



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE SÃO PAULO – CAMPUS SERTÃOZINHO**

JANAÍNA DE SOUSA

**MEMÓRIA DA CLASSE TRABALHADORA: ANÁLISE
DOCUMENTAL E VISITA MUSEAL NO CONTEXTO DO PROEJA**

**SERTÃOZINHO-SP
2020**

JANAÍNA DE SOUSA

**MEMÓRIA DA CLASSE TRABALHADORA: ANÁLISE
DOCUMENTAL E VISITA MUSEAL NO CONTEXTO DO PROEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti Piunti

**SERTÃOZINHO-SP
2020**

Ficha catalográfica elaborada com dados fornecidos pela autora

Sousa, Janaina de

Memória da classe trabalhadora: análise documental e visita museal no contexto do ProEJA/ Janaina de Sousa -- Sertãozinho - SP, 2020.
115 f.; il.: color.

Orientador: Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti Piunti

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Sertãozinho, 2020.

1. ProEJA. 2. Memória da Classe Trabalhadora. 3. Análise de Fontes Historiográficas. 4. Visita Técnica Museal. 5. Produto Educacional. I. Piunti, Juliana Cristina Perlotti. II. Título.

Catálogo na publicação: Aline Ap. da Silva Quintá Dupin - CRB 8/8429



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Câmpus Sertãozinho
COORDENADORIA DA ÁREA GESTÃO

OFÍCIO 5/2021 - CGE-SRT/DAAC-SRT/DEN-SRT/DRG/SRT/IFSP

ANEXO I

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Janaina de Sousa

“Memória da classe trabalhadora: análise documental e visita museal no contexto do ProEJA”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 30/11/2020, conforme resultado descrito na ata do exame de defesa de dissertação.

Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Perloti Pianti Aprovada

Prof. Dr. Paulo Sérgio Calefi Aprovada

Instituição: IFSP - Sertãozinho

Prof. Dr. Adriano Pereira Santos Aprovada

Instituição: UNIFAL

Assinado eletronicamente,

Documento assinado eletronicamente por:

Juliana Cristina Perloti Pianti, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/02/2021 09:59:40.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 24/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifsp.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 149419

Código de Autenticação: d0aaed4ac9



Juliana Cristina Perloti Pianti

Orientadora

Rua Américo Ambrósio, 269, Jardim

Casa, SERTÃOZINHO / SP,

CEP 14169-265 Fone: sem telefones

cadastrados



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Câmpus Sertãozinho
COORDENADORIA DA ÁREA GESTÃO

OFÍCIO 6/2021 - CGE-SRT/DAAC-SRT/DEN-SRT/DRG/SRT/IFSP

ANEXO II

FOLHA DE APROVAÇÃO E DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Jannina de Sousa

“Atividade Pedagógica - Memória da classe trabalhadora: análise documental e visita museal no contexto do ProEJA.”

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProFEP Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo) como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 30/11/2020, conforme descrito na ata de exame de defesa da dissertação.

Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Perloti Pianti	Aprovada
Prof. Dr. Paulo Sérgio Calefi	Aprovada
Instituição: IFSP - Sertãozinho	
Prof. Dr. Adriano Pereira Santos	Aprovada
Instituição: UNIFAL	

Assinado eletronicamente,

Profa. Dra. Juliana Cristina Perloti Pianti

Orientadora

Documento assinado eletronicamente por:

• Juliana Cristina Perloti Pianti, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/02/2021

Este documento foi emitido pelo SUAP em 24/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse

<https://suap.ifsp.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 149428



Rua Américo Ambrósio, 269, Jardim Cunaã, SERTÃOZINHO / SP, CEP
14169-263

Fone: Sem Telefones cadastrados

Para Elisa e Elson: trabalhadores, unidos, do mundo!

AGRADECIMENTOS

À Juliana Piunti, orientadora desta pesquisa, professora aguerrida, que compartilha conhecimentos, angústias, risadas e inquietações.

Aos professores do ProfEPT.

Aos professores das bancas de qualificação e defesa, Adriano Pereira Santos e Paulo Sergio Calefi, que acrescentaram observações importantíssimas ao longo do processo de desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas e amigos mestrandos da “primeira turma”. Aos colegas e amigos mestrandos da “segunda turma”. Eternamente grata pelos conselhos, acolhimento, confraternizações e debates acirrados travados em sala de aula (sempre regados a muito bolinho e café sem açúcar).

Aos professores e às gestoras das escolas públicas que me acolheram, sempre apoiando meu trabalho e a conclusão desta etapa de minha formação intelectual. Em especial, Reginalva, Ariane e Denise, eternas “chefas”.

Aos professores Reinaldo e Jefferson do IFSP - Campus Sertãozinho, pela generosidade e pesquisas relacionadas ao município.

Ao “super” Clark, historiador e professor comprometido com a memória dos que vieram antes.

À Dri, Josi, Rafa e Paolinha pela amizade, foco e força.

Ao Nilo, meu companheiro, por seu amor, coerência de análise e coração cheio de esperança.

RESUMO

Diante das alterações provocadas pela divisão internacional do trabalho, que reorganiza o capitalismo do século XXI, os trabalhadores se encontram em meio a processos de rupturas e incertezas. Precarização nas relações e formas do trabalho, flexibilização das leis trabalhistas, terceirização da mão de obra e desemprego estrutural, com seu considerável exército de mão de obra reserva, fazem parte da conjuntura em que se encontra inserida a classe trabalhadora. Partindo da necessidade de formação profissional técnica de nível médio aos trabalhadores brasileiros que tiveram negado o direito de acesso ao ensino regular e são marginalizados no sistema produtivo capitalista, surgiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), criado a partir do decreto nº 5478 de 24 de junho de 2005. O ProEJA, de acordo com seu Documento Base (2007), segue premissas para a formação politécnica integral e omnilateral de homens e mulheres que se encontram estranhados e desorganizados nessa nova conformação de mundo do trabalho, chegando a não se reconhecerem – e até mesmo rejeitarem sua condição de classe -, negando assim conquistas e lutas históricas enquanto classe social. Nesse contexto, a presente pesquisa tem como objetivo investigar o resgate de parte da memória social, histórica e coletiva de estudantes-trabalhadores de Sertãozinho-SP, município caracterizado como agroindustrial, partindo da hipótese de que a análise historiográfica de fontes documentais e a visita técnica à instituição museológica Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana se constituem como uma proposta pedagógica que contribui para a compreensão dos processos de lutas contra-hegemônicas, dentro de um projeto concreto de emancipação humana. Considera-se que essa intervenção pedagógica, de resgate das memórias de classe dos estudantes-trabalhadores, contempla a proposta educacional do ProEJA, à medida em que se alinha como parte do processo de travessia educacional que busca a não subsunção dos trabalhadores aos interesses do capital. A intervenção pedagógica constituída pela análise historiográfica e visita técnica museal compõem o produto educacional elaborado e avaliado durante a pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: ProEJA. Memória da Classe Trabalhadora. Análise de Fontes Historiográficas. Visita Técnica Museal.

ABSTRACT

Faced with the changes brought about by the international division of labor, which reorganizes 21st century capitalism, workers find themselves in the midst of processes of ruptures and uncertainties. Precaution in labor relations and forms of work, the flexibilization of labor laws, labor outsourcing and structural unemployment, with its considerable army of reserve labor, are part of the situation in which the working class is inserted. Based on the need for high-level technical professional training for Brazilian workers who have been denied the right of access to regular education and are alienated from the capitalist productive system, the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Mode (ProEJA), created from Decree No. 5478 of June 24th, 2005, emerged. ProEJA follows in its Base Document (2007) premises for the integral and omnilateral polytechnic formation of men and women who find themselves outsiders and disorganized in this new conformation of the world of work, even not recognizing themselves - and even rejecting their condition of class - thus denying achievements and historical struggles as a social class. In this context, this research aims to investigate the rescue of part of the social, historical, and collective memory of student workers from Sertãozinho-SP, a town characterized as an agroindustrial, based on the hypothesis that the historiographic analysis of documentary sources and technical visits to the museological institution Instituto Cultural Engenho Central - Museu da Cana constitute a pedagogical proposal that contributes to the understanding of the processes of counterhegemonic struggles within a concrete project of human emancipation. It is considered that this pedagogical intervention, of rescue of the workers' class memories, contemplates the educational proposal of ProEJA as it aligns itself as part of the educational crossing process that seeks the non-subsumption of the workers to the interests of capital. The pedagogical intervention constituted by the historiographic analysis and technical visit compose the educational product elaborated and evaluated during the research.

KEYWORDS: ProEJA. Memory of the Working Class. Analysis of Historiographic Sources. Museal Technical Visit.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1** - Propaganda do MOBRAL, convocando o empresariado a colaborar com seu desenvolvimento. Fonte: *Revista Veja*, São Paulo: editora Abril, nº 313, 04/09/1974 30
- FIGURA 2** - Cartilhas e material didático de apoio ao MOBRAL, distribuídos em escolas rurais. Acervo Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Fonte: própria autora 31
- FIGURA 3** - Material didático de apoio ao Mobral distribuído em escolas rurais. Acervo Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Fonte: própria autora 32
- FIGURA 4** - Fotocópias de jornais impressos da Liga Operária de Sertãozinho. Fonte: própria autora 45
- FIGURA 5** - *Printscreen* do site do CEMM. Fonte: própria autora..... 47
- FIGURA 6:** Capa e contracapa do livro “Engenho Central e Fazenda Vassoural”. Fonte: própria autora..... 48

LISTA DE FOTOGRAFIAS

- FOTOGRAFIA 1** - Vista de parte da fachada da antiga usina. Fonte: Ana Falcão..... 51
- FOTOGRAFIA 2** - Vista parcial de barracão e balança de recepção de cana-de-açúcar no complexo do antigo Engenho Central. Fonte: Reinaldo Tronto 51
- FOTOGRAFIA 3** - Monitoria de apresentação da parte interna da usina. Fonte: Reinaldo Tronto.... 52
- FOTOGRAFIA 4** - Recepção e apresentação da visita feita no antigo barracão de recepção de cana de açúcar, construído em madeira nobre extraída da região. Fonte: Reinaldo Tronto..... 71
- FOTOGRAFIA 5:** Esteira e bancada em madeira nobre, construídas para a lavagem da cana de açúcar. Vemos na área inferior do maquinário a parte conhecida como “despela porco”. Fonte: Reinaldo Tronto 74
- FOTOGRAFIA 6:** Pesquisadora e aluna em área em que se encontra uma coleção de engenhos banguê nordestinos. Fonte: acervo pessoal da pesquisadora..... 76
- FOTOGRAFIA 7** - Uma exposição de fotografias e bibliografias é mantida permanentemente fora da casa que serviu de moradia a antigos administradores do Engenho Central. Fonte: acervo pessoal da pesquisadora..... 78

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Relação do número de estudantes por idade. Fonte: própria autora.....	55
---	----

SUMÁRIO

1	Introdução.....	14
2	Percurso Metodológico.....	16
3	O ProEJA no contexto da EPT	21
4	Politecnia e resgate da memória social dos trabalhadores: uma proposta contra-hegemônica no ProEJA	28
4.1	Os museus e a prática docente crítico-reflexiva.....	37
4.2	Utilização de fontes históricas em sala de aula no contexto do ProEJA.....	43
4.3	Visita museal mediada e análise de documentos históricos em sala de aula: uma proposta pedagógica para o ProEJA.....	50
5	A memória social como ferramenta de compreensão da situação de classe de estudantes-trabalhadores do ProEJA	54
5.1	“A elite narra sempre a seu favor”: a disputa das narrativas históricas compreendidas por meio da análise de documentos históricos em sala de aula	55
5.2	“Eu nunca havia ido até um museu, o visitante tem a história e a cultura em conjunto!”: museus enquanto territórios de disputas ideológicas e a importância da mediação docente	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
	APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	90
	APÊNDICE B – ATIVIDADE PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA.....	96
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES-TRABALHADORES DO PROEJA	107
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	110
	APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	112

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute uma proposta pedagógica que intenciona o resgate de parte da memória social de estudantes-trabalhadores do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), em meio a um processo neoliberal de fragmentação e alienação da noção de classe social.

Concebido em um Mestrado Profissional e tendo como sujeitos da pesquisa estudantes-trabalhadores, este trabalho parte dos pressupostos que contemplam as bases e concepções contra-hegemônicas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em perspectiva marxista, considerando a importância do conhecimento histórico e do acesso às memórias de outros e de si para que os sujeitos se compreendam enquanto atores sociais, parte de uma totalidade.

As questões levantadas pelo trabalho refletem a forma como percebo, enquanto historiadora, uma proposta pedagógica histórico-sociológica, como instrumento que contribui para a investigação, ressignificação e apropriação das memórias de classe pelos estudantes-trabalhadores. Afinal, as mudanças e permanências, bem como a compreensão de processos históricos, podem auxiliar para que os alunos do curso Técnico em Mecânica do ProEJA, campus Sertãozinho-SP tenham criticidade ao analisar o mundo do trabalho e suas próprias trajetórias.

A proposta pedagógica dialógica apresentada pelo trabalho se justifica pelo intuito de contribuir para que os estudantes-trabalhadores se instrumentalizem e tenham uma compreensão sistematizada das memórias de classe dos trabalhadores da região abarcada pelo município. Para tanto, articulou-se elementos das disciplinas de História e de Sociologia, contemplando a análise de documentos históricos e uma visita museal na busca pela aproximação dos estudantes com seu passado histórico de classe.

A hipótese levantada pela pesquisa foi a relevância da intervenção pedagógica crítica, como meio de sensibilizar os alunos a compreenderem e se apropriarem de parte das memórias da classe trabalhadora, cabendo salientar que essa pesquisa foi realizada dentro de um programa de mestrado que possui algumas especificidades, entre as quais está o desenvolvimento de um produto educacional.

Para se alcançar o objetivo geral desta pesquisa, contemplamos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os contextos de lutas e reivindicações da classe trabalhadora, que podem permitir mudanças ou permanências ao longo do tempo histórico;
- Desenvolver uma proposta pedagógica que resultou em um recurso didático para os estudantes-trabalhadores do Técnico em Mecânica do ProEJA, campus Sertãozinho, compreendendo aulas em sala e uma visita a uma instituição museológica; e
- Traçar quais percepções a proposta pedagógica proporcionou aos alunos, obtendo informações referentes à compreensão e às aprendizagens concretizadas a partir da utilização de documentos históricos e visita museal.

Essa breve introdução caracteriza-se como o item 1 da pesquisa.

No item 2, apresento o percurso metodológico e epistemológico realizado para a construção e desenvolvimento da pesquisa.

No item 3, contextualizo o ProEJA no âmbito da concepção de educação politécnica e omnilateral, em um momento histórico em que a classe trabalhadora enfrenta a precarização de suas relações de trabalho em face ao capitalismo flexível.

No item 4, apresento a construção de uma proposta pedagógica para o ProEJA, alinhada aos conceitos teóricos da EPT, integrando os pressupostos teóricos e metodológicos das disciplinas de História e Sociologia. Defendo a utilização de documentos históricos em sala de aula e a visita museal como meios de proporcionar aos estudantes-trabalhadores a ressignificação da memória social através do sistemático exercício da imaginação sociológica.

Já no item 5, compreendo e realizo a análise dos dados coletados ao longo da pesquisa.

Por fim, o item 6 contempla as considerações finais a respeito das limitações e contribuições que a pesquisa e a proposta pedagógica podem trazer aos professores interessados em desenvolver um trabalho histórico-sociológico em busca da educação politécnica.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa compreende como objeto de pesquisa o resgate histórico de parte da memória social da classe trabalhadora no contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), à medida em que seus estudantes-trabalhadores estão inseridos em um contexto capitalista que os fragiliza, por meio da sistemática precarização de suas relações com o trabalho. Em meio a essa situação de alienação, coube-me investigar se a história e as memórias coletivas de classe podem se constituir como instrumentos de resgate do sentido ontológico do trabalho, contrapondo-se a seus processos de estranhamento.

A investigação se deu em um programa de mestrado profissional, demandando a criação de um produto educacional, que compreendi e nomeei como sendo uma proposta pedagógica para o ProEJA, a ser apropriado por professores que visam a formação politécnica de jovens e adultos trabalhadores em uma perspectiva emancipadora de educação, baseada nos pressupostos conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), referenciado pelo entendimento do conceito do trabalho enquanto um princípio educativo norteador (SAVIANI, 2003).

Os sujeitos dessa pesquisa, estudantes-trabalhadores de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio do ProEJA – Técnico em Mecânica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSP), campus de Sertãozinho, foram escolhidos por configurarem parte da classe trabalhadora a que pouco se destina trabalhos de pós-graduação. Toda a organização, desenvolvimento e a coleta de dados da pesquisa foram realizadas de acordo com as especificidades do curso e a heterogeneidade dos alunos envolvidos.

Entender a apropriação e a resignificação de parte da memória da classe trabalhadora através de uma proposta pedagógica demandou um percurso e referencial teórico-metodológico de revisão bibliográfica sobre as temáticas apresentadas ao longo da pesquisa, sendo elas: o ProEJA; a morfologia do mundo do trabalho e as condições de precarização dos trabalhadores subordinados ao sistema de capitalismo flexível; as contribuições do ensino de História e Sociologia nesse contexto; a utilização de fontes históricas em sala de aula; a visita museal e a sociomuseologia; e o resgate das memórias da classe trabalhadora dentro do processo de aprendizagem.

Tal percurso se fundamenta nas bases conceituais teórico-críticas da EPT - no âmbito da formação politécnica dos estudantes-trabalhadores do ProEJA -, no materialismo histórico-dialético, na historiografia inglesa da sociologia do trabalho, na historiografia da Escola dos

Annales e no trabalho de pesquisadores que se debruçaram sobre a história e a economia regional.

Sistematizada a partir da problemática apresentada, trata-se, portanto, de uma pesquisa social, pois, de acordo com Thiollent (1980, p. 23),

na fase de obtenção de dados, numa pesquisa sociológica, tudo é social: o objeto investigado, as pessoas concretas implicadas nele, o grupo de pesquisadores e seu sistema de representação teórico-ideológico próprio e, por fim, as técnicas de pesquisa ligadas ao sistema de representação e que envolvem relacionamentos interpessoais e comunicação de símbolos.

O trabalho de campo, compreendido enquanto espaço concreto onde as relações sociais dos sujeitos ocorreram, se deu: i) nas aulas ministradas em sala de aula, por meio do uso de fontes históricas impressas, compondo parte da disciplina de Sociologia; ii) na visita museal - compreendida também como processo educativo - com a turma de estudantes-trabalhadores; e iii) pela coleta de dados para a compreensão da relevância dos procedimentos escolhidos e adotados ao longo dessas incursões pedagógicas.

Os procedimentos de levantamento e coleta de dados utilizados foram compostos por um questionário aberto¹ (dividido em dois blocos, contendo 14 questões ao todo); diário de bordo; e observação participante (para uma melhor análise dos registros de diálogos mantidos entre os alunos e intervenções mediadas por mim, enquanto pesquisadora, e pela professora de Sociologia da turma, realizados ao longo das aulas e da visita museal).

As etapas de coleta de dados, ao longo da pesquisa, foram realizadas em um único movimento, em que se alinham análise e interpretação (GOMES, 2002). Ao longo dessas etapas me orientei por três finalidades, sendo elas

estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte. (GOMES, 2002, p. 69)

A disciplina de Sociologia possui na grade semanal noturna do curso Técnico em Mecânica apenas uma aula de 45 minutos, tempo restrito que compromete o trabalho docente. Minha entrada em campo se deu no momento em que a professora de Sociologia,

¹ O questionário encontra-se em apêndice.

aproveitando um breve momento descontraído ao final de uma de suas aulas, me apresentou à denominada “Turma 176”.

Procurei ao longo desse primeiro encontro realizar o trabalho da observação e, ao me apresentar, expliquei como meu trabalho de pesquisa se desenvolveria ao longo das aulas, reforçando minha posição enquanto estudante de mestrado desenvolvido no mesmo campus. Após a apresentação, fui identificada pelos estudantes-trabalhadores como sendo também uma professora, e por professora fui chamada ao longo de toda essa pesquisa.

Tratando-se de uma turma de jovens e adultos, o número de alunos era variável ao longo das aulas, o que trouxe novas demandas e olhares sobre a pesquisa. Em mais de uma ocasião a chuva esvaziou a sala de aula, uma vez que alguns estudantes dependiam de motos para se locomover até o campus do IFSP, que se localiza em um extremo do município que não é contemplado por grande circulação de transporte urbano coletivo.

Posteriormente, em nossa primeira aula formal, contando com a presença da professora de Sociologia, apresentei aos alunos os documentos históricos relacionados à memória dos trabalhadores sertanezinhos, representados por excertos de jornais da Liga Operária². Fizemos a leitura compartilhada de três textos, analisando as especificidades de cada um, sendo: uma notícia, uma crônica e um anúncio publicitário.

Na segunda aula com a turma, analisamos conjuntamente dois pequenos textos presentes no livro de memórias familiares “Engenho Central e Fazenda Vassoural”, retomando as narrativas presentes nos textos elaborados pelos trabalhadores e analisados anteriormente. Ao longo da aula, busquei resgatar as falas e apontamentos feitos pelos alunos na primeira aula, relacionando similaridades e disparidades presentes nos cinco textos analisados.

Ao final desse segundo encontro, apliquei a primeira parte do questionário, que dispunha sobre o entendimento dos estudantes do ProEJA sobre as análises conjuntas e leituras compartilhadas dos documentos históricos impressos e do livro de memórias.

Posteriormente, em consonância ao conteúdo curricular trabalhado até então pela professora de Sociologia, realizamos a visita museal ao Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Por se tratar de uma turma de jovens e adultos trabalhadores do ensino médio regular noturno, a escolha da data para agendamento de nossa visita ao museu demandou

² A Liga Operária “Orestes Lascala” foi uma organização comunista gerida por Theotônio de Souza Lima. A Liga tinha ideais bem definidos, difundidos no seu órgão de imprensa de publicação quinzenal, intitulado “O 1º de Maio”, fundado em maio de 1926. Disponível em: <http://www.cemm-musc.com.br/conteudo/a-liga-operaria-de-sertaozinho-sp-na-decada-de-1920-caio-henrique-silveira-da-silva.html> (Acesso em 05/04/2019)

algumas semanas de negociações entre a pesquisadora e os alunos. Optamos por uma votação aberta, onde a maioria escolheu o sábado como sendo o dia mais adequado para a visita.

Sobre o dia escolhido, alguns estudantes alegaram trabalhar aos sábados; uma das alunas expôs a necessidade de ficar com o companheiro, pois, o mesmo trabalhava fora da cidade e ela só o veria naquele final de semana, precisando lavar as roupas que ele levaria para casa; enquanto outra estudante-trabalhadora alegou que não participaria da visita por se tratar de um dia em que não teria com quem deixar sua filha.

Além disso, outras questões surgiram ao longo do processo de planejamento da visita - dentre elas, um feriado nacional -, atrasando o fretamento do ônibus em algumas semanas. Inclusive, no dia combinado, um jogo do campeonato de futebol que aconteceria na parte da tarde (o qual seria disputado entre os estudantes-trabalhadores do sexo masculino e alguns dos professores do ProEJA) ainda preocupava boa parte da turma.

Na data e hora marcada, debaixo de uma garoa fina, seis estudantes compareceram ao campus. Todavia, o ônibus fretado pelo IFSP não apareceu. Após um longo período de espera, foi sugerido pela professora da turma que nos organizássemos em dois veículos, o da própria professora e o da aluna Clara R., que conseguiu deixar a filha com um parente em casa. Sobre o imprevisto, de acordo com informações da professora da turma, poderíamos ter usado dois veículos oficiais do campus se contássemos com outro servidor além dela naquele momento.

Vale salientar que o acesso ao local da visita se faz por meio de uma estrada não asfaltada, em meio aos canaviais que delimitam o município de Pontal e Sertãozinho e, diante da possibilidade de enfrentarmos a estrada com os veículos particulares, um estudante enfatizou que *“a estrada é ruim e em dia de chuva suja o carro todo...”*. Inclusive, esse mesmo aluno, ao longo da visita, sugeriu que a Prefeitura deveria asfaltar a estrada de terra para que a população tivesse acesso ao local, pois, o museu se encontra *“longe e fora de mão”*. Esse comentário, comum entre os moradores do município, implica dizer que a falta de acesso aos espaços museais demandam diferentes políticas públicas, conforme explicitarei mais adiante.

Ao chegarmos à instituição museológica, os estudantes-trabalhadores foram apresentados ao orientador educacional e percorremos em pouco mais de uma hora todo o complexo liberado ao público. Por se tratar de um sábado, o museu estava fechado e o acordo seria que a monitoria atenderia exclusivamente nossa turma. Todavia, mesmo abrigando uma colônia de antigos moradores e paralelo a uma vicinal, o complexo não conta com porteiças fechadas e, sendo assim, logo no início da visita se juntou ao nosso grupo um casal de turistas visitantes.

Posteriormente, após a realização da visita museal, voltei a campo para meu último encontro presencial com a Turma 176, no qual foi aplicado a segunda parte do questionário, abordando os conhecimentos suscitados e as impressões causadas pela visita museal mediada. Entre os treze estudantes-trabalhadores presentes, somente dois haviam participado tanto das atividades em sala de aula quanto da visita museal. Os outros quatro alunos que estiveram presentes nas duas etapas de aplicação da proposta pedagógica faltaram no dia da aplicação da segunda parte do questionário e, por isso, recorri à criação de um grupo virtual (utilizando a rede social *WhatsApp*) e, por meio dele, tais estudantes enviaram suas respostas em formato de imagens fotográficas.

Após a aplicação do questionário, para a organização e sistematização dos dados coletados, foram construídas três categorias gerais de análise, as quais relacionaram-se com o referencial teórico. São elas:

- I. A relevância do uso de documentos históricos em sala de aula no contexto do ProEJA;
- II. A visita museal mediada pela ação educativa e pelo trabalho pedagógico desenvolvido no contexto do ProEJA; e
- III. A memória de classe como meio pedagógico para a transformação social.

3 O PROEJA NO CONTEXTO DA EPT

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA) visa a formação integrada entre as modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Profissional, propondo aos cidadãos brasileiros educação pública, gratuita e de qualidade, assegurada por meio do Decreto nº 5840 de 13 de julho de 2006³ e fundamentada pelo Documento Base do ProEJA, de 2007⁴.

Seus cadernos temáticos, desenvolvidos para serem referencial pedagógico, articulam os saberes profissionais com os das diversas áreas do conhecimento, norteando o desenvolvimento pedagógico de ações que, até então, eram iniciativas educacionais geralmente destinadas às práticas de alfabetização, mas desvinculadas do sentido político da educação, uma vez que, historicamente, o Golpe Civil Militar de 1964 desarticulou grande parte dos trabalhos e estudos realizados pelos movimentos sociais populares e estudantis brasileiros, que indicavam possibilidades de mudança no que dizia respeito a EJA.

Um dos maiores expoentes desses trabalhos interrompidos é o internacionalmente reconhecido “Método Paulo Freire de Alfabetização”, o qual, por meio dos chamados “círculos de cultura”, pensava a educação como forma de romper com a “cultura de silêncio” que levava os trabalhadores a não entenderem seu papel na construção histórica, sendo a investigação, a problematização e a conscientização elementos da metodologia freiriana de educação de adultos.

Já o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)⁵ e o ensino supletivo instituídos pelo regime militar, até hoje remetem ao imaginário social de uma educação precária, aligeirada, voltada a suprir os interesses do capitalismo, pois, segundo Saviani (1988, p. 139), para serem úteis ao capital “[...] os trabalhadores não podem ser expropriados de forma absoluta dos conhecimentos, porque, sem conhecimento, eles não podem produzir e, se eles não trabalham, não acrescentam valor ao capital.”

Após a reabertura política que resulta na Nova República, entendemos a importância de discutirmos o ProEJA, pois,

³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm (Acesso em 05/04/2019)

⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf (Acesso em 05/04/2019)

⁵ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em dezembro de 1967 e que prometia erradicar o analfabetismo no país até 1975, teve até o ano 1974 suas ações e seu foco voltados para a população urbana desvalida, com idade entre 15 a 35 anos. O esforço do Estado era o de inserir esse grupo na cadeia produtiva.

[...] mesmo reconhecendo os avanços na área da educação em geral, se pensarmos o debate do texto aprovado da CF de 1988, é necessário perceber que muitas das tradições enraizadas no pensamento brasileiro sobre a quem se destina a educação e como ela deve ser praticada se contradizem com a defesa central desta constituição, que é a Educação como Direito de Todos. Isto é muito evidente para quem acompanha a luta histórica do direito a educação para jovens e adultos trabalhadores no Brasil. Nesse sentido, há um passado que não passou, que é o do preconceito com pobres, negras e negros, população que vive no campo ou nas periferias das cidades, que são a maioria daqueles que ainda não concluíram a educação básica [...]. (MACHADO, 2016, p. 434)

Em seu cerne, o ProEJA possui um eixo formativo que contempla o trabalho em suas concepções histórico-ontológicas, no sentido marxiano de que mulheres e homens se produzem e se transformam *pelo e no* trabalho, sendo que a elaboração do programa foi constituída por um referencial teórico que vai ao encontro de uma concepção de formação politécnica da classe trabalhadora, visando a superação de uma educação concebida, historicamente, de forma dualista.

Seu Documento Base (2007), afirma que

A experiência histórica tem demonstrado que não há desenvolvimento econômico se não acompanhado de desenvolvimento social e cultural. A educação é, nesse sentido, o processo de criação, produção, socialização e reapropriação da cultura e do conhecimento produzidos pela humanidade por meio de seu trabalho. (BRASIL, 2007, p. 31)

Sendo, por isso,

[...] fundamental que essa política de educação profissional e tecnológica, nos moldes aqui tratados também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita e igualitária e universal aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares, sendo esse o objetivo central desse documento base – uma política educacional para proporcionar o acesso público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. (BRASIL, 2007, p. 33)

Relacionando o que foi exposto sobre o ProEJA com o contexto social atual, Antunes (2018, p. 33) aponta que o capital se valoriza no mundo contemporâneo e gera mais valor através da exploração do trabalho nas relações tecnológico-científico-informacionais, afirmando que o “[...] mito de que a sociedade de serviços pós-industrial eliminaria completamente o proletariado se mostrou um equívoco enorme [...]”.

Sendo assim, diante do quadro apresentado e, por meio da concepção politécnica de educação (também chamada omnilateral e tecnológica), que organiza e sistematiza a educação partindo dos pressupostos histórico-ontológicos do trabalho humano, entendemos a necessidade de formação dos trabalhadores de tal modo que o conhecimento seja apreendido por eles de forma integral. Afinal, através da educação politécnica proporcionada pela EPT, a classe trabalhadora pode se apropriar de conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos indo de encontro à lógica capitalista que estrutura o mundo do trabalho – e, conseqüentemente, a educação - no século XXI, possibilitando rupturas.

Destaco que minha preferência pela utilização do termo politecnia baseia-se em Saviani (2007), pois, segundo o autor, Marx atribuía a este termo a correspondência com a concepção socialista de omnilateralidade humana, enquanto o termo tecnologia teria sido apropriado pela perspectiva capitalista dominante.

O próprio texto do Documento Base (2006) do ProEJA estabelece a importância da politecnia como referência política e pedagógica para contemplar alunos que concluíram o ensino fundamental, mas não puderam concluir o ensino médio em tempo hábil. Integrando a EPT e a educação básica dentro dos Institutos Federais, alguns pontos e aspectos importantes do documento são: a ampliação do direito a Educação Básica; a universalização do Ensino Médio; a pesquisa como parte fundamental do processo de formação do sujeito; e a garantia e promoção de condições geracionais, de gênero e de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como as identidades sociais são construídas.

O documento concebe, ainda, no que diz respeito a perspectiva de educação politécnica, processos formativos em que os sujeitos obtenham em aula os fundamentos históricos, culturais, científicos e tecnológicos necessários à escolarização e emancipação enquanto classe trabalhadora, ou seja, uma educação que contemple seu trabalho como um princípio educativo.

Essa concepção de um ProEJA alinhado às concepções e epistemologia da politecnia no século XXI, demanda que haja oposição aos processos educacionais e pedagógicos hegemônicos que massificam os trabalhadores dentro da lógica do capital, os quais, no século XX, interromperam e anularam as relações dialéticas dos estudantes com o trabalho enquanto produção de sua própria vida, seja ainda no “chão de fábrica” ou em setores de serviços.

Para Marx (2004), o trabalho é fonte de vida, por meio dele o homem é capaz de imprimir em objetos suas inquietações, ideias e ideais, produzindo antropologicamente os meios necessários à existência humana, mesmo que o trabalho assalariado e o capitalismo subvertam essa condição criadora de forma alienante, tornando o trabalhador uma mercadoria

miserável, que vê sua miséria aumentada na mesma proporção da grandeza de sua produção.

Nas palavras de Gramsci (2002, p. 62-63), a hegemonia se define se “a supremacia de um grupo se manifesta de dois modos, como “domínio” e como “direção intelectual e moral”. Nesse sentido, a educação politécnica é contra-hegemônica, pois, deve proporcionar a possibilidade de subversão da lógica burguesa que somente prepara os trabalhadores para se adaptarem às imposições dos processos produtivos capitalistas, reduzindo o sentido ontológico-histórico do trabalho.

No Brasil, como parte desse contexto apresentado e em meio a reconfiguração do sistema capitalista moderno, tivemos, na virada do século XX para o século XXI, alterações no sistema produtivo e nas condições políticas, sociais e econômicas do país, que afetaram gravemente a classe trabalhadora, inclusive no que diz respeito às políticas educacionais voltadas a esses sujeitos.

De acordo com Oliveira (2016, p. 127), as políticas educacionais implementadas à época por Fernando Henrique Cardoso, por meio do Decreto 2.208/1997, agradavam tão somente “as forças conservadoras que disputavam a manutenção dos valores e da lógica neoliberal para o país, com sua submissão aos ditames do mercado”.

Foi somente durante o primeiro mandato de governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva que o referido decreto foi revogado e que, por meio do Decreto nº 5.478/2005, instituiu-se o ProEJA, enquanto modelo de educação para jovens e adultos, contemplando, por meio de seu Documento Base, uma perspectiva de educação emancipatória que:

Impõe produzir um arcabouço reflexivo que não atrele mecanicamente educação-economia, mas que expresse uma política pública de educação profissional integrada com a educação básica para jovens e adultos como direito, em um projeto nacional de desenvolvimento soberano, frente aos desafios de inclusão social e da globalização econômica (BRASIL, 2007, p.14).

Todavia, essa perspectiva também compreendia contradições, sendo

[...] fundamental considerar que tal iniciativa ocorre num estágio de desenvolvimento das forças produtivas em que o próprio movimento de reprodução do capital demanda formação para o trabalho complexo (Neves & Pronko, 2008). Trata-se de uma política para formação de trabalhadores implementada num contexto em que o Brasil se classificava como sexta economia mundial e integrava o seletivo grupo dos seis países que, segundo o Banco Mundial, responderão, em 2025, por mais da metade do crescimento global. É importante reconhecer as contradições inerentes ao capitalismo que forjou a dualidade estrutural, produziu uma escola que excluiu alunos das camadas populares e agora a convoca a incluí-los. Assim, por interesses

muito distintos, capitalistas e trabalhadores fazem coro pelo direito à educação. (SHIROMA; LIMA FILHO, 2011, p. 729)

No que diz respeito a implantação e implementação do ProEJA, Moura (2012) aponta algumas dificuldades, entre as quais encontram-se a falta de processos de formação dos professores, o preconceito de muitos profissionais quanto ao ingresso dos alunos do ProEJA nos Institutos Federais e as evasões que se mantêm como problemas que necessitam ser superados.

Além disso, é fácil perceber que, por seus pressupostos, a concepção pedagógica do ProEJA enfrenta desafios que além de perpassarem seus aspectos epistemológicos, deparam-se, sobretudo, com entraves políticos e à lógica do capital, que geram dificuldades para sua implementação enquanto política pública universal de Estado, pois, segundo tal lógica, a classe trabalhadora deve se adaptar às novas demandas das empresas e conglomerados multinacionais, equilibrando com sua força de trabalho o sistema capitalista.

Em relação ao que tomamos por um “fenômeno da nova divisão internacional do trabalho”, ou seja, o estabelecimento do sistema neoliberal - que se deu em contexto global a partir da década de 1970, mas por aqui só se firmou na década de 1990 -, Antunes (2018, p. 118) destaca “[...] que se intensificou o processo de reestruturação produtiva do capital, levando empresas a adotar padrões organizacionais e tecnológicos, novas formas de organização social do trabalho, novos métodos denominados ‘participativos’[...]”.

Nesse processo, as flexibilizações das relações de trabalho e a precarização da vida dos trabalhadores aumentaram significativamente o contingente de desempregados e subempregados no Brasil, destacando que, por subempregados, compreendemos também os trabalhadores que, marginalizados pelo capitalismo, se adaptam às condições do trabalho informal, mesmo que adotem e reproduzam o discurso hegemônico da falta de qualificação necessária à sua inclusão em trabalhos formais, engrossando um exército reserva de mão de obra. Por isso, os trabalhadores não absorvidos pelo capital, acabam na maioria das vezes por buscar transformarem-se no que o mercado exige - sujeitos “polivalentes”, “multifuncionais” -, mas que curiosamente não conformam o que o mercado acomoda nos processos e etapas de produção, com a prerrogativa da falta de formação técnica operacional profissionalizante.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), realizada trimestralmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre janeiro e março de 2019, mais de 25% dos trabalhadores brasileiros não possuíam registro formal em carteira de trabalho. De 2015 a 2019, o país perdeu 3,7 milhões de postos de trabalho com carteira assinada.

Sobre esse assunto, Antunes (2020) aponta que, no final de 2019, 40% dos trabalhadores brasileiros se encontravam na informalidade, sendo que em maio de 2020, em meio a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, o que era visto como o auge do empreendedorismo e suas maravilhas, se configurava na realidade em mais de cinco milhões de trabalhadores sobrevivendo em regime de trabalho precarizado, vinculados às plataformas digitais que oferecem aplicativos de serviços de entrega.

Junto com a informalidade crescente, temos a condição imposta pelo capital à classe trabalhadora, que é a da superexploração, com salários baixos, flexibilização de direitos, de jornadas estendidas, falta de acesso à cultura, ao lazer, entre outros efeitos perversos causados aos trabalhadores. Com isso, maximiza-se o trabalho estranhado, que é quando

[...] o trabalho é externo (äusserlich) ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruina o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O seu trabalho não é, portanto, voluntário, mas forçado, trabalho obrigatório. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza (Fremdheit) evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexista coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste. (MARX, 2004, p. 82-83)

Ideologicamente, a classe trabalhadora sofre com discursos hegemônicos em favor do capital, os quais exigem que os trabalhadores estejam em busca constante por sua qualificação para tentar garantir um mínimo de “empregabilidade” frente às demandas que lhe são impostas (BERNARDO, 2001). Logo, as relações dialéticas do trabalho e de seu aspecto estranhado demandam que trabalhadores, além de superexplorados, sintam-se desmobilizados e desmotivados, sem representação de classe e que se responsabilizem quando se encontram desempregados.

Entretanto, segundo Antunes (2018, p. 59), esse processo de precarização “pode tanto se **ampliar como se reduzir**”, dependendo da “**capacidade de resistência, organização e confrontação da classe trabalhadora**” (grifos do autor). Nesse sentido, podemos dizer que os trabalhadores superexplorados, terceirizados, em setores de serviços ou na informalidade, veem suas relações de trabalho trazerem à tona todas as contradições desumanizantes, as quais podem levá-los a compreender sua importância enquanto construtores dos processos históricos. A greve deflagrada em julho de 2020 pelos entregadores de aplicativos de

serviços⁶, exaustos por não terem sequer garantido o tempo de pausa para sua alimentação diária, é um exemplo do que foi citado pelo autor.

Diante desse panorama, de acordo com Frigotto (2005), o ProEJA pode ser instrumento importantíssimo enquanto programa voltado a emancipação da classe trabalhadora, sendo certamente uma brecha aberta na consolidação da EPT como uma proposta que fortalece e impulsiona a luta contra-hegemônica dos trabalhadores, já que suas bases compreendem o trabalho como princípio educativo. Ademais,

[...] a flexibilização do trabalho, categoria central a definir o campo epistemológico da educação em geral e da educação profissional no regime de acumulação flexível, longe de conduzir ao avanço no processo civilizatório do próprio capital, representa o seu esgotamento, destruindo os poucos direitos que a classe trabalhadora conquistou ao longo de suas lutas. (FRIGOTTO, 2005, p. 69)

Logo, a partir das perspectivas apresentadas acima, compreendo esse trabalho como uma proposta pedagógica voltada ao resgate histórico das memórias de classe dos estudantes-trabalhadores do Curso Técnico em Mecânica – ProEJA, do campus de Sertãozinho, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Afinal, se a EPT possibilita um currículo que visa o rompimento da dicotomia histórica entre trabalho intelectual e trabalho manual, em uma perspectiva de formação politécnica, a integração entre as disciplinas de História e Sociologia pode contribuir para esse processo, superando-se, assim, conforme destacou Ciavatta (2005), a educação formal tecnicista e aligeirada que comumente ainda é pensada para os trabalhadores.

⁶ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-07-25/a-luta-dos-entregadores-de-aplicativo-contr-os-algoritmos-autoritarios.html> (Acesso em 07/08/2020)

4 POLITECNIA E RESGATE DA MEMÓRIA SOCIAL DOS TRABALHADORES: UMA PROPOSTA CONTRA-HEGEMÔNICA NO PROEJA

A compreensão da história social esbarra na ressignificação e apropriação da memória coletiva - entendida como memória social. Há, na apreensão e ressignificação da memória, a possibilidade de utilizá-la enquanto potencial instrumento político-ideológico, algo já amplamente compreendido e utilizado pelas elites.

Ecléa Bosi, psicóloga que dedicou a vida a compreensão dos fenômenos sociais e as à memória do trabalho afirmava que “[...] na maioria das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens, ideias de hoje, as experiências do passado [...]” (BOSI, 1994, p. 55).

O processo de repensar e ressignificar a história social dos estudantes-trabalhadores do curso de Técnico em Mecânica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Sertãozinho, sujeitos dessa pesquisa, na perspectiva do materialismo histórico-dialético, é uma questão de memória, não no sentido meramente subjetivo, mas no sentido material - como atribuído pelo historiador Eric Hobsbawm (1997) -, que impacta suas relações enquanto trabalhadores frente aos processos históricos, econômicos e socioculturais da região que abarcam o município.

Para os historiadores Hobsbawm e Ranger (1983), os processos de construção da memória coletiva assumem as imagens do passado e as transformam estrategicamente de forma a servir nossas necessidades do presente. Para que isso ocorra, os processos da memória e sua ressignificação são importantes, à medida que “[...] quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que viveram [...]” (HOBBSAWM, 1997, p. 13).

Como afirma Antunes (2011), no século XXI, “[...] o trabalho que estrutura o capital desestrutura o ser social [...]” (ANTUNES, p. 123). Para o autor, a “classe que vive do trabalho” na qual estão inseridos os estudantes-trabalhadores do ProEJA, encontra-se desenraizada, apartada de sua memória coletiva.

Segundo o sociólogo Maurice Halbwachs (1993) a memória coletiva é um fenômeno social e, para que memória individual - a dos sujeitos - se configure, recorreremos sempre ao mundo das ideias, às imagens e lembranças dos grupos sociais aos quais estamos inseridos e, uma vez ressignificada pelo processo de rememorarmos, a memória coletiva se edifica e fortalece as relações entre grupos sociais.

É preciso pontuar aqui que a memória coletiva, enquanto um fenômeno social, é compreendida como um perigoso e útil instrumento de controle, uma vez que é comumente imposta por poderes instituídos que agem em prol do reforço e manutenção de tradições que propagam memórias ditas “oficiais”. Uma vez que a memória social é apropriada por um grupo que detém o poder em uma determinada sociedade, a história de outros grupos é silenciada. Nesse trabalho compreendemos que, sem referências históricas de sua própria classe, sem rememoração de suas lutas dentro da lógica capitalista, os sujeitos trabalhadores encontram dificuldades para correlacionar a produção material de sua existência aos processos de desenvolvimento histórico em seu entorno.

Fazendo parte da macrorregião de Ribeirão Preto, desde o final do século XIX o município de Sertãozinho fomenta os interesses de uma elite agroindustrial, tendo criado inclusive um imaginário social do agronegócio, ostentando-se como a “capital brasileira do etanol”, composta por famílias ricas e proprietárias de terras, responsáveis pelo surgimento de empreendedores que teriam sido “forjados” em suas indústrias e usinas.

Os discursos hegemônicos da elite local sempre procuram omitir da memória social coletiva situações como o apoio estatal que impulsionou e ainda impulsiona boa parte de seu desenvolvimento, ascensão social e prosperidade econômica. Segundo Heredia et. al (2010, p. 166),

[...] a análise do agronegócio não pode estar desvinculada da análise de práticas, mecanismos e instrumentos de políticas – setoriais ou não – implementados pelo Estado brasileiro. Ainda que tal forma de intervenção tenha se alterado ao longo do tempo (por exemplo, da política de crédito rural dos anos 1970 à renegociação de dívidas no final dos anos 1990 e ao longo da década de 2000), ela é importante para identificar as diferentes políticas públicas que subsidiam a expansão dessas atividades, aliviando os constrangimentos financeiros, ambientais, trabalhistas, logísticos etc (Silva, 2010), ou mesmo promovem a produção do conhecimento técnico necessário ao aumento da sua produtividade física nas mais diferentes regiões do país.

No que diz respeito a educação, podemos afirmar que os processos de alfabetização da classe trabalhadora, estimulados pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), intimamente ligados aos interesses e aos lucros da burguesia nacional, adentraram o meio rural ajudando a reforçar o imaginário social construído pela classe patronal do município.

Podemos observar algumas imagens de como essa educação assistencialista era fruto de uma parceria explícita entre Estado – em meio a governos ditatoriais ao longo da década de 1970 – e o empresariado.

Ajude o Mobral com segundas intenções.

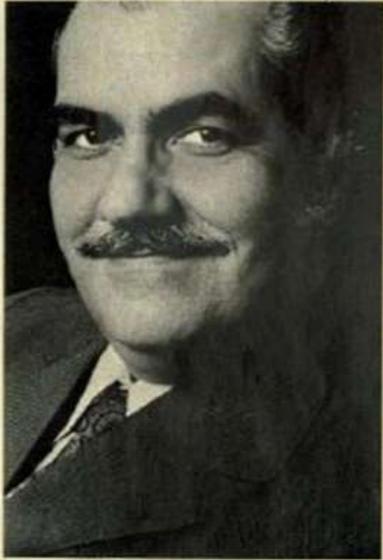
Todo analfabeto é pobre. Consume pouco. Compra pouco. Jamais um analfabeto será um bom cliente da sua empresa. Você, como empresário, já deve ter percebido onde vamos chegar: ajude o Mobral para ajudar a sua empresa. Pelos seus lucros futuros. Ajudar o Mobral traz outras compensações.

Pessoalmente, você tem a oportunidade de conviver com os líderes da sua cidade.

A começar pelo Prefeito, profissionais liberais, comerciantes, industriais. E isso é importante para você e para o seu negócio.

Ajudando o Mobral você reforça a boa imagem da sua empresa de maneira mais prática, direta e simpática do que mil coquetéis ou notinhas de viagem à Europa.

No fim das contas, como você depende do progresso do País para crescer, quem sai ganhando é você mesmo.



Ajude o Mobral da sua cidade com

TRABALHO: ajudar a alfabetizar um bairro, montar um núcleo de base de um município ou uma cidade

MATERIAL: cadernos, livros, materiais pedagógicos, materiais de apoio

RECURSOS: ajuda financeira, apoio técnico

mobral
registro de base

PROCURE A COMISSÃO MUNICIPAL DA SUA CIDADE

FIGURA 1 - Propaganda do MOBRAL, convocando o empresariado a colaborar com desenvolvimento. Fonte: *Revista Veja*, São Paulo: editora Abril, nº 313, 04/09/1974

Na FIGURA 1, é possível observar como a situação de pobreza e precariedade do pobre analfabeto poderiam impactar a economia nacional, afetando inclusive os interesses dos empresários. Por outro lado, ajudar o movimento por alfabetização poderia garantir a esses empresários boas compensações, como “o progresso do país”.

Silva (2019, p. 91), a partir de estudos sobre Paulo Freire, aponta quais seriam as segundas intenções envolvidas na “pseudocaridade” do empresariado nacional. Para ela,

[...] a oferta do Mobral não propicia ao adulto alfabetizado uma mudança na sua condição de vida, pelo contrário, o projeto, enquanto reproduzidor de preconceitos, de ideias de apoio à ditadura, contribui para com a manutenção da estrutura social vigente, reforçando as características que colocam o analfabeto como um sujeito “demitido da vida”, vencido, e, portanto, destinado à condição que tem.

No município de Sertãozinho, parte do ideário construído sobre o agronegócio local também está fortemente enraizado nessas estruturas educacionais, uma vez que aos moradores de boa parte das colônias de usinas produtoras de açúcar e álcool era oferecido o ensino nas “escolinhas rurais”. Inclusive, hoje em dia é situação comum observar como as memórias das antigas “escolinhas rurais” se encontram bem vivas entre seus antigos estudantes.

Essa educação de caráter extremamente assistencialista e tecnicista era propagandeada, também, dentro das indústrias, a partir do fomento da classe patronal.



FIGURA 2 - Cartilhas e material didático de apoio ao MOBRAL, distribuídos em escolas rurais. Acervo Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Fonte: própria autora



FIGURA 3 - Material didático de apoio ao Mobral distribuído em escolas rurais. Acervo Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Fonte: própria autora

Vemos nas FIGURAS 2 e 3, o estímulo à independência, à autonomia, à cooperação para com os mutirões de construção de casas onde todos sairiam ganhando (inclusive o proprietário rural que não dispenderia seu lucro com casas aos funcionários), os cuidados com a higiene para a manutenção da saúde dos estudantes-trabalhadores do campo e das cidades. Há nesse material didático premissas que continuam em voga nas escolas com as chamadas “pedagogias das competências”.

Inclusive, atualmente, as políticas públicas locais, voltadas a educação de jovens e adultos, continuam se adaptando aos arranjos produtivos locais, exaltando a tecnologia em função do capital e fomentando políticas públicas que estimulem a polivalência dos trabalhadores, incluindo-se aí o próprio lócus de ação da presente pesquisa (IFSP, campus Sertãozinho).

Contudo,

a análise das diretrizes regionais e nacionais para a formação para o trabalho, quer do ponto de vista do capital, quer do ponto de vista do trabalho, não pode prescindir da análise do incremento científico-tecnológico na produção da existência na região. Por ser expressão das relações sociais concretas, esse incremento técnico só pode ser corretamente dimensionado à luz da análise das possibilidades históricas de concretização dos diferentes projetos

societários e de sociabilidade em disputa em cada formação social. (NEVES; PRONKO, 2008, p. 102)

No momento de realização dessa pesquisa, encontrava-se no site oficial do campus o Projeto Pedagógico de Curso do Técnico em Mecânica, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), datado de 2007⁷. O documento, embasado em estudos sobre a área industrial regional, justificava-se de início como sendo “[...] a única opção de qualificação profissional de nível médio, pública e gratuita [...]” contemplando “[...] as especificidades do pólo industrial local.” (p. 17). Sendo assim, naquele momento, a educação de jovens e adultos denotava-se como sendo uma política pública para a “[...] formação profissional na área de Mecânica que possa atender aos diversos patamares do sistema produtivo local e regional” (p. 14).

Muito embora o documento apresentasse em seus objetivos específicos metas para o curso na unidade como, por exemplo, o desenvolvimento humano por meio da compreensão de processos históricos e a formação de jovens e adultos cidadãos paralela à preparação para o trabalho, em nenhum trecho encontrei termos norteadores estabelecidos pelo Documento Base do ProEJA, como, por exemplo, a palavra “politecnia” ou “educação integral”. Por outro lado, termos neoliberais estavam enfatizados através de expressões como a da “capacidade de liderança”, a de “formação de atitudes” e a do “trabalho em grupo”.

Nessa direção, diante de um contexto educacional fortemente influenciado pelos interesses da burguesia agroindustrial local, compreendo que a memória social dos trabalhadores vem sendo, ao longo de décadas, ocultada. Por isso, essa pesquisa propõe que, por meio da representação e apropriação das memórias de classe, o passado pode ser reconhecido e referenciado, em um movimento sociológico em que uma consciência de classe pode emergir e se fortalecer, fomentando processos de ressignificações do passado e do presente histórico, de modo a estabelecer projeções sobre o futuro dos trabalhadores, impulsionando o rompimento com o ideário discursivo da elite local.

Contextualizando-se com a realidade concreta dos estudantes-trabalhadores do ProEJA, sujeitos dessa pesquisa, pensamos na urgência dessa ressignificação visto que, segundo Antunes (2004, p. 339),

⁷ No período de realização da pesquisa, o Projeto Pedagógico de Curso estava em fase de reformulação. O documento analisado se encontrava no site <https://drive.ifsp.edu.br/s/a77357f6a2c8ee926c38d7b537499b99#pdfviewer> (acesso em 06/07/2020)

[...] a tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural.

Vale destacar que a memória histórica é dialética, pois, para Pierre Nora (1993), ao se reconfigurar, ela é tomada como a própria história, ou seja, a memória interfere em nossas percepções sobre o mundo e nos constituímos sujeitos diante dessas percepções de acordo com nosso senso de continuidade, e sem esse senso não há noção de totalidade.

Por isso, ressalto nesse trabalho a importância das memórias da classe trabalhadora, seus significados e as influências de poder envolvidas no processo de sua salvaguarda, sobretudo o papel da representação dessa memória em arquivos públicos e instituições museológicas, compreendidas na contemporaneidade como espaços educativos que devem estar abertos às comunidades de seu entorno.

Pensando na ressignificação dessa memória, na historiografia trabalhamos com os conceitos de lugares de memória, memórias oficiais (memórias de “grandes feitos” ou de “grandes personagens” individuais, sobretudo ligados às memórias das elites) e memórias ocultas (relativas às memórias de luta da classe trabalhadora).

Para Nora (1993, p. 13),

[...] os lugares da memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. E por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares da memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. São bastiões sobre os quais se escora. Mas se o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco, a necessidade de construí-los. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apoderasse deles, para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas na praia quando o mar se retira da memória viva.

Chagas (2009), por sua vez, alerta que o modo de representação histórica em espaços de salvaguarda pode semear e promover as memórias, mas também suscitar esquecimentos e, por isso,

[...] reconhecer que existem relações entre o poder e a memória implica em politizar as lembranças e os esquecimentos. A memória - voluntária ou involuntária, individual ou coletiva - é, como se sabe, sempre seletiva. O seu caráter seletivo deveria ser suficiente para indicar as suas articulações com os dispositivos de poder [...]. (CHAGAS, 2009, p. 45)

Sendo assim, problematizar espaços de salvaguarda da memória, analisar documentos e buscar compreender junto aos estudantes-trabalhadores do ProEJA a importância do resgate e preservação das memórias ocultas da classe trabalhadora, podem explicitar as relações opressoras de poder entre as classes sociais, fomentando debates que devem fazer parte de uma educação pautada em uma práxis libertadora, entendida como a capacidade de compreensão crítica do mundo e de uma ação de melhor qualidade, ou seja, transformadora do mesmo, como assinala Freire (2015, p. 51) quando afirma que “[...] se os homens são os produtores desta realidade e se esta na ‘inversão da práxis’, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica [...]”.

Partindo dos pressupostos apresentados até aqui, propus como problema dessa pesquisa a realização de aulas que contemplassem a utilização de fontes históricas relacionadas ao operariado agroindustrial da região de Sertãozinho-SP e uma visita ao Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana, analisando, posteriormente, de que forma essa proposta pedagógica contribuiu para que os estudantes-trabalhadores, inseridos no contexto do ProEJA, resgassem e se apropriassem de parte do histórico das relações de trabalho que moldaram o cenário de caráter agroindustrial e sucroalcooleiro regional, compreendendo a existência e a importância histórica das lutas e reivindicações da classe trabalhadora por melhores condições de vida.

Isso porque, por meio do resgate de suas memórias enquanto parte da classe trabalhadora - memórias estas que se encontram fragmentadas e necessitam de organização –, o sujeito histórico se reconhece e pode ressignificar o passado, bem como o presente. Afinal, conforme Pollack (1989, 1992), há a vinculação entre a memória e a identidade social dos sujeitos, sendo que sua construção se forma a partir da referência ao passado e as memórias o que proporcionam a coesão de grupos que compõem a sociedade, bem como reacendem debates quanto às memórias sociais em disputa, com impactos, inclusive, na projeção para o futuro.

Fundada no rigor metodológico-científico das disciplinas de História e Sociologia, a pesquisa estabeleceu com os estudantes do 1º ano do curso Técnico em Mecânica do ProEJA (IFSP - campus Sertãozinho), uma proposta pedagógica de diálogo entre estudantes-

trabalhadores e sua trajetória histórica de classe, mediante o uso de fontes documentais e uma visita museal. Portanto, constitui produto educacional elaborado e avaliado por essa pesquisa, a proposta pedagógica que se organiza em aulas que contemplam o uso de fontes históricas relacionadas ao operariado agroindustrial da região de Sertãozinho e uma visita ao Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana.

Primeiramente, para compreendermos essa trajetória e acessarmos as memórias da classe trabalhadora, devemos compreender as mudanças ocorridas no município de Sertãozinho e seu entorno a partir da década de 1970, entendendo os processos econômicos, políticos e sociais que envolveram sua história. Segundo Ianni (1976, p. 25),

À medida que se expandia, a agroindústria açucareira provocava mudanças na composição da mão de obra agrícola, em geral. Cresceu o uso de máquinas nos processos produtivos. Instalou-se e consolidou-se no campo a fábrica de açúcar. A organização das atividades produtivas, em função das exigências da agroindústria açucareira, induziu uma reformulação da composição das forças produtivas, composição essa na qual a força de trabalho também foi redefinida. Ao crescer a importância das máquinas e equipamentos nas atividades produtivas, desenvolveu-se a divisão social do trabalho e modificou-se a importância relativa da força de trabalho.

Esse processo foi amplamente impulsionado por políticas públicas, como o Programa Nacional do Álcool (PróAlcool)⁸, que fomentaram o crescimento regional baseado quase que exclusivamente na monocultura e nas indústrias voltadas a suprir as necessidades das usinas sucroalcooleiras.

Ainda segundo Ianni (1976), o poder econômico, político e cultural do município se organizou historicamente de acordo com as demandas do capital agroindustrial investido na monocultura da cana-de-açúcar, e a força de trabalho tornou-se agrícola e industrial, com distinções que logravam aos trabalhadores condições de trabalho mais ou menos precarizadas - de acordo com suas atribuições -, mas sempre dependentes dessa configuração econômica.

Uma das peculiaridades desse sistema que atrela campo e cidade perpassa relações de extrema dependência e autoritarismo, relações essas que remetem ao coronelismo do início do século XX: os grandes proprietários rurais, os usineiros, são também donos das industriais, se enveredam por caminhos de representatividade política e também submetem sindicatos e cooperativas regionais.

⁸ O PróAlcool, criado em 14 de novembro de 1975 por meio do decreto nº 76.596 e idealizado pelo engenheiro Urbano Ernesto Stumpf e pelo físico José Walter Bautista Vidal, estimulou a produção nacional de etanol buscando reduzir a dependência externa brasileira por derivados do petróleo. Este programa impulsionou o crescimento de usinas e das indústrias do município de Sertãozinho.

Salienta-se que nesse contínuo, a classe trabalhadora regional - englobando trabalhadores rurais e urbanos - apresentou formas muito expressivas de travar lutas contra-hegemônicas, seja organizando-se por meio de uma Liga Operária, na primeira década do século XX, seja por meio de forte movimentação e representação sindical nas décadas seguintes.

Relacionado a questão dos trabalhadores, Antunes (2018) aponta que na nova morfologia do trabalho, as empresas não mais utilizam terminologias que caracterizam seus trabalhadores. Os “operários”, “metalúrgicos”, “trabalhadores rurais”, enfim, são descaracterizados e transformados em “colaboradores da empresa”. Logo, como apontou Gramsci (1978), no âmbito ontológico e hegemônico de um todo social, tal realidade afeta o imaginário social dos trabalhadores enquanto classe, já que a sensação do não-pertencimento inibe a formação de intelectuais orgânicos na sociedade.

Sendo assim, diante do contexto exposto nesse capítulo, a proposta pedagógica desenvolvida neste trabalho compreende a importância da politecnicidade e visa promover o resgate da memória social de luta, que se perde à medida em que a própria classe trabalhadora se encontra alienada e fragmentada no século XXI.

4.1 Os museus e a prática docente crítico-reflexiva

Historicamente, museus e arquivos públicos salvaguardam, para estudos e preservação, parte do patrimônio material e imaterial dos povos. Os museólogos Danièle Giraudy e Henri Bouilhet (1997) definem os museus com o conceito grego de *Mouseion*, ou seja, o local onde viviam as musas, destinado a receber as oferendas dedicadas aos deuses em Atenas. O *Mouseion* era um local de adoração, mas também promovia a contemplação e o pensamento filosófico de seus frequentadores.

Ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII, na Europa, inúmeras coleções estavam sob a salvaguarda de Universidades e do Estado. Nesse período, os museus passaram a ser referência como centros de pesquisa acadêmica, servindo também para o fortalecimento do espírito nacionalista dos países em formação pós-movimentos iluministas. O auge desse período se configura como o de fortalecimento dos museus e contou, inclusive, com grandes coleções particulares de membros da elite europeia. Todavia a museologia excluía os mais pobres, os “incultos”.

Suano (1986) apresenta uma publicação em jornal, feita por um nobre inglês, Sir Ashton de Alkrington Hall. Preocupado com a grande euforia do público para conhecer sua notável coleção particular, ele escreveu:

Isto é para informar o público que, tendo-me cansado da insolência do Povo comum, a quem beneficiei com visitas a meu museu, cheguei à resolução de recusar acesso à classe baixa, exceto quando seus membros vierem acompanhados com um bilhete de um Gentleman ou Lady do meu círculo de amigos a fornecer um bilhete a qualquer homem ordeiro para que ele traga onze pessoas, além dele próprio, e por cujo comportamento ele seja responsável, de acordo com as instruções que ele receberá na entrada. Eles não serão admitidos quando o gentlemen e ladies estiverem no Museu. Se eles vierem em momento considerado impróprio para sua entrada, deverão voltar em outro dia (SUANO, 1986, p.101).

No Brasil, no decorrer do século XX, especificamente após os anos de 1960, muitos foram os debates sobre uma epistemologia que pudesse nortear o trabalho e o fazer museológico. De meros espaços para a proteção de coleções e acúmulo de itens, os museus adentraram o século XXI assumindo cada vez mais um caráter de espaços coletivos, abertos ao grande público, agregadores e construtores da memória coletiva.

De acordo com o que convencionou-se chamar de “sociomuseologia” ou “museologia social”, os museus são reconhecidos pela sociedade como espaços educativos que se propõem a mediar a formação científica de seu público visitante. Esse movimento busca democratizar os museus ao grande público.

A Declaração de Quebec (1984), documento fundador do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM)⁹, estabeleceu que os museus devem ter um compromisso com o envolvimento da população em suas ações, aproximando seus acervos das temáticas que proporcionem transformações sociais nas comunidades de seus entornos.

Nesse movimento de renovação do pensamento museal,

[...] os museólogos também se redefiniram, para além de profissionais de museus e guardiões de tesouros, eles assumiram-se como mediadores, educadores, pesquisadores, trabalhadores sociais, cientistas sociais e militantes de movimentos sociais. (CHAGAS et. al, 2018, p. 97)

⁹ “A Declaração MINOM Rio 2013 capta essa situação presente na sociedade: ”E) Reconhecer que todos esses museus e processos museais assumem seus próprios ‘jeitos’ de musealizar e se apropriam e fazem uso dos conhecimentos do modo que lhes convém; F) Colocar em destaque a compreensão de que a museologia social consiste num exercício político que pode ser assumido por qualquer museu, independentemente de sua tipologia.” Disponível em: <http://www.minom-icom.net/files/declaracao-do-rio-minom.pdf>. (Acesso em 05 de agosto de 2020)

Nesse sentido, hoje,

O desafio de trabalhar o social na museologia está presente em muitos documentos do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM) e do Conselho Internacional de Museus (ICOM). A questão de fundo não são os documentos produzidos nos encontros, simpósios, seminários, congressos e conferências nacionais e internacionais; esses documentos são apenas documentos e nada mais. A questão é saber que profissionais, professores, pesquisadores, estudantes, artistas, agentes comunitários, moradores de comunidades, apoiadores e instituições nacionais e internacionais assumem o compromisso de trabalhar e trabalham com e a favor de uma museologia de caráter social e participativo. (CHAGAS et. al, 2018, p. 86)

No âmbito legal, enquanto política de Estado, o Estatuto de Museus, descrito pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), por meio da Lei 11.904/Jan/2009, indica em seu Artigo 2º, os princípios fundamentais que devem fazer parte dos regimentos dos museus:

- I – a valorização da dignidade humana;
- II – a promoção da cidadania;
- III – o cumprimento da função social;
- IV – a valorização e preservação do patrimônio cultural e ambiental;
- V – a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural;
- VI – o intercâmbio institucional.

Em seu capítulo II, nas subseções II e III, o mesmo faz referências específicas sobre a relação entre educação e museologia. Na subseção II, no Artigo 29 (BRASIL, 2009), lemos que “os museus deverão promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação [...]”.

Nesse sentido, destaco aqui como as ações formativas desenvolvidas dentro de espaços museológicos, como o Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana, podem se articular às atividades da educação formal em sala de aula, à medida que também possibilitam a socialização dos sujeitos e o reconhecimento dos espaços de salvaguarda da memória.

Infelizmente, muitos museus brasileiros ainda possuem traços de uma mentalidade atrelada a exaltação de tradições burguesas, expressando um caráter político-ideológico de salvaguarda e exposição de acervos que se assemelha ao das elites inglesas do século XVIII, e o museu escolhido para compor parte da proposta pedagógica com os estudantes-trabalhadores do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação

Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA) não se configura fora dessa realidade.

Logo de início, em sua página de hospedagem, uma breve descrição corrobora a concepção museológica da instituição e nos serve como apresentação do local:

Localizado no município de Pontal (SP), o antigo Engenho Central - construído no início do século XX e preservado em seu conjunto edificação/equipamentos/maquinários - acolhe o Museu da Cana.

Sonho antigo da família Biagi, o Museu tem como objetivo resgatar a memória industrial da cana-de-açúcar que tanto influenciou a história da nossa região e o desenvolvimento do Brasil.

O visitante encontra no local a imponente edificação, construída com arquitetura no estilo industrial britânico daquele período, com galpões amplos, tijolos aparentes e ornatos simples, preservada para abrigar o Museu da Cana.

O grande diferencial do Museu da Cana é seu acervo composto de moderna maquinaria escocesa de fim dos anos de 1880: moenda a vapor, cozedores, cristalizadores e ensacadores, trazidos da Europa para o Brasil ainda na época da monarquia e até hoje preservados em suas posições originais dentro da linha de produção do Engenho. Outros objetos de relevância histórica são as antigas semeadeiras, bombas de abastecimento, barris para beneficiar e purificar o açúcar, recipientes para o transporte de aguardente até o Porto de Santos, o carimbo que identificava as sacas de açúcar com a marca do Engenho, o maquinário das oficinas de manutenção e até mesmo o velho relógio que ficava no ponto mais alto da torre da usina.

O acervo também conta com objetos que a família Biagi arrematou de engenhos localizados na região nordeste do país, datados do século XVI período que representa os primórdios da produção de açúcar no Brasil. (MUSEU DA CANA, 2020, página inicial, disponível em: <https://www.museudacana.org.br/museu>. Acesso em 15/07/2020)

A princípio, a apresentação do Instituto Cultural Engenho Central - Museu da Cana enfatiza ao visitante a relevância do espaço amparando-se apenas na grandiosidade de seu patrimônio material e edificado, exaltando-se principalmente o “sonho” particular de determinada família em fomentar a “memória industrial da cana-de-açúcar”.

Apesar de apresentar relatos e imagens de antigos trabalhadores e exaltar de forma um tanto quanto caricata a cultura “caipira” local, o site não fornece inicialmente informações ou qualquer menção às centenas de trabalhadores envolvidos nos processos históricos que constituem a memória social e o patrimônio do lugar. Sua proposta parece seguir à risca o que Hobsbawm (2013) apontou na obra “Tempos Fraturados”, quando afirmou que as elites dos países democráticos procuram consolidar seu status social por intermédio de instituições e organizações culturais.

Sendo assim, não há também menções ou relatos das relações de trabalho mantidas no local centenário e, por isso, o museu se enquadra como um espaço de preservação da memória

agroindustrial da elite regional, indo em sentido contrário aos movimentos que tensionam que se

Toda museologia e todo museu existem em sociedade ou numa determinada sociedade, [...] quando falamos em museu social e museologia social, estamos nos referindo a compromissos éticos, especialmente no que se refere às suas dimensões científicas, políticas e poéticas; estamos afirmando [...] a diferença entre uma museologia de ancoragem fascista ou nazista e uma museologia de perspectiva libertária; estamos reconhecendo que durante muito tempo, pelo menos desde a primeira metade do século XIX até a primeira metade do século XX, predominou no mundo ocidental uma prática de memória, patrimônio e museu inteiramente comprometida com a defesa dos valores das aristocracias, das oligarquias, das classes e religiões dominadoras. (CHAGAS et. al, 2018, p. 87)

O conhecimento prévio relacionado ao acervo material e imaterial do complexo museológico e a compreensão da conformação do Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana, foram parte das motivações que me levaram, enquanto historiadora, a observar sua relevância para a realização de uma visita mediada com os estudantes-trabalhadores do ProEJA.

Tal fato fez total diferença no processo de ensino-aprendizagem e trouxe à pesquisa uma questão que é recorrente quando pensamos nas relações entre escolas e museus, que é sobre como a falta de acesso e de compreensão dos professores sobre esses espaços de cultura e lugares de memória, causados pelas desigualdades sociais que afetam a classe trabalhadora, podem impactar o trabalho docente, visto que se faz necessário o trabalho escolar prévio para que se realize uma visita museal.

Nesse sentido

[...] a dimensão pedagógica do Museu, não está relacionada apenas com a apresentação dos objetos, mas certamente, na compreensão da historicidade do objeto museal. Por isso, defende-se a tese que cada objeto traz consigo a sua historicidade, que reflete as inter-relações dos homens com o seu meio e com o fato cultural, num espaço-tempo histórico determinado. Assim, se concretiza uma práxis pedagógica, cuja relação sujeito-museólogo e sujeito-visitante é mediatizada pelo objeto museal, tomado enquanto objeto de conhecimento. (NASCIMENTO, 1998, p. 32-33)

Na sociomuseologia, para que os museus sirvam de espaços de construção de conhecimento e apropriação da memória, é necessária a parceria entre esses espaços e a comunidade escolar, bem como devem ser garantidas a acessibilidade ao público e a formação de professores para trabalhar com seus contextos.

Supélveda (apud, REIS, 2005, p. 44) destacou algumas “dificuldades com relação ao olhar dos docentes” quanto às possibilidades que os museus podem proporcionar para as escolas formais. Entre essas dificuldades, temos professores que se sentem excluídos por não compreenderem a linguagem utilizada na concepção de exposições e que alegam falta de preparo ou didática para integrar, metodologicamente, o conteúdo expositivo adquiridos em espaços culturais como os museus e os conteúdos programáticos trabalhados em sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, dispõe nos Artigos 62 e 63 que os profissionais de educação realizem, ao longo de sua graduação em instituições de ensino superior, 200 horas de carga horária em atividades culturais práticas. De acordo com a legislação vigente, os profissionais da educação deveriam ter assegurados o direito ao acesso aos museus, teatro, cinema, ao longo de sua formação profissional.

A última sistematização de dados do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), levantados por meio de seu Formulário de Visitação Anual¹⁰ e relativo a 2017, aponta que mais de 32 milhões de pessoas visitaram museus brasileiros naquele ano. Todavia, enquanto trabalhadores, os professores encontram dificuldades de acesso à cultura, relacionadas às desigualdades sociais que afetam a classe, comprometendo diretamente boa parte da práxis reflexiva de tais professores.

Considerando-se as especificidades de formação dos docentes no ProEJA, Shiroma e Lima Filho (2011, p. 732) apontam que

A pesquisa de Burnier et al. (2007) sobre professores da educação profissional revela que estes são oriundos das camadas populares e também filhos de trabalhadores. Tiveram formação na área técnica, experimentaram o trabalho como técnico e formaram-se com o propósito de atender às demandas do mercado. Alguns confessam que tinham “paixão” pela área técnica, pela tecnologia, e quase todos entraram na docência de forma inesperada, já que isso não era parte de seu projeto de vida. Formados em instituições e percursos distintos, portando perspectivas diversas, professores da formação geral e da EPT são convocados a atuar juntos e construir um currículo integrado.

Enquanto historiadora e professora de História na rede pública, tendo estagiado e atuado em acervos documentais e instituições museológicas, pude entrar em contato e ter os subsídios pedagógicos e epistemológicos necessários para articular a visita museal proposta, inserindo-a em um processo pedagógico, enfrentando, porém, os habituais problemas que

¹⁰ Não se diferenciam, nesse censo, visitantes estrangeiros dos brasileiros, deixando várias lacunas sobre quem de fato frequenta as instituições e os museus nacionais. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/formulario-de-visitacao-anual-ibram-colhe-dados-sobre-publico-de-museus-em-2018/> (acesso em: 07/08/2020)

podem comprometer a saída da sala de aula formal para uma atividade de campo no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), questão que tratarei posteriormente nesse trabalho.

4.2 Utilização de fontes históricas em sala de aula no contexto do ProEJA

O uso de fontes históricas se configura uma ferramenta pedagógica importante no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), à medida em que envolve e exige uma ação teórico-metodológica de docentes e, também, dos estudantes-trabalhadores.

Para Le Goff (1994), a história humana se configura cientificamente por meio da memória coletiva, sendo expressa em dois tipos de materiais: documentos e monumentos. Manusear, observar, analisar, descrever e comparar documentos históricos demanda a reflexão humana e o estabelecimento de relações entre o tempo histórico e a construção da história pelos seres humanos em sociedade. Aos professores, cabe todo um processo que exige a sistematização reflexiva para a definição dos métodos de análise das fontes, se o que desejam é que os estudantes possam compreender-se enquanto seres sociais.

A partir das questões levantadas sobre as lutas da classe trabalhadora, no campo ou na cidade e suas tensões e contradições, Thompson (1981, p. 189) caracteriza as fontes históricas como linguagens específicas. Sejam elas fotografias ou narrativas orais, essas linguagens estabelecem com os sujeitos relações que, tanto podem ser passivas ou provocar o desenrolar de complexos diálogos que estimulam a consciência dos seres sociais, consciência essa que “pode ser descrita como consciência afetiva e moral”.

O historiador Marc Bloch (2001) destacou a importância das fontes enquanto ferramentas da história. Tais ferramentas são como testemunhos do tempo histórico e, uma vez analisados criteriosamente, por meio de uma metodologia indagativa lógico-crítica, constituem parte importante para a construção da consciência social dos trabalhadores, pois, “[...] tudo que o homem diz e escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele [...]” (p. 79) e, por isso, “[...] as causas, em história como em outros domínios, não são postuladas, são buscadas [...]” (p. 159).

De acordo com a tradição marxista historiográfica, que esmiúça a história social do trabalho, o contato e a análise de documentos históricos possibilitam aos estudantes-trabalhadores também serem pesquisadores, podendo ser levados a refletir a não-linearidade do tempo histórico, correlacionando e compreendendo a importância da cultura, a realização

das práticas e a influência dos valores das sociedades como algo que faz parte de seu cotidiano coletivo.

A busca e análise das fontes historiográficas podem contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos do ProEJA, uma vez que, por meio da busca e contato com a história e a memória coletiva do trabalho, podemos analisar os contextos em sua totalidade, incluindo-se aí as causas das desigualdades que submetem os trabalhadores.

Com relação as memórias da classe trabalhadora, Peter Burke (2000) indica que os indivíduos tendem a se identificar bem mais com os acontecimentos públicos relevantes ao seu próprio grupo social e, conforme Le Goff (1994), deve haver, além do vínculo entre a história e a memória coletiva, a análise e a confrontação dos registros históricos, pois,

[...] a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para a servidão dos homens. (LE GOFF, 1994, p. 477)

Sendo assim, no contexto do ProEJA, escolhemos inicialmente trabalhar em sala de aula com documentos historiográficos impressos, especificamente fotocópias de exemplares de jornais da Liga Operária de Sertãozinho-SP: O Proletario (grafia original) e O 1º. de Maio, documentos que se encontram no acervo do Centro de Documentação e Memória (CEDEM) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), sendo parte da coleção do Centro de Estudos do Movimento Operário “Mário Pedrosa” (CEMAP).

A escolha por essas publicações se deu por configurarem importantes registros dos processos de luta operária sertanezina. Apesar de terem sido editados e distribuídos durante um curto período de tempo, suas narrativas, poesias, propagandas e textos reivindicatórios fazem parte de um momento histórico turbulento, repleto de movimentações políticas emancipatórias dos trabalhadores brasileiros.



FIGURA 4 - Fotocópias de jornais impressos da Liga Operária de Sertãozinho. Fonte: própria autora

Por serem também documentos históricos pouco conhecidos da historiografia do município, uma vez doados ao CEMAP para sua salvaguarda, ficaram protegidos da ação do tempo e do descarte. Contudo, o mesmo processo de salvaguarda tornou essas fontes quase inacessíveis ao grande público, sendo necessário o conhecimento prévio de sua existência para sua busca e análise.

Nesse sentido, como afirma Pollack (1992), essas fontes de difícil acesso configuram parte das “memórias subterrâneas” humanas, memórias que precisam ser trazidas ao grande público, cabendo a diferentes atores a formalização delas para a consolidação do que podem fazer emergir.

Todavia, no meio do caminho para essa formalização, nos deparamos com a problemática dos arquivos públicos e centros de memória brasileiros, pois, ainda são bem poucos os espaços que conseguem organizar e gerir com eficiência seus acervos de patrimônio local, além de serem escassas as verbas públicas destinadas e iniciativas voltadas a proteção e difusão do acesso aos centros arquivísticos. Dessa forma, muito do patrimônio documental acaba se perdendo devido a ação do tempo, ficando amontoados em gavetas e armários não apropriados.

Para além da escassez do dinheiro público envolvido nos projetos de salvaguarda do património histórico e cultural, as iniciativas nesse sentido necessitam também de uma maior autonomia dos gestores dos espaços, uma vez que boa parte desses arquivos e centros de memória se encontram atrelados aos departamentos de cultura dos municípios, tornando-se patrimônios subordinados aos mandos e desmandos governamentais.

Em Sertãozinho, a situação da salvaguarda das fontes históricas não é diferente do contexto apresentado acima. O Centro Municipal de Memória (CEMM) disponibiliza em sua página na internet documentos diversos e boa parte de seu acervo é composto por imagens fotográficas e vasta hemeroteca, fruto de doações de famílias sertanezinhas.

Apesar de contar com o trabalho cuidadoso de um documentalista e da parceria entre faculdades regionais através da concessão de estágios, o CEMM está localizado no mesmo complexo que compõe a Secretaria de Cultura e Turismo. No local, encontramos documentos já compilados e em processo de organização. Todavia, por fazer parte da secretaria, seu acervo e espaço físico são, portanto, administrados pela Prefeitura Municipal.

Um fato usual nos acervos públicos é o de se assemelharem muito com depósitos de documentos ilustrativos de administrações municipais passadas, como podemos observar nas imagens encontradas em destaque na aba “acervos”, do site¹¹ do CEMM sertanezino.

¹¹ Disponível em: <http://www.cemm-musc.com.br/conteudos/acervos.html> (Acesso em: 07/08/2020)

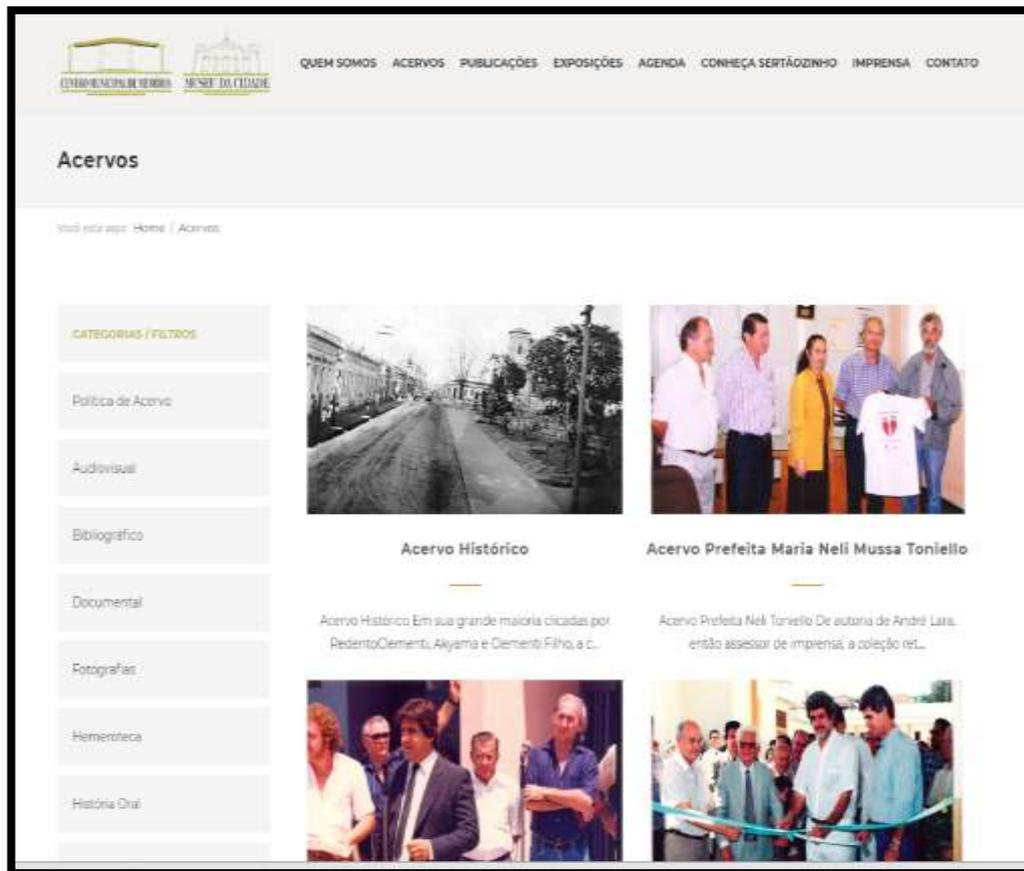


FIGURA 5 - *Printscreen* do site do CEMM. Fonte: própria autora

Podemos observar nesse centro de memória um caráter de proteção dos arquivos institucionais com um apego um tanto quanto memorialista. Segundo Thompson (1997), esse processo de salvaguarda é o da “tradição seletiva” das memórias, onde se selecionam e enfatizam feitos da burguesia e negligenciam a história da classe trabalhadora, uma forma efetiva e consciente que a elite encontrou para ser exaltada e lembrada.

Como afirma Nascimento (2017, p. 44), há em Sertãozinho

[...] uma história de patrões sem operários. De brancos em um pedaço de Brasil sem negros e indígenas. Do empreendimento capitalista sem aquele cuja mais-valia é extraída. Falamos, então de uma história ainda incompleta [...]

O silenciamento e apagamento da memória de luta dos trabalhadores está enraizada de tal modo na cultura do município, que é compreensível o fato dos jornais da Liga Operária, escolhidos para serem trabalhados com o ProEJA em minha pesquisa, não constarem no acervo do CEMM. Pouco se conhece sobre a memória dos trabalhadores - comunistas e anarquistas - que publicaram tais materiais.

Partindo dessa concepção regional de consolidação da memória histórica e, compreendendo a necessidade de apresentar um contraponto bibliográfico às publicações que remontam a história de trabalhadores que se autodeclaravam proletários sertanezinhos, operários, a experiência pedagógica contou também com fontes historiográficas comumente encomendadas pela burguesia agroindustrial regional.

Os documentos selecionados são narrativas apresentadas no livro de memórias intitulado “Engenho Central e Fazenda Vassoural”, de 2014, organizado e publicado por Edilah Lacerda Biagi, contendo textos do jornalista Geraldo Hasse. Edilah é a matriarca da família Biagi e mãe do proprietário do complexo territorial onde está inserido o Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana. Geraldo Hasse é também autor de outras obras sobre a dinâmica econômica e política da burguesia local, dentre elas “Filhos do Fogo: memória industrial de Sertãozinho 1896-1996” e “Maurílio Biagi: o Semeador do Sertão”.

O livro, lançado um ano após a abertura do museu, traz em sua contracapa um breve texto que explicita a expectativa da família Biagi em transformar o Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana no maior museu de tecnologia do estado de São Paulo.

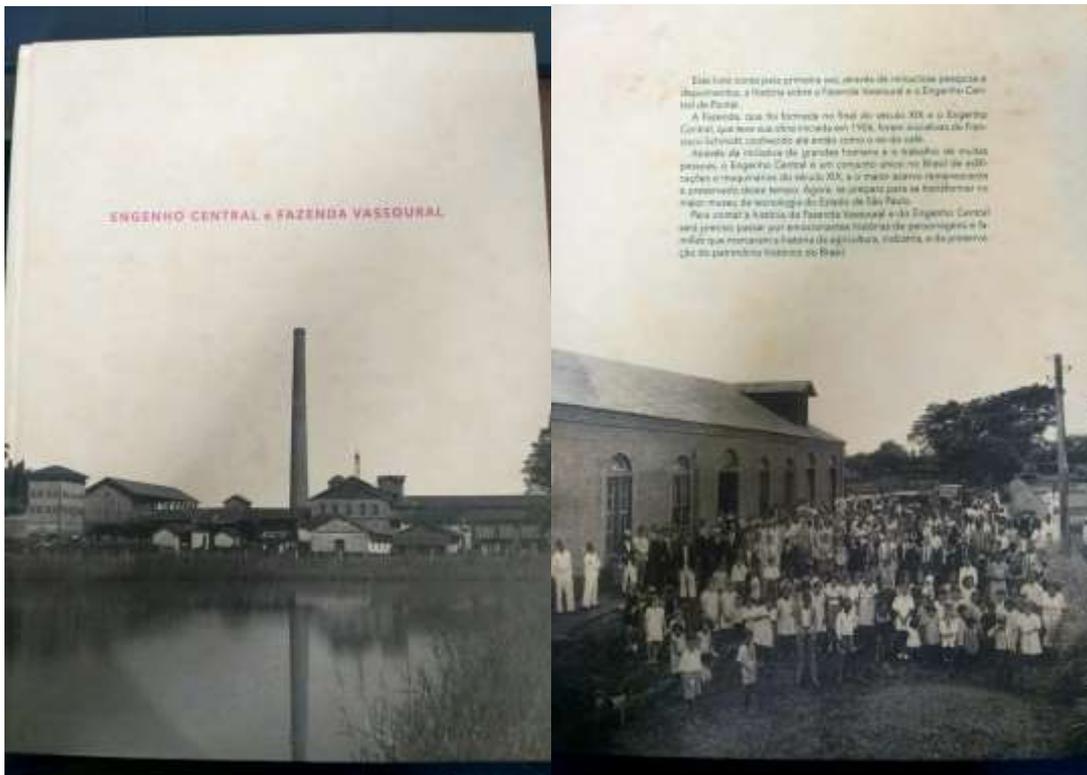


FIGURA 6: Capa e contracapa do livro “Engenho Central e Fazenda Vassoural”. Fonte: própria autora

O critério adotado para a escolha de todas as fontes históricas trouxe para a proposta pedagógica visões antagônicas de um mesmo processo histórico, no sentido em que

apresentam e contextualizam, por um lado, a história “oficial”, narrada e fomentada por parte da elite regional, e uma história que é ocultada, narrada por trabalhadores agroindustriais de meados da década de 1920.

Compreendendo a sala de aula como espaço pedagógico formal para a pesquisa histórica e científica, e compreendendo também a importância do preparo de materiais pedagógicos apropriados a esta modalidade de ensino, apresentei aos estudantes-trabalhadores, ao longo de cinco aulas da disciplina de Sociologia, um compilado material de dados históricos que configuram parte do material didático de minha proposta pedagógica.

Uma vez proposto o uso de fontes históricas em sala de aula, me coube, enquanto docente, o exercício prévio da pesquisa e adequação do tipo de fonte (iconográfica, escrita, oral etc.) a ser utilizada no contexto do ProEJA, pois, uma vez estabelecida a temática a ser trabalhada, no caso a memória da classe trabalhadora, precisei apresentar e inserir a proposta dentro do cronograma do calendário letivo já desenvolvido pela professora de Sociologia da turma.

Após entrarmos em um consenso, a professora retomou os conceitos de cultura, cotidiano e sociedade, bem como o da ontologia do ser social, trabalhados ao longo do primeiro semestre do ano. Com essa retomada pude identificar os documentos mais apropriados para a construção do conhecimento a ser suscitado fazendo uma ponte entre a História e a Sociologia.

A proposta pedagógica, apresentada através da metodologia historiográfica, visou auxiliar os estudantes do ProEJA a identificarem nos documentos utilizados ao longo das aulas as relações conflitantes de grupos sociais antagônicos, contemplando suas divergências.

Para Le Goff (1994) a metodologia utilizada pelo historiador permite a compreensão de um documento enquanto um monumento, ou seja, um legado histórico que fomenta as memórias coletivas e as transpõe para o campo da ciência histórica.

[...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo. (LE GOFF, 1994, p. 545).

4.3 Visita museal mediada e análise de documentos históricos em sala de aula: uma proposta pedagógica para o ProEJA

Enquanto espaços de educação não-formal as instituições culturais, acervos públicos e museus devem primar pelo contato e interação com a realidade local onde estão inseridos, e isso perpassa fundamentalmente a parceria entre esses espaços e as escolas.

A organização das coleções e inventários museológicos, aliados com a mediação pedagógica proporcionada por orientadores educacionais desses espaços - em diálogo com os professores -, transformam meras visitas guiadas em experiências pedagógicas riquíssimas. Em visitas mediadas, a situação de aprendizagem deixa de ser meramente expositiva, proporcionando a possibilidade de experiências de interação, análise e síntese de conteúdos históricos trabalhados previamente por docentes em sala de aula.

Ao pensarmos as demandas educacionais de estudantes-trabalhadores do Técnico em Mecânica do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ProEJA), retomamos Le Goff (1994), que aponta a importância da reflexão dialética para que os saberes, que são apreendidos por meio das relações de trabalho e suas mutações ao longo da história, permitam que os sujeitos tenham maior entendimento e ressignifiquem a existência dos patrimônios históricos e suas heranças culturais.

Nesse sentido, o tipo de acervo do Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana o torna singular, pois está inter-relacionado com a história local e a dinâmica do trabalho agroindustrial, permitindo a inserção sócio-cultural necessária para que os estudantes-trabalhadores se reconheçam no espaço museológico visitado, de modo que a aproximação com o que a historiografia define como “história do cotidiano” permite a criação de vínculos entre grupos sociais, delimitando seus papéis históricos, tanto no passado quanto no presente.



FOTOGRAFIA 1 - Vista de parte da fachada da antiga usina. Fonte: Ana Falcão



FOTOGRAFIA 2 - Vista parcial de barracão e balança de recepção de cana-de-açúcar no complexo do antigo Engenho Central. Fonte: Reinaldo Tronto



FOTOGRAFIA 3 - Monitoria de apresentação da parte interna da usina. Fonte: Reinaldo Tronto

Se o papel dos museus, na perspectiva defendida por essa pesquisa, é estimular transformações na sociedade, a visita educacional assume papel importante nesse propósito, pois, pode desmistificar patrimônios históricos e arquitetônicos, acervos documentais e coleções, aproximando os estudantes trabalhadores da “história de gente comum”, que para Thompson (1988) consiste em tudo o que se contrapõe a história hegemônica burguesa.

Os documentos impressos, parte dos jornais da Liga Operária de Sertãozinho, escolhidos para compor o material utilizado em sala de aula, oferecem as narrativas de contraposição aos discursos hegemônicos, pois, a classe trabalhadora compreende sua condição histórica “[...] como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas) [...]” e, compreendendo isso, “[...] sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus [...]” (THOMPSON, 1987, p. 10).

O resultado desse processo se configura como emancipatório, pois,

ao investigar a história não estamos passando em revista uma série de instantâneos, cada qual mostrando um momento do tempo social transfixado numa única e eterna pose: pois cada um desses instantâneos não é apenas um momento do ser, mas também um momento do vir-a-ser. (THOMPSON, 1981, p. 58)

O trabalho realizado em sala de aula com as fotocópias dos jornais da Liga Operária sertanezina e a visita mediada ao Instituto Cultural Engenho Central – Museu da Cana se enquadram como uma experiência pedagógica que trouxe aos alunos reflexões sobre territorialidade, modos de vida da classe trabalhadora ao longo dos séculos XX e XXI, poder, cultura e as especificidades de experiências coletivas apreendidas *pelo* e *no* trabalho.

A proposta pedagógica engloba a história de luta de mulheres e homens no contexto social da região de Sertãozinho, abrangendo as relações entre campo e cidade em um período em que a região possuía complexos agroindustriais que abrigavam dezenas de colônias de moradores. Ao mesmo tempo a proposta busca demonstrar que, apesar das transformações no decorrer do tempo histórico, as reivindicações dos trabalhadores continuam sendo muito parecidas, ainda que os espaços consolidados enquanto lugares de memória tentem indicar o contrário.

5 A MEMÓRIA SOCIAL COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DA SITUAÇÃO DE CLASSE DE ESTUDANTES-TRABALHADORES DO PROEJA

Em toda pesquisa social, quando nos deparamos com os dados devemos lembrar Minayo (2004, p. 235), que reflete que “o dado não é ‘dado’, é ‘construído’ [...] fruto de uma relação entre as questões teoricamente elaboradas e dirigidas ao campo e num processo inconcluso de perguntas suscitadas pelo quadro empírico às referências teóricas do investigador”. A construção das categorias de análise desta pesquisa seguiu esse movimento e foi pautada em dados empíricos obtidos ao longo de sua realização e no referencial teórico.

Durante a primeira aula, dedicada a observação participante junto aos estudantes-trabalhadores, acompanhei um debate proposto pela professora da turma. A coleta de informações desse primeiro momento foi feita através do uso de diário de bordo. Após trabalharem em aulas anteriores a conceituação da categoria “trabalho”, a professora utilizou um exemplo da alegoria marxiana do trabalho mecânico realizado por uma aranha e o trabalho complexo realizado por um tecelão.

O debate, que a princípio deveria se dar em torno da evolução da espécie humana e a importância do trabalho concebido historicamente, contou com algumas afirmações de senso comum por parte dos alunos, sendo que dentre as falas, destaco: “*os animais também pensam, somos iguais*” e “*tá na Bíblia, o homem e a mulher... a gente não veio do macaco!*”.

Observar e participar do debate me permitiu compreender Fernandes e Moreira (2013, p. 520), quando afirmam que

[...] talvez a técnica de observação participante seja mais bem ilustrada pela principal demanda feita ao pesquisador disposto a utilizá-la: a adequação comportamental ao grupo que será observado, ou seja, a convicção de que, por necessariamente implicar convívio, observação participante significa, em última análise, vivência de tensões.

Após esse primeiro contato de apresentação, elaborei o questionário de pesquisa, levando em consideração questões iniciais relacionadas a idade, acesso à leitura e situação ocupacional dos estudantes-trabalhadores, sendo doze deles responderam à primeira etapa do questionário.

Os dados obtidos nos mostram que quanto ao hábito e contato que eles possuíam com a leitura, quatro tinham o hábito da leitura, quatro liam “às vezes” (alegando falta de tempo), três não liam e um lia somente a Bíblia e, em relação a situação laboral, sete declararam estar

empregados, quatro se encontravam desempregados e um respondeu que trabalhava na informalidade (realizando “*bicos*” esporádicos).

No que diz respeito a idade, conforme a TABELA 1, a maioria é jovem.

<i>Idade dos Estudantes</i>	19	20	21	24	25	31	41	44
<i>Quantidade de Estudantes</i>	2	3	1	2	1	1	1	1

TABELA 1 - Relação do número de estudantes por idade. Fonte: própria autora

Considerando o anonimato de todos os participantes da pesquisa, seus nomes foram trocados e doravante me refiro a eles como: Estudante Rosa A., Estudante Clara R., Estudante Olga J., Estudante Célia P., Estudante Carlos, Estudante Frederico, Estudante Darcy, Estudante Antônio, Estudante Vladimir, Estudante Ernesto, Estudante José, Estudante Emiliano, Professora da Turma, Professor de Geografia e Educador do Museu.

5.1 “A elite narra sempre a seu favor”: a disputa das narrativas históricas compreendidas por meio da análise de documentos históricos em sala de aula

Para Le Goff (1994), enquanto patrimônios materiais, os documentos históricos escritos não possuem neutralidade, são narrativas de períodos e sociedades.

Segundo o autor, através deles:

[...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. (LE GOFF, 1994, p.1)

A memória, elaborada através de experiências individuais e experiências coletivas, por lembranças e comemorações - e até mesmo transformada em produto de consumo -, é ela própria uma fonte histórica. Já suas narrativas, presentes nos documentos analisados pela proposta pedagógica da pesquisa, invariavelmente “exprimem o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro” (LE GOFF, 1994, p. 10) carregando consigo todas as concepções de um determinado tempo histórico, ajudando na construção de identidades, sejam elas individuais ou coletivas.

Na concepção materialista-histórica de educação politécnica, a escola formal seria responsável por organizar metodicamente um ensino que sistematize o conhecimento humano, que propiciaria aos estudantes os elementos para o acesso ao patrimônio e ao legado humano

historicamente acumulado. Todavia, de acordo com Cambi (1999), “para Marx e Engels, não é possível falar de educação sem referir-se à realidade socioeconômica e a luta de classes que a caracteriza e sustenta” (CAMBI, 1999, p. 484).

Segundo Nereide Saviani (2011), a escola hoje, enquanto espaço institucional, não tem sozinha o poder de eliminar contradições e diferenças de classe, pois ela própria tende a reforçar interesses e discursos de classe. Para a autora, seria

[...] ilusório considerar possível a neutralidade na definição dos conteúdos curriculares, porque eles são carregados de marcas ideológicas e têm conteúdos de classe. É necessário que o educador tenha consciência disso para trabalhar as diferentes concepções, possibilitar aos alunos sua apropriação crítica e desenvolver a luta de ideias, porque o conhecimento se forma e avança no debate, na polêmica. Pensar que é possível estabelecer uma relação pedagógica sem conflitos é ilusão: na perspectiva marxista é ingenuidade, porque a escola é espaço de luta de classes e a produção do conhecimento se dá na luta de ideias, que é também uma manifestação da luta de classes. Nas sociedades modernas, a escola é a instituição privilegiada para trabalhar valores, conhecimentos e técnicas de forma sistematizada, e, principalmente para as populações trabalhadoras, ela é, não raro, o único instrumento para essa formação. (SAVIANI, 2011, p. 12)

Em minha prática pedagógica, creio ser necessário transpormos das fontes documentais as subjetividades que permeiam o campo da memória, captando delas “lembranças” e também “esquecimentos”, extraindo dos documentos materiais o contexto e a intencionalidade de suas produções, configurando assim parte da práxis da ciência histórica. Nesse sentido, quando sugiro o uso dos documentos escritos, não trato de transformar alunos em “detetives da história” ou historiadores, mas levá-los a se apropriar de meios que a escola e a sala de aula propiciam para o entendimento das narrativas de trabalhadores e da elite burguesa regional.

Os documentos escolhidos para compor o material didático de minha proposta pedagógica estabelecem relações entre o passado e o presente histórico. Através de sua aplicação em âmbito escolar, a utilização desses documentos contribui para atender as demandas de uma educação profissional técnica integrada ao ensino médio em sua perspectiva marxista de formação politécnica.

Bittencourt (2008) nos mostra que a compreensão da história local através de documentos históricos permite aos estudantes o desenvolvimento de seu pensamento crítico por meio do entendimento de seu entorno. Desse modo, trabalhar com recortes de regionalidade pode ajudar os alunos a desenvolverem “uma autonomia intelectual capaz de

propiciar análises críticas da sociedade em uma perspectiva temporal” (BITTENCOURT, 2008, p. 327-328).

Houve, entre os estudantes-trabalhadores do ProEJA, sujeitos dessa pesquisa, uma aproximação ao entendimento do tempo histórico e a perspectiva de temporalidade aproximou os mesmos de fatos históricos e sujeitos que, apesar de não figurarem em livros didáticos da história regional, também são responsáveis pela construção dela.

Sobre o conceito de temporalidade, Fernand Braudel (1992) trouxe contribuições para a historiografia do século XX, as quais vão além da análise do tempo cronológico. O autor, no texto intitulado “História e Ciência Sociais: a longa duração”, defende que a temporalidade histórica pode ser compreendida como sendo de curta, média e longa duração.

Para compreendermos o tempo histórico, é preciso que entendamos as relações entre os eventos de curta duração, situados sempre entre as conjunturas históricas de média duração que se consolidam no decorrer das décadas. As conjunturas históricas, por sua vez, sempre estarão atreladas em função de suas estruturas, o que foi arquitetado para regular a história ao longo dos séculos.

Reconhecer a curta, média e longa duração da história é uma das chaves para apropriação da materialidade da história. Através do reconhecimento dos processos históricos compreendemos que as mudanças são geracionais, e até mesmo revoluções podem demandar tempo para acontecerem.

A educação compreendida dessa forma não se limita a preparar os estudantes meramente para o “mercado de trabalho”, conformando-os como homens e mulheres alienados de sua classe social, sem condições de vislumbrar outra realidade possível que não a capitalista da superexploração de seu trabalho.

Sendo assim, e tendo como objetivo central da presente pesquisa discutir a memória social da classe trabalhadora, os documentos trouxeram aos estudantes-trabalhadores aspectos da luta de classes, de forma problematizadora, possibilitando que formassem concepções críticas enquanto sujeitos históricos, parte também da classe trabalhadora, capazes de compreenderem a relação entre opressores e oprimidos. Desta experiência pedagógica, surgiram falas e movimentos que revelam essa compreensão através da dialogicidade e sobre isso dissertarei a seguir.

Antes da aplicação do questionário foram retomadas duas questões levantadas ao longo das aulas, sendo elas:

I. Como vocês acessam informações?; e

II. Se a memória é construída socialmente, vocês acreditam que ela pode ser alterada, modificada, desconstruída?

A apresentação do material didático contendo fontes historiográficas produzidas pela classe trabalhadora causou a curiosidade dos estudantes-trabalhadores a respeito da situação dos documentos e da grafia arcaica contida neles.

A respeito desse primeiro contato, observamos que a Estudante Célia P. demonstrou certo espanto e interesse por essa grafia, questionando se a escrita estava “*errada*”. Imediatamente a Estudante Rosa A., mais velha entre todos os estudantes da jovem turma, afirmou que aquele “*era o jeito de escrever diferente do passado*”. Sendo assim, de acordo com Freire (1980), podemos compreender a intervenção da Estudante Rosa A. como parte de uma relação dialógica, em que a apropriação do conhecimento se dá por meio da curiosidade dos sujeitos no mundo. A partir da curiosidade há a relação que potencializa a apropriação da cultura, ou seja, por meio do espanto e da curiosidade uma aluna provoca a outra, gerando reflexão e problematização.

Ao serem questionados se haviam gostado de participar das aulas utilizando fontes históricas, todos os doze estudantes-trabalhadores responderam positivamente, deixando suas observações. A Estudante Rosa A. disse que gostou das aulas, afirmando que os documentos lhe ajudaram a “*entender um pouco sobre a vida de sua avó materna*”. Para a Estudante Olga J., as aulas proporcionaram aos alunos entrar “*em contato com a história*”.

O Estudante José, por sua vez, disse que as aulas podem fazer com que “*aprendam mais sobre o passado*”, enquanto o Estudante Ernesto apontou que gostou da aula, pois, através dela conheceu “*a história dos trabalhadores da cidade*”. No mesmo sentido, o Estudante Vladimir indicou que pôde “*absorver conhecimento da história da região*” e o Estudante Carlos usou a expressão “*conhecer a história da região*”. Já o Estudante Frederico afirmou ter adquirido “*bastante aprendizado*”.

Sobre o reconhecimento da memória coletiva, Pollack (1992, p. 05) afirma que

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Visando essa apropriação e reconstrução e, para que as etapas do desenvolvimento histórico se concretizem, trago a fala da Estudante Célia P., que ressaltou ter gostado da atividade por se tratar de uma “*aula diferente*”. Pensando no currículo e nas aulas do

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (ProEJA), Ramos (2017) reforça que

[...] a luta pelo ensino médio integrado é a luta pelo direito a uma formação humana, plena, tendo o trabalho como princípio educativo em um currículo centrado nas dimensões fundamentais da vida: o **trabalho**, a **ciência** e a **cultura**". (RAMOS, 2017, p. 47, grifos meus).

Segundo Saviani (1989, p. 1-2),

Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção [...] correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. [...]. Num segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. [...] Finalmente o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico.

A atividade pedagógica suscitou nos estudantes-trabalhadores ponderações sobre a relevância dos relatos escritos que vieram por meio de expressões como “*entender*”, “*absorver*”, “*aprendizado*”, “*entrar em contato*” e “*conhecer*”. Segundo Bittencourt (2004), em processos educativos nos quais os estudantes percebem os vestígios culturais do passado em diferentes situações de seu cotidiano, o desenvolvimento de sua consciência histórica se torna um processo de assimilação natural.

Ao orientar o trabalho dos historiadores, Lucien Febvre (1997, p. 57) aponta a necessidade do olhar e leitura crítica dos sujeitos sobre os documentos históricos, alertando que “[...] é preciso saber pensar” para que qualquer fonte histórica se descortine ao nos debruçarmos sobre ela. Quando questionados a respeito da relevância das fontes históricas presentes no material didático para a compreensão crítica sobre o mundo, os estudantes-trabalhadores, ao utilizarem a metodologia de análise, “descortinaram” boa parte dos documentos.

A Estudante Rosa A. afirmou que teve “*contato com as raízes, [...] aprendendo a lidar com nossa real situação*”. O Estudante Carlos afirmou que a análise de documentos “*pode mudar os pensamentos de quem ouve as histórias*”, além de “*motivar, por outro lado ter também as críticas.*”. Para a Estudante Clara R., a “*leitura abre os olhos para o mundo e o*

entendimento”, pois, “*com as fontes conseguimos analisar o mundo de outras formas diferentes*”.

Sobre a mudança dos “*pensamentos*” e o “*abrir de olhos*” que se relaciona ao “*lidar com nossa real situação*”, compreendidos nesses trechos pelos estudantes-trabalhadores, trago a concepção de Freire (1989), quando o autor afirmava que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p.9).

Estimular a leitura dos documentos, contextualizando-os com a materialidade da vida dos estudantes, de acordo com Freire (2015, p. 65) servirá para que

[...] o povo desenvolva então o seu espírito crítico para que, ao se ler jornais ou ao ouvir os noticiários das emissoras de rádios, o faça não como mero paciente, como objeto dos ‘comunicados’ que lhes prescrevem, mas como uma consciência que precisa libertar-se.

Com relação aos documentos históricos, se os alunos percebem seu uso em aula como relevante para a compreensão das relações de trabalho no campo, o Estudante Antônio afirmou que ele pôde relacionar o “*trabalho ‘antigo’ no campo com os períodos históricos*”. Para o Estudante Ernesto, os documentos ajudaram a dar uma “*noção de como tudo começou*”, de como as “*pessoas se sustentavam*”. Já a Estudante Rosa A., lembrando ainda as histórias de sua avó materna, ao ser questionada sobre a relevância dos documentos, afirmou que entendeu “*que tudo que os trabalhadores sofreram no campo foi muito pior e a luta tão grande*”, que se sente agradecida por uma “*luta que não foi em vão*”.

A Estudante Clara R. sinalizou que entendeu como as relações de trabalho no campo mudaram e, no que diz respeito aos trabalhadores, o que lhe chamou atenção foi “*a forma de se sustentarem e sustentarem seus familiares*”. O Estudante Darcy, por sua vez, pontuou que no que diz respeito ao trabalho camponês, “*as leis trabalhistas ajudaram muito nos dias de hoje*” - observação importante em meio a processos de naturalização da perda de direitos da classe trabalhadora -, e a Estudante Olga J. afirmou que não conseguiu compreender muito bem a questão. Por fim, cabe considerar que um aluno deixou a questão em branco.

Sendo assim, de acordo com as respostas, compreendemos como a prática historiográfica orientada pelo método de observação, comparação e descrição trouxe aos estudantes a percepção da influência que a leitura dos documentos causa em sua realidade concreta na apreensão da noção de temporalidade e problematização crítica.

Quanto a relevância das fontes históricas para a compreensão das relações de trabalho industrial regional, pude observar ao longo das aulas grande interesse dos estudantes-trabalhadores sobre o assunto, principalmente no que dizia respeito aos processos de desenvolvimento de algumas empresas consideradas “tradicionais” no município. Historicamente os grandes proprietários rurais do município são também donos ou investidores das grandes indústrias de Sertãozinho - em 2008, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) apontava os altos índices de concentração de renda e o Produto Interno Bruto (PIB) per capita do município girando em torno de R\$43.728,51.

O Estudante Vladimir, sempre atento aos nomes dos proprietários das fazendas citadas nos jornais operários, argumentou em sala sobre o fato de muitos daqueles “fazendeiros” terem criado também boa parte das empresas localizadas nas cidades da região. A observação do estudante vai ao encontro as narrativas burguesas de ascensão social no município, sempre girando em torno dos grandes proprietários.

Todavia, os alunos perceberam também as alterações nas relações de trabalho e a dinâmica do trabalho industrial empregado na região ao longo do tempo histórico. Se para o Estudante Vladimir, as aulas o fizeram entender “[...] *como foi se difundindo o trabalho industrial até o presente momento*”, para a Estudante Clara R., as aulas permitiram que ela e os colegas ficassem “[...] *sabendo sobre as indústrias brasileiras*”. A Estudante Célia P., disse que as aulas abriram seu “[...] *conhecimento da indústria*”; já o Estudante Emiliano, preocupado com a questão da segurança no trabalho industrial, destacou que, ao ter contato com os jornais, compreendeu que “*antes não tinham EPI e muitas pessoas morreram por conta disso [...]*”. Trago também a fala do Estudante Darcy, afirmando que entendeu “[...] *o motivo pelo qual as pessoas batalhavam para ter algo, trabalhando nas indústrias*”. Por fim, cabe salientar que quatro estudantes responderam apenas que “sim”, e um deixou a questão em branco.

Pensando no modelo do agronegócio e a extrema dependência governamental do setor sucroenergético, não poderia deixar de analisar aqui como a população trabalhadora sertanezina vem sofrendo com a crescente desindustrialização do país. Inseridos na dinâmica social do mundo do trabalho, compreendo como as alterações na conjuntura política e econômica de Sertãozinho podem trazer falas como a do Estudante Darcy.

Segundo o IBGE (2018)¹², nos últimos dez anos ocorreram demissões em massa de cerca de 17.553 trabalhadores sertanezinhos - maioria metalúrgicos -, e somente 37,2% da população residente no município possuía ocupação formal. Cerca de 33,3% dos domicílios da cidade apresentam rendimento mensal de até meio salário-mínimo por habitante (sendo o salário-mínimo nominal no Brasil de R\$1.045,00), apesar que de acordo com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Econômicos (DIEESE), em junho de 2020, o custo de vida de uma família de quatro integrantes demandava um salário real de R\$4892,74.

Sendo possivelmente uma reflexão resultante da análise de todas as contradições inerentes a luta de classes e a reconfiguração da economia local, o “*batalhar nas indústrias*”, citado pelo Estudante Darcy, resgata parte da memória social coletiva do município. Essa memória traz consigo elementos como, por exemplo, a conquista pelos trabalhadores ao direito do uso dos equipamentos de proteção individual, tão bem pontuada pelo Estudante Emiliano.

Ao trazer para as aulas o livro de memórias selecionado para o material didático, o que primeiro chamou a atenção de alguns dos estudantes-trabalhadores foi a qualidade gráfica de sua impressão. A gramatura e brilho das páginas do livro, bem como as fotos bem elaboradas ilustrando sua capa, contracapa e miolo, foram motivo de expressões como “*gastaram bastante pra ficar bonito*” e “*é caro fazer livro!*”.

Entendo aqui como a representação simbólica dos documentos que dizem respeito às memórias da burguesia regional influenciaram o olhar dos estudantes-trabalhadores sobre as narrativas lineares e de impecável qualidade estética que lhes foram apresentadas. Sobre esse aspecto, Bourdieu (2005) nos lembra da intencionalidade por trás dos registros históricos, principalmente os de cunho autobiográfico, bem como a lógica que segue sua linearidade. Para o autor,

[...] o relato autobiográfico se baseia sempre, ou pelo menos em parte, na preocupação de dar sentido, de tornar razoável, de extrair uma lógica ao mesmo tempo retrospectiva e prospectiva, uma consistência e uma constância, estabelecendo relações inteligíveis, como a do efeito à causa eficiente ou final, entre os estados sucessivos, assim constituídos em etapas de um desenvolvimento necessário”. (BOURDIEU, 2005, p. 184).

¹² Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sertaozinho/panorama> Acesso em 17 de out. de 2020, e <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html> (Acesso em 17/10/2020)

Ao trabalhar com o conceito de documento ao longo das aulas, procurei pontuar que eles são carregados de sentido, resultados de recortes que os sujeitos produzem de suas próprias realidades. Sejam esses recortes conscientes ou inconscientes, toda a produção documental carrega consigo o testemunho de uma época. Enquanto monumentos, os documentos históricos são fruto do esforço dos sujeitos em ser reconhecidos de acordo com as imagens e demandas que produziram de si.

Na questão que abordava as diferenças entre as narrativas dos documentos publicados pelos trabalhadores em seus jornais e as narrativas da elite (livro de memórias), os alunos pontuaram não apenas o empenho da elite na produção “bonita” e “cara” de sua própria historiografia, mas também se posicionaram firmemente no que diz respeito a aspectos da luta de classes que a elite manipulou para esconder. O Estudante Vladimir, por exemplo, pontuou que “cada narrador narra de uma forma diferente” e, para o Estudante Ernesto, a “elite vê ou viu aquele momento diferente do que os trabalhadores viu”.

No que diz respeito ao entendimento das mudanças nas relações de trabalho ao longo do tempo e aos discursos presentes em documentos produzidos, o Estudante José afirmou que, ao garantir o mínimo de melhorias nas condições de trabalho, a “elite conta como se fosse ato de bondade com os trabalhadores”, transformando a narrativa dos fatos em favor de seus interesses.

Nesse sentido, percebemos como os estudantes-trabalhadores entenderam as narrativas enquanto compreensões políticas divergentes dos mesmos processos e fatos históricos. Especificamente as falas do Estudante Vladimir, do Estudante Ernesto e do Estudante José se voltam às narrativas da burguesia e à reificação da história e da cultura provocada pelo capitalismo e pelos discursos dessa classe dominante. Para eles, se a elite “viu” e “vê” de forma diferente, ela também contará a história de forma diferente.

Para a Estudante Clara R., apesar dos discursos narrativos da elite, a “história dos trabalhadores era de exploração de mão de obra sem pagamento devido”. O Estudante Frederico afirmou que a “elite tinha como manter trabalhador em regime de escravidão, sem direitos”. Já o Estudante Carlos, ao vislumbrar a imagem de um banquete, presente no livro de memórias, ironizou a mesa posta e a fartura nela presente e, ao responder o questionário posteriormente, foi enfático ao dizer que a “elite vivia muito bem graças aos trabalhadores que, enquanto trabalhavam, os ricos tomavam chazinho da tarde!”.

De acordo com Ferro (1993), “controlar o passado ajuda a dominar o presente e a legitimar tanto as dominações como as rebeldias” (Ferro, 1983, p. 11). Isso fica claro após as reflexões provocadas pelas análises das fontes históricas. Ao mesmo tempo em que

permitiram uma melhor compreensão da realidade estudada, a análise das narrativas também levou os estudantes-trabalhadores a se posicionarem criticamente perante a perspectiva dominante, o que não deixa de ser um meio para alçarem a legítima “rebeldia” contra tal ordem.

Os dados empíricos demonstraram como os estudantes perceberam as categorias de classe e luta de classes, além de perceberem as diferentes perspectivas sob as quais os sujeitos narram a história. Aqui, vale salientar que, para Thompson (1987), “classe” é um termo que compreende uma “estrutura”, algo que ocorre efetivamente decorrente das e nas relações humanas, que carrega ao mesmo tempo um “conceito de junção” e um conceito de interação entre sujeitos. Nesse sentido, observei que para a “Turma 176”, pertencer a classe trabalhadora faz com que se refiram a elite sempre usando termos como “eles” ou “os ricos”, o que mostra haver reconhecimento do pertencimento (HOGGART, 1973).

Inclusive, as falas são carregadas de críticas a esse outro, sendo possível perceber em seus comentários ao longo das aulas e nas respostas ao questionário - muitas vezes irônicas e jocosas -, o “ódio de classe”, ou seja, um sentimento que para a psicologia histórico-cultural ultrapassa o abstrato e se direciona à classe proprietária que os explora. Por isso, compreendo que eles se posicionaram enquanto trabalhadores explorados.

Ainda sobre as divergências entre as narrativas, a Estudante Rosa A. comenta no questionário que “*os trabalhadores trabalhavam muito e ganhavam menos, os trabalhadores sofriam nas mãos da elite*”. Olga J. acredita que “*o dinheiro passa uma imagem diferente da pessoa*”, se referindo às impressões causadas pelos textos e imagens. E o Estudante Ernesto pontuou que a “*elite narra sempre a seu favor*”.

O Estudante Emiliano foi categórico ao dizer que “*quem roubou passou por cima dos inocentes e dos menos sábios*”. Nesse sentido, sua fala demonstrou o fato de que a pouca experiência educativa dos sujeitos é colocada como incapacidade e ingenuidade frente aos desmandos da burguesia, algo que Freire (2015) considera como sendo a “desvalia”.

Por fim, a Estudante Célia P. afirmou que não conseguiu “*entender muito bem*” a questão sobre as divergências entre as narrativas históricas dos trabalhadores e da elite regional.

Com base no exposto, percebemos como problematizar a memória da classe trabalhadora a partir de material historiográfico em sala de aula, ou seja, a partir de materiais concretos que apresentam imagens, discursos, biografias e fatos que evidenciam a luta de classes permitiu que os estudantes se identificassem uns com os outros, identificando também quem não faz parte de sua classe.

No que diz respeito aos aspectos positivos e aspectos negativos quanto a realização da atividade de análise dos documentos, alguns estudantes-trabalhadores tiveram dificuldade na compreensão da questão, considerando como pontos negativos as relações de trabalho e não a materialidade da atividade em si.

A estudante Rosa A. disse ter adorado “*a leitura e o debate*” e com relação aos pontos negativos disse não ter nenhum. O Estudante Ernesto entendeu que a atividade “*esclareceu pontos históricos que não conhecia*” e com relação aos pontos negativos argumentou que “*negativo era a maldade contra os trabalhadores*”. Já a Estudante Olga J. entendeu que “*negativo era o trabalho escravo*”.

O Estudante José disse que aprendeu “*várias coisas que não sabia*”, não vendo pontos negativos na aula. O Estudante Vladimir compreendeu que a aula abriu “*a mente para muitas coisas*” e aponta os aspectos negativos como sendo “[...] *as tragédias por falta de tecnologia*”. E o Estudante Antônio acredita que o melhor da atividade foi o “*conhecimento da história de famílias importantes e estudo mais aprofundado sobre a história regional*”.

Para a Estudante Rosa A. “*foi muito legal todas as aulas. Nota 10*”. Já o Estudante Emiliano gostou da história da indústria, apontando “*só pontos positivos*”. Por último o Estudante Carlos expressou que conheceu “*o passado, origens e fundações, sem pontos negativos pras aulas*”.

Sobre o fascínio e o papel exercido pela história sobre os sujeitos, presente nas falas sobre “*as tradições*”, “*a história regional*”, “*a história da indústria*” e o trabalho considerado “*escravo*”, o historiador Marc Bloch (2001, p. 43-44) em seus últimos escritos defendeu que

[...] não há nada que não valha alguma coisa para qualquer trabalho do espírito. A história, no entanto, não se pode duvidar disso, tem seus gozos estéticos próprios, que não se parecem com os de nenhuma outra disciplina. É que o espetáculo das atividades humanas, que forma seu objeto específico, é mais que qualquer outro, feito para seduzir a imaginação dos homens.

É possível considerar que os estudantes-trabalhadores entenderam a importância das ferramentas pedagógicas, materializadas pelos documentos históricos, bem como a relevância da análise desse material, dos códigos, imagens e linguagem presentes nelas. Percebemos o interesse, provocado pelas narrativas presentes no processo de ensino e aprendizagem do material pedagógico elaborado em minha pesquisa.

Durante as aulas em que houve a interação com os documentos e fontes históricas e a construção do diálogo a partir deles, ficou evidente a ação que Paulo Freire (2015) denomina como uma “decodificação da situação existencial” dos sujeitos, sendo isso uma das premissas de uma pedagogia efetivamente libertadora. Para ele,

[...] a decodificação da situação existencial provoca esta postura natural, que implica um partir abstratamente até o concreto; que implica uma ida das partes ao todo e umas voltas deste às partes, que implica um reconhecimento do sujeito no objeto (a situação existencial concreta) e do objeto como situação em que está o sujeito. Nesse movimento de ida e volta, do abstrato ao concreto, que se dá na análise de uma situação codificada, se bem feita a decodificação, conduz à superação da abstração com a percepção crítica do concreto, já agora não mais realidade espessa e pouco vislumbrada. (FREIRE, 2015, p. 135)

O uso das fontes históricas em sala de aula se configurou, portanto, em um meio precioso de instrumentalização dos estudantes-trabalhadores do ProEJA, proporcionando a identificação e o resgate de parte de suas memórias históricas de classe, enquanto não proprietários dos meios de produção. Essa identificação ocorreu através de um movimento de “vai e vem”, que constitui em essência a imaginação sociológica.

Sobre a imaginação sociológica, Mills (1965, p. 12) destaca que

O primeiro fruto dessa imaginação – e a primeira lição a ciência social que a incorpora – é a ideia de que o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período; só pode conhecer suas possibilidades na vida tornando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias que ele. Sob muitos aspectos, é uma lição terrível; sob muitos outros, magnífica.

Para o autor, a educação libertadora tem por objetivo “transformar as preocupações pessoais em questões e problemas sociais, abertos à razão – sua meta é ajudar o indivíduo a tornar-se um homem auto-educado, que somente então seria racional e livre” (MILLS, 1965, p. 201).

Sendo assim, uma educação libertadora

Inclui o cultivo daquela capacidade de controvérsia consigo mesmo, a que chamamos de pensamento e que, quando realizada com os outros recebe o nome de debate. O educador deve começar com o que interessa ao indivíduo

mais profundamente, mesmo que pareça trivial e barato. Deve usar materiais e proceder de modo a permitir ao estudante adquirir crescente visão racional de tais preocupações, e de outras que adquirirá no processo de sua educação. E o educador deve tentar desenvolver homens e mulheres que podem, e que por si mesmos o farão, continuar o que ele iniciou: o produto final de qualquer educação libertadora é simplesmente o homem auto-educador, autocultivador. Em suma, o indivíduo livre e racional. (MILLS, 1965, p. 202)

Segundo Saviani (2012), em “Escola e Democracia”, a escola é um aparelho ideológico reprodutor de ideologias dominantes, nela toda prática educativa é uma prática política. Logo, as falas dos estudantes quando afirmam ter adorado “*a leitura e o debate*” ou “*aberto a mente para muitas coisas*” a partir da leitura e análise dos documentos históricos, reafirmam o papel central do professor como intelectual e educador diante da epistemologia da ciência que transmite, tanto ao priorizar materiais quanto no ato de conduzir o debate em sala de aula de forma contextualizada historicamente.

Desse modo, o agir pedagógico libertador deve ser o da contraposição à lógica burguesa que divide a sociedade de forma antagônica. Já que não há neutralidade em uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas, para agir em prol do desenvolvimento e da transformação social humana, o professor não deve desvincular as especificidades dos conteúdos das disciplinas que leciona do contexto social e das estruturas de classe em que estão inseridos os sujeitos, pois, ao proporcionar à classe trabalhadora uma educação que explicita a sua condição de classe explorada, atua em prol de uma educação politécnica.

5.2 “Eu nunca havia ido até um museu, o visitante tem a história e a cultura em conjunto!”: museus enquanto territórios de disputas ideológicas e a importância da mediação docente

A opção por realizar uma visita museal ao Instituto Cultural Engenho Central - Museu da Cana deve-se por considerar que, após a análise dos documentos históricos em sala de aula relacionados às narrativas da burguesia e da classe trabalhadora da região de Sertãozinho, a ida a instituição museológica de certa forma “fecha” a proposta pedagógica desenvolvida, já que no referido espaço o público pode entrar em contato com um acervo que faz parte do patrimônio material e imaterial da região.

O complexo possui uma parte arquitetônica bem preservada por um cuidadoso processo de zeladoria, mantendo em boas condições boa parte do maquinário responsável pelo

funcionamento de sua antiga usina de produção de açúcar e álcool. No museu, os aspectos tangíveis do patrimônio regional são indissociáveis dos aspectos socioculturais e das relações de trabalho que caracterizam a região.

Santos (1996, p. 23) afirmava que “quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação”. Ampliando essa situação de estranhamento, temos, historicamente, os museus - assim como as escolas - como espaços onde as relações de poder e mecanismos de opressão/exclusão se produzem, se reproduzem e se manifestam, espaços onde dificilmente as contradições dos fenômenos sociais são expostos de forma explícita.

Buscando romper com a lógica do estranhamento e da dualidade educacional, a atividade pedagógica reflexiva pode usar os espaços museais como locais que promovem ricas experiências dialéticas de socialização, sendo essa uma premissa que deve ser considerada pelos professores ao elaborem atividades pedagógicas nesses espaços.

Em relação a isso, vale a consideração de Saviani (1995, p. 17), para quem [...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

A concepção de história subjacente a minha proposta de visita museal vai ao encontro do que Marx e Engels (2003, p. 111) expõem, dentro de uma concepção materialista histórica das relações de produção, já que

[...] a História não faz nada, não possui nenhuma riqueza imensa, não luta nenhum tipo de luta. Quem faz tudo isso, quem possui luta é, muito antes, o homem, o homem real que vive; não é, por certo, a “História”, que utiliza o homem como meio para alcançar seus fins - como se tratasse de uma pessoa à parte -, pois a História não é senão a atividade do homem que persegue seus objetivos.

Entendo que nossa visita museal pôde proporcionar aos estudantes-trabalhadores do ProEJA possibilidades de se reconhecerem em meio ao patrimônio edificado, à medida em que reconheceram os trabalhadores que ali estiveram como seus pares, entendendo o homem concreto enquanto produtor da história.

No antigo engenho e fábrica, as relações de trabalho não dissociavam teoria e prática, de modo que os operários se forjaram dentro da própria indústria. Já no museu edificado, a disposição dos objetos e as temáticas geradoras de reflexões parecem ser organizadas de forma a refletir o caráter hegemônico da dominação superestrutural burguesa.

Nesses contextos, compreendemos a importância do trabalho reflexivo dos professores, intelectuais orgânicos, para trazer os aspectos da luta de classes e as disputas por hegemonia para o presente, reavivando as memórias dos atores sociais que ocuparam aquele espaço. Essa mediação dialógico-libertadora, demandará dos estudantes a mobilização de seus conhecimentos prévios e experiências vividas para construir, a partir daí, conhecimentos novos, uma cultura vinculada aos seus próprios interesses e não à cultura das elites.

Ao longo de nossa visita museal, as interações dos alunos com o patrimônio museal sobrepuseram-se aos possíveis estranhamentos e o senso comum, sendo estes gradualmente substituídos pela desnaturalização da realidade estudada na escola. A visita trouxe a compreensão da história enquanto construção social humana baseada nas relações culturais e no trabalho historicamente apreendido, em processos que possuem contradições e conflitos.

Para Freire (1980), essa interação dos sujeitos com a realidade concreta - produzida historicamente - é uma relação dialética e, à medida em que os homens se reconhecem inseridos em um conjunto de relações que configuram tal realidade, podem pensar e agir conscientemente sobre ela. Para o autor, essa apreensão teórica da realidade possibilita ações - também concretas - na perspectiva da consciência crítica. Essa *práxis* se constitui como o elemento fundante de qualquer fazer pedagógico contra-hegemônico.

A citação a seguir contribui para a compreensão do que estamos expondo em relação ao ser humano que se torna sujeito histórico consciente:

[...] a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. (FREIRE, 1980, p. 43)

Os embates provocados pelos diálogos, pela ação-reflexão dos estudantes-trabalhadores, presentes nessa metodologia pedagógica das disciplinas de História e Sociologia, favorecem a mudança da consciência sociológica crítica humana, pois, percebemos a aproximação dos alunos com as narrativas estudadas por eles em sala de aula.

Participaram da visita museal seis alunos, sendo que cinco responderam posteriormente a segunda etapa do questionário em sala de aula. Destes, cinco não conheciam o espaço da nossa visitação e nem mesmo outros museus, e uma aluna conhecia apenas o museu visitado. Três, que não foram ao museu, responderam à questão de número 10 do questionário sobre o conhecimento a respeito da existência do Instituto Cultural Engenho Central - Museu da Cana e sobre o acesso a outros museus.

Dentro da proposta pedagógica contra-hegemônica de resgate da memória social de classe, no contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (ProEJA), a experiência de visitação ao local proporcionou aos estudantes-trabalhadores uma maior compreensão sobre os monumentos preservados pela elite regional e as relações de trabalho mantidas no local.

Pollak (apud Jeudy, 1989, p. 3-15) considera esse tipo de preservação como sendo um organizado trabalho de “enquadramento” de memórias coletivas que, uma vez defendidas institucionalmente, farão parte da perenidade do tecido social de determinada época e sua sociedade. Para o autor, o imaginário social e muitos de seus mitos seriam criados através desses enquadramentos da memória coletiva, apesar de que, por seu caráter perene, esses mitos também poderiam ser derrubados, desaparecendo no tempo histórico.

A apresentação do museu foi feita por um de seus educadores e, durante a contextualização inicial, os estudantes tiveram contato com aspectos importantes que entrelaçam a história do local com as questões ambientais envolvidas na implantação do antigo engenho. Observadores, o Estudante Frederico e a Estudante Olga J. comentaram entre si sobre a quantidade de madeira derrubada para a construção dos prédios e, momentos depois, diante de uma fala do Educador do Museu a respeito do primeiro nome do município ter sido “*Sertãozinho do Mato Dentro*” (e, depois, ter ficado somente Sertãozinho, após o mato ser derrubado), o Estudante Frederico lembrou-se das constantes queimadas que o cultivo da cana de açúcar provoca, comentando com a Estudante Olga J. e com a pesquisadora que “*o que não derrubam, botam fogo*”.



FOTOGRAFIA 4 - Recepção e apresentação da visita feita no antigo barracão de recepção de cana de açúcar, construído em madeira nobre extraída da região. Fonte: Reinaldo Tronto

Durante a caminhada até a parte interna da usina desativada, partes específicas do maquinário bem preservado despertaram a curiosidade dos alunos. Em conformidade com uma perspectiva efetiva de educação politécnica, a exposição de antigos sistemas elétricos e mecânicos fez emergir perguntas e observações bem pontuais ao Educador do Museu. Causou estranheza ao Estudante Darcy e ao Estudante Emiliano o fato de toda a fiação e maquinário estarem expostos de forma a apresentar riscos a vida dos trabalhadores. “*Não tinha proteção ali nas facas?*”, perguntou o Estudante Darcy ao educador.

Argumentando que, muito além do perigo das facas expostas, o trabalho de limpeza também trazia risco de vida aos trabalhadores, o Educador do Museu apontou a parte de uma esteira apelidada como “*despela porco*”. A função de quem trabalhava no “*despela porco*” consistia em “*se enfiar debaixo da máquina, recebendo respingos de água quente e suja nas costas para evitar que o excesso de palha da cana - e tudo o que vinha com ela da roça - se acumulasse no chão*”. Um breve silêncio tomou conta de parte do grupo e pude observar olhares de espanto e desaprovação.

Além do espanto em relação a exposição dos trabalhadores aos perigos do maquinário sem aparatos de proteção - aparato esse que comumente encontramos em usinas modernas que dispensam boa parte do trabalho manual de antigos engenhos -, também o calor do período da

manhã (pós-chuva de primavera) causou desconforto entre todos nós. Os estudantes-trabalhadores ansiavam por entrar no prédio principal do museu, a área interna da antiga usina (o Estudante Frederico consolou os colegas ao dizer que o espaço “*mais escuro*” seria mais “*fresquinho*”).

Sobre o calor ainda intenso que encontramos ao adentrar no prédio, surgiram comentários, todos indagando o motivo do clima abafado do espaço, pois aquele aparentava ser o único espaço da estrutura a possuir janelas largas e altas. Respondendo, o Educador do Museu explicou que o calor de outubro não poupava a área interna da usina desativada e que, por muitos anos, durante o período de atividade do engenho, o mais eficiente equipamento de proteção individual dos trabalhadores consistia em pesadas botas, luvas grossas e um jaleco de couro longo que adería ao corpo.

O Professor de Geografia da Turma, mediando o debate, apontou a probabilidade das janelas largas não “darem conta” de ventilar a área toda, principalmente em períodos mais úmidos, salientando que as condições dentro da usina deviam ser muito insalubres. Nesse momento, a Estudante Célia P., olhando espantada para os colegas, comentou: “*gente, imagina eles fervendo com aquelas roupas aqui, né?*”.

Percebemos, então, que a partir de um recorte do cotidiano insalubre dos trabalhadores, foi possível para a aluna compreender e vislumbrar parte das condições desumanizantes em que trabalhavam os funcionários da usina.

Para Nascimento e Chagas (2008, p. 59),

Da modernidade ao mundo contemporâneo, os museus são reconhecidos por seu poder de produzir metamorfoses de significados e funções, por sua aptidão para a adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e por sua vocação para a mediação cultural. Eles resultam de gestos criadores que unem o simbólico e o material, que unem o sensível e o inteligível. Por isso mesmo, cabe-lhes bem a metáfora da ponte lançada entre tempos, espaços, indivíduos, grupos sociais e culturas diferentes; ponte que se constrói com imagens e que tem no imaginário um lugar de destaque.

De acordo com Freire (2015), entendo que, ao ouvir os estudantes-trabalhadores e fomentar seus questionamentos, tanto o Educador do Museu quanto o Professor de Geografia da Turma “decodificaram” uma problemática. Suas inserções desafiaram os mesmos a analisarem as situações reais que englobavam o cotidiano de trabalho na usina. Nesse sentido, ambos os educadores, através dessa mediação, estabeleceram e assentaram a ponte - citada por Nascimento e Chagas (2008) - para que os alunos compreendessem o sofrimento dos trabalhadores que por ali passaram.

De acordo com a definição do Conselho Internacional de Museus (ICOM),

[...] os processos educativos museais compreendem os [...] procedimentos que promovem a educação no museu, tendo o acervo como centro de suas atividades. Pode estar voltada para a transmissão de conhecimento dogmático, resultando em doutrinação e domesticação, ou para a participação, reflexão crítica e transformação da realidade social. Neste caso, deve ser entendida como ação cultural, que consiste no processo de mediação, permitindo ao homem apreender, em um sentido amplo, o bem cultural, com vistas ao desenvolvimento de uma consciência crítica e abrangente da realidade que o cerca. Seus resultados devem assegurar a ampliação das possibilidades de expressão dos indivíduos e grupos nas diferentes esferas da vida social. Concebida dessa maneira, a ação educativa nos museus promove sempre benefício para a sociedade, em última instância, o papel social dos museus. (ICOM, 1974, p. 08)

Dentro dessa perspectiva de desenvolvimento humano, Vygotsky (1998, p. 07) destaca que “a transmissão racional e intencional da experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana”. Nesse sentido, durante a visita museal, por meio do diálogo, os estudantes estabeleceram relações com o patrimônio edificado e seus objetos materiais, identificando-se e se sensibilizando com as precárias condições de trabalho na antiga usina de cana de açúcar.

A usina museificada, uma vez inserida no contexto de contradições provocadas pelas relações de trabalho humano, mostrou experiências de exploração dos trabalhadores. Dessa maneira, o patrimônio tangível deixou de ser apenas um prédio “*grande*” e “*fresquinho*”. Seu espaço foi ressignificado no imaginário, e tal ressignificação foi mediada e construída a partir do diálogo estabelecido entre os estudantes, o Educador do Museu e o Professor de Geografia da Turma.



FOTOGRAFIA 5: Esteira e bancada em madeira nobre, construídas para a lavagem da cana de açúcar. Vemos na área inferior do maquinário a parte conhecida como “despela porco”.
Fonte: Reinaldo Tronto

Uma das questões apresentadas no questionário (ver APÊNDICE C) propunha investigar se os estudantes-trabalhadores haviam gostado da visita museal e solicitava que os mesmos explicassem os motivos. Todos que foram até o museu afirmaram que haviam gostado da visita.

A Estudante Olga J. “*amou*” a visita, pois, através dela, “*conheceu a vida dos trabalhadores*”. O Estudante Frederico disse “*ter gostado muito*”. O Estudante Darcy também gostou da visita e afirmou que “*foram passadas várias informações sobre o que o museu era no passado*”. A Estudante Célia P. “*gostou bastante das explicações*”. Já o Estudante Emiliano disse que na visita conheceu “*coisas que nunca havia visto*”.

A Estudante Clara R. havia dito em sala de aula que conhecia o museu e que sua família tinha uma ligação com o local, tendo tido parentes que trabalharam por lá, não demonstrando muita animação em retornar ao local. Contudo, respondendo ao questionário, disse que havia gostado “*muito da aula*” no museu e que “*tudo havia mudado muito por lá*”. Durante a visita, ela havia dito que, apesar de ter convivido com parentes funcionários e moradores da antiga colônia do engenho, jamais havia entrado na parte interna da usina e não se lembrava de muitas coisas, e que o Educador do Museu “*explica o que foi o Engenho Central*”.

Outra questão presente no questionário procurou descobrir se os estudantes-trabalhadores percebiam nas visitas museais uma ajuda na compreensão dos diferentes momentos históricos estudados em sala de aula. A Estudante Célia P. respondeu que sim, pois “*só de ouvir não entende muito e com as visitas pode entender melhor*”. A Estudante Olga J. também entendeu que sim, pois, como “*nunca havia ido até um museu*”, percebeu que lá “*o visitante tem a história e a cultura em conjunto*”.

O Estudante Emiliano compreendeu que visitar o museu ajudou na compreensão de temas vistos anteriormente em sala de aula (“*a gente ficou conhecendo mais a fundo a história dos trabalhadores*”, afirmou) e, ao se deparar com peças de uma coleção de antigos engenhos banguês, presentes no acervo, ele identificou-se com os trabalhadores escravizados. Sendo negro, ao fixar os olhos em um grande tacho de metal, afirmou que teria “*trabalhado muito ali também*”. Diante disso, compreendo que suas memórias de classe estejam interligadas às memórias de luta e sofrimento de seus ancestrais e, sobre essa reflexão, Pollak (1992, p. 203) afirma que

[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.



FOTOGRAFIA 6: Pesquisadora e aluna em área em que se encontra uma coleção de engenhos banguê nordestinos. Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

As falas da Estudante Clara R. e de seus colegas corroboram o pressuposto da importância da mediação e das explicações do Educador do Museu, da Professora de Sociologia da Turma e do Professor de Geografia da Turma para a apropriação do que o museu expõe e de tudo o que foi visto por eles, pois,

[...] a ação educativa desenvolve-se com base no próprio fato museal e é processo de transformação da relação do indivíduo com os testemunhos tangíveis e não-tangíveis da cultura. É processo de redescoberta, de germinação de sentimentos, pensamentos, sensações e intuições. É processo de apropriação do bem cultural em bem social. (CHAGAS, 1985, apud NASCIMENTO, 1998, p. 97)

Logo, os museus permitiram aos alunos o contato com o patrimônio preservado e a contemplação visual de seus espaços, contudo, a apropriação real da visita foi calcada pelo trabalho desenvolvido em parceria com a Professora de Sociologia da Turma, o Professor de Geografia da Turma, a Pesquisadora e o Educador do Museu.

Segundo Guarnieri (1990, p. 08)

[...] é através da musealização de objetos, cenários e paisagens que constituam sinais, imagens e símbolos, que o Museu permite ao homem a leitura do mundo. A grande tarefa do museu contemporâneo é, pois, a de permitir esta clara leitura de modo a aguçar e possibilitar a emergência (onde ela não existir) de uma consciência crítica, de tal sorte que a informação passada pelo museu facilite a ação transformadora do Homem.

Mais do que um mero “passeio” - uma visita em que o professor fica passivo no ambiente museal, e os estudantes, também passivos, se dispersam sem articular a experiência ao trabalho realizado anteriormente em sala de aula, algo comum nas experiências educativas museais -, a ação educativa é extremamente significativa, pois, o trabalho sempre é calcado na apropriação epistemológica de conceitos e na parceria escola-museu, um movimento em que articulam-se o currículo formal aos temas de aprendizagem desenvolvidos em um espaço não-formal.

Sobre as questões que diziam respeito a contribuição que a visita proporcionou relacionada ao entendimento dos alunos sobre o trabalho realizado na indústria, o trabalho realizado no campo e o cotidiano desses trabalhadores, o Estudante Darcy mencionou que o trabalho “*era bem diferente de hoje*”. Ao longo da visita museal, ele fez comparações sobre a ampliação do uso de maquinário no campo substituindo a mão de obra dos antigos cortadores de cana, e em sala de aula havia mencionado também a redução de oportunidades de trabalho também nas indústrias.

Relacionando passado e presente, a Estudante Célia P. disse que entendeu como era a vida dos trabalhadores e “*como eles sofriram*”, enquanto o Estudante Frederico foi enfático ao responder que “*nosso cotidiano se reflete neles em vários fatores*”.

Sobre esta relação entre biografia e História e o potencial da imaginação sociológica que as ciências humanas carregam, Mills (1965, p. 12) afirma:

Chegamos a saber que todo indivíduo vive, de uma geração até a seguinte, numa determinada sociedade; que vive uma biografia, e que vive dentro de uma sequência histórica. E pelo fato de viver, contribui, por menos que seja, para o condicionamento dessa sociedade e para o curso de sua história, ao mesmo tempo em que é condicionado pela sociedade e pelo seu processo histórico. **A imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade.** Essa a sua tarefa e a sua promessa. (grifo meu)



FOTOGRAFIA 7 - Uma exposição de fotografias e bibliografias é mantida permanentemente fora da casa que serviu de moradia a antigos administradores do Engenho Central. Fonte: acervo pessoal da pesquisadora

A avaliação feita pelos estudantes sobre a visita museal foi positiva. A Estudante Célia P. disse que gostou muito, não apontando pontos negativos. A Estudante Clara R. também gostou, mostrando-se preocupada com o desemprego causado após desativarem o engenho (para ela, uma vez abandonado, “*o engenho desempregou muitas pessoas*”), ao mesmo tempo em que se disse feliz ao longo da visita, por ver antigos moradores ainda vivendo na colônia.

Para o Estudante Darcy, “*o museu é bem interessante, mas a estrada é ruim de chegar*”. Sua preocupação, já demonstrada anteriormente a nossa chegada ao museu, diz muito sobre a perspectiva do direito de acesso dos sujeitos trabalhadores à cidade, e diz muito também sobre as condições de locomoção da classe trabalhadora, o que se relaciona com a falta de transporte público e as chuvas que impedem os estudantes de chegarem a escola. A respeito disso, o Educador do Museu chegou a comentar que após dias de chuva é impossível ter acesso ao museu com motos ou carros, os quais correm o risco de atolar pelo meio do caminho.

Lefebvre (2001, p. 113) afirma que não se pode prescindir da classe operária trabalhadora o direito às cidades, pois, a mesma é “[...] a única capaz de pôr fim a uma segregação dirigida essencialmente contra ela”. Se a instituição do museu parece não ter sido pensada de forma a garantir acesso ao público mais pobre, desprovido de veículos de locomoção, tampouco nos parece ser de interesse público que uma estrada asfaltada seja construída tão cedo até o local.

Por fim, a Estudante Olga J. sempre muito efusiva em suas respostas e questionamentos, reforçou a importância de nossa visita ao dizer que “*amou*” ir até o museu, afirmando que “*se não fosse a professora acho que nunca ia me interessar em ir lá*”.

Para o professor Dante Moura (2010), nossa prática educativa demanda que possamos propiciar aos estudantes meios de compreensão de todas as facetas do mundo do trabalho, incluindo-se aí as relações culturais envolvidas, os projetos de sociedade reivindicados por cada grupo social, os danos causados a natureza advindos das relações de trabalho, e tudo o que é envolto em sua produção. O autor, ao refletir sobre o Ensino Médio Integrado, nos lembra que

[...] o trabalho também é princípio educativo em seu sentido histórico na medida em que se consideram as diversas formas e significados que o trabalho vem assumindo nas sociedades humanas. Isso permitirá compreender que, no sistema capitalista, o trabalho “se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica de produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos.” (RAMOS, 2004 apud BRASIL, 2007, p. 46). Incorporar a dimensão histórica do trabalho [...] significa, portanto, considerar exigências específicas para o processo educativo, que visem à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo.” (MOURA, 2010, p. 08)

Por fim, a fala da Estudante Olga J. (sobre o fato de que a professora foi essencial para a mesma ter interesse de ir até o museu) diz muito sobre nossa defesa de escola e da boa formação docente para o rompimento das dicotomias educacionais. Por meio de suas análises e dos demais estudantes-trabalhadores, participantes da visita, desvelaram-se muitas das relações de poder bem como o apagamento das memórias da classe trabalhadora no Instituto Cultural Engenho Central - Museu da Cana, de modo que a proposta pedagógica se mostrou extremamente relevante.

Nesse aspecto, compreendemos como através de uma mediação crítica e contra-hegemônica foram criados, na visita museal, debates e sistematização de conhecimentos que permitiram processos de identificação das memórias da classe trabalhadora através do encontro e entrelaçamento com o patrimônio museológico local. Sendo assim, defendo que a visita museal proposta e interpretada por essa pesquisa se configurou como um bom meio de instrumentalização histórico-sociológica para que aos estudantes-trabalhadores do ProEJA, oferecendo uma boa formação intelectual politécnica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel e a relevância do resgate da memória social apreendida pelos sujeitos por meio das relações de trabalho foram o mote dessa pesquisa.

Ao tratar do processo de ensino-aprendizagem dos homens, creio ser fundamental o reconhecimento dos processos históricos e suas respectivas narrativas, para que os sujeitos possam alçar meios de transformação da realidade concreta, realidade esta que subjuga a classe trabalhadora, menosprezando sua trajetória histórico-social.

Nesse sentido, procurei discutir o papel da memória coletiva, ligada à memória de um determinado grupo e à memória social, bem como a relação dialética dos espaços de salvaguarda da memória e suas narrativas, através de uma proposta pedagógica calcada nos pressupostos da politecnicidade - como os conhecimentos e experiências, produzidos e acumulados historicamente pelos sujeitos -, entendendo-a como mais uma ferramenta que procura subverter a lógica hegemônica burguesa que condiciona, exalta e promove discursos históricos que dominam a classe trabalhadora.

Se pensamos na Educação de Jovens e Adultos, pautada em uma perspectiva politécnica aliada a educação profissional e inspirada numa pedagogia libertadora, devemos garantir que o trabalho docente seja imbuído também de propostas e recursos didáticos que tragam aos estudantes-trabalhadores o acesso a sua história enquanto classe, para que no ato da ação-reflexão percebam os mecanismos que podem excluir ou incluí-los na produção histórica, nos livros didáticos, na memória social.

Moura (2007), ao reafirmar o trabalho como um princípio educativo, reforça a nossa compreensão de que o ensino dos estudantes-trabalhadores não deve significar meramente que aprendam trabalhando ou trabalhem aprendendo, sendo necessário que a educação vá além, sendo importante deixarmos claro como o trabalho de muitos pode enriquecer poucos.

Diante dessa realidade, o fazer pedagógico comprometido com a politecnicidade deve estar pautado na atitude reflexiva dos professores, empenhado “[...] pela garantia do direito igualitário de todos à formação humana integral ao invés da formação restrita à instrumentalidade aos interesses meramente econômicos” (MOURA, 2014, p.81).

Sob essa perspectiva, uni a análise de documentos históricos em sala de aula e uma visita museal, buscando nas especificidades do ensino da História e da Sociologia ferramentas que proporcionassem aos alunos do Ensino Médio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e

Adultos (ProEJA) – Técnico em Mecânica, uma maior compreensão de suas memórias de classe, considerando a história como fruto da produção humana.

A avaliação dos alunos sobre as atividades propostas foi positiva, uma vez que a realidade presente se mostrou como algo em constante transformação, movida por disputas ideológicas, luta de classes e pela produção da vida. Muitos estudantes se reconheceram nos documentos e no patrimônio histórico-cultural que viram pela primeira vez. Através dessa experiência pedagógica formativa os estudantes-trabalhadores puderam compreender tanto analisando os documentos históricos quanto em visita ao museu como o cotidiano individual e as demandas de outros trabalhadores refletem em seu cotidiano, emoldurando todo um contexto coletivo histórico ainda permeado por injustiças e desigualdades.

Freire (1996, p. 136) afirmava que “[...] o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História [...]”. A intenção dessa pesquisa foi a de analisar e contribuir para a formação integral dos estudantes por meio da difusão do conhecimento histórico propiciado por instituições museológicas e fontes históricas. Os estudantes tiveram contato com a historicização, a nomeação de fatos e personagens reais, bem como os métodos utilizados para a preservação e alteração dos discursos e narrativas que fazem parte da região onde estão inseridos.

Todavia, há questões objetivas práticas, como, por exemplo, a falta de políticas públicas que permitam o acesso da classe trabalhadora aos espaços de cultura - incluindo-se aí os docentes -, e estas podem inviabilizar experiências pedagógicas como a visita a museus. Nesse sentido, os Institutos Federais, tendo a possibilidade de disputar e interferir na realidade concreta de estudantes devem defender sempre um projeto contra-hegemônico no âmbito educacional brasileiro.

Sobretudo, compreendendo a educação como um caminho aberto e em constante disputa, se faz necessário ocuparmos as brechas da legislação que articulam a formação docente e o compromisso com a educação básica pública e gratuita, fundada na politecnicidade e teorias pedagógicas críticas. Enquanto professores devemos discutir e replicar os meios compreendidos como utópicos para que os trabalhadores construam um novo futuro, livre das opressões de classe, de raça e de gênero.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho**. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. - 1ª ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, R; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, vol.25, n.87, p. 335-351, 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 15 de dezembro de 2019

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BERNARDO, João. **Transnacionalização do capital e fragmentação dos trabalhadores: ainda há lugar para os sindicatos?** São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL. **Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm. Acesso em: 11 de janeiro de 2020

BRASIL. **Decreto n. 11.904, de 14 de janeiro de 2009**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Lei/L11904.htm#:~:text=Institui%20o%20Estatuto%20de%20Museus%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 13 de março de 2020.

BRASIL/MEC/SETEC. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/ Ensino Médio: Documento Base**. Brasília (DF): MEC, 2007.

BLOCH, Marc. L. B. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 6. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 183-191.

BURKE, Peter. **História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CHAGAS, Mário. Memória e poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia**. Lisboa, Portugal: Universidade Lusófona, v. 19, jun. 2009. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/367>. Acesso em 12 de junho de 2020.

CHAGAS, Mario; PRIMO, Judite; STORINO, Claudia; ASSUNÇÃO, Paula. “A museologia e a construção de sua dimensão social: olhares e caminhos”. **Cadernos de Sociomuseologia (11)**: 73-101. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36572/csm.2018.vol.55.03>. Acesso em 16 de agosto de 2020.

NASCIMENTO, Júnior José do; CHAGAS, Mário de Souza. Diversidade museal e movimentos sociais. In: NASCIMENTO Júnior, José do (org.). **IBERMUSEUS 2: Reflexões e comunicações**. Brasília/DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais, 2008.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CIAVATTA, Maria. A reconstrução histórica de trabalho e educação e a questão do currículo na formação integrada: Ensino Médio e EJA. In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (org.). **Trabalho e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Líber Livro, 2011.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). **Ensino médio: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

HEREDIA, Beatriz; PALMEIRA, Moacir; LEITE, Sérgio Pereira. Sociedade e Economia do "Agronegócio" no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 25, n. 74, p. 159-176. Out 2010.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-69092010000300010&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 09 de janeiro de 2020.

Declaração **MINOM Rio 2013**. Disponível em <http://www.minom-icom.net/files/declaracao-do-rio-minom.pdf>. Acesso em 02/08/20

DELAMBRE, Dell. A declaração MINOM Rio 2013 – tratado “sustentável” e “pró-vocativo” no início do século XXI. **Cadernos de Sociomuseologia**, vol. 50, n. 6, out. 2015. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/5227>. Acesso em 11 de abril de 2020.

DE QUEBEC, 1984, Declaração. Princípios de base de uma nova museologia, 1984. **Cadernos de Sociomuseologia**, [S.l.], v. 15, n. 15, jun. 1999. <https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3727>. Acesso em 02 de agosto de 2020.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FEBVRE, L. **Combates pela História**. Lisboa: Editorial Presença, 1977

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, G. Estruturas e sujeitos: os fundamentos da relação entre trabalho e educação. In: Saviani, D.; Sanfelice, J.L.; Lombardi, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 61-74.

GUARNERI, Waldisa Russio Camargo. “Conceito de cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e a preservação”. In: **Revista do Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural**, n. 3, 1990.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, vol 5, 2002.

HOBBSBAWN, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSBAWN, Eric. **Tempos Fraturados: cultura e sociedade no século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOGGART, R. **Utilizações da cultura: aspectos da vida da classe trabalhadora**. Lisboa: Presença.1973.

IANNI, Otávio. **A classe operária vai ao campo**. São Paulo, Brasiliense, 1976 (Caderno Cebrap, 24).

ICOM – International Council of Museums. Museum definition – 1974. **In: Development of the museum definition according to ICOM Statutes (1946 – 2001)**. Disponível em: <http://icom.museum/hist_def_eng.html. Acesso em: 16 março de 2020.

JEUDY, Henri-Pierre. **Memórias do social**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

KUENZER, A. Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Revista Educação & Sociedade.**, Campinas, vol. 28, n. 100 – especial p. 1153-1178, out. 2007.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9.394. 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em dezembro de 2019.

LEFEBRVE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Moraes, 1991.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio. Uma leitura das teses “sobre o conceito de história”**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos: após 20 vinte anos da Lei nº 9394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/687/706>. Acesso em 26 de agosto de 2020.

MARX, Karl e FRIEDRICH, Engels. **A Sagrada Família**. São Paulo: Boitempo, 2003.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MILIOS, J.; ECONOMAKIS, G. **Classe operária e classes médias: situação de classe e posição de classe (Uma abordagem crítica da teoria de classes de Nicos Poulantzas)**. *Crítica Marxista*, n.32, p.57-84, 2011 disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo233merged_document_243.pdf. Acesso: 01 de outubro de 2020

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAS GERAIS. **SECMG- SUMAV**. SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DE MINAS GERAIS. Superintendência de Museus, 2006. Disponível em: http://www.cultura.mg.gov.br/images/2015/Sumav/miolo_acao_educativa_2.pdf. Acesso em 19 de dezembro de 2019.

MOURA, H, Dante. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: **CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. de 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file> Acesso em 02 de out. de 2020.

MOURA, H, Dante. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **In: Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED**. Caxambu/MG: ANPED, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT09-3317--Int.pdf>. Acesso em 18 de out. de 2020.

MOURA, H, Dante. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos de 1990 e 2000: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ramon de (org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. Campinas: Papyrus, 2012.

MOURA, H, Dante. **Trabalho e formação docente na educação** profissional. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em 12 de fev. de 2021

NASCIMENTO, Rosana. **O objeto museal, sua historicidade: implicações na ação documental e na dimensão pedagógica do museu**. 1998. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação). ULHT, Universidade Federal da Bahia, 1998. Disponível em: <https://revistas.ulsofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/28>. Acesso em 04 de abril de 2020.

NASCIMENTO, F. J. Os relatos sobre os primeiros anos de Sertãozinho-SP e os desafios lançados à pesquisa histórica. **Revista Iluminart**, Ano IX, nº 15. dez. de 2017. Disponível em: <http://revistailuminart.ti.srt.ifsp.edu.br/index.php/iluminart/issue/viewFile/17/8>. Acesso em 04 de maio de 2020.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993, traduzido por Yara Aun Khoury

- OLIVEIRA, Edna Castro; SCOPEL, Edna G. **Uma década do Proeja: sua gênese, balanço e perspectivas**. HOLOS, v. 6, p. 120-144, out. 2016.
- POLLACK Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, 2 (3). Rio de Janeiro, 1989.
- POLLACK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, 5 (10). Rio de Janeiro, 1992.
- RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v 01, n01, 2017 – Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica. Conif e Ifes.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SARTI, Sônia M. (org.). **Sertãozinho: energia, fé e trabalho**. Ilustrações Janaína Daniele Gomes Ferreira. 1.º ed. – São Paulo: Noovha América, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. São Paulo, Autores Associados, 1995
- SAVIANI, Dermeval. **Trabalho, Educação e Saúde**, 1(1):131-152, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S198177462003000100010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 29 de agosto de 2019
- SAVIANI, Nereide. Escola e luta de classe na concepção marxista de educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 1, p.7-14; fev. 2011 Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9489/6913>. Acesso em 05 de agosto de 2020.
- SUANO, Marlene. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- SUPÉLVEDA, L. K. REIS, B. S. S. A caminho do museu: lógicas e processo de acesso do público escolar aos museus de ciências. RED-POP: Santiago, Chile. 2001. In: REIS, Bianca Santos Silva. **Expectativas dos professores que visitam o Museu da Vida**. 2005. Dissertação (Mestrado). Departamento de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2005.
- SILVA, Danielly Cardoso da. **“Você deveria ter vergonha de viver num país com tantos analfabetos”: A campanha Publicitária do Mobral na revista Veja (1970-1975)**, Dissertação (Mestrado), 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9558>. Acesso em 04 de setembro de 2020
- SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 725-743, 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a07v32n116.pdf>. Acesso em 13 de set. de 2020

THOMPSON, Edward. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

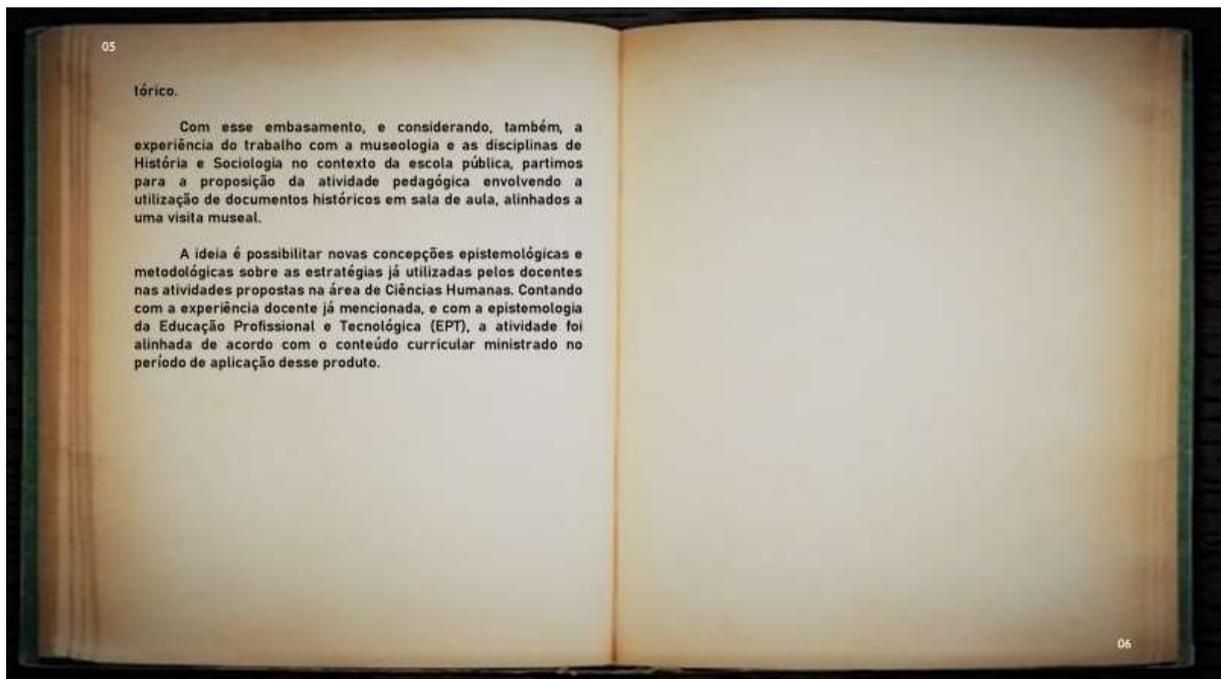
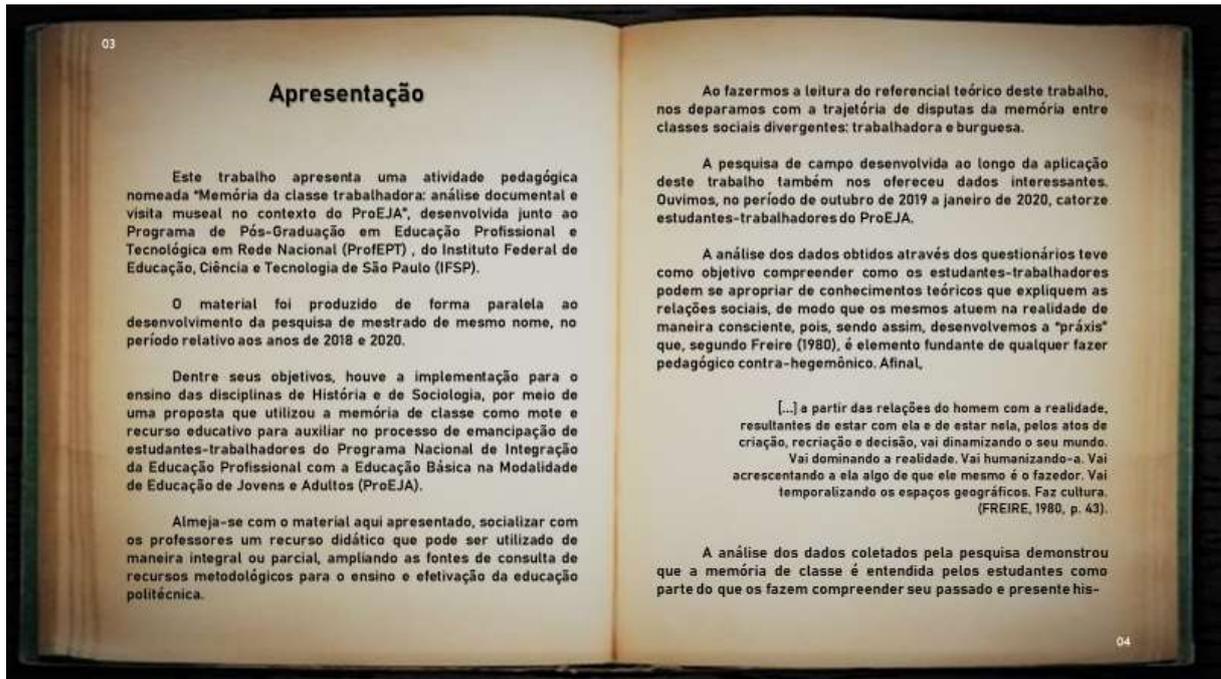
THOMPSON, E. P. **A formação da Classe Operária Inglesa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

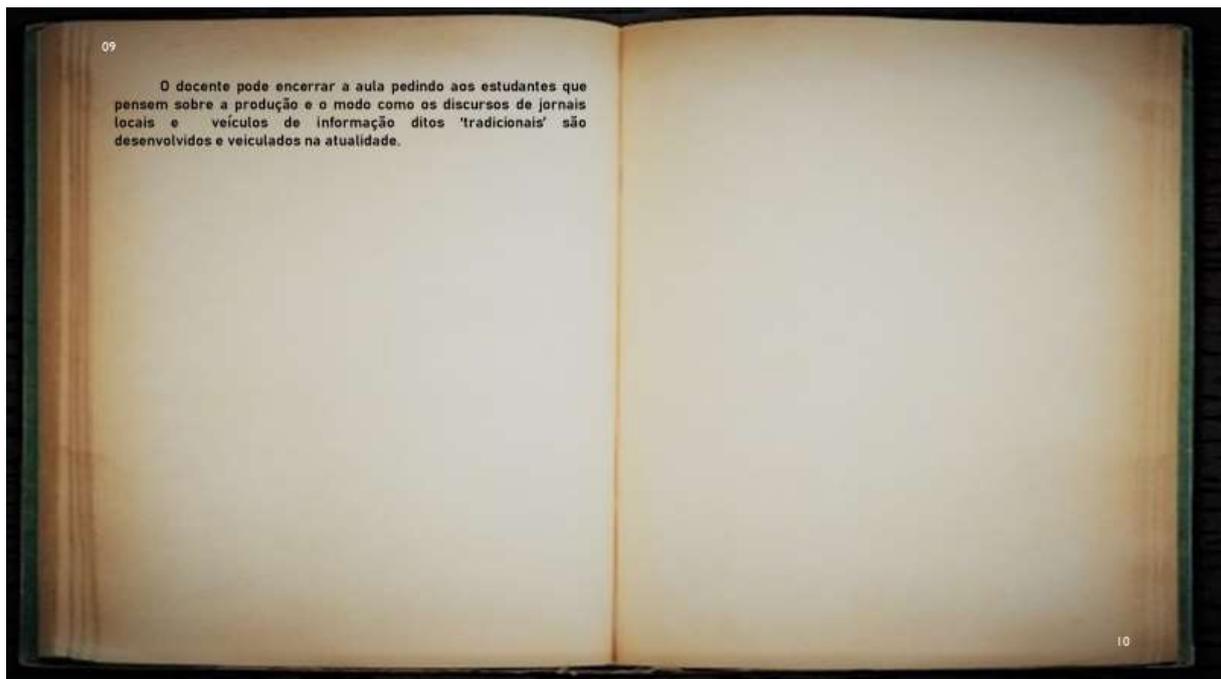
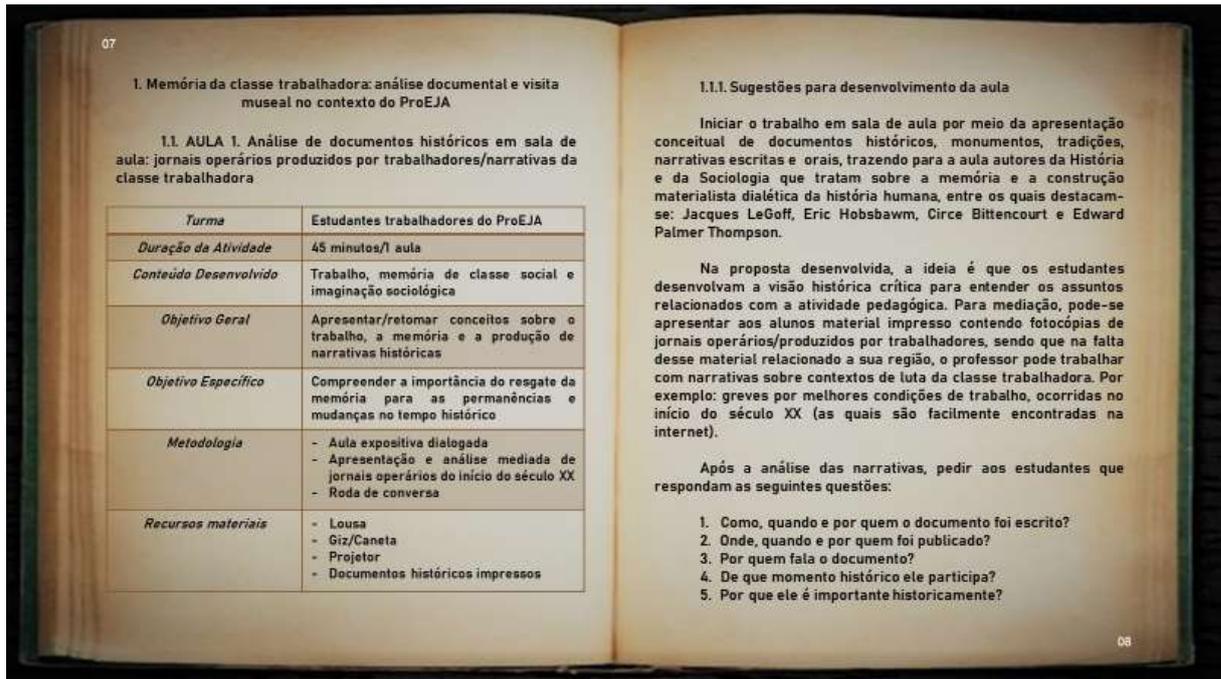
THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária.** São Paulo: Pólis, 1980.

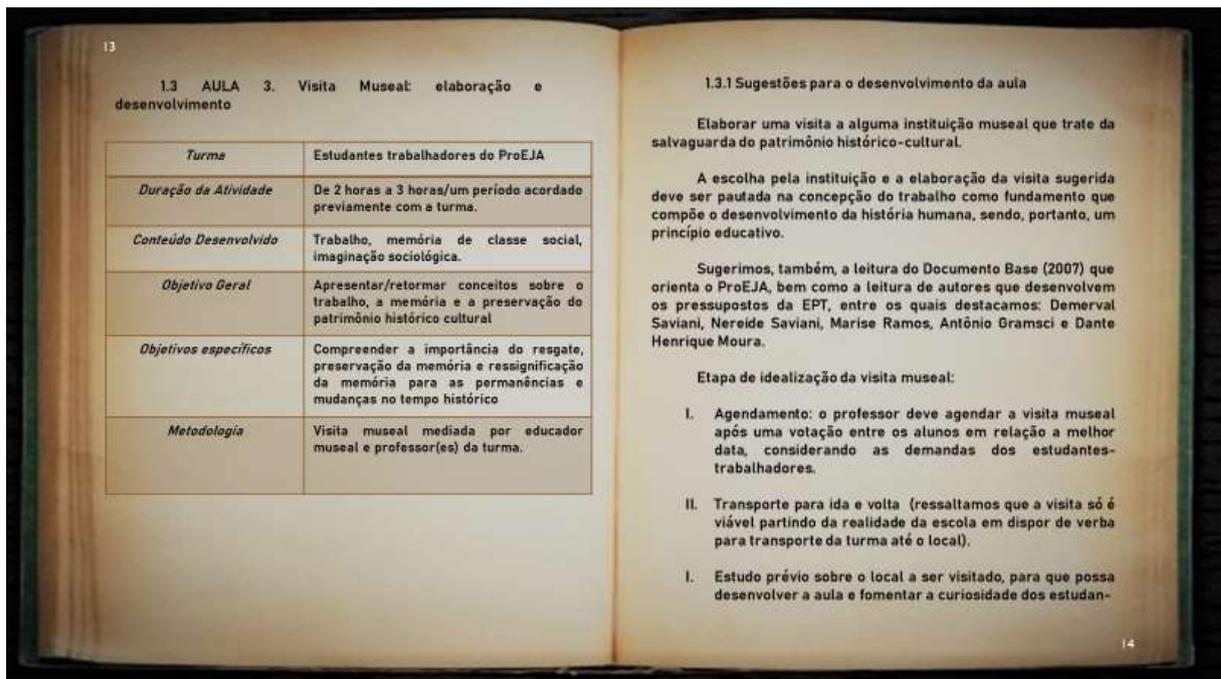
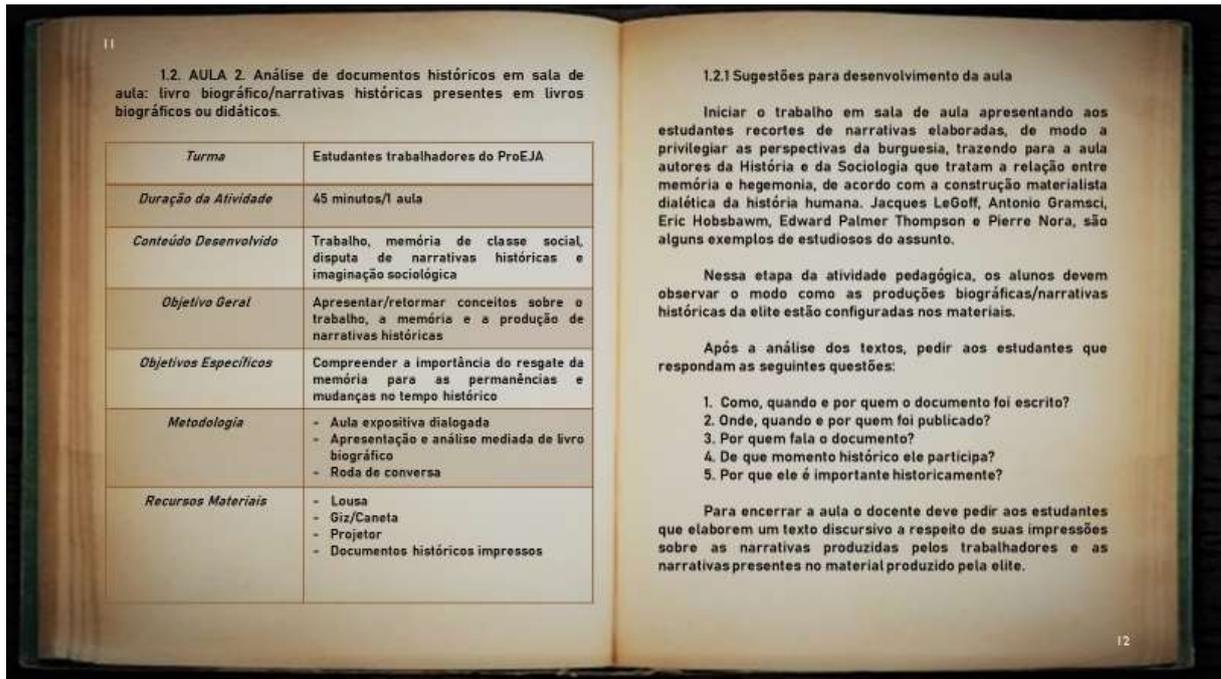
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

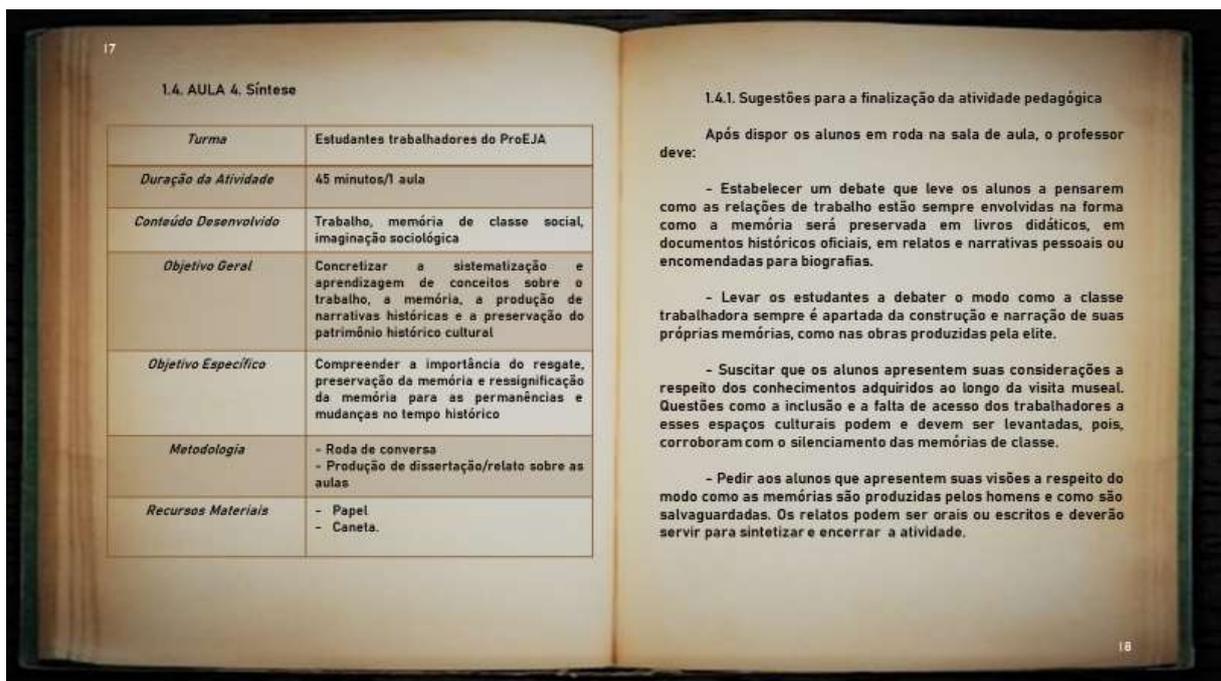
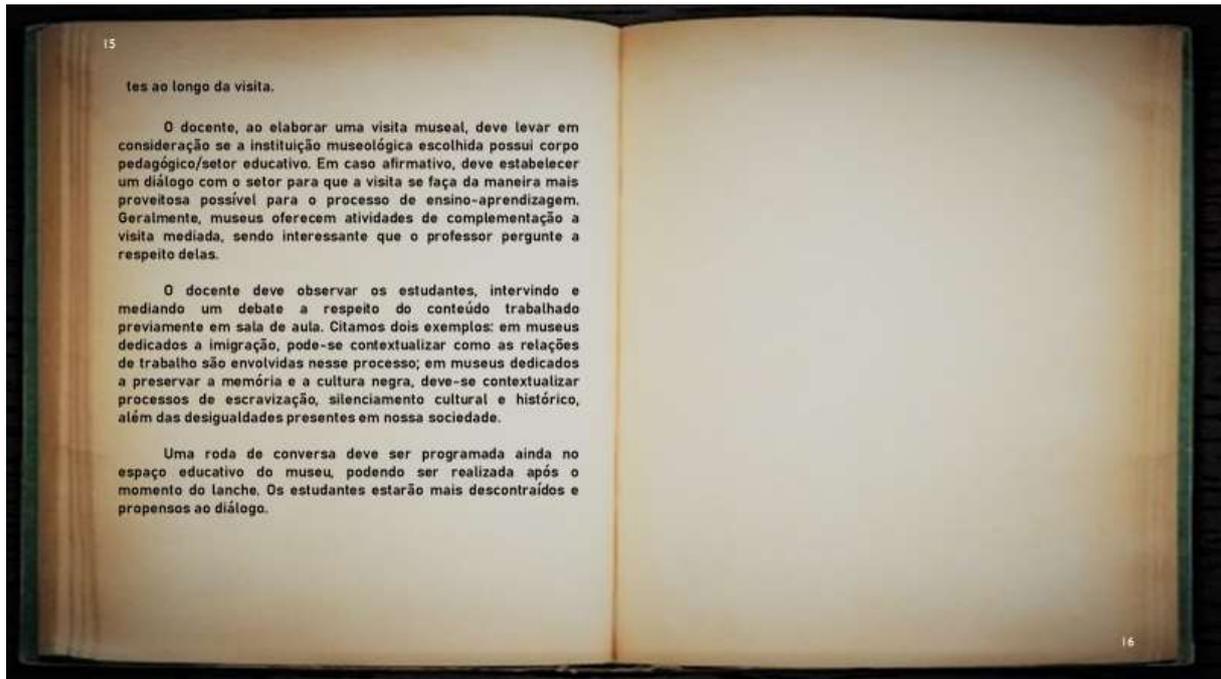


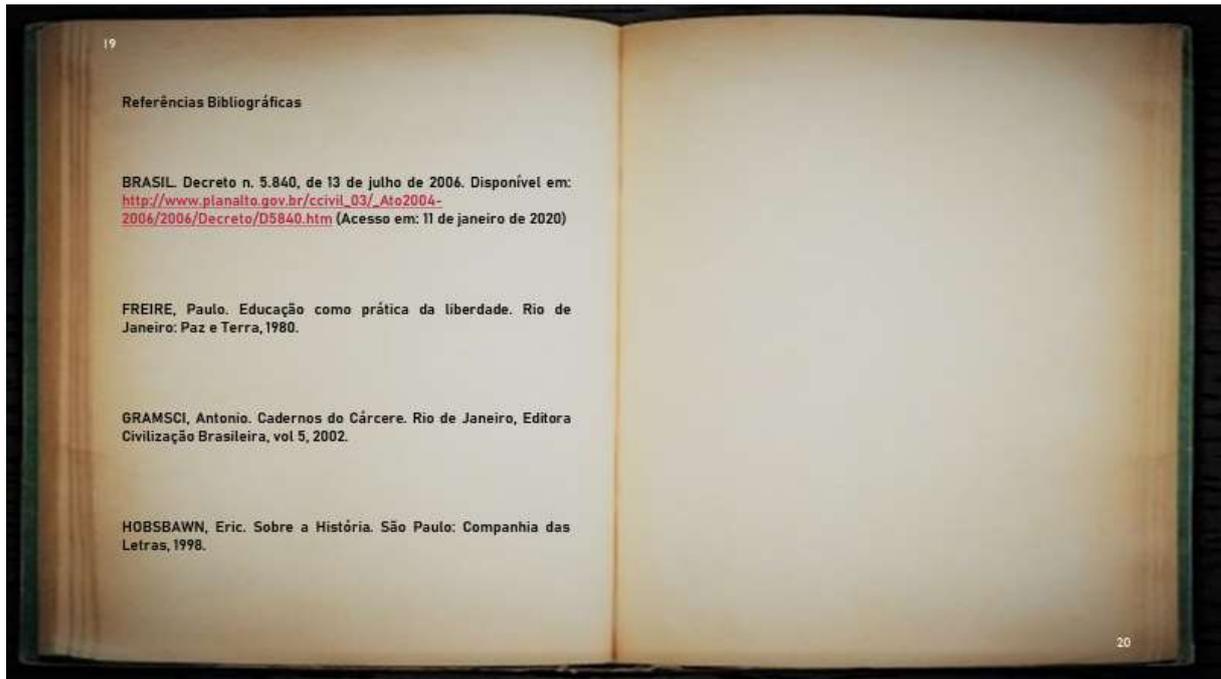
SUMÁRIO	
Apresentação.....	03
1. Memória da classe trabalhadora: análise documental e visita museal no contexto do ProEJA.....	07
1.1. AULA 1. Análise de documentos históricos em sala de aula: jornais operários produzidos por trabalhadores/narrativas da classe trabalhadora.....	07
1.1.1. Sugestões para desenvolvimento da aula.....	08
1.2. AULA 2. Análise de documentos históricos em sala de aula: livro biográfico/narrativas históricas presentes em livros biográficos ou didáticos.....	11
1.2.1. Sugestões para desenvolvimento da aula.....	12
1.3. AULA 3. Visita Museal: elaboração e desenvolvimento.....	13
1.3.1. Sugestões para o desenvolvimento da aula.....	14
1.4. AULA 4. Síntese.....	17
1.4.1. Sugestões para a finalização da atividade pedagógica.....	18
Referências.....	19











APÊNDICE B – ATIVIDADE PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA EM SALA DE AULA

AULA 1: Análise de historiografia referente aos trabalhadores do campo e da cidade

(25/09/2020 – Quarta-Feira)

Leitura introdutória: O que são documentos históricos?

Documentos históricos são registros que o ser humano produziu ao longo de sua história, seus vestígios, monumentos, tradições, narrativas e suas memórias. Para nos apropriarmos e interpretarmos suas informações, devemos “interrogá-los”. Para o historiador Jacques LeGoff (1924-2014), o documento histórico é produto da sociedade da época e representará os interesses de quem o elaborou. Compreender informações contidas em documentos históricos demanda o conhecimento do contexto histórico em que esses documentos foram produzidos e como ele pode afetar nossa memória social, que nada mais é do que a nossa memória construída em grupo. (Texto produzido para essa aula)

Após a leitura sobre a relevância dos documentos históricos, vamos analisar alguns documentos históricos impressos e questioná-los!

Documento 1: Capa e interior do jornal operário "O 1º de Maio"

<p>Assignaturas</p> <p>Anno 45000 Semestre 23000 Mensal 15000 Numero avulso 2500</p> <p>PUBLICAÇÃO QUINZENSAL</p>	<h1>O 1º DE MAIO</h1>	<p>A base da emancipação do operariado, está na sua unificação como classe, em luta contra a classe capitalista, até completo e definitivo triumpho.</p>
<p>Orgam da Liga Operaria de Sertãozinho</p>		
<p>Director gerente: Theotonio S. Lima</p>		<p>Redactores diversos</p>
<p>Anno I</p>	<p>Sertãozinho, 22 de Maio de 1926</p>	<p>Num. 2</p>
<p>O que é e o que pretende ser este jornal</p>		
<p>Em prol do 1.º de maio. Conquistemos, para a luta nacional e internacional das classes, os 15 mil trabalhadores de Sertãozinho.</p> <p>Operários da lavoura cafeeira, lavradores pobres, filhas, mulheres e mães de operários e lavradores pobres.</p> <p>O 1.º de maio é um jornal de trabalhadores, feito por trabalhadores, para trabalhadores: tal é o seu programma. Pela primeira vez na historia, a classe operaria de Sertãozinho tem um orgam seu proprio.</p>	<p>trategia: as eleições a serviço da luta de classe; os sports a serviço da luta de classe, etc.</p> <p>Como vedes companheiros e companheiras de Sertãozinho, pretendemos fazer um jornal que interprete as aspirações dos 15 mil operários e lavradores pobres deste municipio. Interessemos-nos na luta contra os nossos exploradores. Interessar os companheiros de Sertãozinho! tal é a nossa firme vontade. Guiar os nossos companheiros, conquistar a confiança dos companheiros, falar a verdade aos companheiros, lutar com os companheiros pelos companheiros e para os companheiros, eis o nosso maior desejo.</p>	<p>Não de grupinhos mais sim das massas!</p> <p>Nosso jornal não refletirá a opinião de grupinhos, de «panelinhas». Refletirá, sim, a opinião das massas trabalhadoras, guiadas pelos companheiros mais dedicados a sua libertação das garras do patronato e capitalismo em geral. Refletirá os desejos e as aspirações das massas. Defenderá as massas. Falar-lhes-á numa linguagem popular e acessivel. Será um elemento poderoso para a organização das massas para dentro da Liga Operaria, procurando o desenvolvimento economico e politico das mesmas.</p> <p>Será uma obra collectiva, fructo do labor de todos. Será uma afirmação da nossa vontade e capacidade da massa trabalhadora de Sertãozinho.</p>
<p>OS ASSUMPTOS</p> <p>Em nosso jornal pretendemos encarar os assumptos seguintes, de interesse para todos nós trabalhadores: os salarios; as multas nas fazendas de café a carrestia dos alugucis e dos generos de primeira necessidade; a vida nas colonias pobres, a má alimentação; a nossa vida nas officinas, campos, lares; as mães operarias e lavradoras; os assalariados dos campos e da cidade; a juventude operaria; as questões syndicaes: os mil e um pequenos incidentes e pequenas tragedias da nossa luta diaria; a situação municipal, nacional e internacional economica, politica e social; o movimento operario internacional; Lenine-theorico e istrategista da luta de classe; a verdade proletaria sobre a Russia Proletaria; os interesses dos operarios agricolas e lavradores pobres, do municipio, do estado da nação e do mundo inteiro, a repressão e a reacção, municipal nacional e internacional, a historia e a critica das lutas passadas do proletariado nacional e internacional; as biographias dos combatentes da libertação dos trabalhadores; a theoria e a pratica da luta proletaria, as greves e a sua es-</p>	<p>A QUEM DEFENDEMOS</p> <p>Defenderemos os interesses de todos os trabalhadores: brasileiros, portuguezes, hespanhies, italianos, alemães, austríacos, polacos, russos, inglezes, francezes, japonezes, chinezes, africanos, brancos, amarelos, morenos, pardos, ou pretos, catholicos, protestantes, espirítas, fetichistas, atheus: do Brasil ou de outro qualquer paiz: dos campos ou das cidades.</p> <p>Defenderemos todos os elementos sociaes que, embora sem ser operarios, são, porem pobres, assalariados ou vivem do seu trabalho sem explorar o suor alheio. Por exemplo: os pequenos funcionarios federaes, estadoaes e municipais, os empregados do commercio: os carteiros os ferroviarios, os empregados e empregadas da telephonica, os professores e professoras primarios, os pequenos lavradores e pequenos proprietarios ruraes que vivem do seu trabalho.</p> <p>Todos os trabalhadores encontrarão nestas columnas o mais sincero, o mais leal, o mais decidido apoio.</p>	<p>maioria da população. Que é um quinzenal para tanta gente? Que são 500 ou mil exemplares para tão grande numero de trabalhadores? Uma insignificancia.</p> <p>E' pois de nosso interesse e é nosso dever de trabalhadores: 1.º garantirmos a vida de nosso jornal, 2.º melhorarmos cada vez mais o nosso jornal.</p> <p>Abaixo o desanimo! Abaixo o pessimismo! O pessimismo é a doença das classes decadentes, das classes que caminham para a morte como a feudal no seculo XVIII e a burguezia em nosso seculo. O proletariado, classe ascendentes, classe que caminha para a victoria, não pode ser pessimista!</p> <p>O proletariado, a classe que neste momento, representa as mais altas aspirações de toda a humanidade do futuro, o proletariado não pode duvidar de si proprio, não pode duvidar de sua capacidade de realisacão.</p> <p>ABAIXO A INERCIA!</p> <p>Ha companheiros que, podendo começar a luta desde hoje, a deixam para amanhã. E dia a dia vão adiando até que envelhecem e morrem sem nada fazer pela causa proletaria. Causa triste—um trabalhador morrer sem ter corrido com a sua parte para a libertação dos trabalhadores!</p> <p>O inerte o indolente, é uma montanha de pedra que ninguem consegue abalar. Poderiamos chamar-o João Não Faz Nada. Em seu cerebro, pesam os seculos de seculos de escravidaõ porque os oprimidos têm passado.</p> <p>Abaixo a inercia! A inercia é a doença dos decadentes. O proletariado, classe ativa, dinamica, não pôde entregar-se a inercia. E preciso portanto, desde hoje começar o combate pelo jornal.</p> <p>Neutralizemos a obra nociva</p>
<p>ARQUIVO ESTADUAL DA GOVERNADORIA DO ESTADO DE SÃO PAULO</p> <p>1926</p>		

da por um imperialista—Hidemburg—que de braço com os socialistas—trahidores, fez voltar de 8 a 10 horas o trabalho para o operariado; jornada conquistada com tantos sacrificios, onde perderam suas vidas os martyres de Chicago, em 1886? Não!

E' na Russia dos operarios soldados e Camponeses, que quando é preciso, abandonam os campos e as officinas para defender seu lar. E' na Republica dos trabalhadores!

Consideramos data igual: 13 de Maio e 1.º de Maio.

Gloria a Zumbi, o Spartacus negro do Brasil!!!

João Tiburcio.

Aviso ao publico

Devido ainda não serem arrecadados todos os talões para vendas de ingressos do espectáculo que a Empresa Zenith Theatro, deu em beneficio da Liga Operaria no dia 6 deste mez, não podemos publicar neste numero o respectivo balancete, o que faremos no proximo numero. Outro sim aproveitamos o ensejo para avisar aos portadores de ingressos premiados e que ainda não receberam o respectivos premios, que estes podem ser procurados a Rua Barão do Rio Branco n. 16.

Os colonos da Fazenda Brasil solicitaram intervenção do Patronato Agrícola.

No dia doze deste mez, cerca de 30 colonos, representando a maioria daqueles nossos companheiros que mourejam naquella fazenda, recebendo minguidos salarios pelos seus serviços, obrigaram uma representação ao Patronato Agrícola para o fim de ser a proprietaria da fazenda obrigada a pagar-lhes os serviços que prestaram no mez de Outubro do anno passado e ser-lhes restituída as multas que indevidamente lhes foram impostas, bem como uma cerca de arame que foi feita para melhoramento da fazenda e lhes foi debitada, pro-rata, em suas cardenetas.

São innumeradas as queixas que nossos companheiros nos tem trasido relativamen-

te a questões de salarios e multas impostas pelo pae da fazendeira, tudo de accordo com o terreno administrativo d'aquella fazenda.

Agora, uma pergunta innocente!

Será que os colonos são obrigados a fazer benfeitorias, pagar a materia prima em beneficio da fazenda?

Não acreditamos, pois patata isso naturalmente haverá quem defenda os seus direitos.

Aguardamos a vinda do Patronato Agrícola para ser solucionado o caso, mas entretanto podemos afirmar que nossos companheiros consientes dos seus direitos, não desanimarão na cruzada que encetaram.

No proximo numero daremos uma noticia detalhada sobre o caso e o que se passa no interior d'aquella fazenda.

Espectaculo em beneficio da Liga Operaria.

A Empresa do Zenith Theatro solidaria com a classe trabalhadora, no dia 27 deste mez dará mais um espectáculo cinematographico, com um programma escolhido em beneficio dos co-tres de nossa associação.

Aqui deixamos consignados os nossos agradecimentos a dita Empresa.

O Despertar de um colono

Companheiros, vivemos num estado tal de miseria e ignorancia; que nem sequer temos o direito de nos defender.

Quereis saber qual o motivo; pois eu vos digo: — a falta de união.

Ao ouvir-des estas palavras direis, como devemos nos unir? Eu então como companheiro de trabalho e miseria, pois sou um colono, vos respondo, entrae para a «Liga Operaria de Sertãozinho» como fiz, e procuree fazer com que todos os trabalhadores, nos acompanhem, ingressando para essa sociedade que é a genuina defensora dos proletarios; pois só assim é que poderemos todos unidos e

irmannados num só pensamento lutar contra aquelles que nos opprime. Trabalhadores o remedio para os nossos soffrimentos; encontraremos na vanguarda dos proletarios de Sertãozinho, que se batem pelo nosso futuro de emancipação eomica e politica. Tratemos pois de acompanhar essa vanguarda que breve poderemos nos orgulhar de pertencer a união dos trabalhadores de todo o mundo; e assim fortes e cohesos daremos combate aos nossos exploradores.

Devemos voltar nossos olhos neste momento para o proprietario feudal da

fazenda Brasil, que esta cometendo as maiores injustiças, contra os nossos irmãos de soffrimento, que são os colonos daquella senzala.

E' necessario que esse Barão Feudal fique sabendo que aqui no Brasil sabe-se combater os tyranos; que fazem o possivel para escravizar os trabalhadores.

Fica pois patenteado pelas columnas do 1.º de Maio nosso porta voz a inteira solidariedade aos nossos companheiros, colonos daquella fazenda. Lançando os nossos protestos de repulsa a tão escravocrata senhor.

UM COLONO.

Liga Operaria

A Cooperativa apresenta ao operariado a lista de preços dos generos de primeira necessidade, existentes á venda na séde provisoria á rua Barão do Rio Branco, N. 16

Tocinho fresco	kilo	3\$700
Macarrão	"	1\$200
Arroz de primeira	"	\$900
Arroz velho espec.	"	1\$100
Fubá	"	\$250
Farinha de mandiaca	"	\$600
Feijão novo	"	\$500
Assucar filtrado 1.a	"	1\$500
Café de 1.a	"	2\$300
Farinha de trigo 1.a	"	1\$100
Alho, duzia	"	\$600
Sal filtrado	"	\$500

N. B. — Esses preços serão modificados quinzenalmente de accordo com a occasião, podendo serem alterados para mais ou para menos. — Só poderão fazer compras os associados a esta LIGA

A BRASILEIRA

Fabrica de Fogos Artificiaes

Theutonio de S. Lima

Completo e variado sortimento de Fogos de salão, para as noites de S. Antonio, S. João e S. Pedro.

Rua Barão do Rio Branco, 16



Perguntas que podemos fazer aos documentos:

- 1) Como, quando e por quem foi escrito?
- 2) Em quais circunstâncias e para qual finalidade?
- 3) Onde, quando e por quem foi publicado?
- 4) Por quem “fala” o documento?
- 5) De que momento histórico ele “participa”?
- 6) Por que ele é importante historicamente?

Após analisarmos alguns textos, vamos pensar sobre a produção e intencionalidade dos jornais produzidos no município atualmente e o modo como a história dos trabalhadores é narrada.

Perguntas para levarmos para casa:

- 1) Há hoje em dia algum jornal ou veículo de comunicação que expresse as preocupações dos trabalhadores?
- 2) Como vocês acessam informações?
- 3) Se a memória é construída socialmente, vocês acreditam que ela pode ser alterada, modificada, desconstruída?

Aula 2: Continuação da primeira aula. Retomada de conceitos apresentados e da análise de documentos

(02/10/2020 – quarta-feira)

Vamos analisar alguns documentos históricos impressos usando métodos historiográficos

Documento 2: Excertos do livro biográfico “Engenho Central e Fazenda Vassoural”

Excerto 1: *Coronel Francisco Schmidt*



Excerto 2: Apresentação de alguns nomes presentes no livro

PARTE I

VÉRTICE DA HISTÓRIA

*Nas páginas ao lado:
O Coronel Francisco
Schmidt com a mãe em
sua fazenda em 1910*

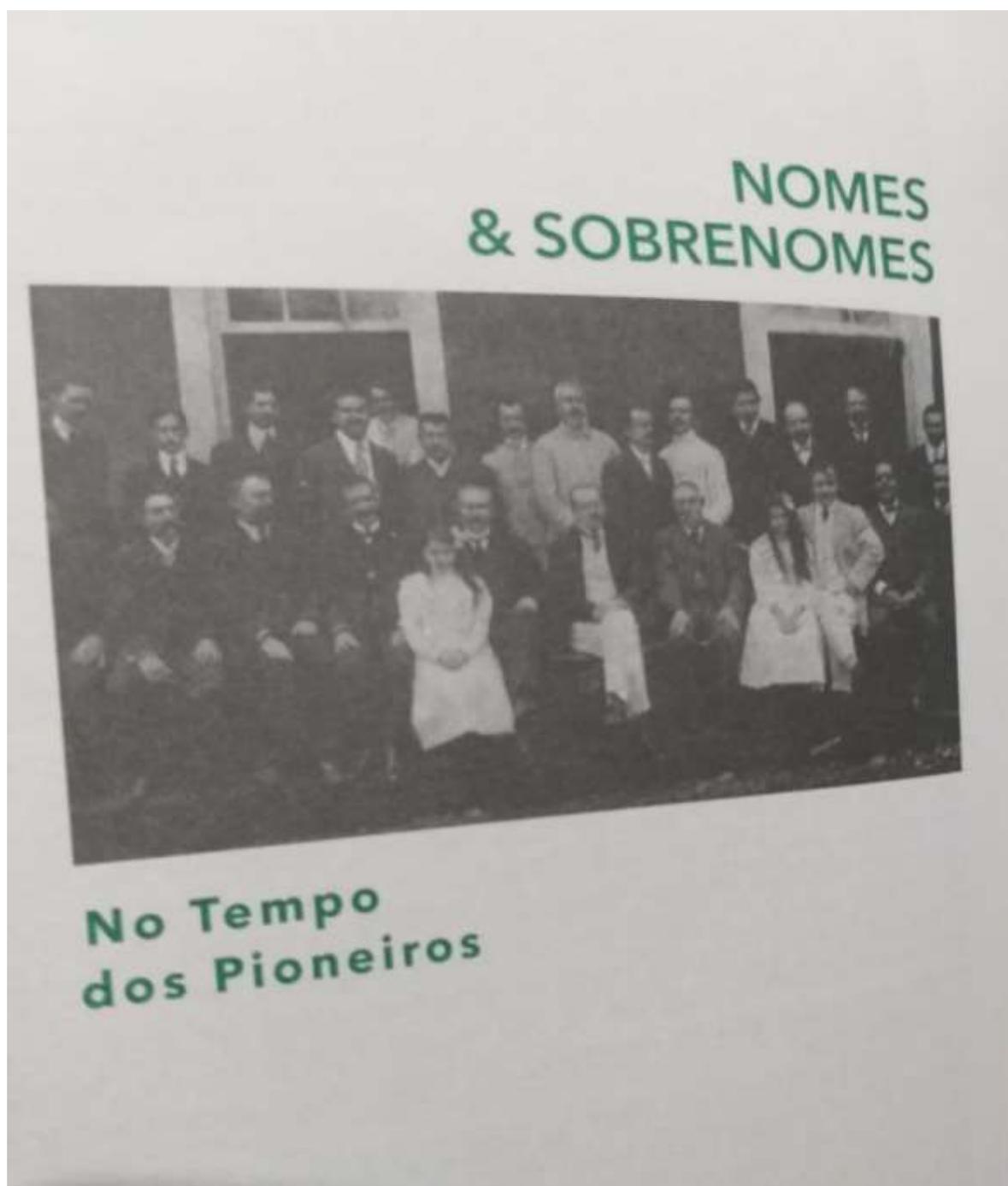
Nas próximas páginas, apresentam-se os perfis empresariais das principais personagens responsáveis pela fundação e manutenção do Engenho Central (Usina Schmidt) e da Fazenda Vassoural, dois pilares da história da mesopotâmia pardomogiana.

Em primeiro plano, destacam-se Francisco Schmidt, Pedro Biagi e Maurílio Biagi, cujos nomes são historicamente associados aos dois produtos agrícolas - café e cana - que deram substância aos maiores ciclos econômicos do nordeste paulista. No entanto, ao contrário das respectivas lendas, eles não foram monoculturais: também exploraram de outras formas o solo mogiano. Fazendo tijolos, por exemplo. Produzindo madeira. Criando gado. Fabricando equipamentos.

Como coadjuvantes de peso dessa saga tipicamente brasileira, aparecem ainda diversas figuras humanas que marcaram época pelo pioneirismo. São tantas que costumam ser lembradas pelos sobrenomes: Pontes, Diniz Junqueira, Pereira Barreto, Prado, Dumont, Diederichsen, Balbo, Lunardelli etc.

Por mais antigas que tenham sido as obras desses pioneiros, elas estão registradas em documentos e livros disponíveis em arquivos públicos e privados que podem ser acessados por profissionais da pesquisa histórica ou amadores do memorialismo. Além disso, é gratificante recordar que o nome deles batiza incontáveis ruas, avenidas, bairros, cidades, praças e rodovias do Estado de São Paulo.

Excerto 3: *Imagem sem identificação que apresenta alguns nomes que constam na página ao lado*



Excerto 4: *Narrativa que apresenta e acompanha a imagem anterior*

Antes mesmo da abertura oficial da imigração italiana, em 1875, já havia italianos atuando nas comunidades mogianas. Em julho de 1871, por exemplo, o italiano Antonio Bianconi casou na vila de Ribeirão Preto com Maria Ursula de Jesus, mineira de Andradas. Sua presença na região foi pesquisada pelo memorialista Clovis Lugon, que faleceu no final dos anos 1980 sem ter publicado o livro que preparava sobre a história de Sertãozinho. (O arquivo de Lugon foi doado ao historiador Roberto Vasconcelos Martins).

Nascido em 1838, em Castelnuovo de Garfagnana, Antonio Bianconi chegou aos 19 anos ao Brasil, onde começou como mascate em Minas e no Rio. Antes de embarcar para a América, teria trabalhado no comércio na Alemanha e na Suíça. Sua mulher era da família Moreira, uma das pioneiras na ocupação das terras do nordeste paulista e cujo sobrenome batizou uma das colônias da Fazenda Dumont.

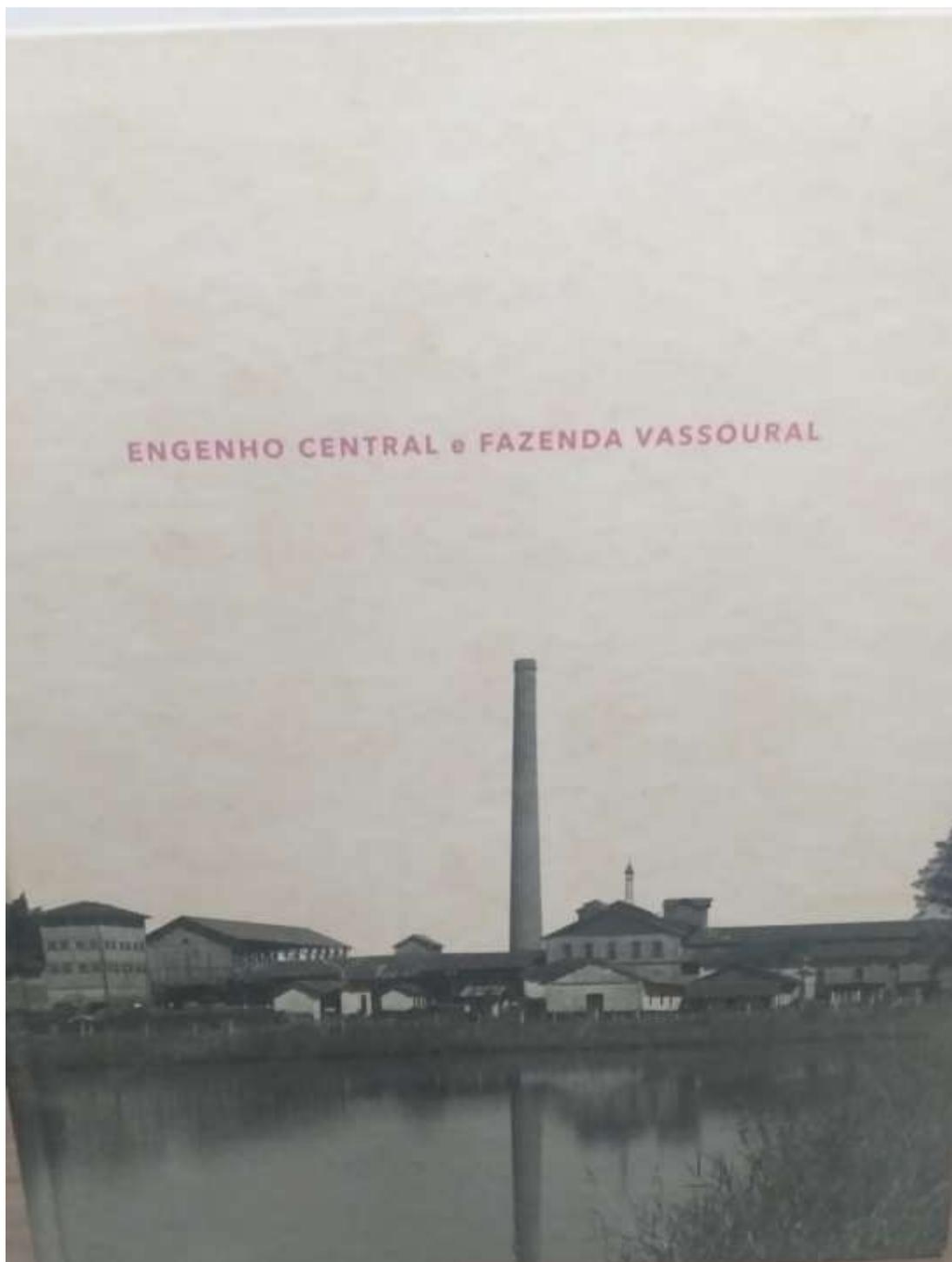
Plantando café nas terras do sogro José Moreira da Silva, Bianconi entrou no século XX como um dos homens mais ricos de Sertãozinho. Ao falecer, em 1916, deixou vasto patrimônio para suas oito filhas - as Moreira Bianconi, cujo sobrenome misto marca o cruzamento mais comum entre famílias de migrantes e imigrantes.

Na época do início da imigração italiana, predominavam na região as famílias mineiras de sobrenomes portugueses como Almeida, Aquino, Batista, Barreto, Cardoso, Fernandes, Ferreira, Garcia, Junqueira, Marcondes, Moreira, Nogueira, Oliveira, Pontes, Ramos, Silveira, Souza etc.. A maioria se dedicava a criar gado e cultivar roças de subsistência.

Na virada do século XX, já proliferavam os empreendimentos tocados por italianos como Balbo, Bazan, Benassi, Biagi, Bianconi, Bighetti, Carolo, Colli, Ferrari, Ferrarezi, Favaretto, Gaiofatto, Guidi, Grigoletto, Marchesi, Manfrim, Martelli, Ortolan, Paschoal, Pompolo, Razzo, Rossi, Saran etc..

Por coincidência, foi em terras antes pertencentes a Antonio Bianconi - a Fazenda Retiro, leiloadas em 1932 - que a família Biagi fundou a Usina Santa Elisa, cuja primeira safra açucareira ocorreu em 1937.

Excerto 5: Capa do livro



Excerto 6: *Narrativa que apresenta e acompanha a imagem anterior*

Este livro conta pela primeira vez, através de minuciosa pesquisa e depoimentos, a história sobre a Fazenda Vassoural e o Engenho Central de Pontal.

A Fazenda, que foi formada no final do século XIX e o Engenho Central, que teve sua obra iniciada em 1906, foram iniciativas de Francisco Schmidt, conhecido até então como o rei do café.

Através da iniciativa de grandes homens e o trabalho de muitas pessoas, o Engenho Central é um conjunto único no Brasil de edificações e maquinários do século XIX, e o maior acervo remanescente e preservado deste tempo. Agora, se prepara para se transformar no maior museu de tecnologia do Estado de São Paulo.

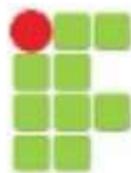
Para contar a história da Fazenda Vassoural e do Engenho Central será preciso passar por emocionantes histórias de personagens e famílias que marcaram a história da agricultura, indústria, e da preservação do patrimônio histórico do Brasil.



Perguntas que podemos fazer ao documento:

- 1) Como, quando e por quem foi escrito?
- 2) Em quais circunstâncias e para qual finalidade?
- 3) Onde, quando e por quem foi publicado?
- 4) Por quem “fala” o documento?
- 5) De que momento histórico ele “participa”?
- 6) Por que ele é importante historicamente?
- 7) Percebem diferenças entre esse documento e os documentos anteriores (jornais produzidos pelos trabalhadores do campo e da cidade)?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES-TRABALHADORES DO PROEJA



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Campus Sertãozinho

Título da Pesquisa: “Memória da classe trabalhadora, ontem e hoje: análise documental e visita técnica museal, no contexto do ProEJA”

Mestrando: Janaína de Sousa

Orientador: Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti Piunti

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP),
Campus Sertãozinho

Questionário para alunos do ProEJA

Prezado(a),

Este questionário faz parte da pesquisa “Memória da classe trabalhadora, ontem e hoje: análise documental e visita técnica museal, no contexto do ProEJA”.

Esta etapa é necessária para coletarmos os dados referentes às suas impressões em relação ao recurso didático proposto, sobretudo em relação às aprendizagens possibilitadas, com vistas a darmos prosseguimento na pesquisa.

O questionário está dividido em três etapas, as quais visam:

- 1) identificar suas impressões em torno das atividades propostas em sala de aula, com a análise de fontes históricas, como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.
- 2) identificar suas impressões em relação à visita técnica museal como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.

3) identificar suas impressões sobre as possibilidades de aprendizagens diante do uso de fontes históricas em sala de aula e da visita técnica museal.

Desde já, agradecemos sua participação e disponibilidade em contribuir com essa pesquisa. Ressalta-se que sua identidade será assegurada e protegida, por meio do anonimato nos resultados e publicações que venham a surgir referentes à pesquisa.

ETAPA I

1. Você tem o hábito da leitura?

2. Qual a sua idade?

3. Você está trabalhando no momento?

4. Você gostou de participar das aulas em que foi proposto analisar fontes históricas escritas? Por quê?

5. Você acredita que analisar e interpretar fontes históricas escritas pode contribuir com sua compreensão crítica sobre o mundo? Por quê?

6. O uso de fontes históricas nas aulas contribuíram para sua compreensão sobre questões relacionadas ao trabalho no campo, em diferentes momentos históricos? Por quê?

7. O uso de fontes históricas nas aulas contribuíram para sua compreensão sobre questões relacionadas ao trabalho industrial, em diferentes momentos históricos? Por quê?

8. Por meio da análise de fontes históricas, foi possível identificar as diferenças entre a histórica regional narrada pelas elites e a histórica regional narrada pelos trabalhadores? Por quê?

9. Identifique pontos positivos e pontos negativos nas aulas em que foram analisadas diferentes fontes históricas escritas.

ETAPA II

10. Você já havia visitado algum museu? Conhecia o Engenho Central – Museu da Cana?

11. Você gostou de participar da visita técnica ao Engenho Central – Museu da Cana? Por quê?

12. Você acredita que visitas técnicas podem favorecer a compreensão dos diferentes momentos históricos estudados em sala de aula? Por quê?

13. Você acredita que a visita técnica ao Engenho Central – Museu da Cana contribui para o entendimento de questões relacionadas ao cotidiano de trabalhadores do campo? Por quê?

14. Quais os pontos positivos e quais os pontos negativos que você aponta sobre a visita técnica ao Engenho Central – Museu da Cana?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Comitê de Ética em Pesquisa**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Memória da classe trabalhadora, ontem e hoje: análise documental e visita técnica museal, no contexto do ProEJA”. Trata-se de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida por mim, Janaína de Sousa, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, Campus Sertãozinho, e orientada pela Prof^a Dr^a Juliana Cristina Perlotti Piunti.

O objetivo geral deste estudo é a criação de uma sequência didática envolvendo fontes historiográficas e uma visita técnica ao Engenho Central - Museu da Cana de Pontal, partindo de pesquisas referentes às memórias dos trabalhadores do município de Sertãozinho perpassando o século XX e a primeira década do século XXI, identificando os contextos e reivindicações que permitiram mudanças ou permanências ao longo do tempo histórico.

Você foi selecionado(a) por ser aluno(a) do ProEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus Sertãozinho, e sua participação não é obrigatória, nem remunerada, tampouco lhe apresentará riscos. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição.

Sua eventual participação consistirá em: 1) participar de quatro aulas, sendo que cada uma das aulas ocorrerá em dias distintos, três em sala de aula e a quarta em campo, elaborada como uma visita técnica ao Engenho Central – Museu da Cana de Pontal e 2) no preenchimento de um questionário impresso, contendo questões dissertativas, sobre suas percepções relativas à sequência didática proposta.

Salienta-se que as questões do questionário não serão invasivas e você pode não responder a itens do questionário. Os benefícios relacionados à sua participação na pesquisa envolvem a possibilidade de construção de novos conhecimentos em relação à memória dos

trabalhadores da agroindústria, além da contribuição para a elaboração de um recurso didático envolvendo o uso de fontes históricas em sala de aula e visita museal, no contexto do ProEJA.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Caso haja menção a nomes, estes serão substituídos por nomes fictícios, com a garantia de anonimato nos resultados. O recurso didático proposto será disponibilizado, futuramente, no site do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFSP – Campus Sertãozinho, podendo também ficar acessível em outros canais do Ministério da Educação (MEC).

Você receberá uma via deste termo onde constam o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação, agora ou a qualquer momento.

Profª Drª Juliana Cristina Perloti Pianti
Orientadora
E-mail: julianapiunti@ifsp.edu.br
Telefone: (16) 3946-1170

Janaína de Sousa
Estudante de Pós-Graduação
E-mail: janasousa.stz@gmail.com
Telefone: (16) 99324-4942

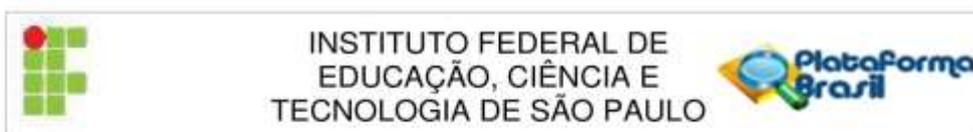
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Rua Pedro Vicente, 625 Canindé – São Paulo/SP
Telefone: (11) 3775-4569
E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Participante da Pesquisa
Assinatura e nome

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Memória da classe trabalhadora, ontem e hoje: análise documental e visita técnica museal, no contexto do ProEJA

Pesquisador: JANAINA DE SOUSA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 16176819.5.0000.5473

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.432.994

Apresentação do Projeto:

O projeto faz parte do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA da aluna Janaina de Souza e orientadora a professora Dra. Juliana Cristina Perlotti Pianti, cujo objetivo é aplicar uma sequência didática - contemplando a análise de documentos históricos e visita técnica em espaço museológico com o intuito da aproximação dos alunos com seu passado enquanto classe

trabalhadora. Esses alunos são do curso PROEJA (técnico em Mecânica) do campus Sertãozinho.

Objetivo da Pesquisa:

O trabalho de pesquisa propõe sensibilizar os alunos a compreenderem e se apropriarem de parte do passado histórico da classe trabalhadora do município de Sertãozinho-SP. Espera-se contribuir com o ensino de Sociologia a partir da construção de um recurso didático.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto menciona que os riscos são mínimos, pois, os alunos terão que apenas responder questionário que pode constrange-lo. Entretanto, os benefícios relacionados à participação na pesquisa envolvem a possibilidade de compreensão da importância do resgate da memória por meio de um recurso didático pautado na visita técnica museu e na análise de fontes historiográficas produzidas por classes sociais antagônicas.

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

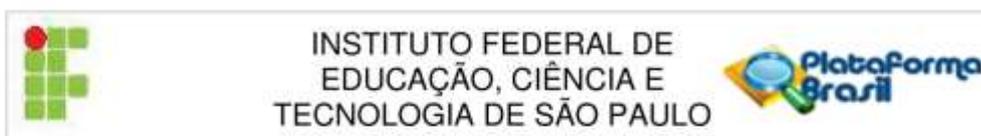
CEP: 01.109-010

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.432.994

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem estruturado, entretanto, o capítulo de percurso metodológico poderia ficar mais claro, para ajudar no entendimento das questões éticas relacionadas na pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Como são alunos do PROEJA não há necessidade de apresentação do TALE, mas, apenas do TCLE. O TCLE foi apresentado e está de acordo com modelo proposto e a legislação.

Recomendações:

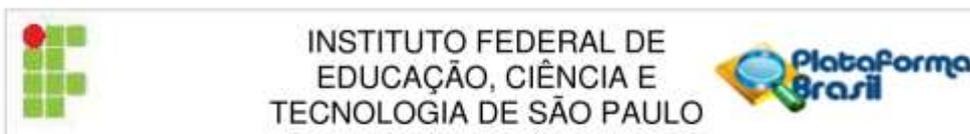
No projeto consta a seguinte informação "que alguns aspectos aqui delineados podem ser alterados de acordo com as necessidades identificadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa." Neste caso, é importante mencionar que alterações no projeto original devem enviar para o CEP emendas. Além disso, As modificações propostas pelo pesquisador responsável não podem descaracterizar o estudo originalmente proposto e aprovado pelo Sistema CEP-CONEP. Em geral, modificações substanciais no desenho do estudo, nas hipóteses, na metodologia e nos objetivos primários não podem ser consideradas emendas, devendo o pesquisador responsável submeter novo protocolo de pesquisa para ser analisado pelo Sistema CEP/CONEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A relatora considera que o projeto apresenta algumas pendências em relação aos seguintes aspectos:

- a) O questionário que será aplicado na sala de aula (impresso) não diz como ele será armazenado e depois descartado;
- b) No modelo de TCLE apresentado diz que "Eventuais registros fotográficos ou áudios captados durante as aulas serão descartados de forma adequada pelo pesquisador após a coleta e análise de dados". Entretanto, no projeto não consta nenhuma informação deste tipo de coleta de dados. A pesquisadora dá entender que usará apenas questionário, ou seja, a metodologia não está de acordo com o TCLE proposto. É necessário incluir na metodologia a respeito do registro fotográfico, como esse registro fotográfico será utilizado, como protegerá o participante da pesquisa para que não seja identificado. Como tais materiais serão descartados.
- c) No capítulo sobre o percurso metodológico há informação de que haverá a realização em sala de aula de uma sequência didática. A pesquisadora poderia explicar como será realizada essa etapa. Por exemplo, essa etapa será realizada no horário de aula? O aluno ficará com falta na disciplina caso se recuse a participar da pesquisa?

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625
Bairro: Canindé **CEP:** 01.109-010
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3775-4665 **E-mail:** cep_ifsp@ifsp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.432.984

Enfim, a relatora deste protocolo ético, a luz da legislação que protege o participante da pesquisa solicita adequações no projeto diante das dúvidas apresentadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

A relatora considera que o projeto apresenta algumas pendências em relação aos seguintes aspectos:

- a) O questionário que será aplicado na sala de aula (impresso) não diz como ele será armazenado e depois descartado;
- b) No modelo de TCLE apresentado diz que "Eventuais registros fotográficos ou áudios captados durante as aulas serão descartados de forma adequada pelo pesquisador após a coleta e análise de dados". Entretanto, no projeto não consta nenhuma informação deste tipo de coleta de dados. A pesquisadora dá entender que usará apenas questionário, ou seja, a metodologia não está de acordo com o TCLE proposto. É necessário incluir na metodologia a respeito do registro fotográfico, como esse registro fotográfico será utilizado, como protegerá o participante da pesquisa para que não seja identificado. Como tais materiais serão descartados.
- c) No capítulo sobre o percurso metodológico há informação de que haverá a realização em sala de aula de uma sequência didática. A pesquisadora poderia explicar como será realizada essa etapa. Por exemplo, essa etapa será realizada no horário de aula? O aluno ficará com falta na disciplina caso se recuse a participar da pesquisa?

Enfim, a relatora deste protocolo ético, a luz da legislação que protege o participante da pesquisa solicita adequações no projeto diante das dúvidas apresentadas.

Atentar-se ao calendário de reunião do CEP para entregar as alterações. Caso necessário altere as datas de coleta de campo não inviabilizando sua posterior aprovação no CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1380485.pdf	22/06/2019 16:41:03		Aceito
Outros	questionario.pdf	22/06/2019 16:38:14	JANAINA DE SOUSA	Aceito
TCLE / Termos de	tcle.pdf	22/06/2019	JANAINA DE SOUSA	Aceito

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

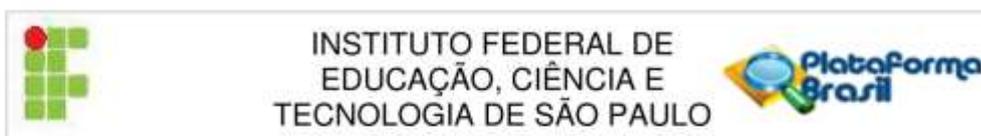
CEP: 01.109-010

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br



Continuação do Parecer: 3.432.994

Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	16:36:26	JANAINA DE SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	22/06/2019 16:35:55	JANAINA DE SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	22/06/2019 16:32:51	JANAINA DE SOUSA	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 02 de Julho de 2019

Assinado por:
Camila Collpy Gonzalez Fernandez
 (Coordenador(a))

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625
Beirro: Canindé **CEP:** 01.109-010
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3775-4665 **E-mail:** cep_ifsp@ifsp.edu.br