

**JACIELI DOMINGUES PEREIRA**

**LER, ESCREVER E CONTAR: ESCOLAS INFORMAIS DO FAXINAL DOS  
MARMELEIROS ENTRE OS ANOS DE 1930 E 1949.**

**IRATI**

**2014**

**JACIELI DOMINGUES PEREIRA**

**LER, ESCREVER E CONTAR: ESCOLAS INFORMAIS DO FAXINAL DOS  
MARMELEIROS ENTRE OS ANOS DE 1930 E 1949.**

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. Ancelmo Schörner

**IRATI**

**2014**

Catálogo na Fonte  
Biblioteca da UNICENTRO

P436b PEREIRA, Jacieli Domingues.  
Ler, escrever e contar : escolas informais do Faxinal dos Marmeleiros  
entre os anos de 1930 e 1949 / Jacieli Domingues Pereira -- Irati, PR ,  
2014.  
114p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Centro -  
Oeste, PR. Programa de Pós-Graduação em História, Área de  
Concentração História e Regiões.

Orientador: Prof. Dr. Anselmo Schörner

1. HISTÓRIA - MESTRADO. 2. EDUCAÇÃO. 3. FAXINAL.  
I. SCHÖRNER, ANCELMO. II. TÍTULO.

CDD 20ª ed. 370.9



TERMO DE APROVAÇÃO

Jacieli Domingues Pereira

“Ler, Escrever e Contar: escolas informais do Faxinal dos Marmeleiros entre os anos de 1930 e 1949”

Dissertação aprovada em 30/01/2014, 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:

*Dra. Roseli Terezinha Boschilia*  
Universidade Federal do Paraná  
Titular

*Dr. Helio Sochodolak*  
Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Titular

*Dr. Ancelmo Schörner*  
Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Irati – PR  
2013

Dedico este trabalho à minha família, meu principal pilar de sustentação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus pelo dom da vida.

Agradeço aos meus pais Ademir e Marilene por acreditarem em mim e me darem apoio incondicional.

Ao meu marido, amigo e companheiro Fábio, pela compreensão, sugestões e pelas palavras de incentivo.

Agradeço também à Unicentro e aos professores do Programa de Mestrado em História e Regiões, pela acolhida, sugestões, críticas e conselhos que foram essenciais para a construção desta pesquisa.

À Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro, sem o qual essa pesquisa se tornaria inviável.

Agradeço a todos os professores que tive, desde a graduação, pois cada um deles contribuiu de certo modo para minha formação enquanto pesquisadora. De forma especial agradeço ao professor Hélio Sochodolak, pelo incentivo e por sempre acreditar na minha capacidade.

Ao meu orientador Ancelmo Schörner, pela compreensão, disposição e pela paciência, além, é claro, pelas contribuições valiosas que deu ao meu trabalho.

A todos aqueles que gentilmente me receberam em suas casas e compartilharam comigo um pouquinho de suas vivências, me permitindo ter acesso a informações que de outro modo não teria conseguido: Antonio Ferreira de Lara, Durcília do Prado, Florindo Fagundes dos Santos, João Cristiano Saubier Neto, Maria de Lourdes de Lara, Maria Odócia Fernandes, Mario Fagundes dos Santos, Alphredina Wazik, Alcides Scorsin, José Andrade de Oliveira.

À professora Dr<sup>a</sup>. Eunice Sueli Nodari, que, mesmo participando à distância da banca de qualificação, contribuiu muito com sugestões pertinentes e críticas válidas para a condução do trabalho.

À professora Dr<sup>a</sup> Roseli Terezinha Boschilia, por ter aceitado o convite para participar da banca de defesa e pelas considerações tecidas. O entusiasmo demonstrado com o trabalho me deu ânimo para continuar a trilhar o caminho da pesquisa.

Agradeço aos colegas do mestrado pelas discussões e contribuições para a pesquisa e pela troca de experiências. Juntos compartilhamos angústias, ansiedades, decepções, mas também alegrias, conquistas e descobertas. Em especial agradeço à Regiane e a Eliane, pela

amizade, pelas conversas alegres e pelo companheirismo. Tenho por vocês um enorme carinho.

Enfim, agradeço a todos que de uma forma de outra tiveram sua parcela de contribuição para que esta pesquisa se tornasse possível.

Pois aquele tempo era difícil né nois ia na escolinha particular aí ia até meio-dia às vezes do meio-dia pra tarde tinha que trabaiá e daí quando ia...quando a escola era cedo às vezes nois trocava mas era sempre desse jeito né não é que nem agora que tá tudo mudado né

(Mario Fagundes dos Santos, 76 anos, outubro de 2012)

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo principal compreender o papel e a importância da educação na comunidade de Faxinal dos Marmeleiros, situada no interior da cidade de Rebouças – Paraná, num momento em que a escola formal ainda não se fazia presente (décadas de 1930 e 1940). O fato de não haver escolas subsidiadas pelo governo não impediu que muitos faxinalenses tivessem acesso à instrução. As primeiras escolas foram implantadas e organizadas pelos próprios moradores, sendo que aqueles que podiam e queriam, juntavam-se aos vizinhos e pagavam para que um (a) professor (a) lecionasse para seus filhos. Através de depoimentos colhidos junto aos faxinalenses na forma de entrevistas gravadas, busca-se responder às seguintes questões: Por que, numa comunidade eminentemente rural, quase isolada em relação aos centros urbanos mais próximos, haver uma preocupação tão grande com o ensino (da leitura e também da escrita e das “contas”) para as crianças, a ponto de se despendem quantias em dinheiro para tal propósito? O que levava os pais (muitas vezes analfabetos) a desejar que seus filhos tivessem acesso à instrução, já que seu destino mais provável seria o trabalho na roça? Utiliza-se, portanto, o aporte metodológico da história oral no anseio de compreender o cotidiano escolar dos faxinalenses, bem como a função assumida pela educação na comunidade em questão. Recorre-se também a documentos oficiais da época no intuito de reconstruir o cenário educacional fora do faxinal, em âmbito nacional e estadual. O confronto dessas duas tipologias de fontes permite traçar as principais características da educação acessada pelos sujeitos históricos moradores do faxinal, ressaltando suas particularidades e delimitando as divergências para com a educação institucionalizada ofertada pelo governo. No que tange aos preceitos teóricos, dialoga-se principalmente com Michel De Certeau na perspectiva da História do Cotidiano, através da aplicação dos principais conceitos deste autor, a saber: “táticas”, “estratégias”, “conveniência”, “espaço” e “lugar”.

**Palavras-chave:** Faxinais. Educação. Cotidiano. Memória

## ABSTRACT

This dissertation aims to understand the function and importance of education in the *Faxinal Marmeleiros* community, located inner city of *Rebouças - Paraná*, at a time when no formal schooling was still present ( 1930's and 1940's ). The fact that no had schools subsidized by the government did not prevent many *faxinalenses* had access to education. The first schools were established and organized by the residents themselves, and those who could and wanted banded together to neighbors and paid for a teacher at their children. Through interviews conducted with the *faxinalenses* in the form of recorded interviews , we seek to answer the following questions: Why , in an eminently rural community , almost insulated from the nearest urban centers , have as much concern about teaching ( reading and also writing and " accounts " ) for children about to expend sums of money for such a purpose? What led parents (often illiterate) to wish that their children had access to education, as his most likely destination would work on the farm? Is used, so the methodological contribution of oral history in their eagerness to understand the daily life of the school *faxinalenses* as well as assumed by education in that community function. It also refers to official documents of the time in order to rebuild the educational setting off *faxinal* at the national and state levels. The clash of these two types of sources can trace the main features of education accessed by residents of *faxinal* historical subjects, highlighting its characteristics and outlining the differences towards institutionalized education offered by the government. About to the theoretical precepts , if dialogue mainly with Michel de Certeau the perspective of History of Everyday Life , through application of the key concepts of this author, namely: " Tactics " , " strategies " , " convenience " , " space " and " place " .

Keywords: *Faxinais* . Education. Every day . Memory.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1</b> – LOCALIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO, FAXINAL MARMELEIRO DE CIMA (FMC) E FAXINAL MARMELEIRO DE BAIXO (FMB), NO MUNICÍPIO DE REBOUÇAS, PR. ....	<b>20</b>
<b>FIGURA 2</b> – RESUMO DAS ESTATÍSTICAS ESCOLARES DO ESTADO EM 1924 – SÃO JOÃO DO TRIUMPHO.....	<b>66</b>
<b>FIGURA 3</b> – RESUMO DAS ESTATÍSTICAS ESCOLARES DO ESTADO EM 1924 – IRATY.....	<b>67</b>
<b>FOTO 1</b> - LOUSA DE PEDRA OU ARDÓSIA.....	<b>92</b>

## LISTA DE QUADROS

**QUADRO 1** – PROFESSORES E ALUNOS DOS MARMELEIROS ENTRE OS ANOS DE 1930 E 1949.....

**84**

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AP – Articulação Puxirão dos Povos Faxinalenses

ARESUR – Área Especial de Uso Regulamentado

ICMS – Imposto sobre circulação de mercadorias e serviços

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste

# SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 1</b>	
<b>OS FAXINAIS E A HISTÓRIA: DEFINIÇÕES, CONCEITOS E APONTAMENTOS.....</b>	<b>32</b>
1.1 - Faxinal: definindo o espaço de pesquisa.....	32
1.2 - O sujeito faxinalense.....	44
<b>Capítulo 2</b>	
<b>A EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX.....</b>	<b>54</b>
2.1- O cenário educacional em 1930.....	54
2.2 - A Educação no Paraná.....	63
<b>Capítulo 3</b>	
<b>A EDUCAÇÃO DOS FAXINALENSES : O CASO DO FAXINAL DOS MARMELEIROS.....</b>	<b>74</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>100</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>104</b>
<b>Fontes .....</b>	<b>110</b>
<b>Apêndice.....</b>	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

Os faxinalenses<sup>1</sup> são considerados povos tradicionais de formação social que têm a característica do uso coletivo dos recursos hídricos e florestais disponíveis em seus territórios. Via de regra, nos faxinais os animais, de propriedade privada, são criados à solta e em espaço comum, partilhado por todos os moradores, mesmo os que não possuem terras. Apesar de nem todas as comunidades<sup>2</sup> de faxinal viverem de maneira idêntica, há, em geral, as seguintes características: na área do criadouro ficam também as moradias cercadas em pequenas áreas de terras, lugar onde os moradores cultivam as hortas, auxiliares na provisão da subsistência compostas de verduras, legumes, frutas, dentre outros. Nesse mesmo espaço os faxinalenses fazem a coleta da erva mate, planta nativa que nasce espontaneamente (MENIN, 2010, p. 9).

Também é comum, embora não em todas as comunidades, que haja áreas de lavoura cercadas para a policultura alimentar, composta de milho, feijão, etc. Assim, um território composto e complexo que pode combinar uso comum de recursos e apropriação privada da terra é característica que se pode encontrar nos faxinais, apesar de que essas não sejam as únicas possíveis de se verificar nestas comunidades tradicionais (MENIN, 2010, p. 9).

A preservação da Floresta com Araucária, a realização de festas tradicionais, a prática de ofícios como benzedeadas e curandeiras, entre outras manifestações podem

---

<sup>1</sup> Faxinalense é um termo recentemente empregado para designar o morador de Faxinal, apesar disso utiliza-se esta terminologia a fim de facilitar o entendimento do texto, ainda que no período abordado a palavra não existisse tal como a conhecemos hoje. No primeiro capítulo deste texto encontra-se uma discussão a respeito.

<sup>2</sup> “Comunidade” apresenta-se ora como conceito formal, caracterizando um tipo ou aspecto das relações sociais, ora como conceito histórico-concreto, caracterizando épocas ou formações sociais particulares. Entretanto, em ambos os casos, associam-se à comunidade as características de proximidade espacial, homogeneidade, afetividade, consenso e participação numa totalidade. (...) a comunidade aparece quer como uma estrutura social fundamental que caracteriza a totalidade de uma formação social (como no caso das comunidades primitivas), quer como uma estrutura parcial, própria de grupos particulares numa sociedade complexa (grupos domésticos, profissionais, de parentesco etc.). Nessa concepção, todas as comunidades implicam a convivência num espaço comum, supondo que as pessoas estejam fisicamente juntas. Não existe comunidade à distância. A razão para isso é clara; viver em comum dentro do mesmo espaço significa que todos estão sujeitos às mesmas condições, estando presos ao mesmo estilo de vida. Se “comunidade” significa viver num mesmo mundo, isso quer dizer que esse mundo está integralmente presente em cada um: o elemento essencial da estrutura comunitária é a participação de todos numa mesma cultura, cujo conteúdo total é abarcado por cada indivíduo. Todos acreditam nos mesmos mitos, praticam mesmos cultos, conhecem as mesmas técnicas, manejam instrumentos idênticos, obedecem às mesmas normas. Não se trata de harmonia, pois (numa comunidade, como em qualquer agregado humano, existem conflitos e paixões: porém esses conflitos se desenrolam num universo comum (DURHAM, 2004, pp. 222-223).

fazer parte também do *rol* de características dos povos faxinalenses (SIMÕES, 2009, p. 12).

Conforme aponta a geógrafa Löwen Sahr (2008, p. 214):

A existência de uma história e uma cultura próprias, a preservação e o respeito as suas tradições e aos seus costumes, bem como a vivência comunitária, solidária e de união, transformou essas comunidades, que hoje estão inseridas numa sociedade moderna, no que se convencionou chamar de “Comunidades Tradicionais”.

Além dos faxinalenses os povos ou comunidades tradicionais abrangem ainda os indígenas, os remanescentes de quilombos, os caiçaras, os açorianos, os babaçueiros, os caboclos, os caipiras, os sertanejos, as quebradeiras de coco, os pantaneiros, os jangadeiros, os pescadores artesanais, os seringueiros. A título de esclarecimento, o termo tradicional utilizado para caracterizar estes grupos não corresponde à clássica noção de tradição que remete à continuidade, linearidade histórica, reminiscência das chamadas comunidades primitivas ou ainda resíduo no suposto processo evolutivo da sociedade (ALMEIDA, 2006, p. 9). Desse modo, o uso da palavra tradicional não se relaciona à imobilidade histórica e atraso econômico, mas sim a realidades sociais da atualidade (LÖWEN SAHR, 2008).

Ao discutir a respeito do conceito de povos tradicionais, o antropólogo Paul E. Little (2002, p. 282) nos alerta para algumas questões. Segundo ele:

A primeira constatação que precisa ser feita sobre qualquer conceito das Ciências Sociais é se tem fundamento empírico. Neste ponto, insisto na validade de focar a dimensão fundiária e julgar o conceito dentro desse campo. Acredito que os três elementos analisados dentro do que foi chamado aqui a razão histórica – regime de propriedade comum, sentido de pertencimento a um lugar específico e profundidade histórica da ocupação guardada na memória coletiva – mostram semelhanças importantes quando vistos da ótica do Estado brasileiro e sua divisão entre terras privadas e terras públicas. Ressalto, mais uma vez, que as semelhanças nesse plano não obrigam que nos outros planos da prática sociocultural – religioso, identitário, cosmológico, lingüístico, etc. – existam semelhanças. A demonstração de semelhanças num plano da vida social não tem que valer para outros e, de fato, raras vezes acontece, dada a complexidade sociocultural do mundo contemporâneo.

Ainda de acordo com Little (2002, pp. 282-283) há uma segunda constatação que precisa ser feita. Esta diz respeito à sociogênese do conceito de povos tradicionais que teria surgido:

(...) para englobar um conjunto de grupos sociais que defendem seus respectivos territórios frente à usurpação por parte do Estado-nação e outros grupos sociais vinculados a este. Num contexto ambientalista, o conceito surgiu a partir da necessidade dos preservacionistas em lidar com todos os

grupos sociais residentes ou usuários das unidades de conservação de proteção integral, entendidos aqui como obstáculos para a implementação plena das metas dessas unidades. Noutro contexto ambientalista, o conceito serviu como forma de aproximação entre socioambientalistas e os distintos grupos que historicamente mostraram ter formas sustentáveis de exploração dos recursos naturais, assim gerando formas de co-gestão de território.

Diante de tais afirmações, Little (2002) entende que o conceito de povos tradicionais contém tanto uma dimensão empírica quanto uma dimensão política, sendo tais dimensões quase inseparáveis. Para este autor a opção pela palavra “povos” – em vez de grupos, comunidades, sociedades ou populações – coloca esse conceito dentro dos debates sobre os direitos dos povos, onde se transforma num instrumento estratégico nas lutas por justiça social desses povos. Essas lutas, por sua vez, têm como foco principal, o reconhecimento da legitimidade seus regimes de propriedade comum e das leis consuetudinárias que os fundamentam. A opção pela palavra “tradicional” gera mais dificuldades ainda, dada à polissemia dessa palavra e a forte tendência de associá-la com concepções de imobilidade histórica e atraso econômico (LITTLE, 2002, p. 283).

Conforme salienta Almeida (2006, pp. 9-10) o tradicional:

(...) antes de aparecer como referência histórica remota, aparece como reivindicação contemporânea e como direito involucrado em formas de autodefinição coletiva. Nesta ordem, antes mesmo de serem interpretadas, como “comunidades naturais” e “espontâneas”, as chamadas “comunidades tradicionais” aparecem hoje envolvidas num processo de construção do próprio “tradicional”, a partir de mobilizações e conflitos, que tem transformado de maneira profunda as formas de solidariedade apoiadas em relações primárias. Deste ponto de vista, além de ser do tempo presente, o “tradicional” é, portanto, social e politicamente construído.

Diante disso, os faxinalenses não podem ser considerados como atrasados ou sujeitos que ficaram inertes, parados no tempo, mas sim como agentes que visam a manutenção e a atualização de suas tradições culturais. Ademais, o caráter de comunidade tradicional advém de uma aceitação das implicações da “definição legal que exige o “uso sustentável de recursos naturais” – seja conforme práticas transmitidas pela tradição, seja por meio de novas práticas”. Os povos tradicionais, portanto, assumem uma espécie de pacto, onde se comprometem com a não agressão ao meio-ambiente (MENIN, 2010, p. 9).

Neste trabalho o faxinal é entendido como espaço singular onde na vivência do cotidiano se pode observar a ocorrência de estratégias, táticas e conveniências. Segundo Certeau (1994), o cotidiano é composto por diversas práticas que não seguem os padrões impostos pela sociedade. Ainda que instituições políticas e sociais tendam a normatizar as práticas a partir de estratégias com objetivos claros, no cotidiano os sujeitos, a partir das táticas subvertem essas normas e se mostram ativos. Tática, por sua vez, seria “(...) ‘um cálculo que não pode contar com um próprio, nem, portanto, com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível Certeau (1994, p. 46). A tática só tem por lugar o do outro. Já a estratégia é definida como:

(...) o cálculo das relações de força que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e, portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta (...). (CERTEAU, 1994, p.46, grifos no original).

A passividade, tida como típica dos sujeitos ordinários, é, para Certeau, algo que não condiz com a realidade, pois os indivíduos modificam e dão significados distintos aos lugares os transformando em espaços de forma inventiva e criativa. Portanto, o cotidiano não é o que as normas prescrevem, mas sim o que os sujeitos fazem, como eles interpretam, inventam e executam suas ações no dia-a-dia.

Os faxinais vêm sendo estudados de forma científica desde a década de 1980 sob vários aspectos e com diversos enfoques. São pesquisas que visam compreender desde o modo de vida peculiar, a história, a cultura até os conflitos em que muitos faxinais foram ou estão envolvidos. À época dos pioneiros trabalhos de Man Yu Chang e Horácio Martins de Carvalho acreditava-se que os faxinais estavam passando por um processo de desmantelamento o que chamou a atenção dos pesquisadores, e fez aumentar gradativamente o interesse pelo assunto. Desde então ocorreu uma ampliação significativa nos debates e na produção bibliográfica referente à temática, sobretudo no âmbito da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), bem como de outras instituições do país, ainda que em menor escala.

Para a pesquisadora que aqui disserta o interesse pelo tema surgiu quando se encontrava ainda em fase de graduação no curso de História, no ano de 2007 através de

uma pesquisa de iniciação científica, seguida do trabalho de conclusão de curso<sup>3</sup> no ano de 2009. Naquelas ocasiões as pesquisas tiveram como escopo o mapeamento e análise das práticas de leitura desenvolvidas na mesma comunidade a qual o presente texto se refere, entre os anos de 1930 e 1960, através de entrevistas com antigos moradores. Durante as conversas, onde se perguntava, entre outras coisas, sobre como se dava o aprendizado da leitura, era frequente nas falas a alusão às pequenas escolhinhas, comandadas por professores itinerantes, e que não possuíam um lugar próprio de funcionamento<sup>4</sup>. Tal fato chamou a atenção por revelar uma preocupação por parte da comunidade com a educação das crianças, o que despertou o desejo de investigar mais a fundo os motivos dessa preocupação.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo principal compreender o papel e a importância da educação nas comunidades de Marmeleiro de Cima e Marmeleiro de Baixo, num momento em que a escola formal, institucionalizada, ainda não se fazia presente. Ao longo do texto o espaço social que figura como palco das análises aqui empreendidas leva o nome genérico de Faxinal dos Marmeleiros<sup>5</sup>. Trata-se na verdade não de uma, mas de duas comunidades organizadas sob o Sistema de Faxinal. As duas comunidades situam-se geograficamente no interior do município de Rebouças no Estado do Paraná. Além destes, há ainda outros dois faxinais na cidade: Faxinal do Barro Branco e Faxinal do Salto.

Juntos os dois faxinais apresentam atualmente uma área de 2620,90 (dois mil seiscentos e vinte hectares e nove mil metros quadrados) sendo 617,1 (seiscentos e dezessete hectares e mil metros quadrados) destinados ao criadouro comunitário.

---

<sup>3</sup> Pesquisa posteriormente publicada em: PEREIRA, Jacieli Domingues; SOCHODOLAK, Hélio. A escola do sótão: para uma história da leitura nos faxinais na região sul do Paraná. In: MEZZOMO, Frank, PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira e HAHN, F. A. (Orgs.). *Educação, Identidades e Patrimônio*. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2012.

<sup>4</sup> Na ocasião de realização de tais pesquisas concluiu-se que o fato de saber ler figurava como um elemento de poder e distinção, que podia, contudo, ser colocado a serviço da população. Ser letrado num grupo de maioria analfabeta não significava ser melhor ou superior, mas sim dispor de um capital simbólico, que a qualquer momento poderia ser usado em favor da comunidade.

<sup>5</sup> Ainda que se saiba que os faxinais mesmo compartilhando características comuns podem apresentar elementos divergentes optou-se por tratar didaticamente Marmeleiro de Baixo e Marmeleiro de Cima atribuindo a estes uma mesma terminologia, levando-se em conta para tanto a proximidade geográfica de ambas.

FIGURA 1: Localização da área de estudo, Faxinal Marmeleiro de Cima (FMC) e Faxinal Marmeleiro de Baixo (FMB), no município de Rebouças, PR.



FONTE: Adaptado de ALBUQUERQUE, Jey Marinho de; WATZLAWICK, Luciano Farinha; MESQUITA, Natália Silva de. *Efeitos do uso em sistema faxinal na florística e estrutura em duas áreas da floresta ombrófila mista no Município de Rebouças, PR* disponível em <http://www.bioline.org.br/request?cf11034> Acesso em 21/08/2013.

De acordo com Toledo (2008) a historiografia oficial do município de Rebouças revela que foi na localidade de Butiazal que ocorreu o início da povoação da região, sendo posteriormente, transferida para onde hoje se localiza a cidade de Rio Azul, sob a jurisdição de São João do Triunfo, integrando a comarca de Palmeira.

A construção da estrada de ferro que saía de São Paulo indo até o Rio Grande do Sul, passando pelo Paraná propiciou a fundação e desenvolvimento de muitas cidades. Na região onde hoje se encontra Rebouças, os trilhos da ferrovia foram construídos entre os anos de 1902 e 1904 e em homenagem ao engenheiro orientador dos trabalhos o distrito passou a chamar-se de Antônio Rebouças. Em 31 de março de 1930, pela lei Estadual nº 2738 o até então distrito conquista a emancipação (TOLEDO, 2008).

O decreto número 93, de 18 de junho elevou o município de Antônio Rebouças à comarca, já que até aquele momento o mesmo era subordinado judicialmente a São João do Triunfo e com Jurisdição da Comarca de São Mateus do Sul. Pelo decreto

estadual do governo de Manuel Ribas, número 93, em 1 de dezembro de 1937, o município foi elevado à categoria de Comarca de 1ª Entrância, sendo reestruturado nesta categoria pela lei Estadual de 14 de setembro de 1948 (TOLEDO, 2008). Pelo fato de haver no Estado de São Paulo outro município homônimo, Antônio Rebouças foi simplificado em 1943, passando a chamar-se apenas Rebouças, denominação que carrega atualmente.

Sobre o povoamento desta região, segundo Toledo (2008) acredita-se

que a maioria das pessoas que ocuparam o meio rural de Rebouças, vieram sobretudo das áreas de conflitos do Contestado. Essas pessoas, fugindo da região de divisa do Estado do Paraná e Santa Catarina onde caboclos entraram em choque com o exército, adentraram às matas motivadas para buscar maior segurança. Além disso, soma-se também como fatores do povoamento do interior de Rebouças a exploração dos grandes ervais nativos e da madeira existentes na região.

O morador José Andrade de Oliveira<sup>6</sup> relata que seus pais contavam que:

(...) esse pessoal que veio de fora a maioria veio da Lapa e de Campo Largo (...) e fizeram esse criador e essa região aqui Marmeleiro e Barra (dos Andrades) e Poço Bonito e Conceição e Rio Bonito e Pantano Preto, enfim até lá em São Mateus eles fecharam em volta, então era o criador e pra fora era terra de planta.

Conforme a narrativa de José, acredita-se que em tempos remotos todas as localidades vizinhas ao Faxinal dos Marmeleiros pertenciam a um grande e único faxinal, onde se compartilhava o mesmo criador. Com o tempo, porém, por motivos que desconhecemos, houve uma separação, dando origem às várias comunidades existentes hoje.

O Faxinal dos Marmeleiros nas décadas de 1930 e 1940 era uma localidade pequena e que contava com poucos habitantes de acordo com que afirma Florindo<sup>7</sup> “naquele tempo dava pra contar o que tinha e hoje tá, de avião parece uma cidade nossas casas aí”. Durcília<sup>8</sup> corrobora esta informação, quando perguntada a respeito da quantidade de habitantes existentes na época. Segundo ela “tinha pouco ih até quando eu casei aqui era bem retirado um casa da outra (...) nesse tempo era bem longe uma casa de outra”.

---

<sup>6</sup> OLIVEIRA, José Andrade de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira no dia 15/06/2009.

<sup>7</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>8</sup> PRADO, Durcília. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

De acordo com dados do censo de 1940 o município de Rebouças tinha uma população de 9.793 habitantes, sendo que deste total 8.004 pessoas residiam na zona rural.

Por se tratar de um lugar pequeno e afastado da área central de Rebouças, naquele período o Marmeleiro não contava com uma infraestrutura básica, carecendo de muitas coisas, dentre as quais destacamos as escolas. Segundo o que apuramos, até o final da década de 1940 não havia nenhuma escola subsidiada pelo governo, seja federal, estadual ou municipal, fato este que não impediu que muitos faxinalenses tivessem acesso à instrução. As primeiras tentativas de implantar o ensino das primeiras letras partiram próprios moradores, sendo que aqueles que podiam e queriam, juntavam-se aos vizinhos e pagavam para que uma professora repassasse o conhecimento para seus filhos. Tratava-se de um ensino informal já que na maioria das vezes a professora não apresentava a formação necessária para exercer a função.

Era um ensino de caráter particular, que não corresponde, no entanto, ao que se compreende hoje por escola privada. Na realidade não havia um lugar, uma construção específica, para abrigar os alunos e as aulas ocorriam onde houvesse disponibilidade. Desse modo, lugares como a igreja e o sótão de uma casa, por exemplo, podiam transformar-se em pequenas escolinhas, onde não mais do que 15 crianças, meninos e meninas, tinham acesso às primeiras letras. As professorinhas – modo como os entrevistados se referem às professoras – recebiam quantias irrisórias para ensinar seus alunos a ler, escrever e efetuar as quatro operações (soma, divisão, subtração e multiplicação), por um período de tempo curto que geralmente não passava de três ou quatro meses, durante os quais aquelas que não pertenciam à comunidade eram acolhidas na casa de um dos moradores. As condições de ensino eram precárias e não havia qualquer regulamentação.

Havia, portanto, um esforço em possibilitar às crianças o acesso à educação, mesmo que informalmente. E é exatamente este esforço que desperta nosso interesse, e procuramos através do resgate da memória de alguns faxinalenses, compreender qual o sentido assumido pela educação dentro da comunidade. As questões que mais intrigam são: Por que, numa comunidade eminentemente rural, quase isolada em relação aos centros urbanos mais próximos, haver uma preocupação tão grande com o ensino (da leitura e também da escrita e das “contas”) para as crianças, a ponto de em alguns casos

se dispender quantias em dinheiro para tal propósito? O que levava os pais (muitas vezes analfabetos) a desejar que seus filhos tivessem acesso à instrução, já que seu destino mais provável seria o trabalho na roça?

Procurando responder a tais questionamentos esta pesquisa investiga a função exercida pela educação na vida dos faxinalenses, pautando-se, para tanto, em entrevistas com moradores e ex-moradores do Faxinal dos Marmeleiros, que tiveram suas primeiras experiências “escolares” nas décadas de 1930 e 1940. Este balizamento temporal se deu principalmente em função das narrativas orais coletadas, já que se trata de pessoas que direta ou indiretamente vivenciaram o modelo informal de ensino ofertado naquela época. Além disso, há outros dois fatores que influenciaram neste recorte. O primeiro deles, e que determinou o ano de 1930 como marco inicial, é o processo de transformação na cena educacional implementado pelo governo do então presidente da República Getúlio Dornelles Vargas<sup>9</sup>. Já o ano de 1949, indicado como marco final, figura como o ano em que ocorre a institucionalização do ensino na comunidade de Faxinal dos Marmeleiros, decorrendo de tal fato a inauguração da primeira escola mantida pelo poder público no local.

Foram realizadas 10 entrevistas conforme segue: Antonio Ferreira de Lara, nascido em 10/06/1938 (04/10/2012)<sup>10</sup>, Alcides Scorsin<sup>11</sup>, nascido 17/09/1920 (01/09/2012; 30/03/2009), Alphredina Wazik<sup>12</sup>, nascida em 1929 (01/09/2012), Durcília do Prado<sup>13</sup>, nascida 26/09/1926 (01/09/2012), Florindo Fagundes dos Santos<sup>14</sup>, nascido em 21/08/1929 (01/09/2012), João Cristiano Saubier Neto<sup>15</sup>, nascido 21/07/1922 (15/06/2009), José Andrade de Oliveira<sup>16</sup>, nascido 21/02/1936 (15/06/2009), Maria de

<sup>9</sup> No capítulo 2 há uma discussão sobre tais transformações.

<sup>10</sup> As datas entre parênteses se referem ao dia em que foram realizadas as entrevistas. No apêndice do trabalho encontra-se o roteiro utilizado para a realização das entrevistas.

<sup>11</sup> De descendência italiana, seus pais migraram de Santa Felicidade para o Marmeleiro quando ele ainda era criança.

<sup>12</sup> De origem polonesa. Seus pais vieram da Polônia, mas ela nasceu no Brasil. Mudou-se para o Faxinal, segundo ela com quinze anos. Não estudou no Marmeleiro, mas acompanhou a construção dos primeiros espaços escolares.

<sup>13</sup> Nascida e criada no Marmeleiro assim como seus pais. De família humilde e que tinha como principal atividade a coleta de erva mate.

<sup>14</sup> Nascido também no Marmeleiro herdou do pai a função de Inspetor de Quarteirão, além de alguns alqueires de terra, que segundo ele foram multiplicados durante sua vida.

<sup>15</sup> Criado no Marmeleiro, serviu como combatente na Segunda Guerra Mundial representando o Brasil.

<sup>16</sup> Filho de mãe professora e pai agricultor, possui alguns alqueires de terra. Segundo ele seus bisavós foram escravos.

Lourdes de Lara<sup>17</sup>, nascida 26/09/1943 (04/10/2012), Maria Odócia Fernandes<sup>18</sup>, nascida em 01/03/1916 (04/10/2012), Mario Fagundes dos Santos<sup>19</sup>, nascido em 1936 (04/10/2012). Com exceção de João Cristiano Saubier Neto, residente na cidade de Rebouças, todos os outros residem no Faxinal dos Marmeleiros. Ao longo das citações optou-se por transcrever as falas dos moradores de forma literal, conforme foram enunciadas.

Numa cultura onde a oralidade predomina sobre a escrita, os documentos orais foram fundamentais, já que faltam documentos escritos sobre o tema em questão<sup>20</sup>. Neste ínterim, as narrativas orais sobre a educação assumem um importante papel no sentido de revelar seu significado para a comunidade.

Nas entrevistas realizadas, as indagações seguiram um roteiro previamente construído. Os faxinalenses foram questionados a respeito de sua infância, os primeiros contatos com o mundo das letras, sobre as primeiras escolas, como eram, onde funcionavam, em que horário, quem as frequentavam e porque, quem eram as professoras. Foram feitas perguntas também a respeito das perspectivas que tinham quando eram jovens, se tinham vontade de sair do faxinal e morar na cidade, se chegaram a sair em algum período e sobre os reflexos e possíveis mudanças provocadas pela educação em suas vidas. A inquirição feita nesses moldes procurou estimular a memória dos entrevistados e foi a partir de suas lembranças que outras pessoas foram aparecendo e reforçando o *rol* de fontes orais para a pesquisa, pois segundo Halbwachs, (1990, p. 51) a memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva e as lembranças individuais se constroem através das relações interativas com a sociedade.

No entanto, segundo Ricoeur, a noção da memória coletiva, apesar de suas dificuldades epistemológicas, é um elemento fundamental na compreensão do fenômeno da memória. De fato, como demonstra Halbwachs, nossas lembranças se fortificam graças às narrativas coletivas que, por sua vez, se reforçam por meio das comemorações públicas de acontecimentos que marcaram a história coletiva (SILVA, 2002, p. 425).

---

<sup>17</sup> Irmã de Florindo e casada com Antonio, sempre ajudou a família na roça.

<sup>18</sup> Nascida em Guarapuava, mudou-se para o Marmeleiro depois de casada, segundo ela com aproximadamente 25 anos.

<sup>19</sup> Também nascido no Faxinal, é irmão de Florindo e de Maria de Lourdes. Também possui alguma terra e trabalha na roça.

<sup>20</sup> Ainda que exista hoje uma significativa produção bibliográfica com relação aos faxinais, não há estudos que versem sobre a educação voltada aos faxinalenses no período de que trata esta pesquisa.

A memória individual é verbalizada através da memória oral. Ela é o processo da lembrança e da oralidade das recordações, é a forma de registro mais primitiva que se possui. De forma seletiva, grupos e indivíduos articulam suas experiências passadas formulando uma narrativa histórica acerca de suas trajetórias. Esta narrativa é construída e reconstruída segundo as perspectivas presentes e, ao mesmo tempo, constitui a base a partir da qual se vislumbra o futuro. A memória oral representa a forma mais antiga e mais humana de transmissão e consolidação dessa narrativa (BENJAMIN, 1985).

Quando se recorre à memória dos relatos e testemunhos das épocas passadas, essas narrativas se transformam em história, fazendo com que um amontoado de fatos ganhe sentido. O narrador histórico é aquele que procura o sentido das ações humanas e encontra nelas uma conexão com os acontecimentos que se precipitam no presente. Sua importância não está em apresentar uma imagem do passado, tirando sua autenticidade, mas em transformá-lo em uma experiência política única que possa renovar o futuro com seu reconhecimento no presente.

Para Paul Ricoeur (2010), a narrativa é uma forma de configurar os eventos do passado na sucessão temporal, construindo significados e sentidos humanos. Narrar é criar um fluxo de eventos e estabelecer uma duração que possibilitem o entendimento humano (seja o próprio entendimento, seja o do outro). Cada pessoa, ao contar sobre o passado, utiliza a narrativa para articular suas lembranças, porém conforme o contexto presente no qual se insere, e não a partir do próprio passado. Assim, a narrativa é construída a partir de determinado enredo que articula os elementos mobilizados para lhe dar conteúdo.

Para Thomson (2002), as histórias e as narrativas são lugares comuns em nossa vida cotidiana. As narrativas ajudam-nos a colocar ordem e coesão à nossa experiência e a dar sentido aos acontecimentos de nossa vida. A história é a maneira como organizamos e traduzimos para o outro aquilo que reconhecemos em nossa memória. A história é a reconstrução dessa memória através de uma narrativa, individual ou coletiva. Ao mesmo tempo, ela pode constituir um registro de fatos ou um mosaico de lembranças. É registro quando traduzida oficialmente em fatos narrados nos livros e manuais, e mosaico quando passa a ser o conjunto de histórias de um determinado grupo social.

Quando a memória é revirada:

(...) os sentidos vão resgatando do passado as emoções, as sensações as experiências vividas em algum momento e que ficaram impressas nos corpos, nas mentes. Mas os antigos pensamentos novos, escritos na memória, são reescritos também em pausas, silêncios, vazios cheios de significado. É preciso aguçar os sentidos para tentar captar os sentidos trazidos pela palavra (repleta de tantas outras vozes que fizeram e fazem o que o (a) narrador (a) é no momento da narrativa) (JESUS, 2000, p. 23).

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar *identidade* individual ou coletiva (Halbwachs, 2006), cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades, haja vista que guarda-se aquilo que, por um motivo ou por outro, tem ou teve algum sentido para pessoas ou grupos. Há, portanto, uma relação intrínseca entre memória individual e coletiva visto que um indivíduo não é capaz de ter recordações de um grupo se suas memórias não se identificam com as mesmas. Sobre isso Halbwachs (2006, p. 39) afirma que:

(...) para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum.

Essa base comum, no caso dos faxinalenses aqui pesquisados, compreende o grupo que viveu o cotidiano das pequenas escolinhas no período que vai de 1930 e 1949. As lembranças de cada um relacionadas entre si permitiram a construção de uma memória coletiva acerca da forma de educação a que foram submetidos. Fatos rememorados por uns, foram corroborados ou complementados por outros ampliando dessa forma a gama de informações disponíveis para a análise. Por exemplo, quando perguntados sobre sua infância os faxinalenses deram respostas semelhantes. Florindo<sup>21</sup>, morador do Marmeleiro de Baixo relata:

(...) a infância nossa foi assim, o nosso pai levava nós trabalhando (...) trabalhava ia pra escola sofria pra ir pro serviço trabalhar até meio dia e voltava ia pra escola. Criou nós nessa base. Até de oito anos em diante, então nós não tivemos estudo não tinha escola. Falecido pai pagava pra uns professor tinha numa escola ali, tinha outro pra cá. Depois nós íamos lá naquela estrada grande numa outra, daí já veio um tal de João Vidal.

---

<sup>21</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

As lembranças evocadas na memória de outro morador, Mario<sup>22</sup>, irmão de Florindo, emergem de forma semelhante. Sobre sua infância ele afirma que:

(...) aquele tempo era difícil né nois ia na escolinha particular aí ia até meio-dia às vezes do meio-dia pra tarde tinha que trabaiá e daí quando ia (...) quando a escola era cedo às vezes nois trocava mas era sempre desse jeito né não é que nem agora que tá tudo mudado né.

Cotidianamente a história é feita por pessoas que são, ao mesmo tempo, agentes e narradores de suas narrativas:

A possibilidade de cada pessoa ou grupo organizado produzir sua história possibilita a mudança dos paradigmas dominantes da História. A rede de informação formada por essas histórias é uma ferramenta poderosa para a consolidação da cidadania de todas as pessoas. A idéia de que nossa memória tem valor social nos potencializa como agentes de nossa própria história e, também, de nosso grupo (Thomson, 2002).

Podemos usar as narrativas orais para explorar tanto o significado das tradições orais quanto os relacionamentos sociais do passado que estão registrados na narrativa, pois quando falamos sobre o que aconteceu, retratamos nossa vida comum. Atuamos na qualidade de cronistas de eventos que convergem em nossas vidas e se transformam em história através de nossas interpretações. Damos ao nosso público acesso a estas experiências por meio dos diferentes pontos de vista que apresentamos. Entrando por um momento nas perspectivas dos outros, os ouvintes conseguem perceber os relacionamentos sociais registrados nos eventos (THOMSON, 2002).

Percebe-se nas narrativas uma convergência entre as lembranças presentes na memória de cada um. Por fazerem parte de um mesmo grupo (familiar) existem correspondências com relação ao passado comum, o que indica a existência uma memória coletiva, mas ao mesmo tempo existem particularidades presentes nas memórias individuais dos dois sujeitos.

Segundo Halbwachs, (2006, p.42) “na base de qualquer lembrança haveria o chamamento a um estado de consciência puramente individual” que permite à pessoa distinguir seu próprio passado, pois mesmo pertencendo a determinado grupo não deixa de figurar como um indivíduo.

---

<sup>22</sup> SANTOS. Mario Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

Além disso, a memória é constituída por pessoas, personagens. Isso significa dizer, por exemplo, que há lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu (HALBWACHS, 1990).

As narrativas servem para muitas coisas, porque, por um lado, elas concentram experiência (refletida na memória de quem narra), e por outro, esta experiência pertence à ordem da tradição, tanto na vida coletiva como na vida privada. Isto é, ela não é constituída por dados isolados, rigorosamente fixados na memória.

Por conseguinte, não se trata, também da parte de quem escuta, não se trata de encontrar uma explicação, mas de reter. Reter para quê? - para se assegurar da possibilidade de reproduzir, ou seja, para termos a possibilidade de nos ligarmos ao prolongamento, à corrente, das histórias na vida, para nos ligarmos aos mortos e aos que estão vivos (BENJAMIN, 1985).

Assim, as narrações permitem refletir a respeito da memória para muito além dos registros efetivos pela história oficial; apontam para aquilo que é fabricado, inventado ou transmitido como realidade; sinalizam também para tudo que é escondido, obscurecido, mascarado e precisa ser recuperado libertado do silêncio, tirado da penumbra. Dessa forma, o conceito de narração é, para Walter Benjamin, fundamental na medida em que revela o conceito de experiência em duas direções: a vivência do sujeito e a sua interação com a vida.

Na presente pesquisa para se ter acesso às memórias individual e coletiva dos faxinalenses que frequentaram as “escolas” na primeira metade do século XX, recorreu-se ao aparato metodológico da história oral, através da gravação em meio digital das narrativas e sua posterior transcrição para proceder às análises.

A história oral, segundo Alberti (2005, p.18):

(...) é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo (...) Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, conjunturas, etc. à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou os testemunharam.

Os relatos orais transformam-se em documentos, que podem servir de fonte para pesquisas científicas, levando em conta que não se pode “considerar que eles falam por si mesmos de uma forma simples ou que seus significados são auto-evidentes” (CRUIKSHANK, 1996, p. 149). É preciso, portanto, proceder a uma interpretação das narrativas, à luz de um referencial teórico, do mesmo modo como se analisam documentos escritos.

Segundo Schörner (2006), a história oral pode nos remeter para dados que não encontramos nas estatísticas frias dos números. Ela nos possibilita chegar nas cores vivas da realidade dos moradores dos morros, dos migrantes, dos excluídos geográfica e sócio-economicamente da cidade. De acordo com Lucena (1999, pp. 23-24), a história oral fornece ao historiador oportunidade de reconstruir aspectos de personalidades individuais inscritas na existência coletiva.

Durham (1984, p. 46), por sua vez, adverte sobre os perigos da memória, pois nas entrevistas, uma vez que os dados referem-se quase sempre a uma situação afastada no tempo, eles estão sujeitos a diversas distorções devidas à idealização ou simplificação do passado ou da sua própria condição.

O depoimento é um modo de interpretar e contar o que se viveu e se vive, uma articulação possível de pedaços de experiência e conhecimentos – que noutra ocasião poderiam ser rearranjados de outro modo – já que o universo simbólico é, antes de tudo, maleável e dinâmico.

Paul Thompson (1992, p. 44) visualiza a história oral como:

(...) uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. (...). Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade.

Nessa perspectiva concede-se aos faxinalenses, historicamente relegados à marginalidade, a possibilidade de narrar sua história e se fazer ouvir, pois “a análise, a partir da oralidade, transforma o “objeto” (entrevistado) em sujeito da história, dando-lhe voz e credibilidade” (MATOS; SOCHODOLAK, 2008, p. 154).

Thompson (1992, p. 137) corrobora esta ideia quando afirma que:

(...) a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. Enquanto os historiadores estudam os atores da história à distância, a caracterização que fazem de suas vidas, opiniões e ações sempre estaria sujeita a ser descrições

defeituosas, projeções da experiência e da imaginação do próprio historiador: uma forma erudita de ficção. A evidência oral, transforma os “objetos” de estudos em “sujeitos”, contribui para uma história que não é só mais rica, mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira.

No estudo aqui empreendido, os depoimentos colhidos junto aos faxinalenses permitiram ter acesso a aspectos referentes à educação, os quais não seria possível acessar nos documentos oficiais, já que estes se omitem sobre os faxinais do Estado do Paraná. Levando isso em conta, procuramos no primeiro capítulo contribuir, na tarefa já iniciada por outros pesquisadores, de retirar os faxinais da invisibilidade, apontando suas principais características, bem como elencando os principais autores que contribuíram e ainda contribuem nesse intento. O levantamento bibliográfico nos demonstrou, que mesmo significativas, as pesquisas que se debruçam sobre os faxinais no intuito de compreendê-los ainda são poucas e não contemplam muitos aspectos da realidade destes povos. O interesse por entender sua dinâmica de funcionamento é algo que surgiu num período relativamente recente no mundo acadêmico, sendo os anos 80 o marco inicial de surgimento dos primeiros estudos científicos. Neste capítulo, ainda, discutimos a questão da identidade faxinalense, procurando compreender em que momento e por quais razões o camponês, o agricultor, que mora no faxinal passa a ser identificado (e se autoidentificar) enquanto pertencente à categoria de faxinalense. Embora não seja nosso foco principal estas questões são de fundamental importância, pois permitem refletir o estado da arte em que se encontram os faxinais, e identificar as lacunas que ainda precisam ser preenchidas.

No segundo capítulo, levando em conta que nosso objetivo neste trabalho é analisar questões referentes à educação ofertada aos moradores do Faxinal dos Marmeleiros entre as décadas de 1930 e 1940 e que nesse período o ensino oficial ainda não estava presente na comunidade, ainda assim muitas crianças tiveram acesso à instrução, mesmo que informalmente analisamos em que consistia o modelo oficial de educação vigente na época e suas pretensões, ou seja, o que se buscava com a ampliação da oferta de escolas por todo o país. Através de documentos oficiais, procuramos identificar nos discursos das autoridades governamentais quais as estratégias utilizadas para justificar a disseminação da educação formal para todos os brasileiros, bem como

os mecanismos adotados nesse sentido. O uso de documentos estatísticos<sup>23</sup> nos permitiu investigar a existência de instituições escolares mantidas pelo poder público na comunidade aqui analisada no período abordado. Constatamos que a primeira escola oficial só foi implantada no faxinal em 1949, e que nos anos anteriores as famílias lançavam mão de outras alternativas para garantir às crianças o acesso à educação.

No terceiro capítulo falamos a respeito do cotidiano dos faxinalenses, tendo como enfoque as diversas maneiras encontradas por eles para poderem estudar, mesmo sem poder contar com as escolas formais. É nesse item que abrimos um espaço maior para que as falas de nossos entrevistados apareçam, revelando aspectos peculiares da educação acessada por eles durante a infância. Abordamos, portanto, as táticas utilizadas para suprir a demanda por instrução. Neste capítulo versamos ainda sobre a importância assumida pela educação na vida daqueles que tiveram acesso a ela, e também sobre os principais usos práticos a que ela serviu durante a vivência de nossos entrevistados.

---

<sup>23</sup> Utilizamos os seguintes documentos: REBOUÇAS. *Livros das Escolas Municipais Rurais* (Histórico). Secretaria Municipal de Educação. (Arquivo da S.M.E.); PARANÁ. *Resumo das Estatísticas Escolares do Estado em 1924*. Curitiba, 31 de dezembro de 1925 (Arquivo Público do Paraná); PARANÁ. *Resumo das estatísticas escolares do ano de 1931 enviado ao Ministério da Educação*. Curitiba, 18 de maio de 1932. (Arquivo Público do Paraná); IBGE. Anuário estatístico do Brasil. Educação – 1933 (arquivos disponíveis para download no site do IBGE).

## CAPÍTULO 1

### OS FAXINAIS E A HISTÓRIA: DEFINIÇÕES, CONCEITOS E APONTAMENTOS

*“O faxinal é onde existe uma área onde o pessoal vive em comum né, porque ali mora as famílias e elas criam em comum, tem uma cerca em roda pra arredar as criação pra não ir pras lavouras e ali as pessoas que tem terra e que são sem terra elas vivem em comum, tem os mesmos direitos de criar e morar dentro do faxinal.”*

*Acir Túlio<sup>24</sup>*

#### 1.1 - Faxinal: definindo o espaço de pesquisa

Antes de empreender as análises a respeito da instrução recebida pelos faxinalenses e sua implicação na vivência dos mesmos, proceder-se-á um esforço de definição e/ou apresentação do que é o faxinal, ou do que se convencionou chamar de faxinal.

Os povos de faxinais são enquadrados na categoria de povos tradicionais e sua formação social se caracteriza principalmente pelo uso comum da terra e dos recursos florestais e hídricos disponibilizados na forma de criadouro comunitário. Por contar com territorialidade específica, além de uma tradicionalidade na ocupação da terra, são povos que contribuem significativamente para a preservação ambiental do Bioma Floresta com Araucária, no Estado do Paraná (BERTUSSI, 2009, p. 150).

Ainda que nos últimos anos o interesse por analisar e compreender os faxinais venha crescendo entre pesquisadores de diversas áreas (história, sociologia, turismo, geografia, agronomia, antropologia) há, no entanto, vários aspectos que não foram suficientemente abordados.

Inicialmente faz-se necessário trazer à baila considerações acerca dos termos a serem utilizados no decorrer do texto, sejam eles: faxinal, criadouro comunitário e

---

<sup>24</sup> Morador do Faxinal Marmeleiro de Baixo.

Sistema Faxinal. Esse exercício conceitual é imprescindível por propiciar melhor compreensão acerca do objeto de estudo em questão. Utilizadas de forma análoga em muitos trabalhos, tais palavras escondem aspectos teóricos distintos, os quais vale a pena ressaltar.

No dicionário a palavra faxinal significa “mato ralo com vegetação variada e faixas de campo penetrando nas matas” (ALBUQUERQUE, 2000), porém, segundo Carvalho (1984, pp. 14-15) – um dos primeiros a se dedicar ao estudo dos faxinais:

(...) no passado o faxinal se referia ao mato denso ou grosso, ou seja, a área de vegetação mais cerrada, se comparada com outras áreas às quais se denominava de mato ralo. No faxinal ocorria a presença das espécies florestais, pinheiro (araucária) e erva mate, além de apresentar razoáveis condições de pastagem natural. O faxinal era preservado para as práticas extrativistas da madeira (pinho) e da erva mate, além de servir de espaço para a criação extensiva e semi-extensiva de animais. As derrubadas de mato para a formação de lavouras eram realizadas em áreas onde se observava a presença do mato ralo, no qual não se verificava a ocorrência, ao menos intensiva, das espécies florestais acima assinaladas.

José Onésio Ramos (2009, p. 169), assim como Carvalho, também afirma que Faxinal é a terminologia dada à vegetação típica das matas densas [com as espécies florestais de pinheiro (araucária), ervateiro (erva-mate) e pastagem natural, que propicia a criação extensiva. Os moradores exploram extrativamente o pinheiro e o ervateiro, e assim mantêm as pastagens] da região Centro-Sul.

Trata-se, portanto, de um lugar que apresenta determinadas características físicas. Por outro lado, o termo faxinal é muitas vezes aplicado para se referir ao criadouro comunitário, ainda que haja diferenças em suas definições. De acordo com Carvalho (1984, p. 12):

O criador comunitário é uma forma de organização consuetudinária que se estabelece entre proprietários da terra para a sua utilização comunal tendo em vista a criação de animais. A área de um criador comunitário é constituída por várias parcelas de terras de distintos proprietários, formando, umas ao lado das outras, um espaço contínuo.

Por outro lado, sobre o faxinal, Carvalho (1984, p. 15), diz que:

Nesse sentido posso afirmar que a expressão faxinal possui significado mais amplo do que a de criador comunitário. Este é uma forma de organização da criação de animais em terras de uso comunal que se dá em áreas de faxinal. Assim, num faxinal pode-se encontrar área que é destinada a criador comunitário e outras para uso privado.

Pode-se dizer com base nas afirmações, que o criadouro se relaciona a uma prática, qual seja a de criação de animais de forma comunitária. Esta prática quando desenvolvida em determinados locais com características de faxinal relaciona-se ao que se convencionou chamar de Sistema Faxinal, definido por Chang como:

(...) uma forma de organização camponesa característica da região Centro-Sul do Paraná, cuja presença ainda se apresenta hoje de forma marcante (...) o sistema faxinal apresenta também os seguintes componentes: produção animal – criação de animais domésticos para tração e consumo com destaque às espécies eqüina, suína, caprina, bovina e aves; produção agrícola – policultura alimentar de subsistência para abastecimento familiar e comercialização da parcela excedente, destacando as culturas de milho, feijão, arroz, batata e cebola; [também a] coleta da erva mate (...) desempenhando papel de renda complementar (1985, p.1).

No entanto, vale salientar que para os faxinalenses, faxinal é o local onde se criam os animais à solta e de modo coletivo, local onde se extrai a erva mate e os pinhões em época de colheita, sendo a área agricultável fora da área do criadouro comum (RAMOS, 2009, p. 169).

Nota-se a partir das definições anteriores que os termos criadouro, faxinal e Sistema Faxinal, ainda que congreguem significados distintos, não se excluem, mas se complementam, tanto que as obras produzidas por pesquisadores<sup>25</sup> desde os anos 1980 (quando surge o interesse pelos faxinais) utilizam-nos invariavelmente.

Deve-se ressaltar, porém, que o Sistema Faxinal possui ainda outras características como a divisão das terras segundo a composição da paisagem e o uso que se faz delas (RUPP; MARTINS, 2008). A historiadora Maria Magdalena Nerone (2000) é quem postula estes aspectos. Segundo ela as terras de plantar – como o próprio nome sugere – são destinadas à agricultura de subsistência onde ocorre o cultivo de alimentos como milho, feijão, batata e cebola, destinados ao sustento dos moradores e à venda quando há excedente. Ainda sobre as terras de plantar, a geógrafa Cecilian Löwen Sahr (2008, p. 218) afirma que:

---

<sup>25</sup> CHANG, Man Yu. *Sistema Faxinal - uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-Sul do Paraná*. Rio de Janeiro, 1985. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Rio de Janeiro; CHANG, Man Yu. *Sistema Faxinal - uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-Sul do Paraná*. Londrina: Fundação Instituto Agrônômico do Paraná/Boletim Técnico 22 do IAPAR, março de 1988; GEVAERD FILHO, Jair Lima. Perfil histórico-jurídico dos faxinais ou compáscuos: análise de uma forma comunal de exploração da terra. Revista de Direito Agrário e Meio Ambiente, Curitiba, n. 1., p. 45-69, 1986; CARVALHO, Horácio Martins. Da aventura à esperança: a experiência auto-gestionária no uso comum da terra. Curitiba, Inverno de 1984.

(...) a agricultura é praticada utilizando-se instrumentos tradicionais. Essas terras se localizam fora do criadouro comum, mas tendem a situar-se nas imediações deste. As lavouras, sejam em terras próprias ou arrendadas, produzem o milho, o feijão e a mandioca. Esses produtos são utilizados para alimentação humana, mas também como complemento alimentar para os animais. Em geral, a técnica de plantio é a de rotação de terra, utilizando-se a queimada para limpeza do terreno. A mão de obra é, predominantemente, familiar. Nos períodos de maior trabalho utiliza-se um sistema de entre-ajuda denominado de mutirão/puxirão.

O puxirão<sup>26</sup>, aliás, foi uma prática costumeira nos faxinais e ocorria em várias ocasiões como construção e manutenção das cercas que separam o criadouro das lavouras, construção e conservação das estradas internas e das margens das estradas externas que dão acesso ao criadouro, roçado, além da extração da erva mate. Nos períodos de colheita, se algum produtor ficava doente os demais promoviam também o puxirão para que não houvessem prejuízos (TAVARES, 2008, p. 692-693). No Faxinal dos Marmeleiros aqui analisado, no que se refere às cercas, cada morador é responsável pela manutenção de um pedaço das mesmas, ainda assim quando há deterioração de uma parte da cerca sob a responsabilidade de uma pessoa, os vizinhos geralmente se unem para promover seu conserto. O mesmo ocorre quando um animal é abatido, especialmente o porco, pois a carne derivada do abate é distribuída entre as famílias, que por sua vez retribuem a doação quando matam um animal de sua propriedade.

De acordo com Gapinski e Campigoto (2010, p. 50, grifos no original) antigamente ao final do puxirão:

(...) eram realizados bailes envolvendo os que trabalharam como forma de agradecimento e também de pagamento pelo dia trabalhado. Somente quem trabalhou poderia participar, quem não ajudou no mutirão e quisesse participar do baile teria que pagar a entrada. Moças não pagavam a entrada, todavia não poderiam dar “**Carão**” em ninguém, ou seja, teriam que dançar com todos que a convidassem. Quando aconteciam os mutirões sem o baile, essa prática é chamada pelos faxinalenses de “**Pitoco**”.

Ressalta-se que nos faxinais o trabalho e a diversão caminham lado a lado o que contribui para manter os laços de amizade entre vizinhos, parentes e compadres. A

---

<sup>26</sup> Segundo Candido apud Tavares (2008) o puxirão ou mutirão consiste na reunião de vizinhos, convocados por um deles, a fim de ajudá-lo a efetuar determinado trabalho como derrubada, roçada, plantio, limpa, colheita, malhação, construção de casa, fiação etc. Geralmente os vizinhos são convocados e o beneficiário lhes oferece alimento e uma festa, que encerra o trabalho.

solidariedade e ajuda mútua podem ser consideradas como principal pilar de sustentação das comunidades faxinalenses, pois ajudam a manter a ordem do sistema. Por partilharem uma vida coletiva os moradores de cada faxinal estabelecem regras que precisam ser cumpridas para garantir um convívio harmonioso. Assim sendo, é perfeitamente possível analisar o faxinal dialogando com Michel de Certeau partir do conceito de “conveniência”, formulado por ele e aplicado em conjunto com Luce Giard e Pierre Mayol na obra “A Invenção do Cotidiano” (1996).

Para Certeau (1996, p.39) a conveniência:

(...) representa, no nível dos comportamentos um compromisso pelo qual cada pessoa, renunciando à anarquia das pulsões individuais, contribui com sua cota para a vida coletiva, com o fito de retirar daí benefícios simbólicos necessariamente protelados.

É como uma espécie de caixinha ou vaquinha onde cada um colabora com sua parte em prol de um benefício comum. Os faxinalenses, de modo geral, pactuam de um “contrato social”, ao qual são obrigados a respeitar para que seja possível a vida cotidiana. O intuito é encontrar um ponto de equilíbrio, “é preciso conviver com os vizinhos e mais, saber conviver” (CERTEAU, 1996, p. 39). A partir deste entendimento, pode-se comparar – com alguma ressalva – o faxinal a um bairro, nos moldes definidos por Certeau e Mayol (1996, p. 39). Para eles:

(...) o bairro aparece como o lugar onde se manifesta um “engajamento” social, ou noutros termos: uma arte de conviver com parceiros (vizinhos, comerciantes) que estão ligados a você pelo fato concreto mas essencial, da proximidade e da repetição .

O bairro pode figurar ainda como “uma porção do espaço público em que se insinua pouco a pouco um espaço privado particularizado” (CERTEAU, 1996, p. 39). A particularização aparece na maneira como o espaço público é “consumido” ou praticado. Esta prática imprime ao espaço público uma nova configuração tornando-o um lugar de reconhecimento.

Na medida em que o lugar, no caso o faxinal, vai sendo praticado pelos usuários, tece-se um espaço simbólico, ou seja, produz-se uma resignificação, que tem como produto a constituição de identidades. Nesse âmbito, o faxinalense, enquanto categoria identitária forma-se a partir das relações cotidianas estabelecidas através do “consumo” do faxinal, donde se registram as inúmeras artes de fazer.

A maneira peculiar com que os faxinalenses se relacionam com o lugar onde vivem evidencia-se também no que tange ao trabalho na lavoura. Grande parte dos faxinalenses mantém o mesmo modelo adotado no passado. Desse modo:

Os instrumentos de trabalho e de transporte são tradicionais. Para o plantio, utilizam-se a enxada e o arado à tração animal. A colheita é transportada nas costas do próprio faxinalense, no lombo de mulas e/ou em carroças, num sistema integrado em que o conjunto de elementos utilizados varia em função das dificuldades do terreno e das condições de acesso (LÖWEN SAHR, 2008, p. 218).

Mas isso não é regra já que em muitas comunidades os elementos típicos da agricultura moderna, como mecanização, agrotóxicos e adubos, podem ser também encontrados.

Nas terras de criar ou criador, onde também se encontram as habitações, os animais (suínos, eqüinos, caprinos), pertencentes aos moradores são criados de forma comum no chamado regime de compáscuo<sup>27</sup>. De acordo com Campigoto e Sochodolak (2009, p. 195) a criação extensiva de porcos “pode ser considerada como parte da cultura faxinalense, praticada pelos caboclos e, depois adotada pelos imigrantes europeus, principalmente por poloneses e ucranianos”. No passado o porco era sinônimo de alimentação farta, já que podia ser conservado por meses na própria banha derivada de sua fritura. Como não havia energia elétrica e conseqüentemente geladeiras, a única forma de manter a carne “fresca” era depositando-a em latas, imersa na gordura, que garantia sua conservação ou defumando-a.

As terras de plantar e de criar são separadas uma da outra por cercas<sup>28</sup> e pelos chamados mata-burros com o intuito de impedir que os animais avancem nas plantações

<sup>27</sup> De acordo com Campos (2000), compáscuo é um tradicional direito de comunhão de pastagens em terrenos pertencentes a diversos proprietários. Lembre-se que o compáscuo ou “pasto comum” está referido na primeira lei de terras do Brasil, de 1850: “Os campos de uso comum dos moradores de uma ou mais freguesias, municípios ou comarcas serão conservados em toda a extensão de suas divisas, e continuarão a prestar o mesmo uso, conforme a pratica atual, enquanto por Lei não se dispuser o contrario” (§4º, do art.5º, da Lei de 1850). Com a edição do Código Civil de 1916, há uma “nova” regulamentação: “Se o compáscuo em prédios particulares for estabelecido por servidão, rege-se-á pelas normas desta. Se não, observar-se-á, no que lhe for aplicado, o disposto neste capítulo, caso outra coisa não estipule o título de onde resulte a comunhão de pastos. Parágrafo único: O compáscuo em terrenos baldios e públicos regular-se-á pelo disposto na legislação municipal” (art.646 do Código Civil de 1916) (SHIRAIISHI NETO, 2009, p. 20).

<sup>28</sup> Chang (1988, p. 43) chama esse conjunto de “sociologia das cercas”. Esta sociologia contempla as “cerca de lei”: a) cerca de vão cheio com sete palmos de altura e traves amarradas com arame; b) cerca de meio vão, com dois fios de arame por cima; c) cerca de paus verticais com oito palmos de altura; d) valos com 2 metros de largura por 2 de fundo; e) cercas de arame farpado com sete palmos de altura e, no mínimo, oito fios de arame. Observamos que essa “sociologia” está baseada em uma lei específica do município de São João do Triunfo (PR), qual seja, a lei n. 9 de 1948.

causando estragos nas mesmas. A extração da erva-mate que nasce dentro do criadouro e pode servir de renda complementar, figura também entre as características gerais dos faxinais, bem como a preservação da mata de araucária (NERONE, 2000).

As questões discutidas até aqui já são suficientes para despertar o interesse pelo estudo dos faxinais. Entretanto, há ainda caracteres peculiares que dizem respeito ao sujeito social e histórico que habita estes espaços e adota práticas inerentes ao sistema: os faxinalenses, dos quais falaremos adiante. Estes, ao cultivar uma vida comunitária baseada na solidariedade mútua e preservar uma memória comum agregam ainda mais predicados que fazem emergir pesquisas num ritmo crescente e em várias especialidades.

Para melhor compreender o Faxinal é indispensável discorrer sobre o tratamento despendido a este tema pela literatura científica. Como já fora dito anteriormente, os faxinais despertam o interesse da academia em várias áreas, e o enfoque sob o qual se aborda o assunto também varia. O que mais chama a atenção dos pesquisadores é o fato de o faxinal se caracterizar como um território<sup>29</sup> composto e complexo que combina uso comum de recursos e apropriação privada da terra, além da preservação ambiental<sup>30</sup>.

Assim, para analisar o território de qualquer grupo, portanto,

precisa-se de uma abordagem histórica que trata do contexto específico em que surgiu e dos contextos em que foi defendido e/ou reafirmado. Outro aspecto fundamental da territorialidade humana é que ela tem uma multiplicidade de expressões, o que produz um leque muito amplo de tipos de territórios, cada um com suas particularidades socioculturais. Assim, a análise antropológica da territorialidade também precisa de abordagens etnográficas para entender as formas específicas dessa diversidade de territórios. No intuito de entender a relação particular que um grupo social mantém com seu respectivo território, utilizo o conceito de cosmografia (...) definido como os saberes ambientais, ideologias e identidades – coletivamente criados e

---

<sup>29</sup> Assim, parte-se do princípio de que o território como mediação espacial das relações do poder em suas múltiplas escalas e dimensões se define por um jogo ambivalente e contraditório entre desigualdades sociais e diferenças culturais, se realizando de maneira concreta e simbólica, sendo, ao mesmo tempo, vivido, concebido e representado de maneira funcional e/ou expressiva pelos indivíduos ou grupos (CRUZ, 2007, p. 102).

<sup>30</sup> Ele foi, e é, uma organização que promove a melhor utilização da natureza e pode ser visto sob vários aspectos: a) **ecológico**: como uma das últimas reservas florestais contínuas, alteradas pelo pastoreio e pelas atividades extrativas vegetais; b) **econômico**: equivale à área de atividade extrativa, madeira e ervateira, aliada ao pastoreio extensivo; c) **social**: representa uma interessante experiência já que o Faxinal é interpretado como resultado da interação entre a abundância de meios de produção-terra e mão-de-obra e escassez de capital e portanto de bens de produção (CAMPIGOTO, 2007, grifos no original).

historicamente situados – que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território. A cosmografia de um grupo inclui: seu regime de propriedade; os vínculos afetivos que mantém com seu território específico; a história da sua ocupação guardada na memória coletiva; o uso social que dá ao território; as formas de defesa dele (LITTLE, 2002, p. 254).

As abordagens consideradas clássicas acerca do mesmo, que entraram em voga nos anos 1980, partem de uma teleologia, ou seja, buscam determinar as origens dos faxinais e as causas que levam – segundo tais autores – ao seu inevitável desmantelamento. Entre os principais expoentes destas abordagens pode-se citar os pesquisadores Chang e de Carvalho que inauguraram a produção intelectual sobre o tema e figuram ainda como referência para pesquisas atuais.

Carvalho (1984) produziu um trabalho, aqui analisado por Menin (2010), em que:

(...) objetivou investigar as relações de produção que se dão no criador comunitário, demonstrando como as transformações econômicas e sociais, ocorridas em virtude de políticas de desenvolvimento que privilegiam um modelo capitalista de produção no campo, são uma das causas da intensificação do processo de desagregação do criador comunitário a partir do aparecimento das serrarias.

As análises de Carvalho (1984) foram empreendidas tomando por base a comunidade de Faxinal do Rio do Couro, em Irati-PR focalizando o criador comunitário como ponto de partida. Segundo o próprio autor, seu texto pode ser compreendido como uma “crônica sobre uma viagem ao campo”. Sua principal preocupação foi a de descrever o momento em que a propriedade privada passa a limitar o livre acesso aos recursos naturais através dos cercamentos com telas, cercas elétricas, cercas com palanques de concreto e com até 10 fios, levando os faxinais a sofrerem um processo de desterritorialização. Além disso, o avanço técnico introduzido pelos imigrantes de origem europeia fizeram com que as lavouras da região ganhassem importância econômica.

A instituição de formas mais modernas de agricultura de forma contínua e irreversível seria a principal causa de desmantelamento de muitos faxinais, que segundo Carvalho, estariam fadados ao desaparecimento por completo caso não fossem tomadas medidas para reverter a situação. O que se pode perceber na obra deste autor é que as categorias analíticas usadas para interpretar o faxinal levam em conta principalmente os aspectos econômicos e fundiários, descrevendo-os desde sua gênese, passando pela

consolidação e chegando à sua eminente desagregação, como produtos de forças externas. Fica clara a influência marxista em Carvalho, o qual conclui que somente os macro-processos são capazes de intervir e modificar o sistema, desprezando fatores políticos, sociais e culturais que devem ser levados em conta.

Man Yu Chang, na esteira de Carvalho, escreve, em 1988, outra obra que se tornou uma das principais referências sobre o assunto faxinal, apesar de apresentar certos limites interpretativos como o texto de seu antecessor. Uma das preocupações desta autora foi a de investigar o processo de formação dos faxinais de modo a buscar uma origem para os mesmos. No que diz respeito a este aspecto ela afirma que:

(...) o surgimento e a consolidação do sistema faxinal estão intimamente ligados à economia ervateira, a qual foi o principal responsável em conferir ao sistema o caráter coletivo, consubstanciada sob a forma de criadouro comum. (...) o sistema faxinal [é também] uma manifestação das relações capitalistas de produção, embora não específica (CHANG, 1988).

Fica clara a associação feita por Chang (1988) entre a atividade de coleta da erva mate e a formação dos primeiros faxinais na região das Florestas com Araucária. Seu ponto de vista dá conta de que a:

(...) gênese do Sistema Faxinal derivou de estrutura de subsistência das grandes fazendas, principalmente no que diz respeito a produção animal “à solta” e ao cercamento das lavouras com cerca de bambu e do pousio da terra. Porém, com a presença da erva mate na região dos faxinais, a estrutura de produção teve que se ajustar às novas condições naturais.

A autora busca ancorar suas análises nos chamados ciclos econômicos, que marcaram a história paranaense, relacionando-os as fases de formação, consolidação e desagregação dos faxinais. Para o sociólogo Roberto Martins de Souza (2009, p. 43) o trabalho de Chang possui uma abordagem teórica muito semelhante à utilizada por Carvalho pois ela pauta:

(...) sua discussão sobre os faxinais numa perspectiva histórica em conformidade com as etapas de um desenvolvimento linear, evolutivo e contínuo, onde tal modalidade tradicional de “uso coletivo da terra” constitui-se e desagrega-se gradativamente, sempre tendendo a fragmentar-se, de modo descensional. Porquanto, seu esquema analítico abrange as transformações na economia paranaense buscando sua “origem”, assim como, as razões de seu “término”, correlacionando às fases deste sistema – gênese, consolidação e desagregação - aos ciclos econômicos predominantes no Paraná. Tal esforço de interpretação historicista estabelece uma continuidade e um

sentido uniforme as diversas fases do “sistema faxinal”, associando a presença de condições favoráveis a sua “formação” durante as fases iniciais do desenvolvimento da economia do Paraná, remetendo, portanto, esta modalidade de uso comum a uma referência estática e imutável ao longo do tempo, como resultado de condições históricas passadas, onde as fases anteriores ao desenvolvimento do capitalismo agrário permitiriam as condições para o seu surgimento. Por outro lado, o sentido invariável dado especialmente ao processo de “desagregação” é usado pela autora para explicar a dinâmica do “desmantelamento” do “sistema faxinal”, consoante as distintas fases do desenvolvimento da agricultura no Estado.

De forma contextualizada, Chang afirma que a região dos Campos Gerais possuía características físico-naturais<sup>31</sup> propícias para o desenvolvimento do Sistema Faxinal. Inicialmente esta região teria sido ocupada e colonizada por fazendeiros donos de grandes propriedades<sup>32</sup> e seus agregados. Sobre os últimos, a pesquisadora esclarece:

A categoria dos agregados consistia a grosso modo dos trabalhadores na coleta da erva, inclusive afluindo para regiões das matas mistas do centro sul, estabelecendo-se nos ervais com uma economia de subsistência; constituindo comunidades rurais as quais mais tarde dariam origem aos faxinais (CHANG, 1988).

Os agregados, também chamados de camaradas, prestavam serviços aos fazendeiros e suas habitações ficavam dentro dos limites das fazendas, porém longe das sedes. Em fins do século XIX as principais atividades econômicas dos grandes latifúndios, como criação e internadas, destinadas ao abastecimento das regiões mineiras entram em declínio, como consequência da diminuição da exploração aurífera. Nesse contexto de crise latifundiária, as áreas de mata antes habitadas por pequenas populações de homens livres passaram a receber contingentes grandes de fazendeiros e agregados que:

(...) empobrecidos foram os primeiros a serem espirados das fazendas dos campos em busca de matas (...). Nas matas as condições para desenvolver uma economia de subsistência eram melhores e a possibilidade de se empregarem na erva era maior (...) essa massa de

---

<sup>31</sup> O Faxinal constitui das últimas reservas florestais contínuas da região Sul do Paraná. As áreas de Faxinal correspondem a um ambiente florestal, alterado pelo pastoreio extensivo. A vegetação pode variar em sua tipificação, tudo dependendo da intensidade de pastoreio e do grau de alteração causado pelas atividades extrativas vegetais. Assim, podemos encontrar desde formações arbustivas do tipo vassourais-lajejanais até floresta de araucária com alteração pouco significativa no sub-bosque, passando pelos ervais nativos e formas secundárias. Nestas extensões predomina o ambiente florestal, abrigando espécies típicas como araucária, erva-mate, imbuia, canelas e uma série de frutíferas nativas da família das Mirtáceas, além de inúmeras outras folhosas (GUBERT FILHO, 2009, p. 132).

<sup>32</sup> A grande propriedade é comum neste período, pois os latifúndios eram oriundos de sesmarias, concedidas apenas a pessoas de influência junto aos governantes.

trabalhadores do mate, com seus pequenos estabelecimentos de subsistência, por posse ou concessão, acabou por caracterizar a região com predominância de mini e pequenas propriedades (CHANG, 1988).

Além da extração da erva mate, as atividades agrícolas e pecuárias faziam parte do modo de vida dos caboclos que colonizaram a Floresta com Araucária. A criação de animais à solta caracterizava também a chamada cultura cabocla. Esse modelo organizacional, entretanto, quando conflitado ao modelo trazido pelos primeiros imigrantes de origem europeia, sobretudo eslava, que por meio das políticas imigratórias de colonização passam a povoar as matas, acaba por originar segundo Chang (1988) outra forma de organização, ou seja, os faxinais.

Se aceita a hipótese da autora para a gênese dos faxinais pode-se arriscar afirmar que sua origem advém de uma bricolagem entre elementos da cultura cabocla e da cultura advinda dos imigrantes. Para esclarecer, entende-se bricolagem a partir de uma leitura de Michel de Certeau (1998) que a compreende enquanto a junção de vários elementos culturais, que, uma vez unidos, resultam em algo novo, neste caso numa nova cultura, a faxinalense.

Além das versões apresentadas por Carvalho e Chang existem ainda outras explicações para a gênese dos faxinais. Uma delas é a de Maria Magdalena Nerone (2000), autora que acredita que o Sistema Faxinal não se originou no Brasil. Ela afirma que esse sistema é uma herança cultural da forma de ocupação implantada pelos jesuítas espanhóis nas reduções da parte ocidental do Paraná. Quando tais reduções foram destruídas os índios fugitivos levaram a experiência vivida para outras regiões, inclusive as regiões onde se encontram os faxinais.

Para Nerone (2000, p. 62):

O faxinal deve ser entendido em oposição ao latifúndio, com seu tipo específico de sociedade e economia, ou seja, como uma experiência de comunidade, de cunho europeu (via jesuítas), que foi certamente transmitido culturalmente, a partir da experiência vivida pelos remanescentes indígenas e bugres, que são os ancestrais de muitas famílias dos faxinais.

Sem desconsiderar a hipótese de Nerone sobre o papel das reduções jesuíticas na formação dos faxinais, Löwen Sahr e Iegelski (2006) atribuem esta origem a uma população autóctone que passa a fazer parte do cenário cultural da região no século XVIII: os caboclos. Quando inicia-se a fase da imigração entre os séculos XIX e XX, os

novos colonos entram em contato com a cultura cabocla de forma a assimilar muitos aspectos da mesma. Dessa forma surgem as comunidades de faxinais ucranianos, poloneses e alemães.

Outro autor que discute as raízes históricas dos faxinais é Luis Almeida Tavares. Para ele as teses de Chang e Nerone não dão conta de compreender a formação dos faxinais no Paraná, por isso apresenta a sua própria versão. Segundo sua argumentação os faxinais são resultado de uma aliança formada ainda no século XVII entre uma fração dos índios fugidos das Reduções Jesuíticas e das grandes fazendas de criação de gado dos Campos de Curitiba e Gerais e uma fração dos escravos negros africanos também fugidos das mesmas fazendas (TAVARES, 2008, p. 451). Nas palavras do autor:

A junção da prática de terras de uso comum pelos índios, a prática de criação de animais pelos escravos africanos, mais a prática da extração da erva mate por ambos os sujeitos sociais – pelo lado indígena, adquirida antes das reduções ou missões jesuíticas, e pelo lado do escravo negro africano, adquirida nas grandes fazendas de criação de gado no planalto de Curitiba – constituíram os elementos fundantes na construção dos faxinais no início do século XVII que ao longo do tempo recebeu a contribuição significativa dos imigrantes europeus, principalmente dos camponeses originários do leste europeu (Ucrânia e Polônia); e, fração dos camponeses que participaram da Guerra ou Revolta do Contestado para sua consolidação (TAVARES, 2008, p. 395)

Ao pesquisar os faxinais muitos autores também apontam para um processo de desagregação dos mesmos afirmando que:

Finalmente, (...) dentro de 10 a 12 anos, o sistema faxinal não mais fará parte do setor produtivo rural do Paraná, e sim será lembrado, talvez, como parte da história da agricultura deste Estado (CHANG, 1988, p. 109).

A extinção prevista por Chang seria consequência do avanço tecnológico da agricultura moderna bem como da crescente apropriação individual dos recursos legitimada através do poder público. Segundo Menin (2010):

Há décadas que o modelo da agricultura convencional e a mercantilização das terras avançam gradualmente sobre os territórios faxinalenses, principalmente por meio das empresas do agronegócio.

O fortalecimento do agronegócio contribuiu sobremaneira para a desestruturação e perda de território de muitos faxinais, quando não colaborou para seu

desaparecimento. A pressão exercida sobre os moradores em muitos casos levou-os a abandonar o modo de vida e de trabalho a que estavam habituados, e a adotar a agricultura convencional como meio de sobrevivência. Ainda assim a previsão de Chang não se concretizou já que ainda hoje, 25 anos depois de sua análise, podemos encontrar muitos faxinais organizados no Estado do Paraná, dentre os quais os que elegemos para esta análise: Marmeleiro de Baixo e Marmeleiro de Cima.

## 1.2 - O sujeito faxinalense

Quando se fala em faxinalense logo vem a cabeça o camponês que mora no faxinal. Há, no entanto, pessoas que moram nos faxinais, mas não são faxinalenses. Então afinal o que significa ser faxinalense? Menim (2010, p. 16) sugere uma possível resposta ao afirmar que o faxinalense é o “sujeito que vive no Faxinal, que mantém certos costumes, e que tem práticas específicas no seu modo de vida que o diferencia dos demais, inclusive dos que moram em faxinais, mas não são faxinalenses”. Como dito anteriormente, é o modo como se relacionam, ou como se apropriam do faxinal que determina a sua identificação com a categoria faxinalense. Nesse sentido compactuar dos códigos sociais existentes é uma premissa fundamental para reconhecer-se e ser reconhecido.

O termo faxinalense foi cunhado pela primeira vez durante Primeiro Encontro dos Povos de Faxinais<sup>33</sup>, já que antes deste evento os moradores de faxinais se enquadravam nas categorias de camponês e agricultor. Como explicar então o uso desta terminologia no presente trabalho? Como se sabe um dos graves delitos do historiador é incorrer no erro do anacronismo, recorrendo a termos e noções do presente para se referir a tempos passados. Há casos, porém, em que o risco é aceitável por propiciar um melhor entendimento acerca do objeto de estudo. Esta pesquisa ousa no sentido de assumir os riscos de ser taxada de anacrônica, pois mesmo sabendo que o faxinalense só passou a existir recentemente, insiste em empregar o termo ao analisar um período anterior, com o simples intuito de facilitar o entendimento.

---

<sup>33</sup> Encontro realizado em 2005 na cidade de Irati-PR. Neste evento surgiu pela primeira vez o termo faxinalense, proposto estrategicamente como forma de fazer os agentes sociais até então chamados “moradores de faxinais” serem percebidos enquanto grupo que luta por demandas comuns.

Diante disso este item versa sobre a questão da identidade<sup>34</sup> faxinalense, ressaltando aspectos de seu surgimento e consolidação.

A existência persistente de faxinais em meio ao cenário dominado por grandes produtores de monoculturas, empresas madeireiras e de fumo indica que há outros fatores determinantes para sua manutenção. Mas e quais seriam esses fatores? O principal deles sem dúvida é a ação dos agentes sociais, que, de forma organizada têm lutado pela defesa de seus territórios, pelo livre acesso aos recursos naturais e pela manutenção do modo de vida tradicional. A existência desses atores sociais, entretanto, é ignorada ou minimizada na literatura clássica que atribui à economia o papel principal no processo de transformação dos faxinais. Desse modo “a razão econômica capitalista reduz o sujeito dos faxinais a espectador dos movimentos econômicos, incapaz de agir na determinação de seus destinos” (MENIM, 2010, p. 22). Cientes da invisibilidade a que foram submetidos durante décadas os faxinalenses buscaram se mobilizar em movimentos sociais a fim de pressionar o governo quanto ao reconhecimento de seus direitos. Uma importante conquista neste sentido veio com a Constituição de 1988 que redefiniu o conceito de populações tradicionais. Daí em diante:

(...) o tradicional ganhou dimensão política de identidades coletivas, dotado de capital de relações políticas, apoiado em um fator étnico. A identidade étnica passou a indicar identidades objetivadas em movimentos sociais (MENIM, 2010, p. 31).

Estava dado o pontapé inicial na legitimação da identidade faxinalense já que até então o morador do faxinal “era percebido, dentre outras definições, como agricultor, camponês, criador, roceiro que morava nos faxinais” (MENIM, 2010, p. 28). Outro importante passo nesse sentido foi o enquadramento a partir de 1997 de muitos faxinais como ARESUR (Área Especial de Uso Regulamentado) habilitando-os a receber o ICMs ecológico e possibilitando seu reconhecimento enquanto faxinal, ainda que não houvesse reconhecimento das práticas socioculturais destes grupos. Essas

---

<sup>34</sup> A discussão sobre a temática da identidade é muito complexa, já que este conceito é portador de uma grande ambiguidade teórica e política, levando autores como Stuart Hall (...) a afirmar que só é possível trabalhá-lo sob “rasura”, pois, apesar de sua imprecisão e precariedade explicativa o conceito de identidade possui algo de “irredutível”, em outras palavras, significa que apesar de suas limitações, não é possível substituí-lo, pois a identidade é um desses conceitos que operam no intervalo da inversão e da emergência: uma ideia que não pode ser pensada de forma antiga, mas sem a qual certas questões-chaves não podem nem sequer serem pensadas (CRUZ, 2007, p. 97).

práticas tradicionais, aliás, sempre foram alvo de inúmeras críticas, por serem consideradas atrasadas e um empecilho ao pleno desenvolvimento do agronegócio no Estado.

Na medida em que os agentes sociais que vivem e trabalham nos chamados faxinais incorporam a identidade de faxinalense para se autodefinir ou para categorizar-se a si mesmo e a outros com fins de interação, formam movimentos no sentido político-organizativo. Através desta forma organizativa, que recebe a designação de Articulação Puxirão dos Povos Faxinalenses, desde setembro de 2005, é que tem ocorrido a interlocução política com os aparatos de poder. A capacidade mobilizatória dos faxinalenses tem como uma de suas maiores conquistas a Lei n.15.673 de 13 de dezembro de 2007, que dispõe sobre o reconhecimento dos faxinais e sua territorialidade pelo Estado do Paraná. Mediante tal dispositivo, que assegura o controle coletivo de fontes d'água, portões, mata-burros, pastagens comuns e roçados, as condições de possibilidade de emergência dos faxinais foram consideravelmente ampliadas (ALMEIDA, 2009, p. 5).

O caráter estigmatizado atribuído às comunidades que mantinham o uso comum da terra relegavam estas à marginalização, situação semelhante a dos lapões<sup>35</sup> pesquisados por Harald Eidhem totalmente dominados pelos noruegueses e impedidos de tornar visíveis seus signos distintivos na esfera pública das relações, sob pena de exclusão (EIDHEM, 1976).

Assim como os lapões, os faxinalenses não podiam contar também com ações governamentais voltadas a atender suas necessidades de reprodução social (SOUZA, 2009). Por conta disso organizaram-se a partir de 2005 em busca do reconhecimento efetivo de sua condição e para pleitear o cumprimento de seus direitos. Foi criada nesse período a Articulação Puxirão dos Povos Faxinalenses (AP) com vistas:

(...) à construção de uma identidade étnica distintiva e distinta dos enquadramentos às categorias oficiais que menosprezam a diversidade

---

<sup>35</sup> Os lapões formam o grupo étnico nativo da Lapónia (Lapônia, no Brasil), abrangendo as regiões setentrionais da Noruega, Suécia, Finlândia e da península de Kola, na Rússia. É um dos maiores grupos indígenas da Europa. Harald Eidhem concentra suas análises no lapões que vivem na Noruega. Segundo ele, com a desvantagem de uma identidade étnica estigmatizada, os membros da comunidade lapona tratam de qualificar-se como plenos participantes da sociedade norueguesa, escondendo seus signos distintivos. Para o autor quando a identidade étnica se torna um estigma social, como no caso dos lapões é manifestada diferenciadamente em duas situações: na esfera pública e na esfera privada.

cultural, demarcando com isso as fronteiras étnicas referidas a esta modalidade de apropriação dos recursos naturais que se autodefinem como “faxinalenses” (SOUZA, 2009, p. 19).

Com caráter de movimento social a Articulação Puxirão vem sendo desde sua constituição no Primeiro Encontro dos Povos de Faxinais a principal responsável pelas conquistas alcançadas pelos faxinalenses no que tange ao direito à terra e ao acesso aos recursos naturais. A AP teve papel importante também na constituição do grupo étnico faxinalense sendo que grupos étnicos não são considerados como grupos concretos, mas como tipos de organização baseados na consignação e na auto-atribuição dos indivíduos a categorias étnicas.

As últimas décadas têm sido marcadas por grandes discussões em torno do conceito de identidade e sua importância, nas mais diversas áreas do conhecimento, especialmente na sociologia e na antropologia. A história por sua vez toma de empréstimo os conceitos produzidos por essas áreas, não tendo ainda avançado no sentido de propor os próprios conceitos.

Teóricos como Stuart Hall, Anthony Giddens e Fredrik Barth figuram entre as principais referências quando se fala de identidade. Para Hall a Pós-modernidade apresenta como principal característica a fragmentação das identidades, o que significa que o sujeito não conta mais com uma identidade fixa e unificada, mas identidades móveis que podem ser assumidas de acordo com situações específicas (HALL, 2005). Para este autor as identidades “Están sujetas a una historización radical, y en un constante proceso de cambio y transformación” (HALL, 2003). Ele afirma ainda que a identidade é construída por meio da diferença e não fora dela, e toda identidade só se estabelece em função de um Outro, que seria o exterior constitutivo. Destarte a unidade da identidade é constituída no interior dessa relação de exclusão, mesmo que aquilo que fora deixado no exterior interfira também neste processo.

No caso dos faxinalenses o outro do qual procuram se diferenciar é o agricultor, o camponês em geral que não adota as práticas tradicionais do faxinal. Tais práticas, aliás, são o que constituem internamente a identidade faxinalense, pois são o principal pilar de sustentação da unidade do grupo.

Através da diferenciação estabelecem-se as fronteiras que não podem ser entendidas apenas como fechamento, isolamento, mas como ponto de interação. Na concepção de Fredrik Barth (1976, p.10):

(...) las distinciones étnicas no dependen de una ausencia de interacción y aceptación sociales; por el contrario, generalmente son el fundamento mismo sobre el cual están contruidos los sistemas sociales que las contienen.

É por meio da interação que se modelam as identidades, determinando-se por um processo de exclusão ou inclusão de quem pertence ou não a determinado grupo. O intercâmbio, portanto, teria papel fundamental na afirmação da identidade e na definição das fronteiras étnicas o que, por conseguinte, permite localizar o “eu” e o “outro”. Dessa forma pode-se apreender que a identidade étnica não é estática, se transforma a partir das relações e como qualquer outra identidade, coletiva ou individual dependendo do interesse ou contexto específicos (BARTH, 1976). Ao contrário do que poderia se supor, o contato inter-étnico não provoca a dissolução das fronteiras e nem mesmo enfraquece as identidades, pelo contrário, o que ocorre é a afirmação das mesmas como no caso dos faxinalenses que mesmo em contato (harmonioso ou conflituoso) com outros grupos:

(...) não somente resiste contra seus antagonistas, buscando a coesão através do acionamento da solidariedade, como investe na conservação de suas praticas tradicionais de uso e acesso aos recursos básicos (SOUZA, 2009, p.19).

Segundo Barth há ainda outro fator determinante que interfere na organização dos grupos bem como nas relações inter-étnicas: a autoatribuição étnica. O modo como os indivíduos se autodefinem está intimamente ligado com seu pertencimento ou não a determinado grupo étnico. Em consequência, afirma Barth (1976):

Por distintos que puedan parecer tales miembros en su conducta manifiesta, si afirman que son A, en contraste com otra categoría análoga B, esperan ser tratados como tales, y que su propia conducta sea interpretada y juzgada como A's y no como B's; en otras palabras, están confirmando su adhesión a la cultura común de los A.

Ser faxinalense, portanto, não significa apenas ter um modo de vida comum como elemento aglutinador, mas implica também a cada indivíduo assumir a vontade de se distinguir perante os que adotam hábitos distintos. Desse modo podemos encontrar pessoas que moram em faxinais, compartilham os códigos sociais e incorporam os acordos coletivos, mas não se autodefinem como faxinalenses, e conseqüentemente não assumem um lugar dentro do grupo étnico.

Em meio aos mais diversos estilos de vida decorrentes da pós-modernidade, que trazem uma gama variada de possibilidades de escolha aos sujeitos os faxinalenses – embora nem todos – optam por preservar seu modo de vida, sua tradição. As possibilidades de interação e de transposição das fronteiras exigem a adoção de uma postura constante, principal meio pelo qual se constrói uma autoidentidade coerente (GIDDENS, 2002). Incorporar a identidade faxinalense implica, portanto, assumir de fato o compromisso de zelar pelo modelo tradicional de ocupação da terra e de manutenção dos recursos naturais e das práticas sociais.

Assim, o conceito de identidade não se confunde com as ideias de originalidade, tradição ou de autenticidade, pois os processos de identificação e os vínculos de pertencimento se constituem tanto pelas tradições (“raízes”, heranças, passado, memórias) como pelas traduções (estratégias para o futuro, “rotas”, “rumos” projetos) (CRUZ, 2007, p. 97).

As identidades nunca são, portanto, completamente determinadas, unificadas, fixadas, elas são multiplamente construídas ao longo dos discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. As identidades estão sujeitas a uma historização radical, estando constantemente em processo de transformação e mudança (HALL, 2004, p. 108).

Como as identidades não são nunca completamente unificadas, estáveis, fixas, o mesmo “discurso performático” que repetidamente tende a fixar e a estabilizar uma identidade, silenciando outras, pode também subvertê-la e desestabilizá-la, ou seja, o que está na “margem” pode se tornar o “centro” (CRUZ, 2007, p. 101).

Deste modo, no jogo de poder pela hegemonia na sociedade os diferentes atores sociais de acordo com a “posição” que ocupam no espaço social (muitas vezes também geográfico) e, ainda, pelo acúmulo de “capitais” que possuem e a intenção em “investir” nos seus projetos políticos, podem afirmar diferentes identidades em cada momento histórico.

Manuel Castells (1996, p. 24), fazendo uma espécie de mapeamento das “posições” e dos projetos dos diferentes atores propõe três tipos de identidades: identidade legitimadora, identidade de resistência e identidade de projeto.

a) A identidade legitimadora: introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais. b) Identidade de resistência:

criada por atores que se encontram em posições e condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica de dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos. c) Identidade de projeto: quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, buscam a transformação de toda a estrutura social.

Assim, podemos verificar que conforme a “posição” do ator social a construção das identidades assume uma configuração específica tanto no sentido da reprodução de uma ordem hegemônica quanto no de contestação desta ordem, afirmando a diferença subalternizada e questionando as identidades “normalizadas” e institucionalizadas ou, de forma mais ampla, a própria sociedade como instituição (CRUZ, 2007, p. 102).

O sentimento de pertença e de união é sem dúvida o principal motivo que leva o indivíduo a reconhecer-se enquanto portador de uma identidade étnica faxinalense. Mas isso não é o suficiente já que para a plena realização da identidade, esta precisa ser reconhecida também pelos outros. Levando-se em conta que:

Grupos étnicos são formas de organizações que respondem às condições políticas e econômicas contemporâneas e não vestígios de organizações passadas. Elas se servem do arsenal cultural não para conservá-los como um todo (...) mas para selecionar traços que servirão de sinais diacríticos para se exibir a afiliação a um grupo (CUNHA, 1986, p. 94).

Para ser reconhecido, portanto, torna-se necessário expor-se aos olhos exteriores a fim de revelar suas particularidades objetivando marcar os traços que lhe são próprios e que o conferem a etnicidade.

A Articulação Puxirão foi a principal responsável por remover o véu da invisibilidade que repousava sobre os faxinalenses. A partir da sua emergência os agentes sociais dos faxinais puderam ser vistos e seu modo de vida submetido à apreciação dos “de fora”. A busca pelo reconhecimento do caráter étnico dos povos faxinalenses foi o que engendrou as ações da AP, e nesse sentido ela alcançou grandes vitórias como a promulgação em 13 de novembro de 2007 da Lei Estadual 15.673/2007 que reconhece a identidade faxinalense pela autodefinição. Na prática só pode ser considerado faxinalense aquele que se autodefine enquanto tal.

Na medida em que o sujeito se autodenomina faxinalense, passa a construir uma imagem de si para o outro exterior ao grupo e para ele mesmo, o que colabora para

desconstruir o caráter de povo atrasado. Uma vez que os próprios atores sociais se enxergam enquanto povos que cultivam um modo de vida tradicional, diferente mas não menos relevante que outros modos de vida, eles passam a valorizar-se e aceitar sua condição específica, e passam a requerer o respeito e a valorização por parte de seus antagonistas (grandes agricultores, indústrias de fumo, chacreiros) e também do governo. Deste último, aliás, os faxinalenses exigem ainda o atendimento às suas reivindicações, como a garantia de meios para sua reprodução social.

A luta pelo reconhecimento dos direitos concernentes à condição de povo tradicional é o principal motor das ações do grupo. Isso significa que a identidade baseada num fator étnico emerge para os faxinalenses enquanto uma estratégia de cunho político. Por se tratar de um grupo distinto de outros, os faxinalenses demandam um tratamento também diferenciado por parte dos órgãos do poder. O reconhecimento legal de suas práticas sociais é um importante aparato no processo de afirmação da identidade desses povos, já que resulta em atribuição de direitos.

O modo de vida dos faxinalenses muitas vezes não é compreendido por quem não o compartilha, e tal fato é a principal causa de conflitos. Grandes produtores de grãos, fumicultores, chacreiros, figuram entre os principais antagonistas que disputam a posse do território com os faxinalenses e são responsáveis pela desagregação de alguns faxinais.

Pressionados a se adaptar ao modelo convencional da agricultura, a abandonar suas práticas tradicionais como o criadouro comum e a abrir mão do livre acesso aos recursos naturais os faxinalenses não se deixaram abater. Através da organização eles alcançaram um status étnico diferenciado estabelecendo fronteiras com relação a outros grupos (BARTH, 1976). Deve-se deixar claro que estas fronteiras não tem caráter físico, mas de espaço de interação e de intercâmbio entre identidades distintas.

A partir do contato os faxinalenses exibem seus caracteres distintivos e identificam o “outro” dentro das relações sociais. Uma vez identificado este “outro” parte-se para a construção de uma imagem de si que será refletida para o exterior do grupo.

Ainda que sofra com a estigmatização<sup>36</sup> social o faxinalense não esconde seus traços característicos, pelo contrário os usa para se fortalecer enquanto grupo unificado e assim poder ir em busca do atendimento de suas demandas específicas. Nas esferas de interação (EIDHEM, 1976) o faxinalense não visa se esconder, mas almeja ser visto e reconhecido. Ademais, o faxinalense está reconstruindo a identidade étnica e a tradição<sup>37</sup>, principalmente através da valorização desta identidade, e a partir do reconhecimento e fortalecimento da tradição (MENIM, 2010, p. 45).

Fica evidente que o processo de construção das identidades é complexo, lento e gradativo. Uma identidade coletiva como a dos faxinalenses não emerge do dia para a noite e depende de muitos fatores para sua consolidação. Assumir uma identidade individual ou coletiva demanda comprometimento com sua sustentação quando das relações de interação.

Percebe-se que a modernidade tardia apontada por Hall (2005) como provocadora da fragmentação das identidades e por Giddens (2002) como ameaça à tradição, não decretou – como se poderia supor – a sentença de morte dos faxinais. É inegável que houve sim interferências que trouxeram transformações, inclusive com perdas para os faxinalenses. Ainda sim o grupo se organizou e conseguiu importantes avanços, mostrando que é possível a convivência entre modernidade e tradição sem que uma tome o lugar da outra.

Ainda que visemos falar especificamente sobre a educação no âmbito do Faxinal dos Marmeleiros nas décadas de 1930 e 1940, o exercício de compreensão acerca não só das características inerentes aos faxinais, como também da criação de uma identidade faxinalense se faz necessário, afinal tal atitude denota uma preocupação para com o entendimento por parte dos leitores da temática abordada.

Uma vez procedida esta reflexão de cunho teórico, no segundo capítulo, adentramos nas análises específicas, que nos levaram a desenvolver esta pesquisa. Trataremos num primeiro momento da educação ofertada pelo poder público à

---

<sup>36</sup> “Um estigma é um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo. Atributos seriam meios de categorizar as pessoas, tanto negativa como afirmativamente, e estereótipo seria a identificação do indivíduo a um atributo. Assim, quando indivíduos se apresentam com atributos que os distingue os outros e que, através deles se tornam (ou são tornados) socialmente inferiores, são portadores de estigmas. São pessoas (ou grupos) vistos como inabilitados para a aceitação social plena” (GOFFMAN, 1988, p. 13ss).

<sup>37</sup> A tradição não é vista mais como reflexo do atraso a que os faxinalenses estariam imersos, mas passa a ter outra conotação despertando orgulho naqueles que a mantém. Ser diferente e valorizar esta condição foram os meios encontrados por eles para sair da invisibilidade e do esquecimento.

população, sua importância e características, para posteriormente analisarmos a educação a que tinham acesso os faxinalenses. Buscaremos identificar as semelhanças e divergências entre ambas para determinar o que impulsionava a procura pelo conhecimento seja ele disseminado de forma oficial ou informal.

## CAPÍTULO 2

### A EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

*(...) a demanda por educação é sempre do tamanho da necessidade sentida pela sociedade. Essa necessidade é sentida a partir do estágio do desenvolvimento das condições de existência, isto é, do tamanho da necessidade do saber fazer, do saber trabalhar para produzir os meios de vida. Quanto mais desenvolvida é uma sociedade, e mais complexas são as relações sociais que estabelece; quanto mais ciência e tecnologia são utilizadas nas máquinas, equipamentos e instrumentos de trabalho, maior é a necessidade sentida pela população por mais e mais educação.*

*Ivo Oss Emer<sup>38</sup>*

#### 2.1- O cenário educacional em 1930

Este capítulo tem por objetivo traçar um panorama da educação no Brasil e no Paraná entre os anos de 1930 e 1949, ressaltando aspectos referentes à organização do ensino, à legislação educacional vigente no período, à postura dos governos federal e estadual quanto ao papel da educação, bem como à abrangência da mesma na região estudada. Este levantamento ajuda a compreender as estratégias adotadas pelo poder público para impor um modelo oficial de educação que deveria ser seguido por todos. Como veremos no capítulo 3, porém, nem sempre as determinações eram seguidas à risca, deixando margem para apropriações outras, por meio das táticas dos sujeitos ordinários (CERTEAU, 1994). Analisaremos, portanto, se as pretensões das autoridades obtiveram êxito no Faxinal dos Marmeleiros, ou se, pelo contrário, foram ignoradas (conforme veremos abaixo) dando lugar a formas próprias de organização escolar.

O exame, a ser empreendido nas páginas que seguem, tomará por base os preceitos teóricos de Michel de Certeau, expostos em sua obra *A Invenção do Cotidiano*

---

<sup>38</sup> EMER, Ivo Oss. Um pouco da história da educação no Oeste do Paraná. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 34-48, mai 2012.

*I: Artes de Fazer* (1994), especialmente no que diz respeito aos termos “tática” e “estratégia”, utilizados para compreender a dinâmica da implantação de escolas na comunidade em questão. Antes de empregar tais conceitos, no entanto, cumpre-nos distingui-los conforme a acepção dada pelo autor, lembrando que não se excluem, mas implicam-se mutuamente.

Certeau (1994, p. 46) define estratégia enquanto:

(...) o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico.

Trata-se, no nosso entendimento, de um planejamento racionalizado de dada ação a médio ou longo prazo, ou seja, é uma intencionalidade que demanda uma temporalidade estendida para se efetivar. A estratégia define um alvo, um objetivo claro a ser alcançado, mas não só, pois ela decide também o percurso a ser percorrido para alcançar este objetivo, acertar este alvo. Ela está presente não somente nas ações, como também nos discursos.

Nem sempre, porém, a estratégia quando aplicada resulta no que se espera e é nesse momento que entra em cena o que Certeau (1994, p. 46) chama de tática:

Denomino, ao contrário, “tática” um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. O “próprio” é uma vitória do lugar sobre o tempo.

Sob o nosso ponto de vista a tática seria uma resposta à estratégia imposta, uma forma de desvia-la, de escapar dela. Baseia-se na intuição e não na racionalidade, por isso demanda de um tempo curto. A tática não é um ato de transgressão frente à estratégia, pois não visa tomar seu lugar, mas sim encontrar brechas por onde possa se esquivar. Ela se apoia na estratégia, (re)apropria-se dela, a reinventa.

Neste capítulo procederemos à análise dos mecanismos adotados pelos governos federal e estadual, no sentido de implantar um modelo educacional único, bem como das concepções acerca da importância e da função da educação no seio da

sociedade brasileira, presentes nos discursos governamentais. Falaremos, portanto, de um projeto racional, planejado e implementado por um sujeito de querer e poder (CERTEAU, 1994, p. 99), em suma, falaremos de estratégia. Nesta empreitada recorreremos ao uso de fontes documentais, de cunho oficial, produzidas no contexto histórico abordado.

Como forma de apreender os objetivos almejados pelas autoridades no que diz respeito ao ensino, recorreremos aos discursos produzidos, registrados na forma escrita, presentes em mensagens e relatórios de governo do Estado do Paraná entre os anos de 1930 e 1949 e também em uma coleção denominada *O Pensamento Político de Getúlio Vargas*, que apresenta em seu conteúdo a compilação dos principais discursos proferidos pelo presidente Getúlio Vargas na época em que esteve à frente do Brasil.

Por outro lado para compreender o caminho seguido no sentido de alcançar os objetivos propostos, apelamos para o uso de Leis e Regulamentos produzidos no mesmo período ou anteriores. Tais documentos nos ajudam a mapear os mecanismos adotados como forma de garantir o controle e a efetivação daquilo que se pretendia. De forma complementar, alguns documentos estatísticos nos foram de grande valia, pois através deles pudemos estabelecer o alcance da educação institucionalizada na localidade sobre a qual nos debruçamos.

Como faremos uma incursão na área dos discursos, não podemos deixar de dialogar com Michel Foucault, que acredita na existência de um controle sobre os mesmos, sendo que um discurso só é aprovado socialmente se for pronunciado na hora e no lugar certo, e pela pessoa certa. Sua preocupação é conhecer o que torna este ou aquele discurso possível, ou seja, porque determinados discursos são aceitos como verdadeiros e não outros em seu lugar.

A tese de Foucault é de que todo saber (um discurso científico ou não) só é possível em determinado momento histórico, porque há um espaço de ordem que o possibilita. “Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder” (FOUCAULT, 2006, p. 10). O discurso seria uma estratégia de dominação, sendo que certos discursos só podem ser proferidos por pessoas que possuem autoridade para falar sobre determinados assuntos.

Há em todo discurso uma “vontade de verdade” que ao trazer em si a oposição entre o verdadeiro e o falso classifica algo como verdadeiro. Na concepção de Foucault (2006, p. 15) .

(...) o discurso verdadeiro pelo qual se tinha respeito e terror, aquele ao qual era preciso submeter-se, porque ele reinava, era o discurso pronunciado por quem de direito e conforme ritual requerido; era o discurso que pronunciava a justiça e atribuía a cada qual sua parte.

Além disso, segundo o mesmo autor:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1979, p. 12)

Para que um discurso seja reconhecido como verdadeiro é preciso que se reconheça a autoridade de quem a pronuncia. Para Certeau (1995, p. 34) a legitimidade da autoridade isto é, a expressão daquilo que é aceito como crível se constrói pelas representações que vão se articulando em torno dela e que se traduzem por uma constelação de referências, fontes, uma história, uma iconografia, em suma, por uma articulação de autoridades. Ou seja, a toda vontade construtiva são necessários sinais de reconhecimento e acordos feitos acerca das condições de possibilidade, para que seja aberto um espaço onde se desenvolva.

Uma vez anunciada uma política e assumida a sua implantação, são oferecidas condições de possibilidade que são os “sinais de reconhecimento”, os “acordos feitos acerca dessas condições de possibilidade” para que se desenvolva. Nesse processo, “(...) cria ou recusa condições de possibilidade, interdita ou permite: torna possível ou impossível” (CERTEAU, 1995, p. 214). Como afirma Luce Giard, em seus comentários sobre o livro “A cultura do plural”, essa foi a verdadeira aspiração que moveu Michel de Certeau durante a sua vida: *inventar o possível*, ocupar um espaço de movimentação onde possa surgir uma liberdade (DURAN, 2007, pp. 120-121). Foi, também, o que os faxinalenses fizeram, conforme veremos.

No período que compreende o final do século XIX e início do século XX, o Brasil passou por profundas transformações em vários âmbitos como político, econômico e social, que se refletiram no campo educacional. A passagem de um sistema agrário-comercial para o urbano-industrial propiciou uma reconfiguração da sociedade brasileira, que passou a cobrar a ampliação do acesso ao ensino público e gratuito.

O governo, a partir de 1930, então comandado pelo presidente Getúlio Vargas, adotou medidas que visavam a modernização do país, sendo que a indústria passa a ser o setor mais privilegiado da economia. Um dos principais objetivos de Vargas era desenvolver um capitalismo industrial nacional, pondo fim ao modelo político-econômico das oligarquias agrárias vigente até então. O presidente levou ao extremo o projeto nacionalista que vinha sendo almejado desde 1920, sob a égide dos discursos nazista e fascista, aos quais era simpático. Neste intento, a educação adquiriu um papel fundamental, por ser a principal forma de propagação das ideias nacionalistas e também o principal meio de tornar o Brasil uma grande potência (ALVES, 1998, p. 21).

Segundo Alves (1998, p. 21) “a crença de que, através da multiplicação das instituições escolares e do acesso à escolarização, o Brasil se tornaria uma grande potência” predominava nos discursos dos dirigentes já nas décadas de 1910 e 1920, revelando uma preocupação com o problema num período anterior, sem que tenha havido, no entanto, ações para saná-lo.

O governo de Vargas tinha como premissa fundamental inserir o Brasil na modernidade do século XX. Como meio de se tornar uma das nações mais desenvolvidas no mundo capitalista, urgia a necessidade de escolarizar o povo, pois só a partir da instrução se formaria o cidadão, moral e civicamente.

Isso fica evidente em discurso proferido por Getúlio Vargas no dia 18 de agosto de 1933 no qual diz:

Convençamo-nos de que todo brasileiro poderá ser um homem admirável e um modelar cidadão. Para isso conseguirmos, há um só meio, uma só terapêutica, uma só providência: é preciso que todos os brasileiros recebam educação (...) Educado o povo, o sertanejo rude, feito cidadão consciente, valorizado o homem pela cultura e pelo trabalho inteligentemente produtivo, o Brasil, terra maravilhosa por sua beleza natural, transformar-se-á na grande Pátria que os nossos maiores idealizaram e as gerações futuras abençoarão.

A partir de então a expansão do ensino passou a vigorar como uma das pautas principais do governo “tendo de se adaptar aos novos papéis que lhe eram exigidos,

quais sejam: qualificar mão de obra para atender à economia industrial emergente e fortalecer o capitalismo nacional” (OLIVEIRA, 2008, p. 3). As educadoras Maria Cecília Marins de Oliveira e Ana Maria Cordeiro Vogt (2010, p. 5) defendem que:

A criação de novos setores de produção no país, para o incentivo à atividade industrial e o incremento às atividades, comercial e agropecuária, exigiram a tomada de novas posições em relação à educação, pretendendo a formação de pessoal qualificado para o desempenho de atividades ligadas àqueles setores. Assim também, as novas ideias circulantes no mundo europeu e nos Estados Unidos propondo uma nova forma de realizar o ensino, denominado “escola nova”, concorreram para esta nova perspectiva de formação escolar, encontrando acolhida entre os defensores da renovação do ensino que apregoavam uma nova etapa de reconstrução nacional, através da educação, por meio de um programa de realizações práticas ante a constatação da precariedade do ensino e de suas deploráveis condições físicas, materiais e humanas.

Mesmo com o discurso de que a educação era algo premente para o progresso nacional, no período em questão a escolarização brasileira ainda era privilégio de poucos, concentrando-se nos centros urbanos (ARAUJO, 2007, p. 36).

A elite intelectual brasileira insatisfeita com os altos índices de analfabetismo teve papel preponderante no sentido de cobrar a implantação de políticas públicas voltadas à elevação cultural da população.

Segundo Almeida (2005, p. 38):

(...) era fundamental a formação de um caráter nacional ao povo brasileiro e a educação deveria colaborar nesta tarefa, num esforço de diminuir ao máximo o analfabetismo, ensinando aspectos da geografia, da história, do folclore do Brasil, bem como noções de Moral e Civismo, enfim, a cultura brasileira deveria se fazer presente e constante nos currículos escolares tanto em escolas do campo, como nas da cidade.

No Paraná, conforme apontam Trindade e Andrezza (2001, p.81):

(...) a multiplicação das escolas públicas primárias tornou-se uma reivindicação constante das autoridades do ensino. Os relatórios dos inspetores gerais solicitavam, com frequência, a construção de prédios destinados especificamente às práticas escolares; rejeitavam as pequenas salas de aula sem ar ou luz, apontavam os inconvenientes das casas de aluguel, de onde se ausentavam as mínimas condições das tão preconizadas práticas de higiene. E defendiam a organização do ensino primário em grupos escolares, uma medida mais metódica, racional e consentânea com os modernos planos pedagógicos (...), do que as pequenas escolas isoladas, derivadas das antigas cadeiras de instrução primária.

Como no início da República o Brasil não contava ainda com um sistema nacional articulado de educação pública, foi durante o período em que Vargas chegou ao poder, de 1930 em diante, que se construiu o sistema educativo brasileiro. Piletti (2003, p. 56), salienta que:

(...) se construiu o sistema educativo brasileiro, elaborado a partir de alguns princípios básicos, discutidos no decorrer da Primeira República e inscritos nas constituições, de modo especial a partir de 1934, embora muitas vezes desrespeitados na prática. Esses princípios são os seguintes: gratuidade e obrigatoriedade do ensino de 1º. Grau, direito à educação, liberdade de ensino, obrigação do Estado e da família no tocante à educação e ensino religioso de caráter “interconfessional”.

O mesmo autor afirma que com a Constituição de 1934 foram elaboradas inúmeras propostas de melhoria do ensino, porém essas não foram postas em prática. Segundo ele “elabora-se a lei e dá-se por encerrada a tarefa de melhoria do ensino, como se a lei, por si mesma, fosse suficiente para transformar a realidade (...)”.

Naquele momento a escola ofertada pelo governo, assim como os serviços da escola particular, só conseguiam beneficiar crianças das áreas mais populosas do território brasileiro, sobretudo nos principais centros urbanos. No interior do país, especialmente nas pequenas vilas, sítios e povoados, afastados das cidades, o processo de escolarização acontecia sob a responsabilidade direta das famílias que lançavam mão de formas variadas de ensino para que seus filhos fossem iniciados no mundo dos letrados. Ainda assim muitas pessoas ficavam à margem da escolarização.

Entretanto, cabe ressaltar que o analfabetismo não era o único empecilho ao pleno desenvolvimento do país. Havia também outras pedras no caminho do “progresso”, como o crescimento do número de pessoas que estavam deixando o campo para viver na cidade. Naquele período:

(...) acentua-se no Brasil o processo de industrialização, ocasionando uma aceleração do crescimento urbano. Centros urbanos de médio e grande porte, começam a se formar refletindo o início do processo de migração do campo para a cidade. No entanto, ainda em 1930, 2/3 da população situavam-se no setor rural. A diferenciação dos padrões da vida rural e urbana começa a se acentuar (WERTHEIN; BORDENAVE, 1981, p.178).

O grande contingente de pessoas que migravam do campo para a cidade resultou em significativas transformações, pois, na medida em que aumentava a população citadina, aumentavam e se agravavam os problemas de ordem social e econômica. A corrida para a cidade ocasionava o aumento do desemprego, o surgimento de favelas, deficiências sanitárias, além da redução da produtividade agrícola no meio rural (ARAÚJO, 2006, p. 34). Esta nova realidade preocupava os governantes já que recaía sobre o Estado a responsabilidade de resolver tais problemas.

Esta preocupação com o êxodo rural aparece no discurso proferido por Getúlio Vargas em 18 de agosto de 1933 onde diz:

Cumpre-nos incentivar, por todas as formas, a volta ao bom caminho. Os atalhos que nos podem levar a ele são muitos, mas o rumo, um só: o retorno aos campos. Encontrados os meios capazes de provocar esse retorno, estará resolvido um dos maiores problemas da atualidade brasileira.

Por conta disso e pelas crescentes cobranças pela difusão do ensino para todos Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública:

(...) com a finalidade de valer-se da educação como *instrumento* para sanear as epidemias que se difundiam no meio rural, e também há incentivo às reformas de política pública, com a tendência de fazer a *volta aos campos* como forma de deter a atração das classes rurais para a cidade e com essa preocupação de povoar e sanear a zona rural (PAIVA apud OLIVEIRA, 1987, p. 127, grifos no original).

Era preciso frear o fluxo migratório, pois, caso isso não acontecesse, os planos de desenvolvimento e progresso estariam ameaçados. Para resolver este problema desencadearam-se ações no sentido de propiciar o caminho inverso, ou seja, da cidade para o campo. Destarte ganha força o chamado ruralismo “uma ideologia que pregava e se fazia a partir da aversão ao industrialismo e ao urbanismo” (ARAÚJO, 2007, p. 36). Assim, o ruralismo se caracterizou como um movimento pedagógico, que visou atrelar políticas educacionais à permanência do camponês na sua terra de origem, assumindo uma feição extremamente nacionalista.

Ao abordar esta temática Calazans (1993), afirma que essa corrente pedagógica reuniu ideias que estavam em ebulição desde a década de 1920, mas que só na década de 1930 eclodiram com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Tinha-se as seguintes pretensões para a escola do campo:

a) Uma escola rural típica, acomodada aos interesses e necessidades da região a que fosse destinada (...) como condição de felicidade

individual e coletiva; b) Uma escola que impregnasse o espírito brasileiro, antes mesmo de lhe dar a técnica do trabalho racional no amanhã dos campos, de alto e profundo sentido ruralista, capaz de lhe nortear a ação para a conquista da terra dadivosa e de seus tesouros, com a convicção de ali encontrar o enriquecimento próprio e do grupo social de que faz parte (...); c) Uma escola ganhando adeptos à vocação histórica para o ruralismo que há neste país. Os homens é que perturbam essa vocação, diziam os ruralistas, criando, primeiro, centros acadêmicos para os doutores e, depois, uma indústria, muitas vezes artificial (...). Antes da solidez da economia agrária, com a reabilitação da terra e do homem (...) (CALAZANS, 1993, p. 18).

O ideário ruralista rejeitava a unificação do modelo escolar e propunha uma escola diferente, que atendesse as necessidades educacionais de cada realidade social. Para Maia (1982), era preciso levar em conta as condições regionais no processo de escolarização para dar subsídio à permanência das famílias no campo. A educação deveria proporcionar conhecimentos e habilidades, capazes de tornar o sujeito apto a trabalhar na terra, a tirar dela sua subsistência e contribuir com o desenvolvimento do país.

Assim, a integração das camadas rurais fazia parte da construção de uma nação não mais analfabeta, e sim de indivíduos produtivos, disciplinados e trabalhadores. Um dos argumentos utilizados por essa nova corrente era de que bastaria que o professor ruralista fosse alguém carismático e apaixonado pelo campo para que o trabalhador fosse convencido a permanecer nele, desconsiderando as desumanas condições de vida instaladas no meio rural.

Começam a proliferar então as escolas rurais dotadas de um currículo:

(...) voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural, visando atendê-lo naquilo que era parte integrante do seu dia-a-dia: o currículo escolar deveria estar voltado para o fornecimento de conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano (BEZERRA NETO, 2003, p.15).

Dessa forma, o homem do campo poderia ter acesso à educação e melhores condições de vida, sem a necessidade de abandonar o seu meio. Com isso novos rumos passam a ser definidos para a educação brasileira e a instrução emerge como “instrumento eficaz para a “elevação espiritual” popular no estabelecimento do caráter e unidade nacionais” (ARAÚJO, 2006, p. 38).

## 2.2 - A Educação no Paraná

O Paraná procurou seguir os discursos propalados pelo governo federal e se alinhar à nova realidade no que tange ao ensino voltado para as comunidades rurais. Tal fato se verifica na mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado do Paraná, em 1º de fevereiro de 1930, pelo então presidente Affonso Alves de Camargo, onde afirma que:

A evolução industrial das nações cultas é consequência do natural desdobramento das artes mecânicas, coadjuvadas pelo progresso surpreendente das sciencias, que conquistam dia a dia, á natureza, as forças que ella occulta, para applical-as ao progresso material da humanidade (1930, p. 54).

De acordo com ele o agricultor, salvo raras exceções, era segregado de todo convívio inteligente e por conta disso avesso às remodelações de seus serviços agrários (CAMARGO, 1930, p. 54). Somente a educação poderia fazer com que saíssem do atraso em que supostamente se encontravam, contribuindo para o progresso do Estado, e por consequência, da Nação. Para o interventor fazia-se necessário:

(...) o augmento de jovens inteligentes e praticamente amestrados no amanho de todas as machinas agrícolas. Estes novos elementos aggregados aos antigos lavradores e por elles utilizados em suas propriedades, iriam levar-lhe um novo alento de esperança, dissipando as negras nuvens do presente e rasgando-lhes um novo horizonte largamente promissor (1930, p. 54-55).

É possível perceber uma convergência nos discursos do governo federal e estadual no que se refere ao papel ou à função da educação no período abordado. A elevação cultural da população estaria na base do desenvolvimento sócio-econômico do país. Entende-se assim a ampliação do acesso à educação enquanto uma estratégia do governo para tornar o Brasil um país mais moderno, desenvolvido e civilizado.

Se por um lado as estratégias dos governos estadual e federal eram de modernização do país, o “progresso” não chegava com a mesma velocidade nas localidades mais afastadas, incluindo o Faxinal dos Marmeleiros.

Na realidade concreta o que se verifica não condiz com o que se promete. Sobre isso Nascimento (2009, p.182) esclarece:

Embora a educação para o povo fosse motivo de promessas nos discursos dos republicanos e a abertura de grupos escolares se concretizasse no Estado do Paraná, somente uma parcela da população era atendida, o que não representava a totalidade da demanda por

educação. Portanto, esse atendimento não era suficiente para acabar com o analfabetismo e, muito menos, para atender aos alunos em idade escolar que precisavam da instrução pública.

As escolas que foram instituídas no Paraná, sobretudo nas áreas rurais, a partir de 1930 não conseguiram abranger uma grande parcela da população paranaense, como é o caso do Faxinal dos Marmeleiros.

No que diz respeito ao ensino primário no ano de 1931, por exemplo, havia no Estado do Paraná 53 municípios e um total de 49 grupos escolares e 1024 escolas isoladas<sup>39</sup>. Apesar do número expressivo de grupos escolares em relação ao número de municípios, pudemos verificar que em pelo menos 16 cidades só havia escolas isoladas<sup>40</sup> e nenhum grupo escolar<sup>41</sup>. Essa era a situação do recém-criado município de Rebouças que, de acordo com o resumo das estatísticas escolares do ano de 1931, contava com somente seis escolas, todas isoladas, sendo quatro delas situadas na Villa, que corresponde à zona urbana, uma na localidade de Colônia Cachoeira e uma no Rio Corrente, sendo que estas áreas ficavam na zona rural. No documento constam também os nomes dos professores responsáveis por cada escola, sua condição, se efetivos ou provisórios, além de dados sobre aprovação e reprovação dos alunos nos exames, divididos por gênero.

A predominância de escolas isoladas no atendimento escolar se devia ao fato de que os grupos escolares eram destinados a atender, sobretudo, os núcleos urbanos mais populosos. A educadora Gisele de Souza (2006, p. 3945) em estudo sobre a seriação do ensino nas escolas públicas primárias no Paraná afirma que:

O que se projetava no início do século XX era a edificação de novos prédios para o ensino e, nestes, os grupos escolares propostos para os logradouros centrais e urbanos. Ao mesmo tempo, em função da demanda escolar e das escassas possibilidades de atendimento, era premente a manutenção das casas escolares e/ou escolas isoladas. Uma das preocupações em construir “casas escolares simples” pelo

---

<sup>39</sup> Dados obtidos através do Resumo das Estatísticas Escolares do Ano de 1931 enviado pela Inspetoria Geral do Ensino do Estado do Paraná ao Ministério da Educação em 18/05/1932

<sup>40</sup> Também denominadas de escolas singulares ou cadeiras primárias públicas de ensino, aquelas instituições eram unidades nãoagrupadas, constituídas por um ou mais grupos de alunos, de idades variadas, sob a responsabilidade de um(a) docente. Elas podiam ser femininas, masculinas ou mistas e havia a possibilidade de que suas turmas fossem subdivididas em classes, segundo o nível de instrução do público atendido (FARIA FILHO, 1996).

<sup>41</sup> O grupo escolar agrupava num mesmo prédio as diversas escolas de uma localidade substituindo o sistema de aulas de professor único com alunos de idades variadas e adiantamentos variados. No grupo escolar os alunos eram distribuídos em classes homogêneas em idades e conteúdos (MINOZZI JÚNIOR, 2010).

estado estava diretamente ligada à população das regiões rurais. A argumentação recaía sobre a baixa frequência dos alunos.

A criação dos grupos escolares num primeiro momento não atendia satisfatoriamente a demanda por educação no estado, e por isso as escolas isoladas sobreviveram ainda por muito tempo como única forma de escolarização em muitos municípios. A educadora Rosa Fátima de Souza (1998, p. 51) ao pesquisar a experiência educacional paulista ressalta a situação precária das escolas isoladas no início do século XX. Segundo ela:

Durante as primeiras décadas deste século elas sobreviveram à sombra dos grupos escolares nas cidades, nos bairros e no campo. Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os grupos foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo: materiais escolares, livros, cadernos, salas apropriadas e salários para os professores.

Apesar de todas as dificuldades as escolas isoladas representaram durante muito tempo a única alternativa para a alfabetização de muitas crianças, especialmente em Rebouças, onde o primeiro grupo escolar fora inaugurado somente em 1939.

Especificamente no Faxinal dos Marmeleiros, segundo nossos entrevistados, “escola mesmo não tinha”<sup>42</sup>, nem mesmo escolas isoladas. Essa informação é corroborada pelo documento que trata das estatísticas escolares do ano de 1931. Nele pudemos notar que naquele momento não havia nenhuma escola oficial, mantida pelo Estado ou pelo Município, na localidade em questão, o que significa que os faxinalenses estavam desamparados com relação à educação, pelo menos aquela ofertada de forma oficial.

Devemos ressaltar, contudo, que conforme podemos observar no documento abaixo (FIGURA 2) no ano de 1924 o Marmeleiro pôde contar com uma escola, ainda que por pouco tempo.

---

<sup>42</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

FIGURA 2 – Resumo das Estatísticas Escolares do Estado em 1924 – São João do Triunpho.

Instrução Publica do Paraná																					
Município de S. JOÃO DO TRIUMPHO																					
Localidades	Professores	Catego- ria	Funcionou todo o anno?	Até quando?	Alunos matriculados durante o anno			Aprovações			Reprovações			Alunos que não comp. o exame		Porcentagem de alfabetização		Visita do inspector		Observações	
					1a.	2a.	3a.	Tot.	1a.	2a.	3a.	Tot.	1a.	2a.	3a.	Tot.	loc.	tech.	O exame anual foi pres. por ins. tech.?		
Villa	Ernestina Franco de Macedo	Norm.	sim	-	-	-	42	8	6	5	19									Não	
"	Stelvina A. Gracia Vianna	Eff.		-	-	-	50	7	4	2	13										
"	Helena Alves de Souza	Norm.	sim	-	36	15	12	63	18	21	7	10	38	4	-	4	3	0	1	sim	
Rebouças	Maria Ignocia da L. Assumpção	Eff.	"	-	15	16	6	67	18	11	5	2	17	16	1	3	20	12	0	1	"
Cox. de S. Rosa	Carmelina D. Gracia	"		-	-	-	61	10	3	2	15										Não
Porto Feliz	Carlota Alves Hotel	S. F.		-	-	-	39	4	2	-	6										Não
Antonio Rebouças	Alda Ferreira Braga	Eff.	não	4 mezes	36	13	1	90	3	7	2	-	9	9	4	-	13	11	0	1	sim
Poço Bonito	Geraldina Carriel	S. F.	não	Maio																	Ex.
Marmeleiro	Julia Grandone	S. E.	"	"																	Ex.
					17	44	19	431	39	66	29	9	77	29	5	3	37	26	0	3	

Fonte: Arquivo Público do Paraná.

Em 1924 o município de Rebouças ainda não havia se emancipado de São João do Triunfo, por isso nesse ano as estatísticas referentes ao então distrito de Antônio Rebouças aparecem ligadas aquela comarca. Notamos que até o mês de maio daquele ano no Marmeleiro, como consta no documento, existiu uma escola sob a responsabilidade da professora Julia Grandone. Não conseguimos levantar maiores informações acerca dessa escola, por isso não podemos determinar as razões de ter perdurado por tão pouco tempo. Temos, no entanto, uma hipótese que nos parece plausível. Conforme documento abaixo (FIGURA 3) a professora em questão aparece como responsável por outra escola na localidade de Bom Retiro, município de Irati, no mesmo ano de 1924.

FIGURA 3 – Resumo das Estatísticas Escolares do Estado em 1924 – Iraty

Instrucção Publica do Paraná		Município de		I R A T Y																	
Localidades	Professores	Catego- ria	Funcionou todo o anno?	Até quando?	Alunos matriculados durante o anno			Aprovações			Reprovações			Alunos que não cumpr. o exame	Porcentagem alfabetização	Visita do inspector		Observações			
					1a.	2a.	3a.	1a.	2a.	3a.	1a.	2a.	3a.			loc.	tech.				
Nucleo Iraty	Canuto F. Pinto Guimarães	Eff.	Sim	-	53	6	7	66	39	4	-	4	4	-	3	7	20	-	4	Sim	
Iraty Velho	Maria A. Carneiro	Prov.	Não	-	-	-	-	45	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Exonerada.	
Linha Vista Alegre	Catharina Moskal	S. F.	Sim	-	22	21	-	43	-	1	-	1	8	10	-	18	15	-	2	Sim	
Quarteirão do Carrinho-Jadwiga Peche		S. F.	"	-	25	19	-	44	10	-	-	10	6	3	-	9	18	-	2	Sim	
Riosinho	Geraldina Carriel	S. F.	Não	6 ms.	28	13	-	41	-	4	-	4	7	3	-	10	20	-	2	"	
Rio Bonito	Apolonia Miodesiancowska	S. F.	"	3 ms.	34	-	-	34	5	13	-	13	2	-	-	2	17	-	2	"	
Bom Retiro	Hemig. Beez	S. E.	"	9 ms.	29	8	-	34	0	3	-	3	5	1	-	6	8	-	2	"	
Nucleo Iraty	Leocadia Nogueira	"	"	8 ms.	35	10	-	47	4	7	-	7	23	8	-	31	3	-	1	"	
Itaparé	Olympia do Amaral Gruber	Horm.	"	3 ms.	-	-	-	47	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Exonerada.	
Bom Retiro	Julia Grandone	S. E.	"	9 ms.	-	-	-	37	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	"	
GRUPO ESCOLAR.....					260																
					704			48 41 1			- 42 55 25			3 83 101		-		15			

Fonte: Arquivo Público do Paraná.

De posse desta informação podemos supor que o que motivou o fechamento da escola no Faxinal dos Marmeleiros foi a mudança da professora que passou a lecionar em outra escola. Podemos supor também que se tratava de uma escola ambulante conforme dispunha o Código do Ensino no Estado do Paraná datado de 1917:

Art. 60 \_ Em bairros onde o Governo não tiver estabelecido escolas ou onde não puder mantel-as por ser insuficientes a população escolar, as escolas ambulantes funcionarão da seguinte fórmula:

§ 1º Cada professor ambulante terá a seu cargo um circuito escolar que abrangerá tres localidades, permanecendo tres mezes e meio em cada uma, durante o anno.

Depois desta experiência, segundo a documentação consultada, o faxinal só recebeu uma escola oficial 25 anos mais tarde, em 1949, segundo o que consta na documentação da Secretaria Municipal de Educação de Rebouças.

A organização escolar ainda na década de 1930 se baseava no Decreto n. 17 de 9 de Janeiro de 1917 que dispõe sobre o Código do Ensino no Estado do Paraná. Desse modo as escolas primárias mantinham-se classificadas em simples, combinadas ou reunidas, grupos escolares, e escolas ambulantes. As escolas simples e os grupos escolares, de acordo com sua localização, poderiam ser urbanas, suburbanas<sup>43</sup> ou rurais e, ainda, masculinas, femininas e mistas. As escolas ambulantes funcionavam em

<sup>43</sup> Escolas suburbanas, eram escolas que mesmo situadas na zona urbana, ficavam em locais distantes da vila ou centro.

sistema de circuito, em localidades com número insuficientes de alunos, permanecendo o professor três meses e meio em cada localidade. Nos anos de 1930 e 1940 não há nos documentos oficiais referências a estas escolas, levando a supor sua gradativa extinção.

De acordo com dados levantados por nós na Secretaria Municipal de Rebouças, apurou-se que a primeira escola, mantida pelo governo em âmbito municipal, construída na comunidade data do ano de 1949. Isso significa que a expansão do ensino iniciada pelo governo já em 1930 com vistas a atender a toda sua população, inclusive a rural, só alcançou o faxinal quase vinte anos depois.

Por não poder contar com o ensino público e gratuito, os faxinalenses buscavam alternativas, novos modos de fazer, para propiciar o ensino dentro de sua comunidade. Durante a realização de pesquisa anterior ainda na graduação, que procurou mapear as práticas de leitura e sua função no referido faxinal veio à tona uma dessas alternativas. Segundo depoimentos colhidos junto a moradores e ex-moradores da comunidade, entre as décadas de 1930 e 1940 haviam famílias que pagavam professores particulares para alfabetizar seus filhos como afirma Alcides<sup>44</sup> “estudar não [estudei], porque naquela época não tinha, nem professora não tinha. E, na escola mesmo eu nunca tive não. Era só particular”.

Essa informação é confirmada por Florindo<sup>45</sup>, pois segundo, ele “não tinha escola, falecido pai pagava pra uns professor (...) então nosso ensino foi nessa base”.

O professor ou professora, geralmente vinha de localidades vizinhas, sendo que em alguns casos poderia ser alguém da própria comunidade. No primeiro caso ficava hospedado na casa de uma das famílias e lá permanecia durante algum tempo, repassando suas lições. Alcides Scorsin<sup>46</sup> afirma que “essas professorinhas ficavam três meses, quatro meses, cinco meses e iam embora”. As aulas ocorriam nos locais em que houvesse disponibilidade como no sótão de uma casa (PEREIRA e SOCHODOLAK, 2012). E conforme a fala dos moradores haviam várias escolinhas espalhadas pelo Faxinal, já que segundo Florindo<sup>47</sup> “onde qué tinha escola e nois ía”.

Ainda assim nem todas as crianças freqüentavam, somente aquelas que os pais queriam e podiam pagar. Tal modalidade de ensino se assemelha ao que Emer (2012) define como escolarização particular domiciliar sendo esta “a prática da escolarização

---

<sup>44</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>45</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>46</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>47</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

ou simples instrução sem a instituição escolar, uma escolarização informal, para crianças na faixa etária de escolarização”.

Segundo este autor, que pesquisa a educação no Oeste do Paraná:

Esta prática de escolarização era exercida por alguém do grupo social estabelecido, que tinha disponibilidade e condições mínimas de ensinar, sem nenhum ato oficial, sem nenhuma regulamentação. Simplesmente, algumas crianças reuniam-se ao redor da mesa de refeições de uma residência para aprender ler, escrever e calcular – currículo e objetivos educacionais estabelecidos pelos pais. Essa prática de escolarização não pode ser confundida com a instrução dada pelos pais. Estes, quando escolarizados, ensinavam seus filhos a ler, escrever o próprio nome, de forma esporádica, em dias de chuva, sem sequência. Ao passo que a instrução Particular Domiciliar tinha regularidade, um sentido de escolarização, um sentido de processo de aprendizagem (EMER, 2012).

No caso dos faxinalenses, pelo menos durante a década de 1930, a pessoa responsável por ensinar as crianças não fazia parte do grupo social, mas vinha da zona urbana ou até mesmo de municípios vizinhos.

Em sua análise, Emer (2012) distingue, além da escolarização particular domiciliar, outros três modalidades de ensino praticadas no Oeste do Paraná quando da ocasião do início da colonização. São elas: Casa escolar particular, Casa escolar pública, Grupo escolar público.

A Casa escolar particular era semelhante à escolarização particular domiciliar, porém, tinha características distintas. Instituída também de forma não oficial era:

Construída e mantida pelo grupo social pioneiro em suas respectivas localidades (...) era construída para ser o local da instrução e para ampliar a capacidade de atendimento a mais crianças – que a mesa de refeições já não comportaria. Do professor era exigida uma melhor qualificação, isto é, deveria ensinar mais que na escolarização Domiciliar (EMER, 2012, p. 3)

Já a Casa escolar pública era mais comum nos núcleos urbanos, sendo que na sua criação e manutenção já havia participação do poder público em âmbito municipal. Por se tratar de escolas oficiais, os alunos que as frequentavam eram submetidos aos exames elaborados pelos órgãos educacionais públicos para comprovação da escolaridade primária (EMER, 2012, p. 4).

Por fim o Grupo escolar público distingue-se das demais por ser um tipo de escola construída em núcleos de povoamento mais desenvolvidos e por ter o ensino

seriado, o que exigia do aluno passar de uma série para a outra como meio de comprovar os conhecimentos adquiridos (EMER, 2012, p.4).

Com base nas modalidades de ensino apontadas por Emer (2012) pudemos identificar no Faxinal dos Marmeleiros a existência no período abordado de pelo menos quatro tipos de escolas. A seguir distinguimos cada uma delas, bem como apontamos suas principais características:

*Escolarização particular domiciliar.* Tomamos de empréstimo o termo utilizado por Emer, porém, ressaltamos que no caso do Faxinal dos Marmeleiros, nesta modalidade de ensino os pais pagavam para os professores ensinarem os filhos a ler, escrever e fazer contas dentro de suas próprias casas, nos espaços onde houvesse disponibilidade, como no sótão por exemplo.

*Casa escolar.* A casa escolar do faxinal consistia em uma casa comum onde o professor se hospedava e recebia os alunos para as aulas. Essa modalidade também era paga.

*Escola temporária.* Nesta modalidade a escola funcionava temporariamente em locais como a igreja, por exemplo, e tratava-se de um ensino gratuito.

*Escola gratuita.* A escola gratuita não exigia pagamento por parte dos pais. Por outro lado nesta já havia certa participação do poder público que se responsabilizava pelo pagamento do professor. Ressalta-se, no entanto, que ainda não se tratava de uma escola oficializada.

Em diferentes momentos, durante as décadas de 1930 e 1940, esses quatro modelos de escolarização estiveram presentes no faxinal, sendo que a escolarização particular domiciliar e a casa escolar foram as predominantes segundo as entrevistas. A escola temporária funcionava apenas quando não havia outra modalidade em funcionamento. Já a escola gratuita, podemos dizer, foi uma antecessora da escola formal, muito embora não há como precisar em que época foi implantada, mas foi a partir destas pequenas escolas que surgiu a primeira escola oficial na comunidade.

Independentemente do modelo adotado, o currículo escolar, ou seja, o que se ensinava nestas escolas era basicamente a mesma coisa: ler, escrever e fazer as contas. Não havia exigências para que os professores seguissem as diretrizes propostas para o ensino formal e nem mesmo se estabelecia por quanto tempo os alunos deveriam permanecer estudando.

Como vimos, a oferta de ensino através de escolas oficiais demorou a chegar no Faxinal dos Marmeleiros, o que não significa que os faxinalenses esperaram de braços cruzados até que isso acontecesse.

Mas e o que levava alguns pais a fazer questão que seus filhos estudassem, mesmo tendo em vista que o destino mais provável dessas crianças era o trabalho na roça? Supomos que os motivos variavam de pessoa para pessoa, mas em geral estavam ligados ao fato de proporcionar à criança poder ajudar seus semelhantes já que:

(...) aquele que dominava as habilidades de ler e fazer contas, dentro do Faxinal, era requisitado e utilizava seu conhecimento em favor de outros, que não tinham acesso ao mesmo. Em outras palavras ele se tornava uma referência (PEREIRA; SOCHODOLAK, 2012).

Outro motivo seria fazer com que os filhos aprendessem a gerir suas próprias casas e, por conseguinte, suas vidas, levando-os a saber controlar o que ganhavam com seu trabalho e as despesas do dia-a-dia. A narrativa de Florindo<sup>48</sup> nos revela isso. Segundo ele, sempre que estava com seus irmãos a jogar bola seu pai os chamava e dizia:

Voceis venham fazer a lição, mais tarde quando vocês chegarem a ter a casa de vocês, vocês sabem fazer (...) o que ganha e o que gasta (...) ao menos o terceiro ano é preciso (...) isso é pro bem de vocês mais tarde.

A fala dos moradores explicita uma preocupação em propiciar o ensino às crianças a partir década de 1930. A educação acessada por essas crianças, no entanto, tinha para elas outra função, outro sentido, divergente da educação preterida pelo governo, conforme veremos no capítulo 3.

Mesmo não tendo ficado alheios à expansão do ensino, os faxinalenses instituíram táticas usando de sua criatividade para poder ter acesso à educação. Num momento em que se buscava educar o povo pelo bem da nação, a única preocupação daquelas pessoas era a de encontrar maneiras de sobreviver, sem, contudo, deixar de ser o que eram e sem abandonar suas velhas tradições. Dessa forma, pode-se dizer que os discursos acerca da educação foram reapropriados e resignificados pelos faxinalenses.

A iniciativa do governo de levar a instrução aos homens do campo (o sertanejo rude) representou uma estratégia no sentido de fazer com que eles abandonassem uma

---

<sup>48</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012

mentalidade considerada atrasada, e passassem a adotar hábitos e práticas que ajudassem a romper com uma tradicionalidade, dando lugar à modernidade. O trabalho e os saberes do homem comum eram desvalorizados e a ideia predominante era de que:

(...) sem assistência social e auxílios técnicos, não é possível fixar, com segurança de êxito, populações, que apenas dispõem, para progredir, do esforço próprio e do trabalho rudimentar (VARGAS, 1933).

Contudo, a implantação de novas tecnologias e implementos que teriam a função de facilitar e aumentar a produtividade agrícola não seduziu os faxinalenses, que resistiram e continuaram a usar o conhecimento acumulado, o que se reflete nas práticas adotadas por eles até hoje.

Apesar da distância que separava o Faxinal Marmeleiros da zona urbana do município de Rebouças, ainda assim os moradores, mesmo que de forma esporádica, conseguiam ter acesso aos meios de comunicação disponíveis na época. Dessa forma podemos dizer que os faxinalenses não estavam totalmente isolados do mundo, mas mantinham-se informados sobre os acontecimentos quando se dirigiam até a cidade.

Nos centros urbanos, por volta da metade da década de 1930, o rádio despontava como uma das principais novidades tecnológicas e o meio de comunicação com maior capacidade mobilizatória da população. Segundo a jornalista Doris Fagundes Hausen “na época o rádio era o veículo de comunicação mais abrangente pelas suas características próprias, entre elas a de possibilitar o acesso a analfabetos”, algo que o jornal não conseguia por exemplo. O governo brasileiro, na figura de Getúlio Vargas, utilizava amplamente o rádio como forma de disseminar o discurso político do nacionalismo. O historiador Alcir Lenharo (1986, p. 40) salienta que:

(...) o rádio permitia uma encenação de caráter simbólico e envolvente, estratégias de ilusão participativa e de criação de um imaginário homogêneo de comunidade nacional (...) o importante não era o que era passado e sim, como era passado, permitindo a exploração de sensações e emoções propícias para o envolvimento político dos ouvintes.

Entretanto não era todo mundo que tinha um rádio, principalmente no meio rural. Segundo nossos entrevistados no Faxinal dos Marmeleiros entre as décadas de

1930 e 1940 era raro encontrar um. Florindo<sup>49</sup> afirma que “nesse tempo não existia rádio nenhum aqui mas tinha uns vizinho eles tinham rádio de bateria”. A mesma informação aparece no relato de Alcides<sup>50</sup>, pois segundo ele:

Não tinha rádio naquele tempo. Aí não tinha rádio não tinha nada, depois que veio até foi meu cunhado compadre Pedro Cordeiro comprou um rádio aí nois ia escutar as musica lá. Rádio era na casa dele o único que tinha.

Eram poucos os moradores que possuíam um rádio, pois naquele momento, por ser novidade, seu custo também era alto. Diante disso, restava aos moradores que não podiam adquirir um, reunir-se na casa de quem tinha para poder ouvir músicas e também saber das notícias. Na fala de Antonio<sup>51</sup> podemos perceber a dificuldade encontrada pelos faxinalenses para manter uma comunicação com o mundo fora do faxinal:

(...) rádio muito difícil, depois que começou a ter. Televisão não dá nem pra falar porque não existia. Então era muito difícil até que quase nois não sabia notícia. Era muito difícil assim a gente ter comunicação como tem hoje.

Como se vê, pelas narrativas acima, os faxinalenses viviam num mundo em que as informações eram escassas, e chegavam à comunidade de forma, muitas vezes, fragmentada e incompleta. Diante deste cenário entendemos que os professores tiveram um papel fundamental na vida dos faxinalenses, para além do ensino das primeiras letras. Como vinham de cidades vizinhas para trabalhar na comunidade, acreditamos que eles serviam também como uma espécie de ponte entre o faxinal e o mundo fora dele. Eram eles os responsáveis por disseminar aos faxinalenses os discursos nos quais constavam as pretensões do governo sobre a educação.

Através dos professores e também do rádio os faxinalenses ficavam cientes do modelo educacional que vigorava no país naquele período. Porém, como veremos no próximo capítulo as informações recebidas não eram tratadas como algo incontestável. Pelo contrário, com suas “mil artes de fazer” (CERTEAU, 1994) aquelas pessoas se (re)apropriavam dos discursos, que tinham a intenção de dominá-los, criando novos discursos e novas formas de encarar a questão educacional.

---

<sup>49</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>50</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>51</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

### CAPÍTULO 3

#### “NAQUELE TEMPO ERA ASSIM”: A EDUCAÇÃO DOS FAXINALENSES NAS DÉCADAS DE 1930 E 1940

*Escolarizados esses indivíduos poderiam se diferenciar dos demais, enquanto sujeitos letrados poderiam galgar prestígio público, liderar a comunidade, assumir um cargo público estatal ou desempenhar uma profissão liberal.*

(MASCHIO, 2012, p. 26)

Para compreender o modelo de educação a que estavam sujeitos os moradores do Faxinal dos Marmeleiros nas décadas de 1930 e 1940 tornou-se imprescindível conhecer aspectos do cotidiano dessas pessoas através de seus relatos. Não se trata de narrar os acontecimentos cotidianos, mas de submetê-los a uma perspectiva analítica.

A palavra cotidiano é uma expressão utilizada, geralmente, para se referir aquilo que é habitual ao ser humano, ou seja, está presente na vivência do dia-a-dia. Em termos bem gerais, os estudos sobre cotidiano tendem a valorizar, como foco de atenção, as ações individuais frente às circunstâncias da vida (GUARINELLO, 2004).

Para ele, a palavra pode estar ligada à dimensão rotineira da vida, na qual se age sem pensar, ou seja, onde os acontecimentos são repetitivos, inconscientes, hábitos que se desenvolvem nas relações diárias do indivíduo, numa perspectiva corriqueira, onde tudo é lento e imutável. Por outro lado, ela pode ser pensada como uma dimensão temporal da realidade.

Na origem latina, *quot dies* é, ao mesmo tempo, um dia e todos os dias. Dessa forma pode englobar tanto o instantâneo como o duradouro, o incisivo e transformador e o repetitivo. Cotidiano tem, portanto, dois sentidos temporais complementares. É o que acontece em um dado dia, num tempo brevíssimo, uma efeméride, e o que acontece todos os dias, portanto num tempo potencialmente longo. Ora, será essa dicotomia insuperável? Como se manifestam os grandes eventos, as grandes causas senão no dia, a cada dia, num dado dia? Não são eles também cotidianos? Não se produz a própria mudança no dia-a-dia, por meio de ações concretas, miúdas, seguidas, que se somam até tomar a forma de “acontecimentos”?

Guarinello propõe pensar o cotidiano do ponto de vista de um historiador, ou seja, como instância temporal, mas tendo em vista que é preciso explicar duas realidades contrapostas e complementares: a permanência e a mudança.

Diante disso, ele se pergunta: o que é tempo cotidiano? E responde:

Os historiadores têm, como vimos, a tendência a aproximar cotidiano e longa duração, como o tempo do não acontecimento. Talvez seja possível superar a falsa dicotomia entre cotidiano e história se pensarmos cotidiano não como tipos específicos de ação ou como uma dimensão particular, individualizada, das interações humanas, mas como tempo plenamente histórico, no sentido de ser tanto o tempo do “acontecimento” (no sentido tradicional) quanto do “não-acontecimento” (GUARINELLO, 2004, p. 24-25).

O autor sustenta que devemos ver o cotidiano não como uma esfera da vida, mas como um tempo, como um momento, um presente que, visto em perspectiva, congrega uma sucessão de presentes no fluxo contínuo da vida. Associar cotidiano ao presente tem conseqüências importantes para o modo como encaramos a história, haja vista que o presente não é mera repetição do passado, mas um campo de restrições e possibilidades em aberto para projetos alternativos de futuro.

O cotidiano, dessa forma, é o tempo do desejo e da angústia, da esperança e do medo. É uma perspectiva em aberto, não um destino manifesto, um resultado previsível e previsto. Assim, ao pensarmos o espaço, ou seja, os lugares, as construções, as cidades, as casas, ao longo da história, não podemos dissociar esses elementos da realização do cotidiano, pois a espacialidade não está apenas ligada à natureza ou à idéia de palco onde a sociedade se concretiza, mas é também produto da ação cotidiana.

Segundo Heller (1992, p. 17), a vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico. Ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum homem, por mais “insubstancial” que seja, que viva tão-somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente.

A vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se

coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda sua intensidade. O homem da cotidianidade é atuante e fruidor, ativo e receptivo, mas não tem nem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos; por isso, não pode aguçá-los em toda sua intensidade (HELLER, 1992, p. 17).

Como vemos, a vida cotidiana é, em grande medida, heterogênea; e isso sob vários aspectos, sobretudo no que se refere ao conteúdo e à significação ou importância de nossos tipos de atividade. São partes orgânicas da vida cotidiana: a organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social sistematizada, o intercâmbio e a purificação.

A vida cotidiana é a vida do indivíduo. O indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico. Considerado em sentido naturalista isso não o distingue de nenhum outro ser vivo. Mas, no caso do homem, a particularidade expressa não apenas seu ser isolado, mas também seu ser individual. Segundo Tedesco (1999), o cotidiano e a história são níveis que se constituem, onde a idéia de homem como ser prático e social, produz-se por meio de suas objetivações, o ponto de vista de classe, a categoria de totalidade (concreta), de mediação, de negação, de contradição, dentre outras.

Como podemos observar, o cotidiano é ao mesmo tempo concreto e abstrato, institui-se e constitui-se a partir do vivido. Com isso ele traz o vivido ao pensamento teórico e mostra aí certa apropriação do tempo, do espaço, do corpo e da espontaneidade vital. O cotidiano é a mediação entre o econômico e o político, as lutas pelo uso, sempre envolvendo as particularidades na direção e com o sentido de firmarem-se como diferença.

A vida cotidiana é um complexo relacional de difícil entendimento. Há necessidade de análise de situações, fragmentos e fatos que a caracterizam no sentido de perceber nestes a expressividade de elementos totalizantes.

Nesta dissertação seguimos os preceitos teóricos de Certeau (1996, p. 31) no que diz respeito ao cotidiano. Para ele:

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é

aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este “mundo memória”, segundo a expressão de Péguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional” ou desta “não-história”

De acordo com Certeau (1994), o cotidiano é o lugar da invenção onde pessoas comuns, anônimas, os sujeitos ordinários, através de sua criatividade, elaboram práticas cotidianas, que os levam a enxergar e interpretar o mundo a seu modo.

Certeau (1994) nos mostra que “o homem ordinário” inventa o cotidiano com mil maneiras de “caça não autorizada”, escapando silenciosamente à suposta conformação em que vive<sup>52</sup>. Essa invenção do cotidiano se dá graças ao que ele chama de “artes de fazer”, “astúcias sutis”, “táticas de resistência” que vão alterando os objetos e os códigos, e estabelecendo uma (re)apropriação do espaço e do uso ao jeito de cada um.

Se, para muitos estudiosos como Foucault, por exemplo, o cotidiano é o lugar da opressão e do controle social, em que pessoas submissas se comportam uniformemente a partir de imposições sociais, para Certeau, no entanto, os indivíduos encontram brechas no cotidiano para driblar a opressão com táticas sutis e silenciosas. Nas páginas seguintes tentaremos identificar as brechas que permitiram aos faxinalenses instituir táticas, visando sua sobrevivência, sua fuga a um destino comum. Falaremos principalmente das maneiras de fazer associadas à educação, buscando compreender a forma como aquelas pessoas se apropriaram (se é que o fizeram) dos discursos e regulamentos impostos nesse sentido pelo poder público, que nesse caso engloba os governos federal e estadual.

De maneira geral o cotidiano dos faxinalenses a que esta pesquisa se refere englobava atividades voltadas ao trabalho, ao lazer e à religiosidade. A extração de erva-mate era o principal pilar de sustentação da economia faxinalense, sendo que praticamente todos os moradores “lutavam com erva”, incluindo aí as crianças, que desde cedo eram submetidas ao trabalho pesado.

---

<sup>52</sup> A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas *nas maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (CERTEAU, 1994, p. 39).

Durcília<sup>53</sup> relata a situação:

É, quando eu era criança mais a gente trabalhava nem brincava, não tinha tempo de brincar né não tinha tempo de brincar que nem as crianças agora tem tempo de brincar né. Nós só trabaiava o pai levava nós pra roça e levava pros sapeco de erva, tinha muita erva né, agora que acabou não tem quase erva né e meu pai já gostava mais de lutar com erva do que com roça.

Como a extração da erva não era feita de forma contínua, ocorrendo apenas por quatro meses no ano, a lavoura ou roça figurava como atividade de subsistência, sendo a produção resultante utilizada para consumo familiar ou destinada à venda quando havia excedentes. Nesta atividade, mais uma vez, as crianças não eram poupadas, como afirma Florindo<sup>54</sup> “a infância nossa foi assim, o nosso pai levava nós trabalhando (...) trabalhava ia pra escola sofria pra ir pro serviço trabalhar até meio dia e voltava ia pra escola”.

Experiência semelhante fora vivida por José<sup>55</sup>:

E eu tava com seis ou sete anos e com oito anos eu comecei a trabalhar na roça. Eu plantava feijão pro meu pai. E ... então eu ia na escola até depois do almoço né. Até a hora do almoço ia trabalhar, depois ia pra escola, e depois da escola tinha que trabalhar de volta, porque a roça era pertinho de casa.

O trabalho infantil era algo comum, pois “a criança vivia sua infância como adultos “em miniatura”, inseridas desde pequenas no mundo adulto do trabalho” (BULATY; PIETROBON, 2009, p. 10229), sendo que não havia uma legislação proibitiva nesse sentido. Pode-se pressupor que o emprego da mão de obra infantil se dava principalmente por questões econômicas, já que com dois braços a mais na lavoura a produção aumentava e os custos diminuía. Ajudar os pais no sustento da casa era uma obrigação, da qual não se podia escapar. Além disso, o trabalho seria uma forma de evitar que as crianças ficassem à toa e aprendessem coisas erradas. Florindo<sup>56</sup> por exemplo afirma que seu pai “naquele tempo, e tinha que ser mesmo, obrigava os filhos a ir pra roça, vadiar assim de andar pra lá e pra cá poucos existiam”.

<sup>53</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>54</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>55</sup> OLIVEIRA, José Andrade de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira em 15/06/2009.

<sup>56</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

Mas a vida no Faxinal dos Marmeleiros não se resumia ao trabalho na lavoura e a extração da erva, nem tampouco à criação de animais. As atividades de recreação e lazer também se faziam presentes na forma de bailes, ocorridos geralmente depois de um dia de realização do puxirão, festas religiosas e as chamadas *Mascres*, típicas da época de carnaval.

As *Mascres*, ou homens mascarados, constitui uma manifestação peculiar no faxinal aqui analisado, não tendo sido relatada por outros pesquisadores sua presença em outras comunidades faxinalenses, o que salienta o caráter não homogeneizado dessas populações, que possuem, cada qual, seus caracteres distintivos. Sobre essa manifestação trata-se de uma espécie de brincadeira que ocorria (e ainda ocorre) nos dias de carnaval, quando homens mascarados saem perambulando pelas estradas, divertindo a população. Toledo (2008, p.85), descreve as *Mascres* salientando que:

O material utilizado na fabricação das máscaras consiste principalmente em papel, papelão e tecidos. Fato curioso desse assunto é que somente pessoas do sexo masculino é que podem se mascarar, ficando as mulheres somente na platéia da festa. Os meninos pequenos que não se vestem de mascres, são os que mais divertem-se brincando de pega-pega com os mascarados.

Além disso, afirma que:

(...) no último dia, é organizada uma festa, durante a noite para aproveitar o último dia em que se pode sair mascarado. A identidade de cada um é então revelada às zero horas desse dia, quando se retiram e queimam as máscaras. Até esse momento somente aqueles que estão fazendo parte do grupo de mascarados é que sabem a identidade de cada um.

Apesar de só os homens poderem sair mascarados durante a festa, os demais membros da comunidade se divertem igualmente tentando descobrir a identidade do mascarado. A revelação sobre esta ocorria à zero hora do último dia de festa, quando as máscaras eram retiradas e queimadas, evitando seu uso por mais de uma vez. Na cultura faxinalense o fato de sair mascarado no carnaval, obrigava a pessoa a proceder da mesma forma durante os sete anos seguintes, sob pena de sofrer um castigo após a morte. Os mascarados deviam ainda retirar suas máscaras exatamente no horário estipulado, antes dos ponteiros cruzarem o relógio, e caso não procedessem dessa forma poderiam se tornar eternos mascarados, pois a máscara ficaria grudada em seu rosto (TOLEDO, 2008, p. 86). Como se percebe a festa dos *Mascres* é permeada por rituais fortemente valorizados, e que, pode-se dizer, contribuem para a preservação dos costumes daquela comunidade. A obrigação de sair mascarado durante sete anos pode

ser considerada uma maneira de garantir a realização da festa nos anos seguintes com a conseqüente participação efetiva da população.

Ainda no contexto festivo era comum no Faxinal dos Marmeleiros a realização do puxirão (também chamado de pixirum em outras comunidades), atividade de trabalho comunitário em prol de um morador, que como retribuição realizava um baile ao final da jornada, onde era oferecida comida, bebida e divertimento gratuitamente. Segundo Toledo (2008) até a década de 1970 era comum os moradores valerem-se dos puxirões para fazer suas plantações, o que proporcionava mão de obra farta e divertimento, contribuindo para manter os laços de amizade e solidariedade. O puxirão é um costume que ainda pode ser observado na comunidade supracitada, porém hoje de forma menos freqüente e sem a realização do baile ao final do dia, muito em virtude das mudanças ocorridas na agricultura com a introdução de máquinas agrícolas que facilitaram o trabalho.

Apesar de as festividades estarem presentes no dia-a-dia dos faxinalenses, nem todos gostavam de participar dessas ocasiões como Florindo.<sup>57</sup> Durante sua juventude ele lembra que “nós o nosso era trabalhar, festa, baile essas coisas, eu, eu não era de baile, eu não gostava de sair”.

No que tange especificamente às atividades ligadas à educação, nosso foco de análise, no Faxinal dos Marmeleiros, as recordações dos entrevistados remetem a um cotidiano permeado por precariedades, mas também por muita criatividade. O acesso às formas de instrução disponíveis naquele momento não era garantido a todos, e mesmo os que conseguiam, de alguma forma, um contato com o ensino das primeiras letras, passavam para tanto, por algumas dificuldades.

Até o ano de 1949 a localidade não contava com escolas públicas<sup>58</sup>, mantidas pelo estado ou pela prefeitura municipal, o que impedia os moradores de terem acesso à escolarização formal. Mas ao contrário do que se possa supor, eles não ficaram passivos diante dessa situação, esperando uma resolução por parte do poder público, e buscaram criar o próprio modelo educacional. Dessa forma os moradores que pretendiam aprender a ler, escrever e fazer as contas, precisavam agir de forma tática, conforme conceito

---

<sup>57</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>58</sup> Nos documentos oficiais tanto do Estado, quanto do município de Rebouças não há qualquer menção à escolas públicas mantidas por qualquer uma dessas esferas entre os anos de 1930 e 1945.

visto no segundo capítulo, astuciosa, buscando alternativas, dentre as quais a contratação de serviços de professores particulares que supririam a demanda por educação.

Ainda que nos discursos analisados no capítulo anterior transpareça uma grande preocupação com a expansão do ensino e a oferta de instrução para todos sem distinção, na prática o que se verificava era outra realidade. Havia uma clara hegemonia da zona urbana em relação ao meio rural o que explica o fato de a maior parte das escolas serem construídas nas cidades. A educadora Maria Cecília Marins de Oliveira (2008, p. 46) ao pesquisar a realidade das escolas rurais paranaenses observou que:

As escolas rurais existentes e em funcionamento no Paraná, até 1933, estavam instaladas em ranchos sem a mínima condição de ambiente de ensino. Seus professores ou eram leigos ou eram mestres vindos da cidade que ali aguardavam suas promoções para as escolas urbanas sem residirem no local onde trabalhavam. Assim, além de não criarem vínculo com o local, eram totalmente estranhos ao meio rural. O serviço militar, inclusive, concorria para manter este descaso, afinal as unidades militares estavam concentradas nas cidades, levando os jovens, em idade de prestarem o serviço militar, para os centros urbanos.

Além de não atender satisfatoriamente a demanda da zona rural, as poucas escolas rurais oficiais que existiam não dispunham de condições mínimas de ensino. Ademais a falta de ações governamentais no sentido de propiciar à população do campo amplo acesso à educação institucionalizada contribuía para relegar o homem rural à condição de abandono. Para mudar essa realidade essas pessoas buscavam, a seu modo, soluções para o problema educacional.

Por não haver escolas públicas, mantidas pelo estado ou pela prefeitura municipal, próximas à localidade, os moradores que pretendiam aprender a ler, escrever e fazer as contas precisavam, de forma inventiva, buscar outras alternativas, dentre as quais a contratação de serviços particulares. Ao ser indagado sobre a forma como teve acesso à instrução o faxinalense Florindo<sup>59</sup> se lembra que:

(...) escola era pagado viu, falecido pai pagava, qualquer um mesmo soubesse dava escola. Não tinha essa gente que nem tem hoje do governo (...) não tinha os pais pagavam (...) era tudo pagadinho que nem de empreitada né.

---

<sup>59</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

Assim como seu irmão Florindo, Mario<sup>60</sup> afirma que durante sua infância “tinha escolinha particular assim contratava uma professora né” e que essas escolas funcionavam “nas casa particular assim”. Experiência semelhante fora relatada por Durcília<sup>61</sup>. Segundo ela, quem quisesse estudar “tinha que pagar, aquele tempo era tempo dos mil réis”, o que em alguns casos levava os pais a não demonstrarem interesse em mandar os filhos para a escola.

Numa época em que o “dinheiro era custoso” contratar os serviços de um professor particular nem sempre era possível, principalmente para aquelas famílias que tinham muitos filhos, a maioria em idade escolar. Por isso, alguns pais preferiam que seus filhos fossem trabalhar ao invés de estudar, já que dessa forma poderiam ajudar no sustento da casa. É o caso de Durcília<sup>62</sup>, que frequentou a escola por apenas dois meses, pois os seus pais não quiseram que ela e uma irmã continuassem os estudos “só porque tinha que pagar (...) por causa de dois mil réis o pai não ponho nois na escola”. Ela afirma ainda que “eles achavam que o melhor era trabalhar, e foi o que nois fizemo”, porque naquele tempo obedecia-se às vontades dos pais, sem reclamações.

Percebe-se que para a família de Durcília o estudo ficava em segundo plano, já que o mais importante era aprender a trabalhar. Além disso, havia outra justificativa para que ela e sua irmã não fossem mandadas à escola. Segundo ela seus pais se diziam pobres e caso resolvessem mandar as filhas pra aula, teriam que arcar não só com o pagamento do professor, mas também com roupas, calçados e material escolar, o que aumentaria bastante suas despesas mensais. Mantendo as crianças em casa, trabalhando, elas poderiam andar “de qualquer jeito, não carecia calçado, não carecia tá comprando roupa nova”. A limitação financeira fora, portanto, o principal empecilho na continuidade da vida escolar de Durcília<sup>63</sup> já que “gostava de estudar (...) se o pai quisesse” teria continuado os estudos e aprendido um pouco mais.

Por outro lado havia no Faxinal dos Marmeleiros alguns pais que faziam questão de que seus filhos aprendessem, nem que para isso tivessem que despender quantias em dinheiro, quantias essas que, segundo os próprios entrevistados era irrisória, mas que nem todos podiam se dispor a pagar. Nos relatos coletados, quando se

---

<sup>60</sup> SANTOS, Mario Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>61</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>62</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>63</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

questionou sobre os valores repassados aos professores pelas famílias, por conta dos serviços prestados, as respostas sugerem que “era baratinho”<sup>64</sup>, “era uma bagatela”<sup>65</sup>, “era um mil réis parece cada um a dois mil réis (...) por mês”<sup>66</sup>. Arriscamo-nos dizer que essas pequenas quantias apontadas significavam um lucro para os professores, pois como vinham de outros municípios, tinham asseguradas moradia e alimentação durante o período em que permaneciam no Faxinal dos Marmeleiros, sem precisar pagar por isso. Já para os pais, os valores pagos em espécie, significavam apenas uma parte das despesas decorrentes da educação de seus filhos, afinal eles deviam arcar com a manutenção do professor no local, bem como sua alimentação, além de se responsabilizar pela compra dos materiais necessários para as aulas.

Entre pais e professores vigorava uma espécie de contrato não escrito (tácito), através do qual cada um se comprometia a cumprir sua parte, garantindo benefícios para ambos. Em troca de um prato de comida, de um teto para morar, e de uma pequena quantia em dinheiro, os professores repassavam os conhecimentos que possuíam para as crianças faxinalenses, que uma vez iniciados no mundo das letras poderiam auxiliar seus pais e a comunidade em geral.

Durante a realização das entrevistas foram identificados ao menos dez professores que passaram pelo Faxinal dos Marmeleiros no período estudado, o que supõe a existência de no mínimo dez pequenas escolinhas, entre particulares e gratuitas. Esse total, porém, não pode ser confirmado já que, não foi possível identificar nas falas se por uma mesma escola pode ter passado mais de um professor. Por se tratar de escolas informais não há também qualquer estatística oficial a este respeito. Devemos ressaltar que entre os entrevistados, há alguns que tiveram contato com a educação em um período de transição, tendo iniciado os estudos nas escolinhas extra-oficiais, migrando posteriormente para as escolas formais, implantadas a partir de 1949.

Na tabela abaixo, podemos observar os nomes<sup>67</sup> dos professores citados nas entrevistas, bem como dos respectivos alunos, além da data aproximada em que lecionaram e da modalidade escolar a que tiveram acesso.

---

<sup>64</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>65</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>66</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>67</sup> Nas entrevistas aparecem ainda os seguintes nomes: Albino, Dona Anita e Alfredo Pinto, porém nenhum dos entrevistados afirmou ter sido instruído por eles.

**QUADRO 1:** Professores e Alunos dos Marmeleiros entre os anos de 1930 e 1949.

Professor(a)	Alunos	Ano aproximado*	Modalidade
Alfredo Oliveira de Bairro	Mário Fagundes dos Santos	1948	Escola temporária
Dona Ema	Florindo Fagundes dos Santos Mario Fagundes dos Santos Antonio Ferreira de Lara	Entre 1937 e 1949	Casa escolar
Dona Maria	José Andrade de Oliveira	1943	Escola gratuita
Firmino Túlio	Florindo Fagundes dos Santos Mário Fagundes dos Santos Antonio Ferreira de Lara	Entre 1937 e 1947	Casa escolar
Joao Vidal	Durcília do Prado	1934	Casa escolar
José Vaz Neto	Alcides Scorsin João Cristiano Saubier Neto	1930	Escolarização particular domiciliar
Leonardo Krul	Antonio Ferreira de Lara Maria de Lourdes de Lara	1949	Escola gratuita

\*Informação apurada com base nos depoimentos, levando em conta o ano de nascimento e a idade de início da vida escolar.

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir das entrevistas.

As escolinhas não seguiam regras, “era um tempo numa casa, outro tempo estudava noutra (...) de repente vinha outro professor (...) uma aqui, outra lá, mas era nas casas, nos ponto onde existia mais criança<sup>68</sup>”. Não havia, portanto, um único lugar que comportasse todos os alunos, mas sim várias escolinhas espalhadas pela localidade, as quais buscavam atender os locais onde havia maior demanda. O relato de Florindo<sup>69</sup> exemplifica esta situação:

Naquele tempo [a escola] era em qualquer casa assim. Qualquer casa. Depois que veio, veio a escola assim que a prefeitura mandava fazer isso fazer aquilo (...) aqui tinha uma casa que era ali que nem eu tive na escola lá e tive na escola aqui que essa aqui era do falecido sogro mas quem dava aula era o tal de Fermino irmão da mulher (...) tive em escola ali pra cima onde quer tinha escola e nós ia. Depois quando eu já tava com uns doze anos ou mais ia lá na estrada grande com o compadre Alfredo tinha uma escola lá que a professora era uma tal de dona Ema então a última escola minha foi lá.

Como não seguiam qualquer regulamentação, escolas poderiam abrir e fechar a qualquer tempo, e professores poderiam ir embora de acordo com sua própria vontade.

<sup>68</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>69</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

Quando isto acontecia os alunos que quisessem continuar a estudar deveriam procurar outras escolas, o que explica o fato de alguns dos entrevistados terem frequentado mais de um estabelecimento.

Os professores não possuíam uma formação específica para o exercício da docência, não havia um comprometimento com uma educação a longo prazo das crianças. Segundo Alcides<sup>70</sup> “essas professorinhas<sup>71</sup> ficavam três meses, quatro meses, cinco meses e iam embora e vinha outra”.

As mesmas casas que abrigavam as escolinhas eram usadas como moradia pelos professores, mas podiam também servir para outros fins. Ao descrever a escola que frequentou na infância Durcília<sup>72</sup> revela que o local era usado também para outras atividades. Segundo ela “era assim uma casona que tinha (...) ele foi dar aula naquela casão ali que fizeram, faziam baile ali naquela casa”. Quer dizer o mesmo lugar que durante o dia reunia crianças para serem alfabetizadas, a noite era resignificado, e se transformava em ponto de encontro e diversão para os adultos, através da realização de bailes.

O professor ou professora, vindo de outras localidades, em alguns casos também se hospedava em casas cedidas pelas famílias enquanto lecionava para as crianças. Desse modo as casas comuns eram utilizadas enquanto espaço escolar, e aparecem nos relatos, identificadas como pequenas escolas. Uma delas era a escola do sótão, frequentada por Alcides Scorsin e João Cristiano Saubier Neto quando estes eram crianças.

Segundo relato de Alcides<sup>73</sup> era costume “naquele tempo fazer essas casa de (...) vago em cima né, era sótão que falavam”. Este espaço vago era ocupado pelo professor e seus alunos – que podiam ser as crianças moradoras daquela mesma residência e também moradoras das proximidades – de forma que se transformava por algum tempo em uma pequena escolinha, onde se podia aprender a ler, escrever e fazer as contas.

---

<sup>70</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>71</sup> Apesar de ter relatado que seus professores foram todos homens, Alcides fala em professoras, no feminino. Acreditamos que isso se deva ao fato de o entrevistado estar usando uma representação do presente, onde professoras mulheres são mais comuns do que professores do sexo masculino. Sua memória representa o passado pautando-se no presente.

<sup>72</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>73</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira em 30/03/2009.

Seguindo a perspectiva cerotoniana, podemos dizer que o sôtão era um lugar, que uma vez (re)apropriado se tornava um espaço. Lugar para Certeau (1994, p. 201) compreende:

(...) 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.

O lugar é marcado por elementos dispersos, não organizados e não significados. É algo estático, imóvel e indiferenciado. Por outro lado, Certeau (1994, p. 202, grifos no original) vê o espaço como articulador da dispersão. O espaço é produzido através da ação, do movimento, nas suas palavras:

Em suma, *o espaço é um lugar praticado*. Assim a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres. Do mesmo modo, a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos – um escrito.

O espaço é o produto da articulação das ações humanas, de suas práticas. Falar, caminhar, ler, são exemplos de práticas que transformam em conjunto, o que antes estava disperso. Dessa forma o lugar ganha um sentido, uma significação por parte de seus usuários, cria-se um vínculo, uma identificação.

A passagem do lugar sôtão ao espaço escola do sôtão, só foi possível através das ações dos faxinalenses, homens ordinários, que através de suas práticas deram sentido a algo antes indefinido. Por isso, nas narrativas desses sujeitos os lugares utilizados para o ensino-aprendizagem (sôtão, casa, igreja), aparecem identificados enquanto escolas, pois uma vez praticados tornaram-se espaços permeados por uma significação.

No caso de Alcides sua própria casa servira de escola, por um determinado período. O professor José Vaz, apontado como o primeiro a ministrar aulas no Faxinal dos Marmeleiros, foi contratado pelos seus pais, juntamente com os pais de outras

crianças da vizinhança para ensinar as primeiras letras aos seus filhos. Alcides<sup>74</sup> lembra que:

Ele parava num ranchinho lá e trabalhava na [minha] casa né tinha lá um aqui naquele tempo eles usavam fazer casa e depois fazia aqueles sobrado em cima casa grande né. Arrumo lá um quartinho e ele trabalhava lá entrava na casa pegava uma escadão ia lá e lá ele ficava (...) mas daí não deu certo mais e ele foi embora (...) o que ensinou nós, eu por exemplo foi esse.

Mesmo sem ter qualquer formação José Vaz permaneceu por quase dois anos instruindo as crianças que moravam próximas à residência de Alcides, sendo que durante este tempo centrou suas lições no ensino das contas principalmente.

Quando indagado sobre o número de alunos que freqüentavam a escola do sótão o faxinalense Alcides<sup>75</sup> afirmou que “naquele tempo era pouca gente né (...) naquela época era uns quinze de certo né, quatorze, quinze, por aí”. Se considerarmos que o professor ganhava um mil réis por aluno, conforme afirmou Durcília<sup>76</sup>, então podemos dizer que José Vaz recebia em torno de 15 mil réis por mês para repassar seus conhecimentos.

Mas o que explica o fato de a maioria dos professores virem de fora, já que não se exigia muito conhecimento e habilidade daqueles que pretendiam se tornar mestres? Não havia no Faxinal dos Marmeleiros alguém que dominasse as habilidades de ler, escrever e fazer as contas e que pudesse ensinar os demais? Essas perguntas são difíceis de responder, no entanto Antonio Ferreira de Lara<sup>77</sup>, nascido e criado na localidade aponta para uma possível resposta. Na sua opinião:

Gente tinha bastante só que eram tudo dá pra dizer já diretamente analfabeto um não ensinava o outro porque não sabia por isso que veio essas escola assim particular veio vindo, veio vindo e daí foram chegando e foram abrindo nossa mente nossa vista (...) fomo aprendendo de pouquinho em pouquinho tanto que os mais velhos não aprenderam nada nem o nome não sabiam.

O analfabetismo repousava sobre o faxinal, assim como em grande parte do Estado do Paraná no período. Para driblar esta realidade o ensino não institucionalizado teve papel preponderante, ao garantir aos faxinalenses uma alternativa de acesso à educação, mesmo que de forma precária. Pagar pelos serviços de uma pessoa, mesmo

<sup>74</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>75</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira em 30/03/2009.

<sup>76</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>77</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

sabendo que esta não possuía, na maioria das vezes, a formação necessária para ser considerada realmente enquanto um professor ou professora era o que restava ao país que queriam para os filhos um destino diferente do seu. Compreender as razões que levavam a esta decisão é o foco de investigação desta pesquisa e trataremos delas mais adiante.

Como o ensino formal ainda não se fazia presente na localidade, não havia uma obrigatoriedade em matricular as crianças, ficando a cargo das famílias decidir sobre a frequência às escolinhas extra-oficiais. Por conta disso, segundo Florindo<sup>78</sup> “aquele tempo mandava o pai que quisesse se não quisesse não mandava. Uns iam outros não iam era nessa base assim. Ah cada escola que tinha era vinte trinta crianças que tinha assim. Era pouquinho”. Como não dispomos de dados estatísticos sobre a população do Faxinal dos Marmeleiros no período tratado nesta dissertação, não podemos afirmar se o número de crianças que iam à escola representava uma parcela grande ou pequena desta população, e também determinar o alcance deste ensino não institucionalizado na comunidade.

Passemos agora a tratar da organização das escolas informais do Faxinal dos Marmeleiros entre os anos de 1930 e 1949. A maioria das escolinhas existentes, senão todas, não seguiam qualquer tipo de regra ou regulamentação e funcionavam de forma autônoma. A legislação educacional em vigor no período no Estado do Paraná, não era conhecida e/ou ignorada pelos professores, que conduziam o ensino da forma como melhor lhes conviesse, utilizando suas táticas, suas artes de fazer.

Eram eles que estabeleciam os horários das aulas, os conteúdos a serem trabalhados, as formas de ensino, de avaliação, além dos tipos de alunos a serem contemplados. Os professores que cobravam pelos serviços determinavam também os valores a serem pagos pelos pais dos alunos. Por isso cada escolinha tinha suas particularidades e seguia uma rotina diferenciada.

Naquele período as escolinhas atendiam uma clientela diversificada. Meninos e meninas, de várias idades, estudavam juntos, ainda que houvesse uma divisão espacial dentro da sala de aula: meninos de um lado e meninas do outro. Até mesmo no recreio era tudo separado e cabia ao professor ou professora promover esta separação. Na

---

<sup>78</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

narrativa de João Cristiano<sup>79</sup>, podemos confirmar essa afirmação: “Era separado. Estudávamos tudo junto, mas cada qual tinha uma carreira, a parte de cá era só dos piás e pra lá só das meninas. Estudava assim”.

Além de lecionar para alunos de sexos distintos, os professores eram responsáveis por ensinar simultaneamente crianças com idades variadas. O ensino não era seriado, portanto, não havia divisão por séries como temos hoje. Dessa forma alunos de 7 ou 12 anos estudavam juntos e aprendiam as mesmas coisas, aproveitando-se a ocasião da presença de um professor, já que nem sempre se podia contar com um.

Interessante notar que a disparidade na idade dos alunos não era um problema para os maiores já que “quem ia aprendendo por primeiro ajudava a ensinar os outros”<sup>80</sup>, ou seja, virava uma espécie de auxiliar do(a) professor(a). Antônio<sup>81</sup> era um desses auxiliares, como afirma no relato a seguir:

Estudei bastante, bastante tempo mas aprendi pouco porque daí nao tinha avanço mas eu ficava lá até que as vezes o professor daí colocava eu pra tomar lição dos outros. Até onde o professor foi ele me ensinou mas daí ele parou e falava pra eu ajudar ele então eu dava uma mão pra ele. Até a quarta série daí eu aprendi né o que ele me ensinou o que ele sabia ele me ensinou daí ele me usou daí pra mim ajudar ele.

Ajudar o mestre a ensinar era motivo de orgulho, pois significava que tinha aprendido os conteúdos de forma satisfatória e já estaria apto a repassá-los aos colegas de turma, mesmo que com mais dificuldades. Desse modo, sobrava tempo para o professor dar atenção aos alunos mais atrasados. Em outros casos, no entanto, aqueles que se destacavam, podiam inclusive lecionar no lugar do próprio professor. Como exemplo, citamos o caso de José Andrade de Oliveira<sup>82</sup>. Na entrevista realizada com ele, nos contou que sua irmã mais velha, por vezes, assumia o lugar de sua mãe que era professora, no ensino das crianças, conforme sua descrição:

tinha uma irmã minha que era um pouco mais velha do que eu, minha irmã mais velha ela ajudava sempre a mamãe. A escola ficou pertinho ali, então a mamãe às vezes ia fazendo almoço, alguma coisa assim, e deixava ela pra dar aula. E depois sabe como que é na escola, sempre

---

<sup>79</sup> SAUBIER NETO, João Cristiano. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 15/06/2009

<sup>80</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista citada.

<sup>81</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012

<sup>82</sup> OLIVEIRA, José Andrade de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira no dia 15/06/2009.

tem um que se destaca mais, que a professora, ajuda a professora sempre né.

Se considerarmos que naquela época não era preciso ter muito conhecimento pra tornar professor, então podemos afirmar qualquer pessoa, desde que soubesse ler, escrever e fazer as contas, já poderia assumir uma sala de aula, atuando enquanto professor.

Ainda com relação à organização escolar, nossos entrevistados nos revelaram que o horário de funcionamento das escolinhas do Faxinal era semelhante ao praticado nas escolas oficiais. Florindo<sup>83</sup>, por exemplo, nos conta que “às vezes ia do meio dia pra tarde lá tinha época que ia cedo às vezes faziam duas turmas né então uma hora nós ía do meio dia pra tarde e conforme às vezes ia cedo”. Cada professora determinava o período em que daria suas aulas e com isso, ao que parece, não havia uma regularidade nos horários como podemos perceber na fala de Mário:<sup>84</sup> “às veis era de manhã e as veis era tarde né então não era o dia inteiro né”, e nem poderia ser, já que antes ou depois da escola as crianças tinham o dever de ajudar na roça, ou nos trabalhos domésticos no caso das meninas. Diante dessas afirmações podemos perceber que a escola tentava se adaptar ao cotidiano das crianças e vice-versa.

O tempo de duração das aulas também era algo definido por cada professor, mas de modo geral iniciavam-se as aulas as oito ou nove horas com encerramento às onze horas ou meio-dia quando ocorriam no período da manhã, e quando eram à tarde iniciava-se às treze horas com término às dezesseis horas.

Cada professor ou professora tinha suas maneiras de fazer, usavam da inventividade para repassar o conhecimento que possuíam para seus alunos, ainda que nem sempre obtivessem êxito nessa empreitada. Sem precisar seguir regras, eles podiam usar sua criatividade de modo a encontrar a melhor forma de ensinar as crianças sob sua responsabilidade. Devemos ressaltar, porém, que nem sempre o caminho a ser percorrido era fácil, contando com alguns percalços no meio da jornada. Dentre as principais dificuldades encontradas estavam a falta de infraestrutura das escolas, falta de material didático, falta de empenho por parte dos alunos e também acúmulo de funções pelos professores. Todos esses fatores colaboravam para que o ensino fosse conduzido

---

<sup>83</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>84</sup> SANTOS, Mario Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

de forma precária e até mesmo insatisfatória, em relação ao que se esperava de um ensino formal por exemplo.

A inventividade, as artes de fazer daquelas pessoas comuns, pode ser verificada também nos relatos sobre os materiais que eram utilizados no processo de ensino-aprendizagem, principalmente nas primeiras escolas. Como tudo era muito precário, e não havia subsídio dos governos municipal e estadual, as famílias tinham que arcar com a compra dos materiais escolares, que muito diferem dos que conhecemos hoje.

Na época em que João Cristiano<sup>85</sup> frequentava a escola o caderno não era a principal forma de registro das lições, dividindo espaço com outros objetos utilizados para este fim. Segundo ele:

(...) negócio de caderno, essas coisas, era tudo por conta dos pai nosso que tinham que comprar né. Naquele tempo era diferente de agora. Pra economizar, pra não gastar muito caderno tinha aquelas lousas que ali a gente fazia e daí se errasse qualquer coisa podia apagar tudo. Então cada aluno tinha que comprar uma lousa daquela. E, era assim.

Segundo a educadora Maria Helena Camara Bastos (2005, p. 137) até meados do século XIX a lousa ou ardósia compunha o material escolar de muitos alunos ao redor do mundo, sendo o único instrumento de trabalho com o qual podia contar antes da ampliação do uso do caderno escolar. Ela descreve a lousa da seguinte forma:

É um quadrado de madeira que protege a fina placa de xisto retangular (de 20 a 30 cm de comprimento por 15 de largura), muitas vezes quadriculado. Os alunos fazem sobre a ardósia várias atividades antes de as copiarem no caderno - as operações matemáticas, a decomposição de frases, escrevem os resultados do cálculo mental, desenhavam. Além de escrever e calcular, a ardósia foi o suporte essencial das interrogações orais do professor.

Infelizmente nenhum de nossos entrevistados guardou os materiais utilizados em sala de aula para que pudéssemos fotografar e anexar a esta pesquisa. Ainda assim, a título de ilustração recorreremos à reprodução de uma fotografia que mostra como era uma dessas lousas de pedra.

---

<sup>85</sup> SAUBIER NETO, João Cristitiano. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira em 15/06/2009.

Foto 1 – Lousa de pedra ou ardósia



Fonte: [http://www.educacaoemdestaque.com/index\\_arquivos/Page2737.htm](http://www.educacaoemdestaque.com/index_arquivos/Page2737.htm)

A retirada das lousas individuais nas séries iniciais, especialmente nas capitais teria ocorrido somente nos anos de 1920 quando houve um crescimento da produção do papel (VIDAL E ESTEVES, 2003, p. 134).

No Faxinal dos Marmeleiros, como pudemos perceber nas entrevistas, o uso das lousas perdurou até pelo menos a década de 1930. Florindo<sup>86</sup> lembra que além do quadro negro utilizado pela professora ou professor “tinha umas lousão de pedra assim uns lapão de pedra você escrevia ali errava limpava ali e escrevia de novo era nesse tipo”. A fala de Alcides<sup>87</sup> também faz alusão ao uso das lousas no cotidiano escolar:

Ah tudo grosserão assim nós tinha aquelas lousa de escrever de fazer conta de fazer tudo né aquelas reguinha de madeira, de pau, ripa né. Assim era lápis de pedra mesmo de escrever na lousa, escrevia, fazia uma conta ali depois apagava (...) aquele tempo era assim né.

A preferência pela lousa se justificava pela economia que elas representavam, pois como podiam ser reaproveitadas só precisavam ser adquiridas uma vez, poupando assim os escassos recursos das famílias, que podiam ser investidos em outras coisas, já que ainda naquele período os cadernos tinham um custo razoável. Dessa forma o aprendizado pautava-se basicamente na memorização do que o (a) professor (a) ensinava.

---

<sup>86</sup> SANTOS, Florindo Fagundes. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>87</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

Os conteúdos trabalhados em sala de aula não seguiam os currículos impostos pela legislação e não mudavam de escola para escola resumindo-se ao ensino da leitura, da escrita e principalmente das contas. Era um aprendizado básico que não avançava e ainda deixava lacunas. Antonio<sup>88</sup> representa o ensino que recebeu como algo bom, mas que poderia ter sido melhor, se tivesse tido outras oportunidades e reclama “se eu tivesse aprendido mais eu podia ter ido mais além”. De acordo com ele

Era difícil naquele tempo pra nós, até que aprendimo pouco (...) eu aprendi conta as quatro conta e aprendi também como diz ler não bastante mas um pouco já o nome como diz outras coisa assim (...) Então as quatro conta pra me defender eu aprendi, foi o que me ensinaram né.

Já nos relatos de Maria de Lourdes<sup>89</sup>, Durcília<sup>90</sup> e de Alcides<sup>91</sup>, a instrução recebida é representada como “quase nada”. As duas mulheres citadas revelam que, por terem frequentado a escola por pouco tempo, aprenderam somente a escrever os próprios nomes. Por outro lado Alcides<sup>92</sup> lembra que o professor José Vaz ensinou-lhe “mais conta né, lê não, até por sinal eu não sei ler (...) estudava a tabuada né, naquele tempo era mais tabuada” e se orgulha em dizer que as quatro contas sabe fazer.

Ainda que se aprendesse pouco, o conhecimento adquirido poderia servir a algum propósito, talvez por isso muitos pais incentivassem seus filhos a estudar. A partir de agora procuraremos explorar e analisar, com base nos relatos dos faxinalenses, as razões desse incentivo ao aprendizado das crianças, já que se trata de problemática desta pesquisa.

Perguntamos aos nossos entrevistados sobre os motivos de terem sido levados pela família a frequentar as pequenas escolinhas não oficiais, pagas ou gratuitas, e também a importância dada (ou não) ao fato de se ter acesso ao saber.

Como já vimos anteriormente não eram todas as pessoas que enxergavam a instrução como algo bom e que poderia trazer benefícios para seus filhos no futuro. É o caso dos pais de Durcília que a retiraram da escola por não estarem dispostos a pagar pelo estudo dela e de sua irmã, uma vez que acreditavam ser melhor pra elas aprender a trabalhar. Outras pessoas, contudo, vislumbravam um futuro melhor, um destino

<sup>88</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>89</sup> LARA, Maria de Lourdes de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>90</sup> PRADO, Durcília do. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>91</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>92</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

diferente para seus filhos e, por isso, faziam o que estivesse ao alcance para permitir que eles aprendessem alguma coisa e saíssem da ignorância. Diante da impossibilidade de ter acesso ao pensamento daquelas pessoas, já que não se encontram mais no mundo dos vivos, recorreremos às representações presentes na memória de seus filhos, para tentar acessar a compreensão que se tinha acerca da educação. Trata-se, portanto, de hipóteses baseadas em indícios.

Antonio<sup>93</sup> nos conta que seus pais queriam muito que ele estudasse e por isso faziam questão que frequentasse a escola. Eles “incentivavam pra ir, aprenda pra você ensinar nois ler alguma coisa pra nois comprar um remédio, ler uma bula, vê um papel que vinha”. Como o pai não sabia ler nem escrever, caberia ao filho aprender para poder auxiliá-los no dia-a-dia, em coisas simples como ler as correspondências que chegavam.

Da mesma forma Florindo<sup>94</sup> conta que seu pai o estimulava a aprender, contrariando a vontade de sua mãe que tinha medo por ele ter que caminhar sozinho por vários quilômetros até chegar à escola. No entanto, prevalecia a autoridade do pai que obrigava o filho a estudar, alegando que o saber adquirido o auxiliaria quando tivesse sua própria casa e suas obrigações. Investigando os motivos da divergência entre o pai e mãe de Florindo<sup>95</sup> quanto à importância do estudo descobrimos algo interessante. Quando perguntado se seus pais sabiam ler e escrever o faxinalense nos deu a seguinte resposta: “O meu pai sabia aprendeu assim também mas a falecida mãe não sabia, não sabia (...) meu pai foi inspetor policial não sei se dezenove ou vinte anos”. Diante dessa afirmação podemos supor que a insistência do pai em querer que seu filho fosse alfabetizado se devia ao fato de ele próprio ter sido instruído, o que lhe proporcionou a oportunidade de ocupar um cargo importante na comunidade, cargo este que mais tarde seria repassado a Florindo.

Quando indagado sobre a importância de ter sido alfabetizado Antonio<sup>96</sup> nos deu a seguinte resposta:

Não ajudou a enriquecer porque não tinha jeito, mas ajudou a me defender, porque como diz assim pra pessoa chegar assim com uma historia assim que seja estranho pra mim eu paro pra mim sabe como é

---

<sup>93</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>94</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>95</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>96</sup> LARA, Antonio Ferreira de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

que eu respondo, que ajo porque não dá pra gente entra assim em muitas conversa porque as veis entra em pontos errado. Então já me ajudado pra me defender né. Se vier, o tipo que vier eu sei responder o tipo que perguntar pra mim (...) eu sei responder.

Quando usa a expressão “me defender” Antonio quer dizer que a educação o ajudou a não ser enganado pelos outros, ou seja, lhe serviu de proteção contra a astúcia dos letrados. O conhecimento adquirido, ainda que básico, foi fundamental em sua vida, pois lhe permitiu sair da ignorância, aumentando sua confiança para identificar e escapar da lábia de pessoas mais espertas, que porventura viessem a tentar ludibriá-lo.

Apesar de o ensino não ser obrigatório<sup>97</sup> naquela época, muitos pais obrigavam os filhos a frequentar a escola, pois, provavelmente já tinham a noção de que isso pudesse vir a fazer alguma diferença na vida deles, já que a maioria dos moradores locais era analfabeta:

Ah eles obrigavam né você tinha que ir nem que não quisesse. Tanta coisa que eles falavam que era bão né não era só trabaiá né tinha que saber estudar aprender as coisa né naquele tempo não era que nem hoje em dia chegavam até a surrar a família né, se não quisesse ir pra escola apanhava mesmo.<sup>98</sup>

A pretensão das famílias não era a de propiciar às crianças uma formação completa e em muitos casos não se cogitava a possibilidade de continuação dos estudos. Até porque isso implicaria em mandar os filhos para a cidade, pois só nos centros urbanos é que havia escolas, estas sim institucionalizadas, e que ofertavam cursos que iam além do ensino primário. Alcides<sup>99</sup>, sobre seus pais, afirma: “eles queriam que estudasse mas não vamo dizer assim que saísse longe pra outras cidade grande.” Numa época de escassez de recursos, era mais viável ter um filho em casa para ajudar no trabalho da roça, do que enviá-lo para a escola fora do faxinal, aumentando dessa forma as despesas.

<sup>97</sup> O código do Ensino do Estado do Paraná (Decreto N. 17 de 9 de Janeiro de 1917) determinava a obrigatoriedade da matrícula e frequência às escolas de meninos com idade entre 7 e 14 anos e meninas de 7 a 12 anos. Entretanto o texto em seu artigo 42 apresentava algumas exceções, ficando as crianças que residiam à mais de três quilômetros da sede da escola urbana, suburbana ou rural mais próxima ou das localidades do circuito da mais próxima escola ambulante, desobrigadas de matricular-se e frequentar as aulas. O Faxinal dos Marmeleiros se enquadrava nessa exceção, pois não havia nenhuma escola próxima que pudesse receber suas crianças em idade escolar.

<sup>98</sup> SANTOS, Mario Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>99</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

Sendo assim, podemos afirmar que a visão que se tinha sobre a educação no Faxinal dos Marmeleiros era de que esta tinha sim sua importância, mas não se sobrepunha ao trabalho. Por isso, o pouco que as crianças aprendiam já estava de bom tamanho e não havia um incentivo para se aprender mais, buscar novos conhecimentos.

Ademais acreditamos que as famílias que faziam questão de educar seus filhos o faziam por entender que eles poderiam ocupar um espaço diferenciado com relação à própria comunidade e também com pessoas de fora dela. Pesquisadora da área da educação, Elaine Cátia Falcade Maschio ao estudar o processo de escolarização dos imigrantes das colônias italianas de Curitiba afirma que a escola naqueles grupos ocupava lugar de destaque, sendo que seus moradores, assim como os faxinalenses, tinham que buscar formas de garantir a instalação de escolas, mesmo que não oficiais, por não poderem contar com o governo para suprir suas demandas. Segundo ela

Entre as representações que legitimavam o lugar da escola no interior daquelas comunidades ficava evidente a necessidade de moralizar os costumes, o desejo dos pais de que seus filhos não fossem criados como *bestias*, ignorantes, incapazes ou mais uma vez subalternos a patrões (MASCHIO, 2012, p. 26, grifos no original)

A educação, portanto, assumiria a função de tirar as crianças da ignorância lançando-as a um patamar no qual a vida poderia ficar mais fácil, com menos dificuldades. O Faxinal dos Marmeleiros pode ter sofrido influência desse pensamento, já que algumas famílias que ali se instalaram eram provenientes dessas colônias e seus arredores. Um dos povoamentos pesquisados por Maschio (2012) foi a Colônia de Santa Felicidade, apontada por Alcides como lugar de origem de seus pais, sendo que seus avós vieram da Itália. Ao contrário da maioria dos moradores do faxinal, Ângelo Scorsin e Luiza Justus Scorsin, pais de Alcides frequentaram a escola. “Eles também tinham pouco estudo né, porque também eram do mesmo tempo. Eles vieram lá de Curitiba, lá eles estudaram um pouco, tinha mais recurso.”<sup>100</sup>

Diante do exposto até aqui, supomos que as famílias valorizavam a instrução enquanto um meio de fugir a um destino comum (Certeau, 1994, p. 63) e ocupar um espaço diferenciado no seio da comunidade. Traçar uma trajetória distinta, no caso dos faxinalenses, não significava (a nosso ver) uma mudança de vida, nem tampouco de condição social ou financeira. Não se buscava com o estudo uma qualificação

---

<sup>100</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

profissional, até porque não se cogitava a saída do faxinal rumo à cidade. O que se pretendia era adquirir um saber que pudesse ser usado em prol dos demais, levando o seu detentor a se tornar um ser diferenciado, mas nem por isso isolado.

Entendemos que esse saber adquirido tinha funções específicas. Ele era usado no cotidiano com finalidades práticas, dentre as quais destacamos: gerir a própria vida ou “tocar a vida” na expressão usada pelos entrevistados, auxiliar a comunidade e facilitar o dia-a-dia.

Na infância, período em que frequentavam as escolinhas, e mesmo na juventude, enquanto ainda moravam com os pais, muitos de nossos entrevistados afirmam que não davam muita importância para os estudos, e não viam serventia no que haviam aprendido. Para alguns deles essa ideia mudou quando se viram casados, com uma família e com uma casa para administrar. Podemos observar isso na fala de Mário<sup>101</sup>:

Pois mudou bastante como diz quando a gente tá na casa dos pai a gente não vê serventia mais depois quando parte da casa daí que vê né as responsabilidade que a gente tem né que nem negocio de fazer conta eu quando casei não sabia muito né mas depois quando comecei a tocar serviço aí daí tinha que medir terreno e fazer conta né daí que eu aprendi mais bem né.

A obrigação de sustentar a família trouxe a necessidade de por em prática as habilidades adquiridas na escola. O gerenciamento financeiro da casa dependia de se saber calcular os ganhos e os gastos, para não correr o risco de faltar dinheiro. O mesmo ocorria na esfera do trabalho. Mario e Florindo, por exemplo, eram donos de terras e dependiam dos serviços de outras pessoas que não faziam parte de seu círculo familiar. Eram os chamados camaradas, contratados para ajudar no trabalho da roça, em troca de um pagamento em dinheiro. Saber calcular o que se ganhava e que se gastava com o trabalho era imprescindível para evitar aborrecimentos:

(...) leva bem feito o que o camarada ganha o que o senhor paga tudo o camarada vem acertar olha o senhor ganhou tanto e tem tanto em haver e se não souber nada daí fica na dúvida o camarada diz é não me sobrou nada é fulano me roubou fulano me roubou e assim não assim tá tudo “escritadinho” o que ele ganhou o que ele gastou e o que sobrou.<sup>102</sup>

---

<sup>101</sup> SANTOS, Mario Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 04/10/2012.

<sup>102</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

O controle da vida financeira, através do registro das receitas e despesas evitava desconfianças, já que estando tudo escrito não havia o que se questionar. Agindo desse modo ficava fácil “adquirir recurso”<sup>103</sup> para aumentar o patrimônio, comprando mais terras para poder trabalhar.

Do mesmo, modo o aprendizado da leitura efetuado na escola servia como uma forma de facilitar a mobilidade dos faxinalenses quando fora de sua comunidade, como afirma José<sup>104</sup> “a gente sai na cidade que é toda cheia de placas, de cartazes (...) eu até passo lendo em tudo quanto é lugar. Então a gente vê uma placa e a gente lê. Olhou a gente já lê. E é muito bom, né? (...)”. Percebemos na fala do faxinalense certo orgulho em poder sair de seu lugar de origem, sem que isso implique dependência de outras pessoas para chegar onde se quer. Dominar as habilidades de ler, escrever e fazer as quatro operações gerava autonomia para poder compreender o mundo a seu modo, sem necessitar ser guiado nesse caminho.

A fala de João Cristiano<sup>105</sup> nos revela que, para ele, ter frequentado a escola e aprendido a ler e escrever foi de fundamental importância, principalmente num período de sua vida em que esteve longe de tudo e de todos, servindo o exército brasileiro durante a Segunda Guerra Mundial. Naquele período a única forma de comunicação, entre os soldados e suas famílias era a carta, usada para dar notícias e tranquilizar os que ficaram em solo brasileiro. A escrita e a leitura, portanto, significaram para João Cristiano, a possibilidade de poder se comunicar com seus parentes mesmo estando tão longe, em meio a uma guerra, da qual não sabia se sairia vivo. Nos momentos em que não estava lutando, a leitura ainda serviu como forma de distração, pois segundo ele passava-se quase o tempo todo dentro de buracos ou trincheiras. Sem ter muito o que fazer para passar o tempo “nós tínhamos lá, os soldados, nós ganhamos, alguns Bíblia, outros esses catecisminhos pequenos” que eram lidos entre uma batalha e outra.

Num local em que todos eram recrutados ao trabalho desde muito cedo e em que os recursos financeiros eram escassos, possuir um elemento distintivo poderia conferir ao seu detentor um lugar de destaque na comunidade. Por outro lado, o conhecimento das letras e dos números era colocado a serviço dos demais na forma de

---

<sup>103</sup> SANTOS, Florindo Fagundes dos. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 01/09/2012.

<sup>104</sup> OLIVEIRA, José Andrade de. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira no dia 15/06/2009.

<sup>105</sup> SAUBIER NETO, João Cristiano. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira em 15/06/2009

uma prestação de serviço. É o caso de Alcides<sup>106</sup> que diz ter sido procurado muitas vezes por outros moradores para calcular áreas de terrenos ou ler documentos. Segundo ele isso ocorria porque ele era um dos únicos no local que tiveram a oportunidade de aprender a ler e fazer as contas.

A educação preterida pelas autoridades governamentais no período posterior a 1930, tinha como escopo capacitar mão de obra para trabalhar nas indústrias que começavam a surgir e também civilizar a população, principalmente das áreas rurais, em nome do progresso da nação. Nesse propósito utilizavam-se de discursos inflamados e imposição de leis e regulamentos que seriam os responsáveis por determinar o modelo educacional a ser seguido. Valiam-se, portanto, de estratégias que visavam controlar o quê e como a população poderia aprender.

(...) a presença e a circulação de uma representação não indicam, de modo algum, o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricaram (CERTAU, 1994, p. 40).

Como vimos, porém, nem sempre tais estratégias eram apropriadas do modo como foram pensadas. Operando de forma sutil e astuciosa os sujeitos ordinários, no caso deste trabalho os faxinalenses, instituíram novas formas, novas artes de fazer, para garantir que seus filhos pudessem estudar, sem precisar esperar a vontade do Estado em lhes proporcionar tal oportunidade. E com essa atitude não almejavam propiciar a seus filhos uma formação voltada para o trabalho, mas sim um aprendizado que lhes serviria de forma prática durante suas vidas.

Afinal, grupos sociais que não possuem um lugar próprio, na perspectiva de Certeau, como os faxinalenses, por exemplo, constroem o cotidiano a partir de novas formas de utilização daquilo que foi apropriado ou imposto. Utilizam-se desses lugares estabelecidos por outros para capitalizar os seus proveitos. Dessa forma constituem esse universo de táticas que são as formas criativas com que os faxinalenses se utilizaram das estratégias do estado para organizarem suas escolas frente às negativas e demora no atendimento escolar.

---

<sup>106</sup> SCORSIN, Alcides. Entrevista concedida a Jacieli Domingues Pereira e Ancimar Teixeira em 30/03/2009.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar os faxinais sob qualquer ótica exige, antes de tudo, um exercício de compreensão. Não basta consultar a literatura existente, tirando dela recortes para a construção de um texto. Entender o que são faxinais e como vivem as pessoas que nele habitam pressupõe conhecer a realidade concreta. Isso significa que a visita *in loco* é o melhor meio de entrar em contato com o modo de vida faxinalense e suas peculiaridades.

A presente dissertação procurou seguir estas premissas. Antes de tecer quaisquer considerações fizemos questão de conhecer mais a fundo a comunidade de Faxinal dos Marmeleiros, sobre a qual viríamos a nos debruçar logo em seguida. Isso se deu através do contato com os moradores locais, bem como de leituras de trabalhos que tomaram o Faxinal dos Marmeleiros como objeto de estudo. Procuramos também discutir acerca da identidade faxinalense, já que se trata de algo que vem se constituindo de forma recente. Percebemos que na localidade abordada as pessoas se identificam enquanto faxinalenses, e isso se deve ao fato de que o movimento social que luta por seus direitos, a Articulação Puxirão, exerce grande influência na comunidade.

No decorrer dos trabalhos, através da pesquisa de campo por meio das entrevistas, foi possível vislumbrar um horizonte permeado por muitas possibilidades de interpretação. As dificuldades também apareceram, mas foram sendo superadas ao longo da pesquisa.

Tivemos como objetivo principal analisar a importância assumida pela educação nas comunidades de Marmeleiro de Baixo e Marmeleiro de Cima, no período compreendido entre os anos de 1930 e 1949, quando o ensino formal, institucionalizado, ainda não fazia parte da realidade dos faxinalenses. Os principais questionamentos que nos acompanharam durante o trabalho dizem respeito às motivações que levavam algumas pessoas a fazer questão que seus filhos tivessem acesso ao ensino da leitura, da escrita e das contas, em alguns casos até pagando pelos serviços de professores particulares, mesmo sabendo que o destino mais provável dessas crianças seria o do trabalho na roça e também ao uso prático, ou seja, a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na escola no cotidiano dos faxinalenses.

A fim de perceber as particularidades da educação recebida por nossos entrevistados foi-nos fundamental compreender o modelo educacional oficial vigente no período abordado. Através da análise de documentos como relatórios e mensagens de governo, bem como da legislação referente ao ensino, pudemos de forma sucinta, estabelecer quais eram os objetivos a serem alcançados através da escolarização do povo brasileiro. Noutras palavras, pudemos identificar qual a estratégia dos detentores do poder no que se refere à educação. Observamos que a pretensão era a de tornar os brasileiros, e, por conseguinte os paranaenses, cidadãos modelares que contribuiriam para o progresso da nação, erradicando o analfabetismo, tido como empecilho nessa empreitada. Além disso, aspirava-se formar, através da educação, a mão de obra qualificada voltada a atender as necessidades da indústria que começava a se desenvolver.

Durante a pesquisa concluímos ainda que o Faxinal dos Marmeleiros, entre as décadas de 1930 e 1940 não pôde contar com escolas institucionalizadas para atender a demanda por ensino de suas crianças, o que em momento algum determinou a permanência das mesmas na condição de analfabetas. As entrevistas nos revelaram as variadas maneiras encontradas pelos faxinalenses para garantir um mínimo de conhecimento, dentre as quais destacamos a escolarização particular domiciliar, a Casa escolar a Escola particular temporária e a Escola gratuita.

Chamou-nos a atenção o fato de grande parte dos entrevistados nos relatarem que para poder estudar seus pais deveriam despender quantias em dinheiro, pagando professores para que lhes ensinassem a ler, escrever e fazer as contas. Esta atitude nos levou a perceber a importância dada à educação, uma vez que, naquele momento o dinheiro era algo difícil ou “custoso” para se ganhar e só poderia ser gasto com algo que realmente fizesse jus ao investimento. Havia por outro lado aqueles que não se dispunham a pagar para que os filhos pudessem estudar, preferindo ensiná-los a trabalhar, pois não acreditavam que a educação poderia fazer alguma diferença em suas vidas.

A iniciativa dos faxinalenses em buscar alternativas ao modelo oficial de ensino, o qual não se fazia presente na comunidade, nos leva a crer que aquelas pessoas agiam de forma tática. Mesmo num período em que os meios de comunicação eram precários, entendemos que estes tiveram grande importância, principalmente o rádio, na

constituição do modelo educacional no Faxinal dos Marmeleiros. O governo utilizava os veículos de comunicação para expor e impor uma forma de educação voltada a atender seus interesses, estabelecendo inclusive as normas que deveriam ser seguidas para alcançar tais propósitos. Aprendemos com Certeau, porém, que nem sempre o que é pensado estrategicamente, e imposto pelo poder, é absorvido do modo como se espera pelos seus receptores. O homem comum, sujeito ordinário com criatividade e inventividade é capaz de burlar essas estratégias, criando novas formas de “consumir” o que lhe fora determinado.

No faxinal buscava-se educar as crianças não com vistas à inserção no mercado de trabalho, mas com o objetivo de permitir a elas saber “tocar” a própria vida, evitando que viessem a ser enganadas pelas pessoas que detinham um conhecimento maior. Apenas o fato de saber ler, escrever e calcular já significava muito para aquelas pessoas, que entendiam que adquirir essas habilidades já era suficiente para “se defender” daqueles que pretendessem agir de má fé. Levantamos a hipótese de que muitos pais que buscavam garantir o acesso de seus filhos à educação o faziam com o intuito de permitir a eles fugir de um destino comum, marcado pela falta de recursos e de conhecimento. Para fugir deste destino não seria necessário sair do faxinal e buscar outras oportunidades nos centros urbanos como ocorre atualmente, mas permanecer nele usando do conhecimento adquirido de forma prática, como meio de facilitar a vida e o trabalho cotidiano.

Consideramos a educação ofertada no Faxinal dos Marmeleiros como fruto de uma bricolagem de fragmentos dos discursos oficiais, que uma vez (re)apropriados pelos faxinalenses fizeram surgir um novo modelo educacional, diferente do pretendido pelo governo, mas derivado dele. Quer dizer, o ensino a que as crianças faxinalenses tinham acesso nas décadas de 1930 e 1940 não era o formal institucionalizado, mas também não era algo totalmente inventado pela comunidade.

Com este trabalho não pretendemos esgotar as possibilidades de análise sobre o tema, afinal, uma pesquisa nunca pode ser considerada acabada, pois sempre há a possibilidade de refutações. Os questionamentos e as contestações fazem parte do dia a dia do pesquisador e devem ser vistos de modo positivo, pois possibilitam o enriquecimento do trabalho. Além disso, quanto mais pessoas se dispuserem a

investigar os faxinais e suas peculiaridades, tanto mais eles serão visibilizados, oportunizando o aumento do número de pessoas que poderão conhecê-los e estudá-los.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 3ª Ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALBUQUERQUE, J. *Importância ecológica, sócio-cultural e histórica do sistema de Faxinal no Município de Rebouças, como meio de produção auto-sustentada*. 47f. Monografia (Especialização em Ensino de Ciência) - Curso de Pós-Graduação em Instrumentalização para o Ensino de Ciências, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2000.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Apresentação. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de e SOUZA, Roberto Martins de. (Orgs.). *Terras de Faxinais*. Manaus: Edições da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, 2009.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. *Terras tradicionalmente ocupadas: terras de quilombo, terras indígenas, babaquais livres, castanhais do povo, faxinais e fundos de pasto*. 2. ed. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2008.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Arqueologia da tradição: Uma apresentação da Coleção ‘Tradição e Ordenamento jurídico’. In: SHIRAIISHI NETO, Joaquim. *Leis do Babaçu livre: práticas jurídicas das quebradeiras de coco babaçu e normas correlatas*. Manaus: PPGSCA-UFAM/ Fundação Ford, 2006.

ALVES, Laci Maria Araújo. *As trilhas do ensino (1910-1946)*. Cuiabá: EdUFMT, 1998.

ARAÚJO, Fatima Maria Leitão. Luzes da instrução para o Brasil rural dos anos de 1930. In *Revista O público e o privado* - Nº 10 - Julho/Dezembro – 2007

BARTH, Fredrik. Introducción. In: BARTH, Fredrik (compilador). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. Fondo de cultura económica: México, 1976.

BENJAMIM, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 205

BEZERRA NETO, Luiz. *Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil*. 2003. 221 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, 2003.

BULATY, Andréia PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. *A infância no sistema faxinal: uma experiência de vida coletiva no campo*. Disponível em [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2463\\_1109.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2463_1109.pdf). Acesso em 15/07/2013

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a Educação do Estado no meio rural. In: THERRIEN, Jacques e et. al (Org.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993

CAMPIGOTO, José Adilçon; SOCHODOLAK, Hélio (Orgs). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava, 2008.

CAMPIGOTO, José Adilçon. *Os Faxinais na Região de Irati: História e Cultura*. Mimeo, s/e., 2007.

CARVALHO, H. M. de. *Da aventura à esperança: a experiência auto-gestionária no uso comum da terra*. Curitiba, 1984.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CERTEAU, Michel de. *A cultura do plural*. Campinas: Papyrus, 1995.

CERTEAU, Michel de; LUCE, Giard; PIERRE, Mayol. *A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar*. 9ª edição. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Oth. Rio de Janeiro – Petrópolis: Vozes, 2009.

CHANG, Man Yu. *Sistema de Faxinal: uma forma de organização camponesa em desagregação no centro-sul do Paraná*. Boletim Técnico, nº 22. Londrina: IAPAR, 1988.

CHANG, Man Yu. *Sistema Faxinal - uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-Sul do Paraná*. Rio de Janeiro, 1985. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Rio de Janeiro.

CHANG, Man Yu. *Sistema Faxinal - uma forma de organização camponesa em desagregação no Centro-Sul do Paraná*. Londrina: Fundação Instituto Agrônomo do Paraná/Boletim Técnico 22 do IAPAR, março de 1988.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaina (orgs). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro, FGV, 1996, p. 149-164.

CRUZ, Valter do Carmo. Territorialidades, identidades e lutas sociais na Amazônia. In: ARAÚJO, Frederico Guilherme Bandeira de; HAESBERT, Rogério. *Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos*. Rio de Janeiro: Access, 2007, pp. 93-122.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Religião, Comércio e Etnicidade: uma interpretação preliminar do catolicismo brasileiro em lagos no século XIX & "Etnicidade: da cultura residual mas irreduzível". *Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1986.

CUNHA, Manuela Carneiro da; ALMEIDA, Mauro. *Populações Tradicionais e Conservação*. Seminário de consulta, Macapá – 21 a 25 de setembro de 1999.

CUNHA, Manuela Carneiro da. 2008, “Povos tradicionais têm um pacto com o meio ambiente”. Disponível em: < <http://www.ispn.org.br/entrevista-com-manuelacarneiro-da-cunha/>>. Acesso em 05/04/2013.

DE CAMPOS, Nazareno J. *Terras Comuns na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991.

DURAN, Marília Claret Geraes. *Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau*. Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 22, p. 115-128, set./dez. 2007.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *A dinâmica da cultura: ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

EIDHEIM, Harald. In: Barth, Frederik (org). *Los grupos étnicos e sus fronteras*. México: Fondo de Cultura Económica, 1976.

EMER, Ivo Oss. Um pouco da história da educação no oeste do Paraná. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 34-48, mai./2012.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 13 ed. Tradução Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006

FOUCAULT, M. Nietzsche. Verdade e poder. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GAPINSKI, Ivan; CAMPIGOTO, José Adilçom. A dança de São Gonçalo nos faxinais de Rio Azul/PR. In: *Revista Tempo, Espaço e Linguagem (TEL)*, v.1, n.3, set./dez. 2010.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e Identidade: os contornos da alta modernidade*. Zahar Ed., 2002.

GOFFMAN, Erving. *Estigmas: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara, 4ª. ed., 1988.

GUBERT FILHO, Francisco Adyr. O Faxinal. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de e SOUZA, Roberto Martins de. (Orgs.). *Terras de Faxinais. Manaus: Edições da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, 2009.*

GUARINELLO, Norberto Luiz. História científica, história contemporânea e história cotidiana. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 24, nº. 48, 2004.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização e as “regiões-rede”*. Anais do 5º Congresso Brasileiro de Geógrafos. Curitiba: AGB, 1994.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

\_\_\_\_\_. Introdução: ¿quién necesita “identidad”? In: HALL, Stuart. DU GAY, Paul. *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

HAUSSEN, Dóris Fagundes. *O poder de mobilização do rádio*. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/434/000309386.pdf?sequence=1>  
Acesso em 15/11/2013.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.  
LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Papyrus, 1986.

JESUS, R. de F. Sobre alguns caminhos trilhados...ou mares navegados...Hoje, sou professora. In: VASCONCELOS, G. A. N. (Org.). *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LITTLE, Paul E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. Brasília, 2002. Disponível em: [http://www.dan.unb.br/images/pdf/anuario\\_antropologico/Separatas%202002-2003/2002-2003\\_paullittle.pdf](http://www.dan.unb.br/images/pdf/anuario_antropologico/Separatas%202002-2003/2002-2003_paullittle.pdf)> Acesso em 15 de agosto de 2013.

LÖWEN SAHR, Cicilian Luiza. Os mundos faxinalenses”da floresta com araucária do Paraná: racionalidades duais em comunidades tradicionais. In *Terr@Plural*, Ponta Grossa, 2 (2): 213-226 , jul./dez., 2008

LÖWEN SAHR, Cicilian Luiza; IEGELSKI, Francine. *O Sistema Faxinal no Município de Ponta Grossa: Diretrizes para preservação do ecossistema, do modo de vida, da cultura e da identidade das comunidades e dos espaços faxinalenses*. Ponta Grossa: PMPG, 2003 (Relatório Técnico).

LUCENA, Célia Toledo. *Artes de Lembrar e de Inventar: (re)lembranças de migrantes*. São Paulo, Arte & Ciência, 1999.

MAIA, Eni Marisa. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos?. In: *Em aberto*, ano 1, n. 9, Brasília, setembro, 1982. pg.27-33

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias de *italianità* e *brasilítá* (1875-1930). Tese de doutorado. UFPR, 2012.

MATOS, Elis Daiane Pereira de. SOCHOLAK, Hélio. História Cultural e religiosidade. In: CAMPIGOTO, José Adilçom; SOCHODOLAK, Hélio (Orgs). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava, 2008.

MENIM, Emanuel. *Movimento social dos faxinalenses: identidade étnica e luta pelo território, em quitandinha, Paraná*. Disponível em <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/cienciassociais/files/2012/06/MENIM-Emanuel2.pdf>> Acesso em 25/11/2012.

MINOZZI JR, Essio. *A educação brasileira na Era Vargas: As reformas e os grupos escolares paulistanos*. (2010) Disponível em [http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais\\_IV\\_coloquio/COMUNICA%C3%87%C3%83O%2017.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_IV_coloquio/COMUNICA%C3%87%C3%83O%2017.pdf) Acesso em 15/12/2013

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. *A História das Instituições Escolares na região dos Campos Gerais-PR (1889 - 1950)*. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2009.

NERONE, Maria Magdalena. *Terras de plantar – terras de criar – Sistema Faxinal: Rebouças – 1950 -1977*. Tese de Doutorado em História, UNESP/Assis, 2000.

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

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de; VOGT, Ana Maria Cordeiro. A política de educação do governo Vargas no Paraná. In *Revista Uniandrade*. v.11/n.02, Julho/Dezembro 2010.

OLIVEIRA. Mara Rita Duarte de Dos programas oficiais para a educação rural aos projetos de educação do campo dos movimentos sociais. In *Revista Labor*, nº 1 Vol. 1 – 2008.

PEREIRA, Jacieli Domingues; SOCHODOLAK, Hélio. A escola do sótão: para uma história da leitura nos faxinais na região sul do Paraná. In: MEZZOMO, Frank, PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira, HAHN, F. A. (Orgs.). *Educação, Identidades e Patrimônio*. 1. ed. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2012. v. 1. 213 p.

PILETTI, Nelson. *Estrutura e funcionamento do ensino fundamental*. 26ª Ed. São Paulo: Ática, 2003.

RAMOS, José Onésio. *Faxinal dos Kruger: Conflitos do passado e do presente*. Dissertação de Mestrado. Unicamp, 2009

RICOUER, Paul. *Tempo e narrativa*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

RUPP, Marla Luciana Treichel; MARTINS, Valter. Mudanças culturais nos faxinais. In: CAMPIGOTO, José Adilçon; SOCHODOLAK, Hélio (Orgs). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava, 2008.

SHIRAIISHI NETO, Joaquim. *O direito dos povos dos Faxinais: as interpretações e as interpretações jurídicas*. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de e SOUZA, Roberto

Martins de. (Orgs.). Terras de Faxinais. Manaus: Edições da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, 2009.

SCHÖRNER, Ancelmo. *A pedra, o migrante e o morro: feridas narcísicas no coração de Jaraguá do Sul/SC – 1980/2000*. Florianópolis, 2006. Tese. (Doutorado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Helenice Rodrigues da. “Rememoração”/comemoração: as utilizações sociais da memória. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, Vol. XXII, nº. 44, 2002, pp. 425-437.

SILVA, Marineide de Oliveira da. *A educação rural mato-grossense (1920-1945)*. Disponível em <<http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/posteres/GT02/GT02-674%20int.pdf>> Acesso em 20/07/2012.

SIMÕES, Willian. *Comunidades tradicionais de faxinais e gestão de políticas públicas educacionais no estado do Paraná: compreendendo territórios e territorialidades*. 2009, 138 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.

SOUZA R. M. Mapeamento social dos faxinais no Paraná. In: ALMEIDA, Alfredo W. B.; SOUZA R. M. (org.). *Terras de Faxinais*. Manaus: UEA Edições, 2009.

TAVARES, Luis Almeida. *Campesinato e os faxinais do Paraná: as terras de uso comum*. Tese. (Doutorado em Geografia Humana) - USP, São Paulo, 2008.

TEDESCO, João Carlos. *Paradigmas do cotidiano: introdução à constituição de um campo de análise social*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMSON, Alistair. Histórias (co) movedoras: História Oral e estudos de migração. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, Vol. XXII, nº. 44, 2002, pp. 341-354.

TOLEDO, Ilma Aparecida. Representações e práticas culturais do Sistema Faxinal. In: CAMPIGOTO, José Adilçom; SOCHODOLAK, Hélio (Orgs). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava, 2008.

VIEIRA, Alboni Marisa D. Pianovski. As condições de produção do discurso em Getúlio Vargas e a cultura escolar. In *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 5, n.14, p.191-205, jan./abr. 2005

VIEIRA, Maria Alveni Barros. *A arte de desasnar crianças no sertão Piauí (1890 – 1930)*. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/381.pdf>> Acesso em 15/08/2012.

WERTHEIN, Jorge. BORDENAVE, Juan Dias.(Org). *Educação Rural no Terceiro Mundo* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

## FONTES DOCUMENTAIS

IBGE. Anuário estatístico do Brasil. Educação – 1933 (arquivos disponíveis para download no site do IBGE)

IPARDES. Séries retrospectivas do Paraná: dados históricos da Indústria – 1940 -1980. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Curitiba: IparDES, 1993. 2v.

ORREDA, José Maria. *Dossiê Educação em Irati: 1901/2001, cem anos de história.* Irati, 2004. (Arquivo pessoal)

PARANÁ. *Mensagem do Interventor Afonso Alves de Camargo à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná.* Curitiba, 01 de fevereiro de 1930. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Mensagem do Interventor Mario Tourinho Presidente Getúlio Vargas.* Curitiba, 05 de outubro de 1931. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Mensagem do Interventor Manoel Ribas à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná.* Curitiba, 16 maio 1935. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Mensagem do Interventor Manoel Ribas à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná.* Curitiba, 1 set. 1936. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Mensagem do Interventor Manoel Ribas à Assembléia Legislativa do Estado do Paraná.* Curitiba, 1 set. 1937. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Relatório do Interventor Manoel Ribas ao Presidente Getúlio Vargas, referente ao exercício de 1935.* Curitiba, 1935. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Relatório do Interventor Manoel Ribas ao Presidente Getúlio Vargas, referente ao exercício de 1940-1941.* Curitiba, 1941. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Relatório do Interventor Manoel Ribas ao Presidente Getúlio Vargas, referente ao exercício de 1942.* Curitiba, 1942. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. *Resumo das estatísticas escolares do ano de 1931 enviado ao Ministério da Educação.* Curitiba, 18 de maio de 1932. (Arquivo Público do Paraná)

\_\_\_\_\_. Projeto nº 30 de 14 de janeiro de 1930. Aprova a Reforma do Ensino no Estado. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, jan. de 1930.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 234, de 22 de fevereiro de 1935. Determina a criação de escolas rurais para a formação profissional na agricultura e na pecuária. *Leis e Decretos-Leis do Estado do Paraná de 1930 a 1937*. Curitiba: Imprensa Oficial, 1954.

\_\_\_\_\_. Lei nº 33, de 29 de outubro de 1935. Autoriza a disseminação do ensino primário através das escolas rurais. *Leis e Decretos-Leis do Estado do Paraná de 1930 a 1937*. Curitiba: Imprensa Oficial, 1954.

REBOUÇAS. *Livros das Escolas Municipais Rurais* (Histórico). Secretaria Municipal de Educação. (Arquivo da S.M.E.)

VARGAS, Getúlio Dornelles. *O Pensamento Político de Getúlio Vargas*. Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul e Museu Julio de Castilhos, realizadores. Porto Alegre/RS, 2004. 237 p.

## APÊNDICE

## ROTEIRO UTILIZADO PARA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

- Dados pessoais (nome, idade, estado civil, nome dos pais, etc.)
- Como foi a infância? (dificuldades, atividades, trabalho na roça)
- Como era o Faxinal? (poucos ou muitos habitantes, se havia escolas, igrejas, etc.);
- Primeiros contatos com a leitura, escrita, contos;
- Primeira professora (nome, de onde era);
- Primeira escola a se instalar na localidade (se era longe, perto, pequena, grande, quem freqüentava);
- Incentivo aos estudos (quem incentivava e porque?)
- Período em que as aulas ocorriam;
- Quanto tempo permanecia na escola?
- Que conteúdos eram trabalhados?
- Quantos professores?
- Número de alunos, se eram mais meninos ou meninas;
- De que forma tinham acesso às informações (rádio, jornais, etc.)
- Quais as perspectivas de vida (sair do faxinal, ir para a cidade, etc.)
- Reflexos e possíveis mudanças provocadas pela educação na vida dos faxinalenses;

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, 15 de março de 2014



Jacieli Domingues Pereira