

ENSINANDO HISTÓRIA POR MEIO DAS LUTAS E CONFLITOS FEMININOS NA JUSTIÇA DO TRABALHO: UMA ABORDAGEM COM BASE NOS DOCUMENTOS DO TRT 13

Emanuella Bezerra de Oliveira Araújo¹

João Batista Gonçalves Bueno²

Resumo:

Este artigo problematiza as possibilidades de uso de documentos históricos, em sala de aula, provenientes de processos da Justiça do Trabalho que se encontram no NDH-CH/UEPB, do período de redemocratização brasileira (1985- 1990). Nosso objetivo é disponibilizarmos para os estudantes trechos destes documentos que revelam aspectos históricos de conflitos trabalhistas na região do Brejo Paraibano. O uso de documentos em sala de aula se insere dentro de concepções construtivistas ou de métodos pedagógicos ativos, os quais possibilitam que os estudantes das escolas básicas se aproximem das metodologias de pesquisa e construção de conhecimentos adotados pelos historiadores. Além do que, podem oportunizar a construção de práticas de ensino de História de forma significativa (AUSUBEL,2003). Sendo assim a utilização desses documentos favorece a construção pelos discentes de indagações presentes na sociedade, propiciando análises críticas e sociais. Circe Bittencourt (2011) entende esses processos de aprendizagem histórica como métodos dialéticos, os quais proporcionam que os estudantes levantem os prós e contras dos problemas históricos, confrontem teses antagônicas, e possam elaborar explicações que se distanciem dos métodos conteudistas ou tradicionais. Pretendemos discutir, finalmente, questões relativas ao ensino de História partindo da perspectiva de análises micro para o macro, estabelecendo significados dos problemas históricos propostos que permitam que os estudantes possam articular a História dos lugares, inseridas nas Histórias regionais e nas versões da História Geral da nação e do mundo. Utilizamos como referenciais teóricos as concepções dos seguintes autores: E. P. Thompson; W. Benjamim, C. Bittencourt.

Palavras-chave: Ensino de História, Documentos Históricos, Justiça do trabalho

Introdução

A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo (THOMPSON, 2002, p. 13).

¹ Estudante de graduação, bolsista do programa de Iniciação à docência PIBID, financiado pela Capes.

² Orientador do projeto vinculado, deste trabalho, coordenador do PIBID em história. Professor Doutor Adjunto do Departamento de História, atuando na pós graduação na UFPB

O presente trabalho tem como objetivo ponderar, sobre o ensino de história nos eixos temáticos sobre fonte histórica, história das mulheres e ensino de história no PIBID, que pretende ser o projeto a ser aplicado em sala de aula, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho, na cidade de Guarabira com a supervisão da professora ³Mirian Solange. Trataremos sobre a historiografia acerca da escola pública e o ensino de história e nossas experiências sobre a escola. Com a orientação do professor coordenador geral, João Batista Gonçalves Bueno do componente curricular em História, será desenvolvido o projeto para trabalhar com as turmas do 1º ano do ensino médio em forma de aulas oficinas.

A temática e o recorte dos estudos de história social, direcionado na história das mulheres, com relação com a história do trabalho e política no período de 1985 a 1990, na cidade de Guarabira como fontes historiográficas trabalharemos com os documentos do TRT-13 que se encontram sobre a guarda da Universidade Estadual da Paraíba no ⁴NDH-CH, e a literatura do conteúdo. A ideia de utilizar os conhecimentos prévios dos alunos para estabelecer um ensino significativo na vida dos alunos, faz diálogo com a teoria de Paulo Freire que desconstrói o que a academia, a escola metódica tinha em mente quando mencionava que os discentes eram tabulas rasas. Os assuntos foram aplicados com base nas impressões do tempo presente que este corpo discente nos apresenta.

As justificativas para a utilização de documentos nas aulas de história são várias e não muito recentes. Muitos professores que os utilizam consideram-nos um instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, por possibilitar o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos, em substituição de uma forma pedagógica limitada à simples acumulação de fatos e de uma história linear e global elaborada pelos manuais didáticos (BITTENCOURT, 2011,P.327).

A fala da professora Circe Bittencourt é o reflexo da necessidade escolar, sabe-se que existem muitos materiais didáticos de qualidade e outros não, mas a problemática da questão não é a qualidade do material didático e sim a ausência de sedução do mesmo para o alunado, os discentes demonstram pouco ou nenhum interesse para com o

³ Mirian Solange da Costa Freire, Graduada em História pela FAFIG, professora efetiva da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho. Professora supervisora PIBID em história pela Capes.

⁴ Núcleo de documentação histórica, situado sobre a guarda da UEPB, Campus III, Guarabira; que tem sobre guarda os documentos do TRT-13 que tem documentos dos anos de 1985-1997, já catalogados e que o mesmo possui uma base de dados dos documentos para pesquisa.

material didático, porém o mesmo não pode ser instinto afinal o seu uso é de grande importância em sala de aula, mas a metodologia das aulas de história devem ser revisadas, o uso dos documentos em sala de aula, trazem para os discentes a dimensão de fonte histórica e ter o contato de direto com a história em documento. Não existe a pretensão de transformar os alunos em pequenos historiadores, o que acarretaria em uma sequência de problemas, mas sim fomentar uma aprendizagem associada nos métodos ativos ou o construtivismo.

A proposta e o acesso aos documentos do NDH-CH/UEPB, vem nos oferecer a oportunidade de trabalhar com ensino de história regional na escola dos trabalhadores da região do Brejo Paraibano que no caso propomos trabalhar com história das mulheres

Os anos finais do século XX do retrocesso ao recomeço da história crítica

Ao se tratar da história do ensino de história é corriqueiro indagarmos como tem sido a participação dos professores na construção do conhecimento histórico nas salas de aula. Este artigo deu importância ao século XX e XXI ao tratar da atuação dos professores para o ensino de história. Vale ressaltar que o ensino de história desenvolvido na contemporaneidade não se assemelha com metodologia autoritária utilizada durante o período ditatorial que ocorreu no Brasil a partir década de 1960 durando até 1985.

O ensino de História durante a ditadura civil- militar durante as décadas de 1960, 70 e 80 dividia seus conteúdos com as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização social e Política brasileira (OSPB). Nestas disciplinas os indivíduos seriam educados a para ter um comportamento moralmente correto e patriota, que obedecia todo um conjunto de regras de alta repressão.

Para discutirmos melhor sobre o ensino de história no Brasil nos dias de hoje é conveniente abordarmos as reformulações curriculares que ocorreram no ensino dos brasileiros a partir da década de 1980 a 1990.

"As mudanças operadas no ensino de história nas últimas décadas do século XX ocorreram articuladas às transformações sociais, políticas e educacionais de uma forma mais ampla, bem como àquelas ocorridas no interior dos espaços acadêmicos, escolas e na indústria cultural [...] discutir o ensino de história, hoje, é pensar os processos formativos que se desenvolvem nos diversos espaços, é pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa marcada por diferenças e desigualdades" (FONSECA, 2008, p. 15).

Diferentes reformulações curriculares tiveram início entre a transição da ditadura militar para o período democrático. Neste período o mundo inicia o processo de globalização. Após 1986 o governo federal estabeleceu uma nova Lei de Diretrizes de Bases (LDB) que teve força para provocar mudanças significativas no ensino. Esta lei propôs que:

A seleção dos conteúdos escolares, por conseguinte, depende essencialmente de finalidades específicas e assim não decorre apenas dos objetivos das ciências de referência, mas de um complexo sistema de valores e de interesses próprios da escola e do papel por ela desempenhado na sociedade letrada e moderna" (BITTENCOURT, 2004, p. 39).

Assim, as reformulações curriculares dos anos 1980 e 1990 tentaram romper com a ideia de “pacote” estabelecido pelas LDB anteriores que foram idealizadas no período ditatorial. Em função disto, as Secretarias de Educação de diferentes estados da federação construíram propostas curriculares que viabilizavam um diálogo entre professores, por meio de reuniões onde escolhiam seus representantes. Esta mudança foi fundamental, pois sugeriram propostas onde o professor deixou de ser apenas um transmissor de conteúdo e passou a desempenhar o papel de agente produtor de um conhecimento crítico. Poder ia-se a partir de aí questionar-se o conteúdo que seria passado para os alunos, abrindo espaço para a criação de uma educação significativa.

A educação básica brasileira, principalmente, com maior rigor a partir da década de 1980, tem passado por grandes mudanças, e esse processo tem provocado, entre outras questões, a demanda pela ampliação de vagas na escola básica, a qual passou a incluir muitos segmentos sociais antes deixados à margem da educação. Esta expansão do sistema escolar brasileiro, gerou entre outras coisas, a necessidade de realizarem-se revisões sobre as metodologias de ensino que eram aplicadas pelas escolas fundamentais, pois constatou-se nas escolas um crescente sentimento de desinteresse e apatia dos alunos frente aos conteúdos disciplinares. (WATANABE, 2011, p.1).

Este problema vem se avolumando nas últimas décadas, o que tem justificado a produção de estudos que procuram refletir sobre o processo educativo, sobre as metodologias empregadas em sala de aula e sobre quais são as condições necessárias para que haja melhoria no desempenho cognitivo dos alunos (Beisiegel, 1981). Foram produzidos, desde então, diferentes investigações que tinham como objetivo

compreender os processos da cognição histórica e estas investigações ganharam maior projeção com o lançamento dos Parâmetros Curriculares no final da década de 1990.

No caso da disciplina de História, os PCNs sugeriram abordagens metodológicas que valorizavam as habilidades de observação, de comparação, de registro de representações espaciais e temporais, de iniciação a leitura de mapas e globos e de resolução de problemas. Além disso, entendiam que o processo de ensino se dava pela transposição didática e que os conceitos históricos são adquiridos dentro e fora da escola e podem ser aprendidos a partir de problemas e situações do presente.

Os PCNs partiram de concepções teóricas que relacionavam três visões de ensino-aprendizagem: a teoria construtivista de Jean Piaget, que valoriza os processos de desenvolvimento cognitivo e operatório por faixas etárias; a teoria histórico-cultural de Vigostsky, Luria e Leontiev, que valoriza os processos culturais e historicamente mediados pela atividade humana; e a teoria de Ausubel, que valoriza a aprendizagem significativa e que leva em conta os conhecimentos prévios dos alunos para a construção de outros saberes. Dentro desta perspectiva elaboramos uma sequência didática que poderia despertar nos alunos do ensino médio diferentes visões sobre o passado, sobre o seu presente e alterasse as visões cristalizadas sobre os objetivos do ensino de História.

Reflexões sobre o ensino de História

Podem-se encontrar diferenças entre as disciplinas acadêmicas e as escolares, ainda que elas tenham semelhanças entre si. Uma das diferenças importantes constitui sobre os quais são seus objetivos, que claramente não são os mesmos. A disciplina acadêmica objetiva produzir um conhecimento histórico que se dirige à comunidade universitária, e este saber é passado para o licenciando que será o professor do futuro. Já o saber histórico-escolar tem como objetivo formar uma pessoa comum que cursa as diferentes etapas exigidas no currículo escolar, e que carece de instrumentos intelectuais variados para compreender o mundo físico e social em que vive.

Segundo ⁵Circe Bittencourt, a divisão da história em grandes períodos (Antiguidade, média, moderna e contemporânea), criada para organizar os estudos

⁵BITTENCOURT; Circe Maria F: “**Ensino de História: Fundamentos e Métodos**” São Paulo. Ed Cortez, 2004. P. 33-55.

escolares acabou por definir as divisões das disciplinas históricas universitárias. Essa organização das disciplinas é uma das evidências que permitem refletir sobre as relações entre o conhecimento acadêmico e o escolar. A modificação do currículo do ensino fundamental e médio, como quer as recentes propostas do ensino temático, implica mudanças no currículo de nível superior.

A história escolar tem um perfil próprio, mas há um intercâmbio de legitimações entre as duas entidades específicas. A articulação entre as disciplinas escolares e as disciplinas acadêmicas é, portanto, complexa e não pode ser entendida como um processo mecânico e linear, pelo qual o que se produz enquanto conhecimento histórico acadêmico seja necessariamente transmitido e incorporado pela escola. O professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber aprendida, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliações constroem-se nesse cotidiano e nas relações entre professores e alunos. (BITTENCOURT, 2004, P. 50).

A transformação por mais que se transcenda de baixo para cima, do currículo de história no ensino básico até então adentrar no ensino superior estará fadada ao fracasso.

A produção historiográfica brasileira sobre o ensino de história é algo recente, até então questões sobre ensino de história não eram tidas como assunto a ser discutido e trabalhando como produção historiográfica pela academia. Elza Nadai discorre:

⁶ O que está em jogo, o grande desafio, seja da historiografia, seja do ensino – e que emergiu, [...] só muito recentemente entre nós, na década de setenta, - é o fato de se identificar outros agentes sociais, que não os privilegiados tradicionalmente, como atores principais da sua própria história e, em decorrência, do devir histórico: as classes dominadas, os setores trabalhadores e os despossuídos da sociedade brasileira. Essa história, no dizer ainda de Furet, ‘persegue os segredos das sociedades e já não os das nações’, embora não os percamos de vista, ‘mesmo quando refaz o passado a partir de ângulos de aproximação diferentes dos anteriores, clarificando desta maneira o nacional através do social.

História do trabalho feminino

As mulheres continuam a sofrer formas de opressão na sociedade capitalista, que se vale do patriarcalismo tradicional, e o seu silêncio durante muito tempo na historiografia é responsável pelo seu duplo silêncio no ensino de história. As mulheres ao adentrarem no mercado de trabalho, sobre a dominação patriarcal incidiu para que as mulheres fossem tratadas como uma mão-de-obra de custo monetário menor e julgadas como dócil:

⁶ NADAI, Elza. O ensino de História e a pedagogia do cidadão. In: PINSKY, Jaime (org.) **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1991. P. 28.

O capitalismo se apropria da construção histórica da opressão de gênero patriarcal para reforçar seus mecanismos de exploração da força de trabalho. A busca por trabalhadores polivalentes e flexíveis, que se adequam a diversas funções as exigências do capital, faz com que o quadro seja propício para maior exploração das mulheres⁷.

As mulheres migram da esfera doméstica para o mercado de trabalho por necessidade de sobrevivência, uma vez que necessitavam participar da vida econômica para o sustento de suas famílias e de suas próprias vidas. Porém, para essas mulheres eram designados empregos apontados como trabalhos atribuídos socialmente como próprios do gênero feminino, como professora, enfermeira, servente, cozinheira, operária em fábricas têxteis, etc.

Segundo Margareth Rago⁸, a moralidade social patriarcal do início do século XX destacava a ameaça à honra feminina ao adentrar no mundo do trabalho. Esses discursos de vitimização foram construídos e estavam presentes em diversos segmentos, tais como a própria imprensa operária, a medicina, a grande imprensa, o Direito. Enfim, a sociedade brasileira do início do século XX como um todo, fortemente patriarcal, atribuía às mulheres, no mais das vezes, elementos de vitimização que lhes reservavam o espaço doméstico como sendo o espaço adequado às mulheres. Segundo estes discursos, somente o homem deveria prover as necessidades do lar. As tensões verificadas através das resistências femininas ao longo do século XX colocaram em xeque estes discursos.

Observa-se, ao longo do século, famílias que possuem homens que não são ativos profissionalmente, ou que são incapazes de obter o necessário para o sustento de suas famílias, ou ainda que a figura masculina simplesmente não existe. Nestes casos, as figuras femininas contradisseram os discursos que lhe atribuíam um lugar social definido e estanque. O direito ao trabalho como um direito também feminino foi fruto de lutas e reivindicações de mulheres, uma ferramenta de luta e emancipação. Sendo assim, na contemporaneidade o próprio discurso de família é algo a ser revisado.

É importante destacar que a desigualdade entre gêneros e a dominação patriarcal é algo que recorrente desde civilizações antigas, mas que, porém, não é algo homogêneo

⁷ Ibidem, idem, p. 242.

⁸ RAGO, Margareth. Trabalho feminino e Sexualidade. In: **História das Mulheres no Brasil**. PRIORE, Mary Del. (org). 9 Ed. Contexto. São Paulo, 2010. P 578 – 579.

ou natural. Simone de Beauvoir ainda exalta dizendo que “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Ou seja, ser mulher é uma construção de valores e comportamentos impostos às mulheres, através de apropriações sobre fatores biológicos, econômicos e sociais.

Assim, a participação feminina no mundo do trabalho no Brasil do século XX implicou mudanças de ordem política e social, contrariando os papéis determinados ao que se denomina natural para as mulheres, como a escolha de profissões que lhes seriam próprias. Enfim, a escrita da história das mulheres está correlacionada às suas manifestações de resistência dentro de uma sociedade que tenta colocar as mulheres a margem do masculino.

Paula Cappelin⁹, em seus estudos sobre trabalho e gênero no Rio de Janeiro, analisou os censos os anos de 1872, 1890 e 1900 e observou as ocupações de trabalho segundo classe social, gênero e etnia. No ano de 1872, ainda sob a ordem escravocrata, o Rio de Janeiro apresentava as seguintes ocupações femininas: 68% da força de trabalho feminina encontrava-se na categoria de “serviços domésticos”; 36%, na agricultura e apenas 2% trabalhando no comércio. Segundo a autora, o censo de 1890 sua pesquisa demonstraria também dados em nível nacional em questão étnica e de gênero, relacionado à indústria: a população brasileira que exercia atividades na indústria, estava dividida etnicamente por uma população com maioria branca; sendo 70% brancos, 29% mulatos e mestiços, 9% pretos. O número de mulheres operárias se alargou para a 44% dentro das pessoas que realizavam atividade industrial eram mulheres e essas mulheres tinham a condição étnica de mestiças e negras, alargando o número para 44% em 1890. Já no censo de 1900 as mulheres aumentaram sua participação no magistério, na saúde, na indústria e chega a compor 80% da mão-de-obra em serviços domésticos remunerados.

No início do século XX segundo ¹⁰Paola Cappellin, é um período que juridicamente os trabalhadores da época reivindicam alguns direitos trabalhistas, como previdência social. Em 1907, a liberdade sindical instaurada destaca algumas categorias que no presente momento eram reconhecidas, burocratas civis e militares; ferroviários,

⁹ Paola Cappelin, “Ocupações femininas. Reconstruindo as relações de gênero no mercado de trabalho regional”. In: ABREU, Alice R. de Paiva & PESSANHA, Elina G.da Fonte (org.). **O Trabalhador Carioca: Estudos sobre trabalhadores urbanos do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: JC editora, 1994, p. 97 -137.

¹⁰ GIULANI, Paola Cappellin. Os movimentos de Trabalhadoras e a sociedade brasileira. In: **História das Mulheres**. PRIORE, Mary (org). PINSKY, Carla (coord. De textos). Contexto. São Paulo, 2010. P. 640 - 641.

marinha, militares. ¹¹Que colocaram em pauta reivindicações como: repouso semanal, férias, assistência médica na empresa em caso de acidentes, higiene. Tais mudanças trabalhistas fazem parte apenas do universo masculino trabalhista e restrito ao setor fabril, o trabalho feminino estava excluído dessa esfera. Frisando que na época o conceito de trabalho estava designado ao masculino e urbano. Então as mulheres ficavam a margem do homem trabalhador e sua atividade era reduzida a meras contribuintes do equilíbrio doméstico familiar. O modelo trabalhista até o golpe militar de 1964 a noção de cidadania permanece vinculada ao emprego estável [...] priorizando as empresas. (GIULANE, 2010, P. 641).

Após o golpe com o processo de redemocratização brasileiro é instaurada a junta de conciliação e o TRT-13 na região do brejo Paraibano, no Brasil outras entidades sindicais estavam reivindicando um novo sindicalismo e consequentemente utilizando ferramentas legais, no meio jurídico e na organização da representação de classe e categoria. Segundo os autos findos do NDH-CH/UEPB, as mulheres que adentraram no mercado de trabalho são em sua maioria, formado por mulheres casadas e que possuem filhos¹², mostrando que apesar das mudanças no setor de trabalho, as mulheres resistiram aos instrumentos de opressão do trabalho, dentre os quais, as longas cargas horárias de serviço, o esforço físico e mental para uma jornada dupla de trabalho. Portanto, essas mulheres, quando não estavam trabalhando em seus empregos, estavam enfrentando os trabalhos na esfera doméstica, pontuando ainda que o fato das mulheres serem casadas e terem filhos, como ferramenta de resistência visto que algumas empresas frisam contratar mulheres solteiras, para evitar pagar direitos jurídicos como: salário família, licença maternidade.

Como forma de demonstração das diferenciações na esfera do trabalho provocadas pela condição de gênero, podemos citar os salários inferiores aos dos homens, ainda que utilizando as mesmas ferramentas de trabalho, como no corte de cana-de-açúcar, em que as mulheres mesmo produzindo mais que os homens ganham

¹¹ GIULANI, Paola Cappellin. Os movimentos de Trabalhadoras e a sociedade brasileira. In: **História das Mulheres**. PRIORE, Mary (org). PINSKY, Carla (coord. De textos). Contexto. São Paulo, 2010. P. 640 -641.

¹² Informações fornecidas a partir da consulta da base de dados do NDH-CH/UEPB sobre acervo do TRT-13. Na base de dados do NDH-CH/UEPB, 66% dos processos envolvendo mulheres foram movidas por casadas (aquelas que tinham filhos, reivindicavam também o salário família) e 33% processos de mulheres solteiras.

salários inferiores no trabalho rural, na categoria de corte de cana-de açúcar. Isso se dava pela existência de formas de dominação patriarcal, conforme reconheceu José João da Silva, presidente do Sindicato de Trabalhadores de Mamanguape em 1997: “[...] a mulher, por ser mulher, muitas vezes ela produz mais do que o homem e por ser mulher ela ganha menos”¹³. Segundo Helena Hirata¹⁴, existe três vertentes que marginalizam o trabalho feminino. O primeiro é a ausência de proteção social e dos direitos sociais. O segundo é o trabalho em tempo parcial que em sua maioria oferece uma baixa remuneração. E, por fim, o baixo nível de qualificação que resulta em remuneração baixa. Além disso, existe uma segregação de profissões proveniente da atribuição de profissões ditas femininas, por serem ligadas a uma lógica materna, como ocorria com a profissão de professora, que por muito tempo no Brasil desde a reforma pombalina, era tida como uma profissão bastante feminizada.

¹⁵As relações entre direito e história não são inovadoras, porém a utilização deste meio como fonte histórica sobretudo por pesquisadores nos anos 1980, encaminhados por dois movimentos na historiografia brasileira, que se iniciam a parti de 1980, a mudança política e os movimentos operários. Os estudos da história social observavam este tipo de fonte como um meio para ter acesso ao cotidiano desses trabalhadores e trabalhadoras, homens e mulheres que ficaram a margem do registro da história sobretudo, dos chamados “documentos oficiais”. A influência de Thompson em seus estudos sobre a formação da classe operaria e suas relações sociais de trabalho e cotidiano, na Inglaterra dos séculos XVIII e XIX, inicia a uma comparação pelas lutas e direitos da primeira parte do século XX.

Ainda hoje, as mulheres vivem sob uma sociedade patriarcal, dominada por homens, e continuam a precisar se mobilizar para reivindicar e ampliar seus direitos, como trabalhadoras e como mulheres. Para tanto no mundo do trabalho algumas indagações são relevantes. Como isso se processou na Justiça do Trabalho em casos concretos na história? O que acontece no mundo do trabalho que reflete nas mulheres, que começam a adentrar na Justiça do Trabalho para reivindicar seus direitos

¹³ MOREÍRA, Emília. TARGINO, Ivan, PENHA, João e PEREIRA, Martha. A visão dos Atores Sociais sobre a crise do emprego rural na zona canavieira da Paraíba. **Revista da ABET**, v. 1-2, 2001, p. 56.

¹⁴ Ibidem, idem.

¹⁵ LARA, Sílvia Hunold e MENDONÇA, Joseli (orgs.). **Direitos e Justiça no Brasil: ensaios de história social**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006. P 10-19.

trabalhistas? Em que posição as mulheres se inserem no mercado de trabalho? Como, dentro desse mercado de trabalho, se portam sobre os aparelhos opressores da classe dominante? Ela se abstém de seus direitos ou utilizam dos mecanismos de resistência e luta pelos seus direitos usurpados? Adentram no mundo do trabalho sobre uma delimitação em profissões ditas femininas? E porque as mulheres que trabalham empregadas na esfera privada, o lar, se encontram em situação desmerecedora, tais como as mulheres que tem como profissão o trabalho doméstico assalariado?

Questões como essas se apresentaram ao realizar uma pesquisa condicionada a compreender as relações de gênero em uma sociedade capitalista, com base em documentação em tratamento no NDH-CH/UEPB concernente a processos movidos junto à Justiça do Trabalho na Vara de Guarabira, interior da Paraíba, no final da década de 1980. Ao trabalhar na organização desta documentação, percebeu-se que apenas o equivalente a 28% de autos findos da Justiça do Trabalho da Junta de Conciliação e Julgamento de Guarabira foram movidas por mulheres, nos anos entre 1987 e 1992, sendo quase nulo o número de processos movidos por empregadas domésticas. Este parece-nos ser um elemento preocupante, pois, apesar de uma forte presença do trabalho feminino doméstico, apenas 0,5% dessas trabalhadoras se dispuseram a ter seus direitos trabalhistas reivindicados. Como Simone de Beauvoir ressaltara, é pelo trabalho que a mulher diminui as diferenças que a separa do homem. Portanto somente com o trabalho se conquista sua independência concreta rumo a uma cidadania plena.

O PIBID

A proposta do PIBID, em Guarabira é atravessar os muros da universidade e adentrar no meio escolar, é uma forma de construir laços entre as duas instituições e de certo modo quebrar as barreiras que existem entre esses níveis de ensino. A professora supervisora tem seus saberes em sala de aula, e como Paulo Freire ressaltava: o aluno não é também uma “tabula rasa”, conseqüentemente a professora e demais pessoas que não estão no convívio cotidiano que hoje estamos na universidade não são meros receptores de conhecimento científico. A universidade não é detentora do saber absoluto, e muitas vezes por falta de programas de extensão, minicurso, que sejam direcionados a comunidade, acabam sem obter um respaldo na sociedade. Portanto a universidade para a comunidade de Guarabira é um estranho para muitos deles.

A construção de saberes entre PIBID, e a escola pública, é algo que resulta em riquíssimas mudanças nas práticas de ensino. Neste processo de construção do saber não adianta apresentar a professora, imagens, filmes, músicas, Datashow, trabalhar dinâmicas, as melhores oficinas, se continuarmos trabalhando de forma tradicional.

Mas o que é um professor que trabalha de forma tradicional? Apropriando-me da fala da professora Marisa Tayra, a forma de conduzir o devir de professor em sala de aula é que te faz ser tradicional. As relações entre professor e aluno, não é a inovação tecnológica que te transforma em uma grande professora, e sim como você, conduz sua aula.

Adentrando nas mentes dos alunos de forma crítica, analisando os conhecimentos prévios que os alunos possuem, estabelecendo no ensino de história algum sentido para a vida do alunado, como Marc Bloc transcreve na introdução do seu livro, uma criança questiona: Papai para que serve a história (2001, p. 41). Já Hobsbawn considera que a sociedade contemporânea vive em presente contínuo. Estudamos não um passado inerte morto e sim estudamos o passado a partir de questões do presente, portanto toda história parte de uma questão do presente. As aulas de história não podem ser diferentes, o professor preparando a aula para aquele aluno e não para ele mesmo, e não apenas reproduzindo meros acontecimentos passados que para os alunos não vão trazer interesse.

Digo que a memorização dos conteúdos seria uma prática errônea que ocorre desde os primórdios do ensino de história nas escolas elementares e complementares do século XIX até nossos dias atuais. Há entendimento de ensino de história no senso comum que destrói toda a harmonia da História, este faz crer que aprender seria decorar nomes importantes, marcos e as datas desses acontecimentos, repetindo com exatidão, de cor tudo o que há no livro didático.

O PIBID proporciona para historiografia múltiplas oportunidades de construção de conhecimentos escolares, porém a riqueza nas memórias existentes na professora supervisora nos permiti observar fragmentos do passado, entender questões do presente. Porque tanta disciplina na escola? Quem falou que os alunos deviam sentar em fila? Quem disse que aluno é apenas um receptor do "saber" e que o professor é dono de um saber absoluto?

Selecionamos para estudo e trabalho na escola, cinco processos (nº466/88, nº220/89, nº221/89, nº1244/92, nº934/92, nº227/89, nº231/89), principais de diferentes categorias e seguimentos sociais o que dispõe trabalhar com a história de mulheres, produzimos uma aprendizagem impa em sala de aula, sobre história do trabalho na região do brejo paraibano, nas relações capital trabalho, nas lutas e conflitos dentro da justiça de trabalho com base na temporalidade escolhida, a redemocratização os anos 1980. As mulheres tiveram suas identidades preservadas, pois algumas ainda atuam no mercado de trabalho e nas relações com o patronato a trabalhadora não é bem vista ao utilizar o mecanismo da justiça, então elas eram todas “Marias” e para iniciar o ensino de história das mulheres trabalhamos com uma mulher líder do movimento sindical na Paraíba, Margarida Maria Alves que lutou junto aos trabalhadores rurais e foi morta com um tiro na cabeça em sua casa os estudos e documentos (jornais, imagens) sobre a Margarida foram utilizados da dissertação de ¹⁶Giuseppe Tosi.

CRONOGRAMA

Atividades	1 Sema na	2 Sema na	3 Sema Na	4 Sema na	5 Sema na
Levantamento Dos conhecimentos prévios (oral ou atividade)	X				
Análise sobre a historiografia de 1985- 1990(aula expositiva)		X	X		
Consulta ao acervo/documento (seguindo com debate com questões problematizadoras)			X	X	
Análise dos resultados					X

Considerações finais

O ensino de história local e regional produz um sentido significativo na vida dos alunos eles de alguma forma se veem como atuantes da história e como este processo histórico dentro de uma certa temporalidade é algo que Hobsbawm nos diz quando ele

¹⁶ TOSI, Giuseppe. Terra e salário para quem trabalha. Um estudo sobre os conflitos sociais no Brejo Paraibano. UFPB, Campina Grande, 1988.

diz que a história é um passado contínuo, ela não trabalha com o inerte, com o morto a história é feita do movimento, dos rompimentos e continuidades. Assim, levando em conta o quadro nacional, esta comunicação, resultado de um trabalho ainda bastante inicial, que tem por intenção de ser colocada em prática no segundo semestre de 2016 em sala de aula, e estes dados pretendem falar de modo mais específico da Paraíba e da região do Brejo, em particular, no período de 1985 e 1990. Almeja-se explicar por que é importante estudar as relações entre classe e gênero no Brejo paraibano neste período e o que a análise dos autos findos da Justiça do Trabalho pode revelar e contribuir para a historiografia e a ampliação do conhecimento histórico. Para tanto, faremos uma análise qualitativa destes processos em diálogo permanente com a historiografia brasileira que aborda o tema e procuraremos elaborar gráficos que permitam dar subsídios quantitativos para nossas análises sobre o mercado de trabalho feminino na região durante o período estudado.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Crislane Barbosa. **Revista Percursos**. A Renovação dos conteúdos e métodos da história ensinada. Florianópolis. Vol. 11, 2010.

Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011

BLOC, Marc. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. MEC. Secretaria Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª séries)* - História. Brasília, 1997.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais (5ª a 8ª séries)* - História. Brasília, 1998.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber. Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (Org.) *Perspectivas em Educação Histórica: Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: MINHO, 2001.

Paola Cappelin, “Ocupações femininas. Reconstruindo as relações de gênero no mercado de trabalho regional”. In: ABREU, Alice R. de Paiva & PESSANHA, Elina G.da Fonte (org.). **O Trabalhador Carioca**: Estudos sobre trabalhadores urbanos do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: JC editora, 1994, p. 97 -137.

GIULANI, Paola Cappelin. Os movimentos de Trabalhadoras e a sociedade brasileira. In: **História das Mulheres**. PRIORE, Mary (org). PINSKY, Carla (coord. De textos). Contexto. São Paulo, 2010. P. 640 -641.

- LARA, Silvia Hunold e MENDONÇA, Joseli (orgs.). **Direitos e Justiça no Brasil: ensaios de história social**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006. P 10-19
- MOREÍRA, Emília. TARGINO, Ivan, PENHA, João e PEREIRA, Martha. A visão dos Atores Sociais sobre a crise do emprego rural na zona canavieira da Paraíba. **Revista da ABET**, v. 1-2, 2001, p. 56.
- NADAI, Elza. O ensino de História e a pedagogia do cidadão. In: PINSKY, Jaime (org.) **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1991. P. 28.
- OLIVEIRA, Tiago Bernardon de. A Estrutura de um Arquivo da Justiça do Trabalho no Brejo Paraibano na Perspectiva de uma História Global do Trabalho. In: DABAT, Chistine Rufino. LIMA, Maria do Socorro de Abreu e (Orgs.). **O mundo dos trabalhadores e seus arquivos – Nordeste**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013, p. 105-135.
- RAGO, Luzia Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- RAGO, Margareth. Trabalho feminino e Sexualidade. In: **História das Mulheres no Brasil**. PRIORE, Mary Del. (org). 9 Ed. Contexto. São Paulo, 2010. P 578 – 579.
- SHARPE, Jim. A História vista de baixo. IN: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.
- SAVIANI, Demerval. **A escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.
- THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- TOSI, Giuseppe. Terra e salário para quem trabalha. Um estudo sobre os conflitos sociais no Brejo Paraibano. UFPB, Campina Grande, 1988.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins **Fontes**, 2001.
- WATANABE, Claudia Akiko Arakawa. Estratégias de ensino e nível de concentração dos alunos: um estudo no ensino de História nas quintas séries do ensino fundamental. IN: *Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História* 18, 19 e 20 de abril de 2011– Florianópolis/SC. abeh.org/trabalhos/GT07/tcompletoclaudia.pdf (acesso em 01/04/2013).