

**IMAGENS DO COTIDIANO, REGIÕES DO VIVIDO
E POVOS TRADICIONAIS DO SUL DO BRASIL (1900-2014)**

*Prosaic images, lived out regions
and traditional peoples in southern Brazil (1900-2014)*

José Adilçom Campigoto*

Rejane Klein**

Milene Aparecida Padilha Galvão***

Resumo

Estudo a respeito da aplicação do conceito de região para a escrita da história, enfocando os faxinalenses, categoria de povos tradicionais existente no sul do Brasil. Com base no conceito de espaço praticado, define-se a região a ser investigada, neste caso, a experiência vivida por estes agricultores de economia de subsistência é área de contato entre a cultura faxinalense e a educação formal. As fontes utilizadas são, na maioria, imagens fotográficas produzidas em visitas a campo ou digitalizadas a partir de material fotográfico cedido por faxinalenses. Reproduções de documentos imagéticos já publicados ou armazenados em arquivos locais, também serão usados. A metodologia para o trabalho com as fotografias consiste em pensa-las como região (ou parte) de um todo visual. Assim, o todo é posto em relação com os seus elementos possibilitando uma efetuação de sentido, isto é, de significado histórico. No espaço assim definido, praticou-se desde o início do século XX até a década de 1930, as escolas étnicas religiosas, as 'sociedades-escolas' que tinham em comum o ensino da cultura e da língua materna do grupo. As estradas de ferro e de rodagem, dividiram algumas áreas de criatório comum, mas também trouxeram escolas e professores para o faxinal. A comparação entre imagens dos prédios escolares do presente e do passado permite a percepção de mudanças e permanências significativas na paisagem e no cotidiano dessa região em que a convivência entre a câmara dos humanos e do não-humanos inicia ainda na infância.

<Região > <Ruralidade > <Faxinal > <Ensino>

Abstract

Study on the use of the concept of region to the writing of history, focusing on the faxinalenses, a category of traditional peoples living in southern Brazil. Based on the concept of practiced space, we will set the region to investigate, in this case, the experience lived by these subsistence farmers is the contact area between the 'faxinalense' culture and formal education. The sources that we will use will be mostly photographic images produced in field visits or scanned from photographic material given by faxinalenses. Imagery reproductions of documents already published or stored in local files will also be

* Doutor em História. UNICENTRO/PR, Campus de Irati; ja.cam.pi@hotmail.com

** Doutora em Educação. UNICENTRO/PR, Campus de Irati; e-mail: rejane_klein1@hotmail.com

*** Mestre em história, pesquisadora vinculada ao Laboratório dos Povos Eslavos e Faxinalenses/I (LAPEF)

used. The methodology for working with photographs is to consider them as a region (or part) of a visual whole. Therefore, the whole will be related to its elements making possible an effectuation sense, that is, historical significance. In the space thus defined, since the beginning of the twentieth century until the 1930s, religious ethnic schools, and 'societies Schools' were practiced. They had in common the teaching of the group culture and mother tongue. The railways and shooting, shared some areas of common breeding, but also brought schools and teachers to faxinal. The comparison between images of school buildings from the present and the past allows the perception of significant changes and continuities in the landscape and daily life of the region in which the coexistence between the chamber of humans and nonhumans still begins in childhood.

<Region > <Rurality > < Faxinal > < Education>

Recibido: 03/08/2015 // Aceptado: 29/01/2016

Este texto é um ensaio metodológico para a aplicação do conceito de região em pesquisas realizadas no campo da história. Abordaremos o instrumental sob a ótica do cotidiano, visando refiná-lo operacionalmente. Melhor dizendo, neste artigo, experimentaremos uma abordagem derivada das reflexões empreendidas por Michel de Certeau em torno das noções de lugar e de espaço. Tais elementos espaciais serão relacionados, concomitantemente, ao principal tipo de documento a ser utilizado aqui: o registro fotográfico disponível em arquivos locais e produzido em saídas a campo, isto é, em visitas realizadas aos faxinais; bem como utilizaremos imagens contidas em textos publicados na internet. Outros materiais com iguais características serão perspectivados na ótica certonianiana.

Com efeito, na obra 'A invenção do cotidiano', o historiador francês propôs demarcar, entre o lugar e o espaço "... uma distinção que delimitará um campo" (Certeau, 1990: 201). Então, decorre que

Um lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência... um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade... O espaço é um cruzamento de móveis... Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais.... Em suma, *o espaço é um lugar praticado*. (Certeau, 1990: 201)

Reteremos desta citação que o espaço é um lugar praticado e que, fundamentalmente, como tal será objeto de interesse do pesquisador da área de história: este será primeiro princípio. Desta orientação inicial resulta que as referências espaciais, em geral, são úteis em função da localização; mas, quando se trata do emprego na metodologia, o espaço interessará ao historiador (que adotar a presente perspectiva) por ser lugar em que práticas cotidianas ocorrem.

Temos aí uma distinção teórica importante visto que, no âmbito desta proposta, quando o pesquisador precisar definir o espaço geográfico,¹ o fará, sempre, tangencialmente. De modo eventual ou somente quando muito necessária for, alguma referência será feita ao espaço físico.² E, também, somente por força circunstancial, o espaço-tempo³ será referido. De mais a mais, deixaremos tais aspectos para serem tratados, centralmente, em estudos da geografia, da filosofia, da física e assim por diante. Voltaremos o olhar ao campo da história, adotando como seu distintivo a perspectiva do tempo pois aqui seguimos Marc Bloch (2001: 55) para quem a história é o estudo, a ciência “dos homens, no tempo”.

Claro está que no domínio da especulação poderemos conceber o puro espaço, o sítio abstrato e assim por diante; mas reafirmamos que por se tratar de metodologia da pesquisa em história, esta proposta vincula-se, intimamente, ao aspecto temporal. E por causa do recorte peculiar à proposta certonianiana, emerge o horizonte da ação dos seres humanos (práticas) em determinado ambiente do vivido. Tal característica mais adequada fica melhor demarcada quanto mais aproxima-se aos procedimentos interpretativos. É que para efeitos de compreensão, já que estamos propondo uma metodologia ligada à hermenêutica,⁴ o espaço é sempre recinto de alguma coisa.⁵

Quando adotamos o horizonte da invenção do cotidiano como totalidade⁶ de referência, segue o raciocínio de que o espaço recortado é fração do dia a dia, do vivido, do coloquial e do prosaico. Escrever história é, então, fazer um percurso, um deslocamento entre um ponto e outro, o que implica aceitar a tese de que o espaço é um ‘recinto praticado’; mas advertimos de imediato, que o inverso não se aplicará sem que seja desvirtuada essa proposta⁷ porque um espaço qualquer não é, necessariamente, lugar praticado. O correto será: um lugar praticado é o espaço, o ambiente que interessa ao historiador. Em suma, o enunciado metodológico indica que, o historiador que adota tal perspectiva se ocupa do espaço em que foi ou está sendo praticado algo. Ou mais claramente: o espaço interessa ao historiador porque nele se praticam coisas e este se configura como lugar histórico porque, ali, são ou foram desenvolvidas certas atividades.

Mais uma consideração deve ser feita a fim de evitarmos as dicotomias tradicionais entre o concreto e o abstrato: para nós, o campo das práticas abrangerá inclusive o mundo da especulação, das proposições, dos discursos e da imaginação. Com efeito, especular, imaginar, propor e discursar são práticas e como tais, estão

¹ Qualquer região ou fração espacial do planeta inteiro.

² O meio físico que nos envolve.

³ Sistema de coordenadas.

⁴ Grosso modo, interpretação.

⁵ Isso se deve à dinâmica da própria compreensão que consiste em estabelecer a relação entre o todo e a parte e entre a parte e o todo.

⁶ Totalidade é qualquer todo que possa ser dividido em partes para efeitos de compreensão.

⁷ Pode-se objetar a proposta com base no princípio da radialidade do conceito. Demonstramos que o conceito é radial pois, o espaço é um lugar praticado, o que equivale a dizer que, um lugar praticado é o espaço. O problema está em pensar que o lugar é um espaço praticado o que inverteria a perspectiva certonianiana.

relacionadas ao trabalho do historiador. Assim, o espaço da história é lugar praticado mesmo pela imaginação humana.

O lugar, no entanto, é algo pontual, ou seja, determinado com certa precisão; consiste em referência posicional. Se pensarmos em termos situacionais, o lugar é algo especificado em contraposição à imensidão espacial. Relaciona-se a um ponto, por exemplo, de um percurso. Para nós, a ideia da realização de um trajeto ligando lugares em algum espaço evoca o conceito de região, uma comarca pensada como ambiente praticado e, além do mais, delimitado por fronteiras.

Então, região é uma circunscrição constituída por lugares na qual os eventos acontecem; mas não se trata de um espaço em si, pois será sempre parte de uma totalidade, recorte de alguma temática maior. A noção fundamental é de proximidade, de imediações, de cercanias, de circunvizinhança e de contornos. Há que se notar o caráter inerentemente móvel, fluido, permeável e inconstante de tais limites, muito embora uma região nunca possa ser ilimitada ao ponto de se perder o sentido de ser parte de algo que o termo expressa.

Assim, demarcado o conceito, pode o pesquisador acercar-se do tema de sua pesquisa. Então, a primeira pergunta metodológica a se fazer é a seguinte: esse tema é uma região do que todo, ou totalidade? No presente caso, *Imagens do cotidiano: educação formal e povos tradicionais na região sul do Brasil* será uma região da vivência das populações rurais do Brasil, uma área de contato entre a cultura faxinalense e a instituição escolar.

A resposta a tal questão, contudo, pode não ser encontrada facilmente devido a problemas diremos de estrutura discursiva, ou especificamente, de indicação do tema. Poderíamos escolher como temática a escola, o sul do Brasil, ou somente Brasil, e ainda, os povos tradicionais ou somente povos e, separadamente, tradicionais. Poderemos projetar outros temas, pois emerge, aqui, a figura do historiador: aquele que realiza a operação de escolha, aquele que direciona o enfoque.⁸ Evidentemente, não se pode negar a chamada determinação temática e nem seria nosso propósito defender algo semelhante à escrita livre. Trata-se, no entanto de interpretar espaços vivenciais...

Pretende-se compreender o cotidiano dos faxinalenses a partir de imagens fotográficas dos faxinais e das escolas ou, mais precisamente, sobre as experiências cotidianas do mundo faxinalense. Definimos a escola parte dele, ou mesmo como portal de acesso (um entre outros) a este campo de investigação, a esta região de sentidos. A imagem será assim concebida como um estilo de diálogo,⁹ um modo de comunicação,¹⁰ presença efetiva naquilo que se tem denominado com subjetividade histórica.¹¹

⁸ Vale informar que tal movimento foi demonstrado na tese da estrutura ausente desenvolvida por Eco, U. 1997. *A Estrutura. Ausente*, 7º ed., São Paulo: Editorial Perspectiva.

⁹ Sobre estilos de diálogos, ver Gonçalves, Aguinaldo. Em busca do diálogo do controle social sobre o estilo de vida. Disponível em linha: <<http://sistemas.eeferp.usp.br/myron/arquivos/7844237/a39db0bfbbe67053862894a8af066321.pdf>>

¹⁰ Sobre modos de comunicação ver, Miguel, L. F. 2002. “Os meios de comunicação e a prática política”. In: *Revista Lua Nova*. Nº 55-56.

¹¹ Vivar y Soler, R. D. 2008. *Uma história política da subjetividade em Michel Foucault*. In: *Fractal*:

Um dos métodos utilizados para a interpretação da fotografia é o contextualista.¹² Parte-se do pressuposto de que o lugar de produção da imagem fotográfica revelará aspectos fossilizados na foto, mas que foram extremamente importantes naquela cultura, naquele ‘tempo congelado’. Borges (2008: 112) segue tal linha metodológica. Diz que

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

Para nós, a interpretação da fotografia enquanto documento está para além da observação simples. Podemos considerar que a compreensão da imagem fotográfica é marcada pelo jogo entre razão e sensibilidade. Então, a fotografia não será tomada como o real congelado, mas como parte da história e que, assim como qualquer outro documento, não nos mostra a verdade, mas antes, trata-se de uma forma de acessar o vivido, ou melhor, de interpretá-lo.

Boris Kossoy (2001: 106-107) refere-se aos efeitos que a figura provoca no sujeito que a visualiza, no presente caso, os pesquisadores e os leitores. Argumenta que os conteúdos das imagens nos envolvem e que quando se trata de imagens nossas, ou de nós mesmos:

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

Revista de psicologia. V. 20 –nº 2. Jul/Dez.

¹² Interpreta-se os textos a partir do contexto, o que consideraremos como uma forma legítima de interpretação entre outras.

personagens aparecem enquanto outros desaparecem dos álbuns e da vida. Dificilmente nos desligaremos emocionalmente dessas imagens.

A escrita da história dessa região do vivido pelos faxinalenses, baseada nas imagens desses lugares de experiência, deve provocar certas 'releituras' do passado, mais nos próprios faxinalenses, do que em outros leitores. As fotografias dessas escolas, do prédio, do lugar, do pátio, da cerca, no entanto, nos conduzem à trama dos acontecimentos que envolveram a escola e o faxinal. O retrato é, neste caso, uma informação histórica mesmo que, como defendemos, não venha a reconstituir a realidade escolar ou do faxinal. Kossoy (2001: 121) diz que

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

Propomos relativizar ao máximo a tese do passado congelado em vista de que toda imagem está sujeita a variadas interpretações. Pretendemos, então, efetuar movimentos de compreensão, juntando pedaços e instantes uma vez que a reunião de várias partes resulta num todo. Este todo é uma região constituída por momentâneos da vida dos faxinalenses, da cultura destes povos tradicionais, do modo de vida desses agricultores, da vivência escolar, da natureza e da paisagem rural. Essas fotografias se mostram como artefatos de paisagens que se modificam e que permanecem, vidas em prática, mudanças e permanências aspectos que destacaremos desse espaço praticado.

Podemos dizer que a imagem fotográfica é da mesma natureza que as práticas situadas num lugar, numa região, pois que são partes de um todo. Como adverte ainda Kossoy (2009: 21) nenhuma fotografia nos apresenta um fato como totalidade e foi deste ponto que deduzimos a ideia (ou metáfora se quiserem) de que não sendo totalidade é parte. Se for parte, pode ser região. Então são consideradas como documentos, pois são construções. Sendo documentos, possibilitam a imersão numa região. Então, temos a aplicação do conceito de região na sua relação com documentos fotográficos. Por ser sempre dada a interpretação, uma fotografia nem sempre retrata a coisa fotografada.

De igual forma, uma região (como é o caso da constituída nesta pesquisa/ensaio) não coincide exatamente com espaços delimitados de antemão, nem do ponto de vista geográfico, nem político e nem mesmo paisagístico. Não resulta também, precisamente, do chamado recorte histórico, seja temporal, seja temático porque o enfoque está no espaço praticado. Pressupomos, efetivamente, uma região composta por lugares do vivido e, em decorrência disso, por fragmentos de paisagens, porções de imagem e frações de tempo.

Assim, pensamos região como espaço praticado por sujeitos que deixaram ali marcas de seus projetos e de suas ações, vestígios de suas vivências, referências de seus feitos. Pessoas que têm estes lugares por referência, que se recordam deles, seja por havê-los organizado ou por tê-los demolido; por tê-los fotografado ou por se ter deixado fotografar neles e por guardar tais imagens, ou então, apenas por manter na lembrança um passado relativo à vida na escola e no faxinal. Espaço da prática, para além do aspecto geográfico. Vale frisar essa ideia que pode parecer complexa, mas a simplificaremos indicando que, neste caso, a região manifesta-se (configura-se) na cultura, nos sentimentos e nas práticas cotidianas.

A noção de região utilizada na área da geografia, muitas vezes, não é empregada com a devida precisão semântica, talvez, por analogia ao uso que dela fazemos comumente em termos de orientação. Iná Elias de Castro (2007: 53) afirma que:

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

Deste modo, costuma-se classificar a região com os atributos nela contidos ou com os nomes dados em função de aspectos geográficos, ou seja, espaço ocupado por objetos visíveis, um ambiente preenchido por artefatos sejam eles concretos, abstratos ou imaginários. Mas mesmo assim, o emprego científico do conceito em geografia não é consensual, pois quando se pressupõe um espaço dado de antemão relega-se o aspecto da crítica ao segundo plano. A falta de criticidade seria ainda majorada pelo uso dos métodos descritivos, (Castro, 2007: 57) uma vez que não implicam a divisão fundamentada em critérios científicos. Podemos considerar que uma das desconfianças lançadas sobre o conceito decorre da falta de um ‘selo de garantia de potencial crítico’ que lhe seja inerente. Por essa razão, não se veria com bons olhos a sua utilização operacional no âmbito de outras ciências ou áreas do conhecimento que não seja a geografia. Mas isso não é tudo.

De acordo com Meri Lourdes Bezzi o uso da noção de região possibilita certo deslocamento para outras perspectivas de análise. Dizemos nós, seria o caso de pensar uma região simbolizada ou praticada, e não ‘geografizada’. Bezzi (2004: 43) diz que, “A região, objeto particular da análise espacial permite, dentro da discussão fundamental de seu conceito, criar a contiguidade e a identidade, unir e separar, criar e recriar, organizar e desorganizar o território”. Oportunamente, região torna-se o domínio dos praticantes de um procedimento metodológico específico: a análise espacial. A proposta de Bezzi responderia à demanda do potencial crítico’, porque o enfoque analítico viria como uma espécie de blindagem ao caráter da criticidade. Mas consideramos que a posição valorativa, ou a opção política do pesquisador não se resume aos procedimentos científicos; ela, se posta desde o momento da definição do tema.

Decorre dessa escolha fundante que não precisamos e nem mesmo devemos restringir essa proposta metodológica ao âmbito das ciências analíticas, ou melhor dizendo, não há necessidade de empreendermos um enfoque engessado pelos esquemas de método chamado análise. Diremos que, não só de ‘check-up’ vive a ciência, mas também da compreensão, ou seja, encaminharemos a pesquisa pelos procedimentos interpretativos.

O conceito primeiro é região: espaço ‘fronteirizado’ em que se praticam coisas. É ambiente da invenção e da conservação, da criação e da cópia, do improvisado e do método, do rompimento e da reprodução, da técnica e da arte. Mas em certo sentido, a região é concebida como contexto histórico no qual um evento ocorre. Serve, então, como grade de elementos que podem oferecer alguma coerência ao acontecimento por ser recortado duma totalidade maior, ou seja, o vivido, o mundo investigado e retratado.

Resumindo, pensamos região como uma noção que se estende além do caráter geográfico, político, social, cultural, religioso, econômico e psicológico. Região será tomada para além do recorte temporal ou temático e, também do marco dos contextos históricos. A fotografia e a região serão pensadas como fragmentos de um todo, como partes de uma totalidade que devido ao movimento hermenêutico (do todo à parte e da parte ao todo) possibilitam a compreensão; no caso da história, compreensão do ocorrido e da experiência dos sujeitos. A imagem fotográfica é, portanto, definida por fronteiras. É comarca de sentido pois é documento selecionado por alguma relação com a região definida para a pesquisa.

Os limites dessa região a definimos por considerarmos que o nosso principal objeto de investigação não será a instituição escolar em seus aspectos didáticos e de funcionamentos estrutural. Mas considerando que os limites disciplinares entre história e pedagogia podem ser diluídos, pretendemos escrever um texto metodológico de pesquisa em história e tentaremos proporcionar-lhe tal característica.

Na mesma linha de raciocínio, não esperaríamos fosse desenvolvida aqui uma investigação centrada no tema Brasil ou na temática da região geográfico-política chamada Sul. Estes aspectos são abordados por contingência, uma vez que se trata do espaço terrestre em que a região de contato entre o faxinal e a escola está situada. O tema, já o dissemos, será a cultura dos povos tradicionais nas relações que estabelecem

com o ensino formal: a região é área de contato entre a tradição escolar e a experiência cultural destes povos tradicionais, os faxinalenses. Após definir a região, vem o segundo passo metodológico.

A questão que o pesquisador fará na continuidade: que coisas acontecem ou aconteceram nesta região, considerando-se o período em estudo? Então, nos perguntamos o que tem ocorrido nesta área de contato entre o ensino formal e o faxinal, no tempo que se estende entre o ano de 1980 e 2014.

Os faxinalenses são uma categoria populacional dos povos tradicionais, noção recorrente, segundo Paul E. Little, para discutir a respeito da heterogeneidade social, cultural e organizacional que caracteriza países como o Brasil.

Com efeito, Little (2000: 22-2) escreveu que em meio à diversidade sociocultural e territorial, com destaque para a brasileira, o conceito de povos tradicionais

... surgiu 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 ... o conceito dos povos tradicionais serviu como forma de aproximação entre sócio ambientalistas e os distintos grupos que historicamente mostraram ter formas sustentáveis de exploração dos recursos naturais, assim gerando formas de cogestão de território... o conceito surgiu no contexto dos debates sobre autonomia territorial.

O autor considera que tais populações se caracterizam pelos seguintes traços: “[...] regime de propriedade comum, sentido de pertencimento a um lugar específico e profundidade histórica da ocupação guardada na memória coletiva.” (Little, 2000: 22-23). Para efeitos de investigação, significa não ser necessário que uma população reúna todas as características para que se enquadre sob tal categoria. Considera-se como suficientes que apresente alguns dos traços acima apontados. Os faxinalenses caracterizam-se por se organizarem conforme

... certo modo de utilização das terras em comum, delimitada por cercado, para a criação de animais, existente na região sul do Brasil e que se tem classificado como manifestação cultural dos povos tradicionais. Assim, o faxinal é dividido em terras de criar, ou área de *compáscuo*, um cercado composto por matas e pastagens em que se localizam as habitações dos faxinalenses. Na parte interior a essa área comum, que pode pertencer a um proprietário não morador do faxinal, ou a vários proprietários, são criados animais de várias espécies, tais como bovinos, equinos, caprinos, ovinos e suínos, além de vários tipos de aves domésticas. Soltos no grande cercado, esses animais

alimentam-se da grama existente, de pequenos arbustos e dos frutos nativos tais como a gabiroba, a cereja e, principalmente, o pinhão. (Benatte, Campigoto y Carvalho, 2011: 155)

A organização espacial dos faxinais implica uma interação específica com o cotidiano escolar uma vez que as casas dos faxinalenses estão dispostas no interior da área cercada e a escola está inserida neste ambiente. Boa parte das habitações é protegida por um cercado menor, de tal modo que os animais podem circular livremente nas proximidades do casario. Trata-se de uma configuração *sui generis* porque no interior do faxinal os alunos e os professores convivem diretamente com o gado e com outros animais domésticos. Dizemos tratar-se de uma prática notável, a primeira que destacamos nesta região, porque tal relacionamento entre a câmara dos humanos e a dos não humanos (Figura 1) ocorre espontaneamente, ao passo que em escolas urbanas o convívio com animais, quando há, é atividade pedagogicamente promovida.¹³ Nos casos em que o contato é programado, as motivações e objetivos vão desde o desenvolvimento da consciência ecológica até o melhoramento do desempenho escolar e mesmo a promoção da saúde dos estudantes. Seja como for, em certo sentido, o relacionamento entre humanos e animais no espaço escolar faxinalense apresenta-se como uma contraposição à disposição higienista¹⁴ da cidade moderna.

Num faxinal as crianças crescem em contato muito direto com os animais conforme podemos observar na fotografia (Figura 1). Podemos estender tal tese a qualquer território agrícola em que se pratica a pecuária de subsistência ou em pequena escala, mas nos faxinais esse convívio se faz mais intensamente devido à conformação do sistema. Os animais são criados no modelo chamado ‘as soltas’, isso é, no grande cercado comum que integra as moradias dos agricultores.

A escola que funciona num faxinal pode ser considerada como um ambiente praticamente inverso aos modelos escolares em que se utilizam os animais visando o aprendizado técnico e laboratorial dos alunos. Um dos casos mais criticados pelos defensores da chamada *Ciência Responsável* é aquele em que se pratica a dissecação de seres vivos em sala de aula. A respeito disso, Sérgio Greif (2003: 15) escreveu que,

A cada ano, 5,7 milhões de animais são usados no ensino secundário e superior nos EUA. Sapos e ratos são os animais mais comumente dissecados em quase todas as instituições

¹³ A Pedagogia do Trabalho de Célestin Freinet, a Educação Assistida por Animais (EAA), a Pedagogia da Sustentabilidade, a Eco pedagogia, Pedagogia da Complexidade Ambiental, a Pedagogia da Terra e outras. Ver: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente Secretaria Executiva Diretoria de Educação Ambiental. Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (es) Ambientais e Coletivos Educadores. Brasília, BR, 2005.

¹⁴ O higienismo é um conjunto e princípios que emerge na primeira metade do século XIX, sendo adotado por governantes em função da saúde dos habitantes das cidades. Baseava-se na necessidade de se manter certas condições de salubridade no meio urbano por intermédio do tratamento da água e dos esgotos, pela iluminação das ruas. Dessa foram, pretendia-se controlar epidemias e prevenir doenças.

universitárias. Outras espécies incluem gatos, camundongos, minhocas, cães, coelhos, fetos de porcos e peixes. Esses animais chegam até as salas de aula através de criadores, capturas realizadas na natureza, furtos de particulares ou aquisição junto a órgãos governamentais de captura de animais abandonados.

Figura 1: Criança com animais. Faxinal dos Paulas – Rio Azul-PR



Autor: Josefa Machoski Romaniuk. 1985. Acervo LAPEF/I.

No faxinal os animais chegam às proximidades das escolas de forma espontânea ou não programada. Trata-se da liberdade de circulação na área do criadouro comum, pois uma rede de caminhos recorta o espaço que circunda a escola, cenário destas práticas regionais. Efetivamente, num faxinal ativo as entradas e saídas da área de criar são protegidas por porteiras e cancelas ou por mata burros (Figura 2) que são como pequenas pontes construídas sobre um vão escavado para passagem de água ou especialmente para o fim de barrar a passagem do gado. Esses artefatos chamados de mata-burros são construídos intercalando-se uma prancha e um vão, de modo que as pessoas e os automóveis possam transitar sem a necessidade de que sejam abertas as porteiras; enquanto isso, os animais evitam tais passagens que lhes ferem as pernas. As terras de plantar localizam-se fora do cercado e podem pertencer ao proprietário que as cultiva ou então, ser arrendadas.

Figura 2: Mata-burros e cancela. Faxinal do Monjolo – Irati/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Acervo do LAPEF/I.

O sistema de criadouro comum pode ser facilmente vinculado à frente oriental¹⁵ paranaense de extração da erva mate e à cultura da criação extensiva de suínos, modo agropecuário desenvolvido nesta região desde, pelo menos, o século XVIII. Respectivamente a erva mate, os coletores quando viam escasseando nos lugares em que estavam instalados a *Ilex paraguayensis* própria para o corte, adentravam-se à mata buscando novas reservas. Nestes deslocamentos levavam junto os apetrechos necessários: alguns animais para transportar carga e outro gado para o consumo. Estes animais, em geral dito ‘gado miúdo’, eram parte dos recursos alimentícios do grupo e juntamente com as bestas de carga, demandavam algum cercado para que não se espalhassem e fossem perdidos. Aí, teríamos uma das formas embrionárias de faxinal. A criação extensiva de suínos, por sua vez, teria contribuído para consolidar o sistema pois dentro de um grande cercado abrangendo terras de vários pequenos proprietários, com algum controle sobre a quantidade de animais, os porcos teriam espaço suficiente para suas andanças, para a reprodução e engorda. O faxinal teria adquirido características mais peculiares a partir do assentamento de pequenos proprietários na região, principalmente imigrantes ditos eslavos.

Este conjunto de aspectos sócio-econômico-culturais foi arrolado pelas instâncias governamentais como indicativos de uma região geopolítica específica: a mesorregião Sudeste do Estado do Paraná.¹⁶ Trata-se de uma das áreas de ocupação mais antigas deste Estado, primeiramente por indígenas, portugueses e seus descendentes, afrodescendentes e caboclos. No final do século XIX e início do XX, houve um período de intensa atração de estrangeiros e tal região recebeu considerável fluxo de imigrantes, predominantemente, dos chamados ‘eslavos’.¹⁷ Os colonos assentaram-se em pequenas

¹⁵ Região mais ao leste da mata floresta ombrófila mista.

¹⁶ A mesorregião Sudeste é formada por quatro microrregiões: a de Irati, a de Prudentópolis, a de São Mateus do Sul e a de União da Vitória.

¹⁷ Em outros termos, trata-se de imigrantes ditos poloneses e ucranianos.

propriedades dedicadas a atividades extrativas e à agricultura de subsistência. Parte considerável deles adotou o sistema de faxinal, podendo-se considerar o acesso dos animais às águas como uma das principais causas para a configuração do criadouro comum.

Os faxinalenses desenvolveram o que podemos chamar de cultura própria, destacando-se os bailes de ‘mascres’,¹⁸ as práticas em torno dos animais daninhos (animais que não respeitam os cercados), o mutirão para a construção e o concerto das cercas, as rezas de quaresma e natal, as romarias de São Gonçalo, os olhos d’água de João Maria, os ritos de São Roque (descanso dos animais) e outras. Tais práticas culturais estão vinculadas ao mundo indígena, aos afrodescendentes e aos portugueses, o que poderíamos chamar, genericamente, de cultura cabocla. As práticas de cooperação, os ritos religiosos, as devoções e as práticas das romarias e dos olhos de água em vínculos diretos com a religiosidade do Contestado.¹⁹ A menção de João Maria o confirma, e além disso, muitos dos prédios antigos das escolas situadas nos faxinais lembram a chamada arquitetura cabocla do sul do Brasil.

Figura 3: Casa de caboclos – Taquaruçu-SC



Fonte: <http://herdeirosdocontestado.blogspot.com.br/2011_09_01_archive.html>

¹⁸ 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. Ver Toledo, I. A. 2008. “Representações e práticas culturais do Sistema Faxinal”. In: Campigoto, J. A. y Sochodolak, H. (Orgs.). *Estudos em história cultural na região sul do Paraná*. Guarapuava, UNICENTRO.

¹⁹ A Guerra do Contestado foi um conflito armado entre a população cabocla e os representantes do poder estadual e federal brasileiro travado entre outubro de 1912 a agosto de 1916, numa região rica em erva-mate e madeira, disputada pelos estados brasileiros do Paraná e de Santa Catarina.

O mundo faxinalense em contato com a cultura escolar desde o final do século XIX é uma região em que se pratica religiosidade vinculada aos conflitos socioeconômicos vividos no início do século XX, tal como a Guerra do Contestado iniciada em 1912 tendo durado quatro anos. Ocorre que os imigrantes vindos principalmente da Europa central estavam sendo assentados nas proximidades e mesmo na área de conflito. A peculiaridade das localidades colonizadas por imigrantes eslavos implica que tal cultura escolar foi gestada, em parte, fora do Brasil, isto é, na terra de origem. Os imigrantes 'eslavos' trouxeram um tipo de escola diferente da existente no Brasil.

Valquíria Elita Renk (s/d, p. 1) explica a forma pela qual se praticava o ensino nestas escolas. Escreveu que

Desde o final do século XIX até 1938, havia no Paraná mais de 220 escolas étnicas polonesas e ucranianas, que estavam à margem do sistema público de educação. Situavam-se nas colônias de imigração eslava, onde praticamente não havia escolas públicas. Estas escolas foram construídas e mantidas pelas comunidades. Havia as escolas étnicas religiosas, as comunitárias (sociedades-escolas) e as escolas subvencionadas, mas, em comum tinham o ensino da cultura e da língua materna do grupo. Pouco ou nada ensinavam em língua portuguesa. Estas escolas formavam uma rede de ensino com o apoio das associações culturais comunitárias e a Igreja Católica, na produção e publicação de material didático (em língua estrangeira e nacional), organização de cursos de organização pedagógica e didática até qualificação para professores.

Além de serem formatadas numa cultura diversa, configuravam-se conforme três modelos: as escolas étnicas religiosas,²⁰ as comunitárias ou sociedades escolas²¹ e as subvencionadas.²² O Colégio São Miguel, situado no faxinal de Itapará, município de Irati-PR, é um exemplo destes educandários étnicos religiosos. Foi fundado no ano de 1937, mas a Sociedade General José Haller, em que funcionou a primeira escola do local, existia ali desde 1915.

²⁰ As escolas étnicas religiosas que eram construídas e mantidas pelas congregações religiosas. Estas escolas foram mais duradouras e também cobravam mensalidade. Funcionavam como internato e externato. Nelas ministravam-se aulas de educação religiosa e encaminhavam os alunos para a catequese. Algumas existem até hoje, mas, sem a identidade étnica.

²¹ As sociedades-escola, que eram as escolas comunitárias, laicas, construídas e mantidas pelas comunidades. Geralmente funcionavam no mesmo espaço da sociedade cultural e algumas tiveram existência bastante efêmera. Os alunos pagavam uma mensalidade.

²² As escolas subvencionadas eram aquelas que haviam sido escolas comunitárias, mas, que, a partir de 1918, passaram a receber a subvenção escolar. Nestas escolas, o professor era pago pelo Estado, mas, deveria ter um número mínimo de alunos e ensinar em língua portuguesa. Eram escolas laicas.

Figura 4: Antigo Colégio São Miguel – Itapará – Irati/PR



Autor desconhecido. Imagem preto e branco, NPG, 360 pixels. Arquivo LAPEF/i.

Vamos, então, identificando as práticas cotidianas existentes nessa região no período estudado. Na intersecção com a mesorregião político-geográfica sudeste do Paraná, no início do século XX, alunos filhos de imigrantes estudavam em ‘escolas estrangeiras’, também conhecidas como escolas étnicas. Eram educandários considerados como marginais ao sistema público de educação, situavam-se nas colônias de imigração eslava. Os prédios eram construídos com recursos dos moradores locais, sendo estas escolas mantidas pelos pais dos alunos. Fossem religiosas, comunitárias ou subvencionadas, nelas ensinava-se a língua e a cultura do grupo majoritário. O mundo rural do sudeste do Paraná, pelo menos em parte, vivenciou este processo até o final da década de 30 do século XX.

O ano de 1938 foi o ano da nacionalização compulsória de todas as escolas étnicas do Paraná e do Brasil. Ele encerra uma experiência única na história da educação do Brasil e ao mesmo tempo inaugura o tempo em que todas as escolas passaram a ministrar aulas em língua portuguesa. O Código de Educação do Paraná, de 1938, bastante rigoroso quanto ao funcionamento

das escolas étnicas, determinava que as escolas particulares devesses fazer o registro nas Delegacias de Ensino (Atual Secretaria de Educação). Neste ato, precisavam informar o nome dos professores, horários, período de férias e mais: era preciso provar que os professores de história, geografia e língua portuguesa fossem brasileiros natos, que tinham boa conduta, que eram idôneos. Também se estabelecia o pagamento de multas para os estabelecimentos que deixassem de ensinar o Hino Nacional e o Hino da Bandeira, que desrespeitassem os feriados nacionais, que adotassem livros estrangeiros sem autorização da Diretoria de Ensino, que delegassem a pré-escola a estrangeiros e que tivessem algum professor que não houvesse se submetido ao exame de português. Além das multas, o estabelecimento poderia ser interditado, fechado por tempo determinado ou fechado definitivamente. Ante a resistência à nacionalização dos alunos, em 1938, ocorreu a nacionalização compulsória. O fechamento das escolas estrangeiras neste ano, por meio do Decreto Federal 406 (4 de maio de 1938), conhecido como Lei da Nacionalização. (Enk, s/d, 1)

Nesta região os filhos e filhas de imigrantes ucranianos e poloneses tiveram seu processo de aprendizagem abruptamente modificado. Seus professores de língua, assim como os de geografia e de história foram substituídos por ‘outros mestres’ que falavam o idioma local. Precisaram aprender hinos diferentes e a ler livros escritos com outro alfabeto. Conforme narrativa de Verônica Sidoski, religiosa que estudou num colégio de freiras da Cidade de Prudentópolis,

Havia também, nessa escola, aula em polonês, que logo foi proibida, quando houve a Segunda Guerra Mundial. Lembro-me que eu tinha um livro, na 3^o série, em polonês. Por volta da metade do ano, proibiram o ensino em língua estrangeira e, então, ficamos somente com o português. Ainda na 3^a série, fiz um exame que chamavam na época de intermediário, para ir para a 5^a série, para o Complementar, que era um ano. Como eu só tinha a 3^a série, não consegui passar e chorei bastante por isso. Mas daí, fiz a 4^a série e fui para Curitiba. (Fillus, 2008: 52)

As escolas dos brasileiros não eram vinculadas a sociedades ou clubes porque tais formas de organização não eram comumente vinculadas ao ensino em nosso país. Para os imigrantes eslavos a ideia de clube e associação escolar parece ter sido comum. Mariano Hessel, imigrante polonês vindo para o Brasil em 1907, escreveu que em União da Vitória, destino de sua viagem para a colônia em que iria se fixar, “Havia

dois hotéis, um de propriedade de José Bilski e, o outro do sr. Piluski. Neste último os poloneses se reuniam aos domingos. Era uma espécie do clube polonês, entre as várias nacionalidades de que se compunha a cidade.” (Hessel, 2010: 5). O que provavelmente seria considerado como um boteco, ou ‘bolicho’, em outras paragens, nas ‘sendas dos imigrantes’ podia ser considerado como um clube. Mariano escreveu que, na Curitiba de 1907, existiam três sociedades polonesas: a “... ‘Zwiazek Polski’, ‘Lacznosc e Zgoda’ e ‘Tadeusz Kosciuszko’...” (Hessel, 2010: 2). Segundo as memórias de Mariano, algumas das colônias polonesas situadas na região de Curitiba tinham escolas “... quase sempre dirigidas por irmãs.” (Hessel, 2010: 3).

Rosane Sousa Staniszewski (2014: 33) escreveu a respeito das escolas polonesas que

Em São Mateus do Sul, no ano de 1892, Félix Krzysanowski, professor profissional, vindo da Galícia, lecionava na escola da Sociedade Casimiro Pulaski. ‘Na Colônia Cachoeira o professor era o senhor João Lech, na escola Sociedade Bartosz Glowacki; em Rio Claro (que antes pertencia a São Mateus do Sul) o senhor Muszynski; e na Água Branca – o padre Inácio Wróbel...

Pode-se dizer que os professores destas escolas eram imigrantes que continuavam a ensinar no Brasil o que aprenderam na sua terra natal. Padre, professor e pessoas de profissão não declarada, possivelmente agricultores, foram os primeiros mestres nestas colônias. A Staniszewski (Apud Hessel, 1970: 100) escreveu que em

... União da Vitória (região próxima à São Mateus do Sul), a maioria dos imigrantes trabalhava na construção de ferrovias... O professor, pai de Mariano Hessel, dava aula em uma escolinha localizada em uma clareira na floresta. Mais tarde o próprio Mariano Hessel ajudou a fundar uma sociedade, a Júlio Slowacki. Foi realizada uma coleta para a construção da escola e comprado o terreno. O primeiro professor desta escola foi o Sr. Kosinski. Tanto a escola como a sociedade existiram até a nacionalização.

A relação entre o ensino formal e a ruralidade, neste contexto de imigração centro europeia para o Brasil pode ser associada às escolas étnicas, religiosas e subvencionadas, mas também podemos falar das escolas públicas e das particulares fundadas em lugares que não eram colônias de imigrantes como a localidade de Covalzinho, que veio a chamar-se Irati.

José Maria Orreda (2004: 53) escreveu que na ata da sessão da Intendência Municipal de Imbituva, a jurisdição a que o bairro de Irati estava subordinado, consta que

Em 8 de outubro de 1891... foi lido um abaixo assinado de moradores do bairro Iratim, deste município, pedindo a esta intendência para representar ao Cidadão Presidente do Estado, a necessidade de ser creada naquele bairro uma escola de instrução primária para o sexo masculino, visto como há mais de vinte meninos para serem matriculados.

Figura 5: Antiga estação de Covalzinho



Autor desconhecido. 1889. Fonte: Zanlorenzi, 2012: 54.

Conforme o autor, não se sabe se a solicitação foi atendida ou não, mas a primeira escola a funcionar no referido município estaria vinculada à estação ferroviária da ferrovia S.P. - R.G., linha Itararé-Uruguaí. A estação foi inaugurada no ano de 1899, em Covalzinho, e recebeu o nome de Estação Irati (Figura 5). A primeira escola “... funcionou, no ano de 1901 provisoriamente, em um depósito de erva mate próximo à estação da estrada de ferro” (Orreda, 2004: 53). Na região de contato entre o ensino formal e os faxinais, em lugares que não foram especificamente colônias de imigrantes vindos da Europa central, a escola pode funcionar num depósito de erva mate próximo da estação ferroviária.

Como se pode notar a partir da imagem, (Figura 5) o lugar em que se encontra a estação é circundado por uma paisagem muito semelhante à de um faxinal. A fotografia nos permite levantar esta hipótese por evocar esta característica do panorama. De fato, a imagem fotográfica é um dos principais tipos de documento utilizado para esta investigação. Como objeto de interpretação e como porta de acesso ao vivido, nos permite chegar à construção de um sentido. Notemos, portanto, que o lugar contava com cerca de vinte crianças em idade descolar, o que indica uma localidade muito pouco

povoada para os padrões de número de filhos por família, na época. Era um ambiente caracteristicamente rural, na área da floresta ombrófila. Imagens recentes tais como a de um antigo prédio escolar situado na localidade denominada como Faxinal dos Francos (Figura 6) denotam a semelhança paisagística. Podemos deduzir que o local denominado como Covalzinho funcionava também em sistema de faxinal.

Figura 6: Antiga escola do Faxinal dos Francos - Rebouças/PR



Autor: equipe LAPEF/I. 2015. Imagem p/b JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I.

A experiência organizacional dos faxinalenses está relacionada às ferrovias que atravessam o território em que se localizam os faxinais, seja porque dividiram as terras de criar em pelo menos duas partes, seja por conta dos danos que causavam aos moradores locais pelos acidentes com o gado. A ferrovia é considerada como portadora de mudanças.

Campigoto e Sochodolak (2009: 215) escreveram a respeito da criação de um Faxinal que se deu no final da década de 1950. Basearam-se na narrativa proferida por um dos líderes da organização de um faxinal, Mário Glinski. Afirma que “... no lugar chamado Monjolo, perto da via férrea que liga a cidade de Irati à de Guarapuava ... os moradores resolveram montar um faxinal, para resolver o problema dos acidentes com animais que eram mortos pelo trem”. Um dos motivos foi a prevenção dos acidentes com o gado. O outro consistia em facilitar o acesso das criações às fontes de água pois nem todos as propriedades eram servidas com esse recurso fundamental para o desenvolvimento de atividades pecuárias.

O ramal que liga Irati à Guarapuava e ao Oeste de Estado somente foi aberto no final da década de 1930, mas a estação ferroviária de Covalzinho existia já no ano de 1889. A estrada de ferro trouxe o progresso, ao mesmo tempo em que, como as estradas de rodagem, provocou a divisão de vários faxinais. Ilma Aparecida de Toledo (2008: 135) escreveu que no Faxinal dos Marmeleiros de Baixo-PR, a estrada de rodagem ligando os municípios de Irati e São Mateus do Sul dividiu o faxinal em duas partes, sendo que somente uma delas continuou organizada em forma de faxinal. “O Marmeleiro é representado como uma área cortada ao meio. Dividiu-se o que era um todo”. Mas

as estradas também davam acesso à região da vivência dos faxinalenses que estamos investigando: a área de contato entre saberes tradicionais e saberes formais. Conforme Orreda (2004, p 53) foi devido ao impulso econômico trazido pela ferrovia que veio para Irati um homem chamado Antônio Gonçalves Cordeiro. O pai de Rosalina Gonçalves Cordeiro, conhecida como dona Noca, considerada como a primeira professora da cidade, envolveu-se prontamente com o ensino em Irati. Teria procurado o coronel Francisco de Paula Pires, mandatário local, para articular a instalação de uma escola nessa localidade. A instituição funcionou, no ano de “... 1901, provisoriamente, em um depósito de erva mate próximo da estação da estrada de ferro” (Orreda, 2014: 53-54).

Com efeito, a exploração da erva mate pode ser vinculada aos faxinais uma vez que, na área de criar, a vegetação nativa é relativamente preservada. Ali, é comum a exploração a *Ilex paraguayensis*. Podemos imaginar que a primeira escola de Irati tenha sido instalada em uma paisagem faxinalense como esta, situada no Faxinal de Itapará, (Figura 7) no ano de 1915. Nesta construção, segundo Orreda (2004: 26), “lecionou a princípio o professor José Choinski”.

Figura 7: Sociedade General José Haller. Antiga escola do faxinal de Itapará, Irati-PR



Autor: desconhecido. 19[...]. Fonte: Orreda, 2004.

As imagens fotográficas dos prédios escolares nos transmitem mais do que aspectos estéticos. Vemos, ali, um ‘sinal’ dado à interpretação, evocando um espaço praticado, no âmbito da escolha dos lugares em que são construídos, do material usado, da proporção do espaço destinado às atividades de lazer (tais como o pátio, o jardim, as varandas e etc.). Podemos dimensionar as cercanias e os cercados. Estes implicam práticas relativas à questão da segurança, aspecto que varia significativamente se levarmos em consideração um prédio escolar construído no perímetro urbano, numa

vila, numa colônia padrão ou numa localidade organizada em forma de faxinal. Podemos perceber a disposição dos banheiros, do poço, do molinete, da capela, quando há, e assim por diante.

As escolas localizadas em comunidades organizadas em forma de faxinais não adotam, necessariamente, um cercado ao entorno, que separe o espaço destinado aos humanos e o ambiente reservado aos animais de criação. Parece que isto é mais comum quanto mais anterior década de 1950, quando entre em voga o discurso higienista no Paraná, mas podemos encontrar fotografias de prédios escolares que, mesmo na década de 1960, não apresentam cercado ao entorno (Figura 8).

Figura 8: Primeiro prédio escolar no faxinal de Água Quente dos Meiras



Autor desconhecido. Cedida por Ilza Fusverki Novak. 196[...]

Digitalização em 2014. Imagem p/b, JPG, 300 dpi. Acervo LAPEF/I.

Assim, as imagens das paisagens faxinalenses evocam a experiência vivida, o espaço praticado nestes locais, nessa região. As fotografias dos prédios escolares evocam um mundo marcado pela prática, ou atitude, do abandono. Muitas dessas construções foram abandonadas devido ao que se chamou de política de nucleação do ensino no estado do Paraná. Como dizem Sales, Carvalho e Gonçalves Neto (2015: 12).

A nucleação se caracteriza, então, por agrupar várias escolas isoladas em uma escola central, a fim de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma educação eficiente. O modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil em 1976, no Paraná, quando o país

sofria a interferência de organismos norte-americanos como a USAID. Logo da implantação do modelo no Paraná, seguiu-se Minas Gerais em 1983, Goiás -1988, São Paulo-1989. Pode-se concluir, pelo alastramento da nucleação, que esta foi uma forma de minimizar os problemas estruturais pelos quais passam as escolas campesinas.

A política de nucleação ocasionou o abandono de muitos desses prédios escolares, mas outros foram reaproveitados para fins diversos como é o caso da Escola de Barro Branco de Baixo, no município de Rebouças-PR, alugado para a Igreja Assembleia de Deus para abrigar atividades de culto e de catequese.

Ainda em Rebouças, no lugar chamado Barro Branco de Cima, a construção em que funcionou a escola foi transformada em residência de agente de saúde municipal. Sandra Rodrigues, a inquilina, informou que escola foi desativada há mais de 25 anos, portanto, na década de 1990. Afirma que, antes mesmo da desativação era dividida em duas partes: uma delas destinada às funções escolares e a outra servia para residência de agente de saúde que atendia os moradores locais. Sandra diz que, em meados da década de 1990, “Então [...] era escola e casa, então morava uma enfermeira, né? E [...] o pessoal na outra sala estudava”.²³

Funções religiosas, atividades de saúde e serviços eleitorais estão presentes nessa área de contato entre o mundo faxinalense e o sistema de ensino formal. Algumas vezes reúnem-se os três aspectos nas mesmas dependências como é o caso constatado na localidade de Rio Bonito, também Rebouças-PR. No antigo prédio funciona uma seção eleitoral, um posto de saúde e ocorrem as reuniões da Pastoral da Criança.

Em outros prédios de escolas desativadas desse município são realizados encontros de grupos da terceira idade, confraternizações da comunidade, bazares e outros eventos. Pode-se dizer que se trata de espaços bastante aproveitados, sendo que quando há reutilização dessas construções a prática dos moradores locais é manter conservada a estrutura predial, sendo alguns aspectos estéticos do pátio, como o gramado, cultivados. É notável que se mantenha em boa parte desses casos, uma relação com o passado, com o vivido porque, apesar da quantidade de atividades ali realizadas, da destinação a tão diferentes fins, alguns materiais escolares, como carteiras e cadeiras, como quadros negros e giz, foram mantidos neste espaço. Portanto, mesmo diante da ocupação do lugar para outros fins, a existência de uma memória daquilo para qual o prédio fora antes construído: para a escolarização dos moradores locais. Prática da memória relativa à vivência dos faxinalenses na escola e da escola no mundo faxinalense, vivido que se faz presente na localidade de Barra dos Andrades, ainda em Rebouças. Neste lugar o prédio onde funcionou a escola, atualmente, é sede do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).²⁴

²³ Entrevista concedida a Milene Aparecida Padilha Galvão em 04 de abril de 2013, por Sandra Rodrigues.

²⁴ O PETI é um Programa do Governo Federal, lançado em 1996, que tem como objetivo retirar as crianças e adolescentes, de 07 a 14 anos, do trabalho considerado perigoso, penoso, insalubre ou degradante, ou

Podemos dizer, a título de conclusão, que na região de contato entre o ensino formal e os faxinais ocorre um conjunto de práticas específicas. No interior do faxinal, por exemplo, os alunos e os professores convivem diretamente com o gado e com outros animais domésticos. Dizemos tratar-se de uma prática notável pois os animais chegam às proximidades das escolas de forma espontânea ou não programada. Trata-se da liberdade de circulação na área do criadouro comum, pois uma rede de caminhos recorta o espaço que circunda a escola. Isto ocorre porque as casas dos faxinalenses estão dispostas no interior da área cercada e o prédio escolar, quando existe, está inserido neste ambiente.

A partir das fotografias dos prédios em que funcionam ou funcionaram escolas nos faxinais, percebe-se a prática de uma arquitetura semelhante à das casas caboclas ainda existentes, atualmente em algumas localidades do interior da região sul do Brasil, tais como a de Taquaruçu, célebre reduto dos caboclos da guerra do Contestado. Pode-se então apontar certa relação com a tradição cabocla, mas parte da cultura escolar que entra em contato com os faxinalenses foi gestada fora do Brasil. Na terra de origem dos imigrantes ‘eslavos’ que foram assentados em colônias nesta área, desde o final do século XIX, havia um estilo de vida mais voltado ao associativismo. Então, do início dessa colonização até o final da década de 1930 praticou-se nessa região uma forma de ensino vinculada ao catolicismo (tanto romano como ortodoxo) ligado a associações culturais comunitárias em que se produzia e se publicava material didático, principalmente, em língua estrangeira (polônês ou ucraniano).

Parte desses imigrantes vindos da Europa central, nesta época, adotou o sistema de faxinal. Seus filhos²⁵ passaram a estudar em ‘escolas estrangeiras’, também, conhecida como escolas étnicas. Estes eram educandários considerados como marginais ao sistema público de educação brasileiro e situavam-se nas colônias de imigração ‘eslava’. Os prédios eram construídos com recursos dos moradores locais, sendo estas escolas mantidas pelos pais dos alunos que aí estudavam. Fossem religiosas, comunitárias ou subvencionadas, ensinavam a língua e a cultura do grupo majoritário.

Nesta região, os filhos e filhas de imigrantes ucranianos e poloneses tiveram seu processo de aprendizagem abruptamente modificado. Seus professores de língua, assim como os de geografia e de história foram substituídos por ‘outros mestres’ que falavam o idioma nativo. Precisaram aprender um hino que não era o de seu país de origem e a ler textos escritos com outro alfabeto (o latino).

Em localidades que não se originaram, especificamente, a partir de colônias de imigrantes vindos da Europa central, a escola funcionou em lugares improvisados tais como num depósito de erva mate próximo da estação ferroviária e em casas particulares e também em prédios construídos especificamente para tal finalidade.

As imagens fotográficas desses prédios nos transmitem mais do que aspectos estéticos e arquitetônicos. Vemos nelas sinais dados à interpretação, evocando espaços praticados no sentido da escolha dos lugares em que foram erguidos, do material de construção utilizado, da proporção entre o espaço destinado às atividades de lazer (tais

seja, aquele trabalho que coloca em risco a saúde e segurança das crianças e adolescentes.

²⁵ Os filhos de imigrantes que não faxinalenses também estudaram nestas escolas estrangeiras.

como o pátio, o jardim, as varandas e etc.) e as de trabalho. Podemos dimensionar, nestas imagens, as cercanias e os cercados. Estes implicam, por exemplo, práticas relativas à segurança, aspecto que varia significativamente se levarmos em consideração um prédio escolar construído no perímetro urbano, numa vila, numa colônia padrão ou numa localidade organizada em forma de faxinal. Podemos perceber a disposição dos banheiros, do poço, do molinete quando há, e assim por diante.

As fotografias dos prédios escolares nos mostram, também, um mundo marcado pela prática do descaso e do abandono. Muitas dessas construções foram abandonadas devido ao que se chamou de política de nucleação do ensino no Paraná. Tal atitude governamental levou à desativação de muitas destas escolas, mas vários destes prédios foram reaproveitados para fins diversos tais como a prática da catequese católica e evangélica, o funcionamento de postos de saúde, servir como seção eleitoral, realização de encontros de idosos, abrigar bazares, sediar confraternização e outros.

Pode-se dizer que quando há reutilização dessas construções a prática dos moradores locais é conservar a estrutura predial e zelar pela estética do pátio. É notável que se mantenha, em boa parte dessas construções, alguma relação com o passado porque, apesar da quantidade de atividades ali realizadas, da destinação a tão diferentes fins, alguns materiais escolares, como carteiras e cadeiras, como quadros negros e giz são mantidos no ambiente. A região de contato entre o ensino formal e os faxinais é um espaço praticado.

Referências Bibliográfico

- Benatte, A. P.; Campigoto, J. A.; Carvalho, R. 2011. “Os santos nos faxinais: religiosidade e povos tradicionais”. In.: *Revista Topoi*, V. 12, N. 23, jul.-dez. pp. 140-160.
- Boscheti, Vania Regina. 2014. “Tempos e espaços escolares: escolas étnicas no sul do Brasil”. In: *Revista Quaestio*, Sorocaba, SP, V. 16, Nº. 2, pp. 379-393.
- Bloch, M. 2001. *Apologia da História, ou o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Brasil. Ministério do Meio Ambiente Secretaria Executiva Diretoria de Educação Ambiental. 2005 *Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (es) Ambientais e Coletivos Educadores*. Brasília, BR.
- Eco, U. 1997. *A estrutura ausente*. São Paulo: Editorial Perspectiva, 1997. 7º ed.,
- Fillus, L. M. 2008. *A educação matemática em Irati (PR): memórias e história*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Paraná. Curitiba – PR.
- Greif, S. 2003. *Alternativas ao uso de animais vivos na educação pela ciência responsável*. São Paulo: Instituto Nina Rosa, 2003.
- Hessel, M. *Na senda dos pioneiros*. Disponível em linha:< <http://cztelniabrasil.blogspot.com.br/2010/09/na-senda-dos-pioneirosmhessel.html>>. Consultado el día: 03/07/2015.

- Heerdt, M.1992. *As escolas paroquiais em Sant Catarina (1890 – 1930)*. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.
- Klein, R. B. A escola confessional: uma discussão sobre a manutenção da disciplina (1917-1945). Disponible en linea <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/lokSQxkF.pdf>.
- Kossov, B. 2001. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- _____. 2007. *Os Tempos da Fotografia: o efêmero e o perpétuo*. Cotia, SP: Ateliê Editorial.
- _____. 2009. *Realidades e Ficções na Trama Fotográfica*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Kreutz, L. 2000. “Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio”. En: *Revista Brasileira de Educação*. No. 15. Rio de Janeiro, Set. /Dec.
- Little, P. E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. Disponible en linea <<http://nute.ufsc.br/bibliotecas/upload/paullittle.pdf>>.
- Luchese, T. A.; Kreutz, L.; Xerri, E. G. 2014. “Escolas étnico-comunitárias italianas no Rio Grande do Sul: entre o rural e o urbano (1875 – 1914)”. En: *Revista Acta Scientiarum: Education*. Maringá, v. 36, n. 2, p. 211-221, July-Dec.
- Orreda, J. M. 2004. *Educação em Irati – Cem anos de história (1901-2001)*. Irati-PR, Ed. do Autor.
- Renk, V. E. Escolas étnicas ucranianas e polonesas no Paraná: entre a legalidade e a manutenção da identidade étnica. Disponible en linea <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/01-%20ESTADO%20E%20POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20NA%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO%20BRASILEIRA/ESCOLAS%20ETNICAS%20UCRANIANAS%20E%20POLONESAS%20NO%20PARANA.pdf>>.
- Sales, S. d. S.; Carvalho, C. H. de; Gonçalves Neto, W. Educação Rural no Brasil: problemas e importância. Disponible en línea: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/trabalhos/1261/1261.pdf>
- Streider, D. M. 2008. Aspectos da formação e atuação docente nas escolas paroquiais teuto-brasileiras no Rio Grande do Sul. En: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.32, p.113-135, dez.
- Söldon, R. Barbosa. 2008. A escola dos imigrantes alemães no Brasil- 1924-1938: avanços e retrocessos educacionais. Disponible em linea: <www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/RBS.2008.pdf>. Consultado el día: 2 set. 2014.
- Toledo, I. A. de. 2008. “Representações e práticas culturais do sistema de faxinal”. Em: Sochodolak, Hélio y Campigoto, José Adilçon. (Orgs) *Estudos em história cultural na região centro sul do estado do Paraná*. Guarapuava/PR, UNICENTRO.
- Zanlorenzi, C. M. Petchak. 20012. Reconstrução histórica do primeiro grupo escolar de Irati- Paraná – PR. En: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 49-63, mai.

