L. Região: Desafios e Embates Contemporâneos. In: SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. (Org.). **Desigualdades Regionais**- Série Estudos e Pesquisas. Salvador: Bigraf, 2004, v.1, p. 39-87.

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRAUDEL, Fernand. **História e ciências sociais**. Lisboa: Presença, 1990.

BRAUDEL, Fernand. **O ensino da História – suas diretrizes** (Cátedra de História da Civilização). In: Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1934-1935. São Paulo: Empresa Gráfica da “Revista dos Tribunaes”, 1937.

CAMPIGOTO, José Adilçom e SOCHODOLAK, Hélio. Os faxinais na história da região das araucárias. In: MOTTA, Márcia Menendes; OLINTO, Beatriz Anselmo; OLIVEIRA, Oseias de. (Orgs.) **História agrária propriedade e conflito**. Guarapuava, UNICENTRO, 2009.

CAMPIGOTO, José Adilçom, **Das regiões de sentidos aos sentidos de região**. s/d, s.p.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa e CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. **A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional.** http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete_old2/sites/default/files/CANALI,Heloisa.pdf

CERTEAU, Michel De. **A invenção do Cotidiano.** 1 – artes de fazer. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

CHANG, ManYu. **Sistema Faxinal: uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-sul do Paraná.** Londrina: IAPAR, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** Niterói, RJ: EDUFF, 1995.

DILL, Aidê Campello. **História e Fotografia: fragmentos do passado.** Porto Alegre: Martins-Livreiro Editor, 2009.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios.** Campinas, SP: Papius, 1993.

FÁVERO, Osmar (org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras – 1823 – 1988.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Formação do MST no Brasil.** Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano Fernandes. **Questão agrária, pesquisa e MST.** São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, Bernardo Mançano e MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo.** Ver ano, página/link de publicação.....

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação.** São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

FILLOS, Leoni Malinoski. **A educação matemática em Irati (PR): memórias e história.** Dissertação Educação. UFPR. 2008, p.62.

GNIGLER, Miguel L. **O Processo de nucleação das escolas isoladas.** <http://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id208.htm>

GÓES E VASCONCELLOS, Zacarias de. **Relatorio do Presidente da Provincia do Parana na abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 15 de julho de 1854.** Curityba: Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1854.

GOMES NETO, João Batista F. Et alii. **Educação Rural.** São Paulo; Curitiba: Editora da Universidade de São Paulo / Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 1994.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Orgs.) **A Educação Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília, 2002.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

_____. **Os Tempos da Fotografia: o efêmero e o perpétuo**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.

_____. **Realidades e Ficções na Trama Fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

LEDESMA, Maria Rita Kaminski. **Evolução Histórica da Educação Brasileira: 1549 – 2010**. Guarapuava: Editora da UNICENTRO, 2010.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de (Orgs.). **O Historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARQUES, C. L. G. **Levantamento preliminar sobre o sistema faxinal no estado do Paraná**. Guarapuava, 2004. (Relatório Técnico) Instituto Ambiental do Paraná.

MAUAD, Ana Maria. **Poses e Flagrantes: ensaios sobre história e fotografia**. Niterói: Editora da UFF, 2008.

MOTTA, Cláudia Conceição de Paiva. **Feira de Ciências: atividade inovadora na formação docente?** XVI Encontro Nacional de Ensino de Química (XVI ENEQ) e X Encontro de Educação Química da Bahia (X EDUQUI) Salvador, BA, Brasil – 17 a 20 de julho de 2012.

MURASSE, Celina Midori. **A educação no processo de organização e consolidação do império do Brasil: o pensamento de Bernardo Pereira de Vasconcellos (1795-1850) e de Zacarias de Góes e Vasconcellos (1815-1877)**. In. Histedbr http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_029.html.

NASCIMENTO, Maria Izabel Moura. As instituições escolares públicas dos Campos Gerais - PR (1904-1950). In.: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 76-87, mai, 2012.

NEBRIJA, Elio Antonio de. **Gramática castellana**. Madrid: Fundación Antonio de Lebrija/SGEL, 1992.

NERONE, Maria M. **Terras de plantar, terras de criar – Sistema Faxinal: Rebouças – 1950-1997**. Assis, 2000. Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual Paulista

NETO, Alexandre Shigunov & MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. In. **Revista Educar em revista**. No.31 Curitiba, 2008.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000**. 2. ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de. **No contexto da realidade educacional brasileira: as escolas rurais paranaenses**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.31, p.41-51, SET.2008.

RAMOS, Lílian Maria Paes de Carvalho. Programa escolas rurais consolidadas. **Cadernos de**

Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, nº 77, mai/1991.

REIS, Jose Carlos. História da história (1950/60): história e estruturalismo: Braudel *versus* Lévi-Strauss In: **História da historiografia** número 01, agosto, 2008.

SALES, Suze da Silva; CARVALHO, Carlos Henrique de. GONÇALVES NETO, Wenceslau. **Educação Rural no Brasil: problemas e importância.** http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/trabalhos/1261/1261.pdf.

SAVIANI, Demerval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

SILVEIRA, Ivanete Gomes. **A educação na ponte campo-cidade: saberes necessários à formação do professor.** Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, nº 1, p. 78-97, jan/jun. 2011.

SOCHODOLAK, Hélio; CAMPIGOTO, José Adilçom (org.). **Estudos em História Cultural na Região Sul do Paraná.** Guarapuava: Unicentro, 2008.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica.** Educação Social, Campinas, vol 29, nº 105, p. 1089-1111, set/dez. 2008.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro e ANDREAZZA, Maria Luiza. **Cultura e Educação no Paraná.** Curitiba: SEED, 2001.

WESTPHALEN, Maria Cecília. Política paranaense no século XIX. In. **Revista Paraná Desenvolvido.** Nº 87, jan/abr., 1996.

SITES

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf> acesso

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/62/60>

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2355/1849>

http://www.direito.caop.mp.pr.gov.br/arquivos/File/LEI_FAXINAIS_15673_2007.pdf

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/trabalhos/1261/1261.pdf.

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_029.html.

<http://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id208.htm>

http://www.portal.fae.ufmg.br/simposionete_old2/sites/default/files/CANALI,Heloisa.pdf

<http://m.radionajua.com.br/noticia/noticias/irati-e-regiao/populacao-do-distrito-de-itapara-vota-por-registro-da-area-como-faxinal/7900/>

DOCUMENTOS:

PARANÁ. Mensagem do presidente Caetano Munhoz da Rocha. 1923.

ENTREVISTAS:

Entrevista concedida por Terezinha Stanski a Milene Aparecida Padilha Galvão em 19/04/2015.

Entrevista concedida por Sandra Rodrigues a Milene Aparecida Padilha Galvão em 04/04/2013.

Entrevista concedida por Lori Izabel dos Santos Gomes a Milene Aparecida Padilha Galvão em 31/03/2015.

Entrevista concedida por Ilza Fusverk Novacki a Milene Aparecida Padilha Galvão em 08/05/2014.

Autorizo a divulgação integral deste trabalho no banco de dados do PPGH/UNICENTRO.

Autorizo apenas a divulgação do resumo e do abstract no banco de dados do PPGH/UNICENTRO.

Irati(PR), 26 de junho de 2015.

o



Milene Aparecida Padilha Galvão