

### **A narrativa, o documento e a criação do conflito.**

Rafael de Jesus Andrade de Almeida.

As experiências no ensino de História estão sendo realizadas desde 2004, junto às turmas de 8ª série do ensino fundamental, na escola municipal Planalto dos Pinheiros, no município de Araucária, região metropolitana de Curitiba. As mesmas estão sendo ministradas pelo professor Rafael de Jesus Andrade de Almeida, contando com o assessoramento da professora Maria Auxiliadora Schmidt, que atualmente leciona Metodologia do Ensino de História na Universidade Federal do Paraná, além do apoio do grupo de professores da rede municipal e o acompanhamento da direção e equipe pedagógica da escola.

As investigações desenvolvidas têm trazido alguns exemplos dos fundamentos sobre o qual se alicerçam a construção social dos conhecimentos tácitos dos educandos.

A fim de viabilizar uma investigação sobre as estruturas de compreensão histórica dos alunos e seus vínculos com o conteúdo, propomos atividades com documentos históricos das famílias dos mesmos, priorizando o trabalho com fotografias. O ponto alto contempla a autoria de uma narrativa histórica pautada na intriga entre a autoria individual no seu papel histórico (significados interpessoais) e os condicionamentos estruturais (rede de pressões vinculadas a macro-história), recorrendo à noção de que não existe um só ângulo de visão para qualquer questão. As temáticas desenvolvidas priorizam uma História da juventude e da família no século XX.<sup>1</sup>

Para tanto tem sido o diálogo dos alunos com os documentos históricos, o fundamento do método de ensino. Na medida em que as narrativas históricas próprias dos alunos representam o marco assimilador na interação entre o passado e o presente, o trabalho com as fontes representa uma estratégia que promove a criação de contradições cognitivas a partir da construção e reconstrução de narrativas históricas.<sup>2</sup>

A preocupação central expressa no trabalho, iniciou a partir da empatia com as observações do historiador Eric Hobsbawm acerca das relações dos jovens com o passado:

“A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem.”<sup>3</sup>

Após conversas travadas com os pais dos alunos, observamos que nossos educandos estão cada vez menos interessados pelo seu passado privado e público. Os pais se queixam de que seus filhos muitas vezes consideram suas histórias “sem graça”, “sem sentido”. É mister considerarmos que o bairro no qual residem e se relacionam é formado majoritariamente por pessoas que guardam poucos vínculos de sociabilidade com a cidade. Isso deve-se ao fato de Araucária estar passando por um acelerado processo de crescimento demográfico, sendo o bairro da Costeira, no qual desenvolvemos o trabalho, uma área de ocupação humana relativamente recente. Como modelo explicativo podemos recorrer às considerações do sociólogo Norbert Elias na obra “Os Estabelecidos e os Outsiders”. Não seria irresponsável nos apropriarmos do conceito de “Outsiders” para definirmos nosso grupo em questão, especialmente se considerarmos o baixo grau de coesão familiar, sua exclusão dos cargos importantes do poder público e sua falta de identidade e noção de pertencimento.<sup>4</sup>

Recentemente, ao ser questionado pelo professor, o aluno Alessandro afirmou não ter feito sua narrativa por ter uma história sem graça. Afinal, argumentava o mesmo, o seu pai é um simples almoxarife. Na aula seguinte o professor levou um pensamento de Blaise Pascal, citado por Walter Benjamin: “Ninguém morre tão pobre que não deixe alguma coisa”. O complemento de Walter Benjamin parece ser ainda mais adequado: “[...] é certo que deixa também recordações – só que estas nem sempre encontram um herdeiro.”<sup>5</sup> Ao final da aula, o aluno dirigiu-se ao professor pedindo por um prazo maior para realizar sua tarefa.

Ao analisar as narrativas podemos destacar as seguintes características gerais: mais de 90% das narrativas relacionam-se às pessoas não nascidas ou que nem ao menos viveram em Araucária. Seu objeto de estudo ficou concentrado nas biografias de avós,

bisavós e trisavôs (no relatos dos alunos aparecem como tataravós) sendo pouco expressivo os trabalhos sobre os pais. Boa parte dos trabalhos privilegiam um passado público. Como podemos citar:

“Bom neste final de semana eu conversei com minha mãe sobre o seu bisavô. Ele nasceu um ano depois da Revolução Farroupilha. Naquele tempo o Rio Grande do Sul estava bagunçado, por causa disso seus bisavós saíram do RS e foram para Blumenau [...]”

Como este trecho da narrativa parecia intrigante o professor interpelou o aluno se o mesmo poderia responder quando ocorreu a Revolução Farroupilha. Eis a resposta dada na aula seguinte:

“Conversando um pouco mais com minha mãe descobrimos que seu bisavô nasceu em 1836, e como ele nasceu um ano depois da revolução farroupilha esta revolução aconteceu em 1835.”

O aluno Valdinei junto com sua mãe, quando questionados sobre quando ocorreu a revolução, fizeram uma pesquisa, como podemos observar na seguinte observação escrita por sua mãe no final da narrativa:

“OBS: A revolução farroupilha durou 10 anos ou seja começou em 1835 e terminou em 1845.”

Como a narrativa “foge” um pouco do século XX, firmou-se um compromisso visando a elaboração de uma trama que esclareça como tal memória chegou aos dias atuais.

Outras narrativas ligadas a macro-história trazem detalhes que os educandos fazem questão de comprová-los pela posse de documentos, como uma certidão de nascimento:

“A história se passou quando os pais da minha bisavó fugiram da guerra na Itália imigrando para o Brasil. Meus tataravós viviam em Curitiba, onde nasceu a minha bisavó Catarina Petenuça, em 04/04/1916. Conforme a certidão.”

Muitas vezes uma memória pode ser despertada por uma aula. Cabe ao professor orientar seus alunos para que os mesmos procedam a sistematização de sua identidade.

Após uma aula sobre a vida de “ex-escravos” na Primeira República, a aluna Glacieli apresentou o seguinte depoimento:

“Um dia conversando com a minha avó descobri que a minha tataravô era filha de uma escrava com um português rico [...] Eles fugiram e tiveram minha tataravô e a chamaram de Maria Gonçalves Gomes.”

Algumas narrativas apresentam imprecisões que podem ser úteis na criação de conflitos cognitivos. A aluna Chaiane nos apresenta a seguinte pérola:

“Em 1930 aconteceu uma Guerra, a de São Paulo contra Rio Grande. Meu bisavô foi convocado e nessa guerra ele morreu. Quando minha bisavó soube que ele tinha falecido ficou louca e morreu. Minha avó e seus irmãos ficaram órfãos e uma senhora de 36 anos que se chamava Bernardina Araújo Santos, adotou minha avó e a criou como filha.”

Após uma longa conversa, o professor descobriu que a guerra a que a aluna se referia, era a Revolução Constitucionalista de 1932. O Rio Grande no imaginário familiar representa o governo Vargas. Seu bisavô havia inicialmente lutado ao lado dos constitucionalistas, mas como teve sua vaca morta pelos “paulistas”, acabou mudando de lado, o que não salvou sua vida.

Guerras e conflitos foram um dos marcos mais rememorados pelos educandos. O aluno Ronei (durante uma narrativa sobre sua família) fez questão de lembrar que sua tataravó alemã, nascida em 1870, teve um namorado também alemão, nascido em 1850 e que muitos anos depois, já no Brasil, soube que seu antigo amor havia morrido durante a Primeira Guerra, o mesmo teria morrido com uma idade entre 64 e 67 anos.

Um das narrativas que mais chamou a atenção dos alunos foi a da aluna Anielli:

“Esta história conta sobre meu bisavô Abílio e minha bisavó, por parte de avó. Foi contada pela minha avó mesmo, Leina, que contou para meu pai que também se chama Abílio. Em 1942 houve uma Guerra na Alemanha, que foi a Segunda Guerra. Então por motivo da guerra, eles fugiram da Alemanha, por conta própria. Os milicos da época, tentaram pegar os filhos dos meus bisavós mas eles escaparam. Então vieram de navio, mas um dos filhos deles (o tio do meu pai) morreu no caminho para o Brasil. Ao todo tiveram 6 filhos. E moraram mais ou menos por aqui uns 10 anos. E outro filho que tiveram lá chegou aqui com 8 anos.”

É curioso perceber que de modo geral os alunos se mostraram poucos críticos em relação à autenticidade das narrativas de seus colegas.

Por outro lado, alguns questionamentos nos surpreendem por seu enfoque pautado numa auto-imagem anômica. A narrativa da aluna Kelly pode ser esclarecedora:

“Os meus avós vieram de Minas. Saíram de lá à procura de melhores condições. O meu avô nasceu em 1906 [...] Um dia o meu avô me disse que já tinha viajado num navio quando era pequeno, tinha apenas 4 anos, ele não lembra porque foi viajar mas foi às pressas.”

Após a leitura de sua narrativa, a aluna foi desacreditada por alguns de seus colegas. Ao serem questionados pelo professor sobre o porquê de tanta descrença, os mesmos afirmavam que a colega disse que o seu avô havia viajado num transatlântico igual ao Titanic e que julgavam isso incrível demais para acreditar. Na aula seguinte o professor levou uma antiga reportagem sobre o Titanic. A partir da comparação com as datas, a narrativa passou a ser mais degustável para seus colegas.

Em outra aula propomos uma discussão com os educandos sobre a importância da narrativa em nossas vidas. Para dar início à problematização, usamos a seguinte citação do filósofo Walter Benjamin:

“Torna-se cada vez mais raro o encontro com pessoas que sabem narrar alguma coisa. É cada vez mais freqüente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se um faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas, nos fosse retirada. Ou seja: a de trocar experiências.”<sup>6</sup>

A partir de então fizemos o seguinte questionamento: Por que atualmente as pessoas se mostram tão desinteressadas nas suas narrativas familiares? Com as anotações do professor temos o seguinte esquema:

“Por que as pessoas se fecharam, acham vergonhoso, acham que vão rir delas. Eu mesma, quando falei que meu bisavô viajou num transatlântico parecido com o Titanic todos riram de mim.”

Sua colega de turma fez o seguinte comentário:

“Eu acho uma bobagem. Não tem nada haver você ficar se preocupando com a história de sua família.”

Como tal resistência já era esperada, nos instrumentalizamos com um texto adaptado sobre a revolução cultural (um dos capítulos mais interessantes do livro “Era dos Extremos”). Concentramos o trabalho nas observações que Hobsbawm faz sobre a importância que a identidade familiar teve para judeus, quacres ou huguenotes no desenvolvimento de atividades ligadas ao comércio, sistema bancário e financeiro internacionais e sobre como o drama de tradições e valores observados na subclasse tem contribuído para reforçar um mundo anômico.<sup>7</sup>

A aluna Flávia, que a priori afirmava não ter “nada haver” esse tipo de preocupação, posteriormente nos apresentou a seguinte narrativa:

“O meu avô se chama Durvalino Francisco Rodrigues, tem 79 anos, nasceu em 1926 no meio de uma revolta chamada de ‘revolta de Lampião’. Naquele tempo as pessoas precisavam se esconder pois estava morrendo muita gente. Tanto que sua mãe deu a luz a ele no meio do mato. Com o fim da revolta voltaram para casa, e sua mãe o criou com muitas dificuldades.”

A pesquisa de narrativas familiares, pautadas no uso de documentos históricos como práxis cotidiana, tem contribuído para recuperar a própria metodologia do conhecimento histórico, despertando situações que mobilizam estruturas cognitivas dos educandos;

“[...] além de poder propiciar respostas as questões da vida cotidiana, este tipo de ensino contribuiria para a concretização do trabalho histórico em sala de aula, ou seja, para a produção de um novo tipo de conhecimento, o qual pode ser denominado saber histórico escolar, resultado de um determinado processo de didatização e axiologização do conhecimento.”<sup>8</sup>

Para finalizar, o trabalho tem apontado para a necessidade de adotarmos uma História Temática, delegando às experiências familiares um sentido de identidade e demonstrando a vivência concreta de cada momento histórico.

Notas de fim:

<sup>1</sup> BARCA, Isabel; GAGO, Marília. Usos da narrativa em História. In: MELO, Maria do Céu; LOPES, José Manuel (orgs.). **Actas do I encontro sobre narrativas históricas e ficcionais**. Lisboa: Universidade do Minho, 2004, pp.29-39.

<sup>2</sup> AISENBERG, Beatriz. Para que y como trabalhar em el aula com los conicimientos prévios de los alumnos: um aporte de la psicología genética a la didáctica de estúdios sociales para la escuela primária. In: ALBEROQUI, Silvia; AISEMBERG, Beatriz (orgs.). **Didáctica de las ciências sociais**. Buenos Aires: Paidós, 1994, pp. 137-162.

<sup>3</sup> HOBBSAWM, Eric. **A Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, p.13.

<sup>4</sup> ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, pp. 19-49.

<sup>5</sup> BENJAMIN, Walter. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultura, 1980, p. 67.

<sup>6</sup> BENJAMIN, Walter. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultura, 1980, p. 57.

<sup>7</sup> HOBBSAWM, Eric. **A Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, pp. 314-336

<sup>8</sup> SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico em sala de aula. In: **História & Ensino**, Londrina, v.9, 219-238, out. 2003.