

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,**  
**EXTENSÃO E CULTURA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU – CURSO DE**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

Bruna da Silva Amancio Marinho

**PARA ALÉM DA SECA E DA POBREZA:** as experiências de  
trabalhadores migrantes nordestinos no ensino básico de História

Rio de Janeiro

2025



Bruna da Silva Amancio Marinho

**PARA ALÉM DA SECA E DA POBREZA:** as experiências de trabalhadores migrantes  
nordestinos no ensino básico de História

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu – Curso de Especialização em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Roberta Martinelli e  
Barbosa.

Rio de Janeiro

2025

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

M338 Marinho, Bruna da Silva Amancio  
Para além da seca e da pobreza: as experiências de trabalhadores  
migrantes nordestinos no ensino básico de história / Bruna da Silva  
Amancio Marinho. - Rio de Janeiro, 2025.

55 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de  
História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa,  
Extensão e Cultura.

Orientador: Roberta Martinelli e Barbosa.

1. História - Estudo e ensino. 2. Migração interna - Brasil. 3.  
Nordestinos. 4. Memória. 5. História oral. I. Barbosa, Roberta Martinelli  
e. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 907

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Bruna da Silva Amancio Marinho

**PARA ALÉM DA SECA E DA POBREZA:** as experiências de trabalhadores migrantes  
nordestinos no ensino básico de História

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Programa de Pós-  
Graduação Lato Sensu – Curso de  
Especialização em Ensino de História,  
ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-  
Graduação, Pesquisa, Extensão e  
Cultura do Colégio Pedro II, como  
requisito parcial para obtenção do  
título de Especialista em Ensino de  
História.

Aprovado em 22 de agosto de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roberta Martinelli e Barbosa

Curso de Especialização em Ensino de História/Colégio Pedro II  
Orientadora

---

Prof. Dr. Leandro Clímaco Almeida de Melo Mendonça

Curso de Especialização em Ensino de História/Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juçara da Silva

Barbosa de Mello

Pontifícia Universidade Católica

do Rio de Janeiro/PUC-RIO

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Renata Augusta Santos Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ

Aos trabalhadores migrantes  
de todo o Nordeste brasileiro, oriundos de  
roças e cidades pequenas, que construíram e  
constroem as grandes cidades do Sudeste do  
país com suas memórias vivas, suas renúncias  
e suas histórias de sonhos, saudade e  
esperança.

## AGRADECIMENTOS

Nos bastidores de uma pesquisa, muitas são as mãos existentes que apoiam, orientam e amparam. Esta pesquisa é fruto de uma trajetória que não foi trilhada sozinha — foi construída no encontro com pessoas, seus afetos e saberes que me acompanharam ao longo do caminho. Dedico a minha gratidão profunda aos meus pais. Ambos me proporcionaram oportunidades que nunca tiveram, e cuja história se assemelha a tantas outras de paraibanos e pernambucanos que abdicaram da vida árdua na roça e iniciaram a jornada na cidade grande em função das filhas, na busca por direitos trabalhistas, pelo conforto de um lar, e por tantas outras razões que contemplam melhores condições de vida. Sendo assim, este trabalho só foi possível graças à minha mãe, Maria do Carmo da Silva, minha fonte de alegria constante, e ao meu pai, Romeu Amancio Marinho, que sempre me fortaleceu com a sua grandeza, sua perseverança e com o seu amor indescritível.

À minha irmã do meio, Bianca, por ser minha confidente, meu porto seguro e amiga desde a infância. Nossas madrugadas de reflexão sobre a existência humana, as transformações do mundo e os dilemas do cotidiano trocaram o sossego do sono por inquietações profundas — noites em que, ao invés de descanso, abracei o pensamento como abrigo e impulso para continuar escrevendo.

À minha irmã mais velha, Mônica, como boa tagarela que é, narrou, muitas vezes e de forma minuciosa, seu cotidiano proporcionando pausas necessárias (voluntárias ou não) durante o processo de pesquisa. Um especial agradecimento aos seus conselhos sobre a prática da alimentação saudável e o cuidado com o foco nas atividades físicas.

Ao Bruno Lamenza, meu parceiro que me enche de estímulos. Sua escuta ativa e seu colo em momentos de incertezas, a sua confiança depositada nas minhas escolhas foram o alicerce para entender que a vida não é linear, me fez acreditar de forma constante, seguir e recomeçar quantas vezes for preciso.

À minha orientadora e professora doutora Roberta Martinelli pelo seu olhar atento, gentil e sensibilizado, por ter feito parte de todo o processo de criação desta monografia e por suas aulas na pós graduação. Registro aqui a minha profunda admiração pela sua conduta como pessoa e profissional.

Às minhas amigas que construí no Colégio Pedro II durante a Especialização, Eduardo, Jéssica e Rayane. Agradeço pelas conversas cheias de humor e pelas lamentações da vida adulta, os conselhos sobre os caminhos profissionais e os desafios (muitos desabafos também) que regem ser professor e pesquisador no Brasil.

## RESUMO

MARINHO, Bruna da Silva Amancio. **Para além da seca e da pobreza:** as experiências de trabalhadores migrantes nordestinos no ensino básico de História. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

Este trabalho tem por objetivo investigar as experiências dos migrantes nordestinos no Ensino Básico de História. Em especial, experiências que foram construídas durante o fenômeno da grande migração com destino à cidade do Rio de Janeiro, entre as décadas de 1970 e 1980, direcionando o escopo da análise para os trabalhadores oriundos de cidades pequenas e roças de subsistência. A partir de fontes orais e notícias da grande imprensa produzidas nesse período, pretende-se refletir sobre uma possível forma de abordagem, para os alunos do Ensino Básico, que visa evidenciar as experiências de homens e mulheres migrantes no espaço das grandes cidades. Estimular, desse modo, os estudantes a pensarem criticamente a respeito da experiência dos próprios trabalhadores rurais no seu processo de migração, como agentes históricos que buscam refundar seu lugar de origem no lugar de destino.

### **Palavras-chave:**

migrantes nordestinos; ensino de história; memória; história oral.

## **ABSTRACT**

MARINHO, Bruna da Silva Amâncio. **Beyond Drought and Poverty: the Experiences of Northeastern Migrant Workers in Basic History Education.** 2025. Final Course Work (Specialization in History Teaching) – Provost's Office of Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

This work aims to investigate the experiences of migrants from the Northeast in Basic History Education. Specifically, experiences developed during the Great Migration to the Rio de Janeiro metropolitan region between the 1970s and 1980s, focusing the scope of analysis on workers from small towns and subsistence farms. Drawing on oral sources and mainstream media reports from this period, the study aims to reflect on a possible approach for Basic Education students that aims to highlight the experiences of migrant men and women in large cities. This encourages students to think critically about the experience of rural workers themselves during their migration process, as historical agents seeking to reestablish their place of origin in the destination.

**Keywords:** northeastern migrants; history teaching; memory; oral history.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	10
<b>2 O PROCESSO MIGRATÓRIO POR LENTES EXTERNAS</b>	19
<b>3 MEMÓRIA E HISTÓRIA: NOVAS PERCEPÇÕES SOBRE MIGRAÇÃO NORDESTINA</b>	24
<b>4 FONTES ORAIS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO</b>	30
4.1 Fontes Oraís no Ensino Básico de História	33
<b>5 PRODUTO PEDAGÓGICO</b>	40
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	50
<b>REFERÊNCIAS</b>	53

## 1 INTRODUÇÃO

Durante a segunda metade do século XX, precisamente nos anos de 1970 e 1980, a cidade do Rio de Janeiro e a cidade de São Paulo passaram por um intenso processo de industrialização e urbanização. Esse processo ocasionou mudanças sociais, econômicas e políticas nas áreas urbanas desses municípios, como o alargamento de setores de serviços informais e formais de trabalho. Além disso, as cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo possibilitaram, de certo modo, um acesso maior aos seus habitantes a serviços básicos como hospitais e instituições educacionais (Lopes, 1964).

Essas mudanças compuseram um cenário atrativo para trabalhadores rurais de baixa renda que viviam em roças de subsistências e cidades pequenas no interior do nordeste brasileiro. Tais trabalhadores, por vezes, sofriam pela seca e por outras privações de vida na zona rural. Essas privações eram geradas, em larga escala, pela grande concentração fundiária. Considerando esse contexto, muitos desses trabalhadores viam às cidades como uma oportunidade de melhoria da qualidade de vida.

Para refletir sobre esse acontecimento histórico, no caso, a grande migração nordestina, é comum nos depararmos nos programas curriculares do ensino básico de História com a presença de um conteúdo que prioriza a reflexão dos alunos acerca dos fatores que aconteceram de forma externa ao movimento migratório. Em paralelo a isso, há poucas análises sobre essa temática que procuram considerar os sujeitos atuantes desse movimento migratório no processo de ensino aprendizagem. São recorrentes abordagens que trabalham às chamadas causas e consequências do processo migratório, no uso contemplativo do conceito denominado de êxodo rural.

Na Base Nacional Comum Curricular, consta a unidade temática “As questões históricas relativas às migrações” para crianças do 4º ano do ensino fundamental I, com a habilidade correspondente EF04HI09 interessada em: “identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino” (Brasil, 2018, p.409).

Através desse componente curricular, em grande medida, as crianças possuem acesso, especialmente, sobre alguns conteúdos vistos na historiografia brasileira. Através desse componente curricular o professor tende a focar em sala de aula a questão da migração nordestina, usando como referencial historiográfico uma abordagem que enfatiza: o problema da seca e da fome, a dicotomia entre campo e cidade, a pobreza gerada pela grande concentração fundiária no campo, o fluxo intenso de trabalhadores que saem do seu local de

origem em direção às grandes cidades, provocando um certo aumento populacional acelerado nas cidades urbanas, a baixa qualificação profissional, o aumento das favelas e a marginalização (Baeninger, 2012).

É notório que ao avançarem na escolarização, os alunos passam a revisitar esses conteúdos na unidade temática relativa à “Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946” prevista para o 9º ano do ensino fundamental II. Nesse momento, os estudantes das escolas brasileiras se deparam com um currículo que pretende discutir “o ideal de uma nação moderna”, em meio a uma intensa urbanização vigente da época e seus “desdobramentos em um país em transformação” (Brasil, 2018, p.426.) Um período da história marcado por uma violência institucional em curso, pela existência de tensões dos movimentos sociais frente ao sistema ditatorial e um forte projeto desenvolvimentista, o qual buscava a industrialização do país e a sua integração ao capitalismo mundial, tendo o seu ápice no chamado Milagre Econômico.

Soma-se a isso, o apagão na menção de certos sujeitos históricos. A impressão de um desaparecimento de cena. Onde foram parar os trabalhadores rurais, oriundos da região Nordeste do país, no período vigente da Ditadura Militar Brasileira? As dinâmicas migratórias cessaram? Por que, então, é recorrente abordar o dito Milagre Econômico (1968-1973), em sala de aula, sem sequer citar essa parcela significativa da força de trabalho explorada durante esse sistema político? São questionamentos em aberto que possibilitam perceber a invisibilidade das experiências dos trabalhadores rurais nas cidades nesse período da História. Dessa forma, essa unidade temática é trabalhada em sala de aula a partir do enfoque nas ações dos governos militares, em uma narrativa que elenca as suas principais medidas nos planos político, social e econômico.

É imprescindível fazer da aula de história um espaço que apresente dinâmicas e atividades que priorizem uma aprendizagem crítica e significativa dos educandos, e não uma aprendizagem fruto de um modelo tradicional de ensino, que contribui para enraizar ainda mais a percepção comum de que a História é uma disciplina, que se aprende por memorização. Trata-se, portanto, de fazer uso de estratégias de ensino-aprendizagem que possibilitem aos educandos construir o conhecimento histórico em sala de aula. No caso de uma aula que tem como objetivo problematizar o contexto da Ditadura-civil militar brasileira, dando destaque a sujeitos históricos invisibilizados, cabe recuperar as reflexões da historiadora Ana Beatriz Barros Silva: “A coalizão empresarial-militar no poder intensificou o processo de exploração do trabalhador e acelerou a acumulação e concentração de capital, dando origem ao chamado Milagre Econômico Brasileiro” (Silva, 2019, p.5). Segundo a

autora, o objetivo da busca pelo desenvolvimento a qualquer custo, resultou na classificação do Brasil pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como campeão mundial de acidentes de trabalho, durante os anos do chamado Milagre Econômico. Além disso, Barros (2019) apresenta o Censo do ano de 1970 como o primeiro que registrou um maior número de brasileiros vivendo nas cidades. A historiadora analisa a razão de tal registro, argumentando que segundo seus estudos, trata-se do intenso desemprego no mundo rural, em razão da concentração de terras e à violência das expropriações camponesas. Isto é, um cenário que impulsionou migrantes, a maioria trabalhadores rurais, a se deslocarem para as cidades. Em decorrência disso, no espaço de destino, tais trabalhadores formaram a massa de mão de obra barata, ficando suscetíveis aos acidentes de trabalho. De acordo com a autora:

Durante a Ditadura Militar, o prevencionismo estava voltado prioritariamente para o trabalhador, que ao fim e ao cabo, era considerado ao mesmo tempo vítima e causador dos acidentes. Portanto, era preciso valorizar o trabalhador brasileiro, mas sobretudo, reformá-lo, ensinando-o a prevenir os acidentes. (Silva, 2019, p.5).

Nesse contexto, as políticas de prevenção implementadas negligenciaram e beneficiaram as causas estruturais dos acidentes de trabalho, ao mesmo tempo em que atribuíram ao próprio trabalhador a responsabilidade por sua ocorrência, evidenciando o caráter classista do regime e seu projeto de disciplinarização da força de trabalho (Barros, 2019). Faz-se pertinente incorporar tal perspectiva historiográfica que põe em evidência as experiências dos próprios migrantes nordestinos no período em questão no ensino básico de história, que deve ser acompanhada pela preocupação em traduzir esse conhecimento historiográfico para os objetivos do ensino-aprendizagem no contexto escolar (Mattos, 2006). Ao realizar esse tipo de abordagem de ensino e aprendizagem que contemple as experiências dos próprios migrantes nordestinos nesse período, os alunos (as) possuem a oportunidade de pensar de maneira estrutural sobre o movimento migratório a partir de uma perspectiva interna.

Por exemplo, pensar quais foram os impactos na vida dos trabalhadores rurais nas grandes cidades em meio ao contexto da Ditadura Militar? Como o núcleo de convivência social entre os migrantes desempenhou um papel predominante na decisão da saída do local de origem rural em direção ao mundo urbano? É, nesse sentido, que se encaminha a proposta do presente produto pedagógico. O objetivo foi construir uma sequência didática, levando em consideração o conteúdo programado pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018)

para o 9º ano do ensino fundamental. Tal sequência visa estimular os alunos (as) a pensarem criticamente a respeito da experiência dos próprios trabalhadores rurais no seu processo de migração para a cidade do Rio de Janeiro, precisamente, entre os anos de 1970-1980.

A sequência didática em questão estipula um período em torno de quatro aulas de cinquenta minutos para a sua execução. Na primeira aula, será realizada a exposição e discussão de fontes impressas que abordam o tema, com o intuito de instigar os alunos a refletirem criticamente sobre a maneira como a imprensa divulgou o processo migratório na época. Por vezes, tal imprensa desconsidera o papel dos próprios migrantes como agentes envolvidos nesse processo, uma vez que são interpretados no texto jornalístico apenas como forças de trabalho que se transferem passivamente de seus locais de origem, em direção ao meio urbano industrial (Fontes, 2008).

Na segunda aula, será exibido o documentário Viramundo de Geraldo Sarno com a assessoria e pesquisa de Otávio Ianni, Juarez Brandão Lopes e Cândido Procópio. “Três dos principais intelectuais que a partir do final dos anos 1950 dedicaram-se ao estudo do processo de intensa industrialização e urbanização pela qual passava a sociedade brasileira.” (Fontes, 2008). Em síntese, o documentário traz o drama vivenciado por trabalhadores rurais no espaço urbano. Tendo realizado a discussão em sala de aula sobre o contexto histórico do processo de migração para a cidade do Rio de Janeiro entre 1970-1980, a forma pela qual a imprensa noticiou tal acontecimento e levando em consideração as questões levantadas pelo documentário citado, cabe indagar os alunos (as) a respeito desses agentes históricos: Quais as estratégias usadas por esses trabalhadores rurais para minimizarem o risco da migração? Quais as condições de transporte e trajeto enfrentados por boa parte dos trabalhadores nordestinos? Ao chegarem no espaço de destino, é possível enxergar a resistência cultural e a construção de uma memória afetiva em relação ao local de origem?

Tais questionamentos serão mediados pelo professor (a) e debatidos em sala de aula na penúltima etapa da sequência. Após o debate, os alunos serão divididos em grupos e receberão um questionário. Cada grupo será composto por cinco participantes, que terão a missão de produzir um texto sobre a experiência da migração nordestina com base no relato oral de uma pessoa que tenha vivenciado tal experiência. O relato será norteado por perguntas presentes no questionário, juntamente com o aparato das reflexões feitas na aula anterior, em que serão abordados os seguintes temas: planejamento da viagem para a cidade de destino, formas de resistências culturais e dificuldades encontradas pelos migrantes que permanecerem no espaço de destino escolhido. Posteriormente, com as respostas do questionário já produzidas, ocorrerá um novo debate na última etapa para ampliar os

conhecimentos dos alunos em relação a esse conteúdo histórico. As entrevistas realizadas pelos estudantes serão usadas como fontes para a produção de seus textos que constituem um produto do saber histórico escolar, além das possibilidades dos relatos orais serem fontes para a produção desse saber.

Como referencial teórico, foi imprescindível a leitura de pesquisadores da área da Educação e da História que serviram como base para a proposta e construção da sequência didática. Tais pesquisadores fundamentam sua teoria, em grande medida, com argumentos que enredam uma sala de aula com atividades e práticas pedagógicas, mobilizando e procurando envolver o estudante de uma forma ativa no processo de ensino-aprendizagem. É o caso da obra *A prática educativa: como ensinar* do educador Antoni Zabala (Zabala, 1998.) precisamente, a sua proposta da tipologia dos conteúdos, que classifica os conteúdos em factuais/conceituais, procedimentais e atitudinais.

Em consonância com os estudos de Zabala, o ensino-aprendizagem comprometido com uma educação crítica e significativa dos educandos deve considerar para além do “saber” relacionado às disciplinas tradicionais, ou seja, os conteúdos factuais e conceituais. Mas também os conteúdos que se referem ao processo de aprendizagem que inclui o movimento do saber fazer, vale dizer, os conteúdos procedimentais, englobando estratégias didáticas e previamente pensadas. Por exemplo, a leitura e interpretação crítica de fontes impressas, como notícias, reportagens e charges propostas na presente sequência didática. Esse tipo de metodologia de ensino e aprendizagem contribui para promover ao aluno a compreensão sobre os discursos presentes nos registros do passado e refletir sobre as representações sociais construídas acerca dos trabalhadores migrantes.

Já a produção de entrevistas, realizadas pelos próprios alunos sob a orientação de um modelo prévio com perguntas norteadoras, estimula a escuta ativa, o exercício da empatia e da alteridade no momento das respostas dos entrevistados, possibilitando, por meio de uma atividade de pesquisa, exercitar os conteúdos atitudinais do saber histórico escolar, uma vez que a sequência didática estimula os estudantes a se colocar no lugar do outro, no caso dos migrantes nordestinos, e compreender as suas perspectivas, sentimentos e renúncias, trabalhando assim uma postura de empatia. Trabalhar esses conteúdos atitudinais, implica promover reflexões que contribuam para mudanças de postura e para a construção de uma consciência crítica e ética.

Essa prática amplia o entendimento dos sujeitos históricos ao dar vida a eles, superando visões abstratas ou generalizantes e aproximando os estudantes das experiências humanas que compõem a história. Assim, a sequência didática vai além da mera transmissão de

informações factuais, favorecendo a formação cidadã crítica e sensível às questões sociais e culturais. O trabalho em sala de aula dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, tal como proposto por Zabala, favorecem a articulação entre teoria e prática, bem como contribuem para a construção de um sujeito historicamente situado, capaz de interpretar criticamente as múltiplas dimensões da realidade social e cultural que o cerca. Assim, ao integrar essas práticas investigativas à proposta pedagógica, os conteúdos procedimentais e atitudinais assumem um papel central na promoção de uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Nesse sentido, a proposta da sequência didática está centrada na construção significativa do conhecimento, ancorada na relação entre *como se ensina* e *como se aprende*. Trata-se de pensar o ensino para além dos conteúdos factuais, mas sobretudo, criar situações de aprendizagem que mobilizem os diferentes tipos de saberes, possibilitando a construção ativa do conhecimento por parte dos educandos. A sequência didática proposta neste trabalho dialoga também com a perspectiva de Flávia Caimi (2007) que tece considerações significativas sobre o processo de ensino e aprendizagem em História. Nas palavras da autora:

Levar em conta o universo da criança ou do adolescente não é, pois, abdicar do rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico, mas garantir que a apropriação deste conhecimento ocorra permeada de sentido e significações, resultando em sólidas aprendizagens (Caimi, 2007, p.24)

Na passagem acima Caimi (2007) reforça a necessidade de uma prática docente que articule os saberes científicos à realidade sociocultural dos estudantes. Nesse sentido, na elaboração desta sequência didática levamos em consideração a compreensão de que a aprendizagem histórica é eficaz quando os conteúdos se conectam às vivências e referências dos alunos, procurando contribuir para uma aula na qual o docente possa construir percursos de ensino que promovam a escuta, o reconhecimento das memórias locais e a inserção das experiências migratórias no centro da narrativa histórica. Dessa forma, o conhecimento produzido em sala de aula ultrapassa a mera repetição de datas, eventos e memorização de fatos e figuras construídas como históricas e relevantes por meio de narrativa tradicional da história que elege como figuras históricas apenas os grandes personagens políticos ao longo do tempo.

Além disso, ao trazer para o centro da aula a experiência dos migrantes nordestinos esta sequência didática possibilita que os estudantes estudem trajetórias humanas concretas, e

possam estabelecer relações com suas vivências sociais na comunidade escolar e no núcleo familiar. Pensando na sequência didática deste trabalho, é possível que os alunos conheçam pessoas próximas do seu convívio social que passaram pela experiência da migração nordestina e pelos impactos desse evento histórico em suas vidas. Nesse sentido, a proposta tem a intenção de pensar uma aula sobre o contexto das décadas de 1970 e 80 no Brasil que instigue a construção de um conhecimento significativo dos alunos sobre o objeto de conhecimento da migração nordestina, ao destacar os migrantes como sujeitos históricos.

Essa compreensão é pautada nos objetivos do produto pedagógico deste trabalho que se distanciam de uma abordagem tradicional sobre o tema centrada nos olhares externos ao movimento migratório. Olhares que se direcionam para os chamados problemas decorrentes do êxodo rural nas grandes cidades, como o aumento dos setores de serviços informais de trabalho e moradias precárias. Em caminho diverso, a proposta se atém em ampliar o repertório intelectual dos alunos e o pensamento crítico deles, ao incorporar as vozes dos migrantes, suas memórias locais, a construção de redes de solidariedade e as suas narrativas próprias no processo de ensino e aprendizagem de História.

A intenção de proporcionar aos alunos a oportunidade de contactar diretamente testemunhos vivos por meio de uma entrevista, aproximando-se dos procedimentos da História Oral, está em diálogo com o que Ana Maria Monteiro e Fernando de Araújo Penna, em artigo intitulado “Ensino de História: saberes em lugar de fronteira”, consideram como sendo o ensino de História enquanto lugar de fronteira e a necessidade de investigar os “saberes ensinados” (Monteiro; Penna; 2011, p.200). É nesse lugar de fronteira que são articulados os campos teóricos da Educação e da História, com as especificidades de cada área do conhecimento citada. A ideia de fronteira ocupa um espaço de articulação e negociação, onde múltiplas dimensões da experiência histórica e pedagógica se encontram, entrecruzam diferentes saberes, práticas e intencionalidades. Nesse processo, o docente atua como um “negociador de distâncias”, ou seja, ao realizar o esforço de atribuir sentido e tornar a compreensão possível para os alunos em relação aos conteúdos propostos em sala de aula.

O professor movimenta-se, portanto, nas palavras de Ana Maria Monteiro e Fernando de Araújo Penna, entre a História e os alunos, o estranho e o familiar; o conteúdo pedagogizado e o conteúdo próprio da disciplina. O docente do ensino básico ao propor uma aula recorre às correntes historiográficas (saber acadêmico) articulando-as aos seus objetivos didático-pedagógicos. A realização de atividades de leitura e interpretação de fontes históricas com os estudantes em sala de aula, com a mediação do professor, é um caminho interessante para organizar as narrativas sobre um determinado objeto de conhecimento e

propor relações entre passado e presente. Nesse sentido, proponho trabalhar com relatos, memórias e experiências de migrantes, juntamente com os alunos, com o esforço deliberado de valorizar narrativas de tais sujeitos que, por vezes, sofreram e sofrem estigmas associados a sua figura e suas histórias, as quais frequentemente são silenciadas pela história oficial.

Frente a isso, ocorre a necessidade de questionar a ausência do migrante enquanto sujeito histórico nos conteúdos programáticos do ensino básico de História, como resultado da projeção de um imaginário social que homogeneiza narrativas e invisibiliza o protagonismo do migrante em seu próprio processo migratório. A partir desse fio condutor, o primeiro capítulo trará um olhar crítico, analisando a afirmação de certos estigmas sociais atrelados aos trabalhadores migrantes da região Nordeste do país com destino à cidade do Rio de Janeiro, precisamente, entre os anos de 1970-1988, instigando a análise sobre as experiências e agência dos próprios trabalhadores migrantes, sem, no entanto, deixar de atentar para os problemas sociais que impactam o local de origem.

Já no segundo capítulo, o escopo de análise se direciona para o entendimento do movimento do ponto de vista interno, ou seja, analisar as experiências dos próprios agentes do processo migratório, discorrendo sobre algumas referências bibliográficas da historiografia que procuraram investigar as narrativas e a figura constituída do sujeito migrante. Ao final desse capítulo, me debruço no pensamento sobre as possibilidades do ensino história na educação básica sobre o tema em questão, especialmente a pauta das experiências dos trabalhadores rurais no processo migratório, levando em consideração as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular, tais como: a habilidade (EF04HI10) “analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira” e a habilidade (EF04HI09) “identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino”. (Brasil, 2018, p.409)

No capítulo três, será feita uma discussão sobre o uso de fontes orais não somente para a investigação histórica, mas também para o ensino básico. O objetivo deste último capítulo é analisar um método possível para ser usado em sala de aula, precisamente, que possa servir como exemplo prático de investigação histórica, proporcionando aos alunos adentrar nas diferentes histórias não vistas em narrativas oficiais da chamada “grande migração nordestina”. Ou seja, o professor transformando o saber histórico em “conteúdo pedagogizado” (Monteiro; Penna; 2011). Após o terceiro capítulo, exponho e analiso meticulosamente o produto didático pedagógico: a sequência didática.

Ao longo do texto, desenvolvo uma análise reflexiva sobre atuação docente em sala de aula, na perspectiva do professor mediador e pesquisador, na mobilização de conhecimentos, além da utilização integrada de fontes orais e impressas visando estabelecer uma reflexão sobre o tema da migração nordestina em sala de aula e em suas conexões com a realidade que nos cerca, ao propor a realização de entrevistas com migrantes nordestinos. Trata-se de uma possível estratégia metodológica que amplia as possibilidades de aprendizagem histórica através do contato com diferentes formas de construção do conhecimento: por meio da análise de fontes históricas em sala de aula e de entrevista. Por último, procuro evidenciar o potencial didático-pedagógico da sequência, no bojo do conhecimento histórico que se constrói na intersecção entre a teoria acadêmica, as práticas docentes e os saberes oriundos da experiência vivida.

## 2 O PROCESSO MIGRATÓRIO POR LENTES EXTERNAS

Em setembro de 1975, o jornalista José Ramos Tinhorão, ainda colaborador com o Caderno B do *Jornal do Brasil* e que se dedicava na época a escrever sobre os produtos da indústria cultural da música brasileira, publicou uma matéria a respeito de Ademilde Fonseca Delfino. Tinhorão expressou surpresa pelo fato do gênero musical da cantora, presente no disco intitulado “LP Ademilde Fonseca”, ter sido relançado para o grande público por meio da gravadora Top Tape. Tal surpresa era justificada em razão do “gênero ter passado de moda”. (*Jornal do Brasil*, 5 de setembro de 1975). Entusiasmado, o jornalista teceu elogios para a então cantora conhecida como Ademilde Fonseca, definindo-a como a “incrível cantora de choros da década de 50 que foi (e demonstra que ainda é) a Rainha do chorinho”. No decorrer da matéria, Tinhorão informava que Ademilde Fonseca chegou à cidade do Rio de Janeiro via Natal, ainda “meninota”, “cumprindo a trajetória típica de migrantes nordestinos à procura de melhores oportunidades de vida”, destacando ainda que a vida da família da Rainha do Chorinho era bem dura, “pois até as malas da viagem foram vendidas no Rio para manter a panela no fogo”.

Anos mais tarde, ocorria uma manchete no mesmo jornal, sob o título: “Prefeitura quer fazer da feira de São Cristóvão uma atração para turismo” (*Jornal do Brasil*, 1 de outubro de 1979). Novamente, aparece a categoria migrantes nordestinos no contexto da cidade do Rio de Janeiro. Na notícia, o repórter realizou algumas afirmações ao discorrer a respeito da origem da feira. Segundo ele, inicialmente, a feira se estendia pela Rua Senador Alencar, onde havia duas lojas da Casa de Rádios Irmãos Nordestinos. Ao finalizar a notícia, o repórter concluiu que “às barracas logo foram sendo armadas junto ao Pavilhão de São Cristóvão e diversificando a mercadoria oferecida”. Barracas essas que “atendiam às necessidades dos migrantes nordestinos que vinham ao Rio para trabalhar, mas sem se entrosar aos hábitos da cidade” (*Jornal do Brasil*, 5 de setembro de 1975).

Assim como as notícias acima, com o tempo, outras passariam também a utilizar a categoria migrantes nordestinos no contexto da cidade do Rio de Janeiro. Nesse sentido, é possível verificar, com certa frequência, nos noticiários da grande imprensa carioca a menção à vida árdua dos chamados migrantes nordestinos que ao se estabelecerem como moradores do Rio de Janeiro, enfrentavam dificuldades diversas, sejam elas econômicas, sociais e culturais. Vale destacar que a categoria migrantes nordestinos define, de modo genérico, trabalhadores rurais de cidades pequenas ou de roças de subsistência que se deslocavam em

direção ao espaço urbano, buscando melhoria na qualidade de vida. Segundo os dados do IBGE entre 1940-1980, “foi o período em que houve um aumento de aproximadamente 542% de migrantes nordestinos no Rio de Janeiro.” (Barbosa, 2021, p.74)

Assim, homens e mulheres que constituem os mundos do trabalho, se deslocavam para a cidade carioca, realizando trabalhos referentes à construção civil, emprego doméstico, portarias de edifício, serviços em restaurantes ou em funções de vendedores ambulantes. A categoria aponta para uma percepção generalista sem se ater à diversidade dos estados que compõem a região Nordeste do Brasil. Em decorrência disso, abre lacunas que homogeneizam as experiências e identidades desses migrantes na sociedade carioca.

Essa análise é aprofundada pelos estudos do historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior, em *A Invenção do Nordeste e Outras Artes* (Júnior, 1999). Nessa obra, há um esforço de investigar o processo de construção histórico e social do conceito Nordeste, especialmente no século XX. Ao constatar sobre a construção da identidade nordestina forjada, Durval fornece as possibilidades de refletir os impactos dessa invenção para aqueles que se deslocaram do seu espaço de origem com destino a região Sudeste do Brasil. Revela, nesse sentido, sujeitos culturalmente homogêneos, marcados pela seca, pela pobreza e pelo imaginário social de atraso rural, inferindo a uma região e cultura subalterna.

Diversos estudiosos têm analisado como alguns recursos didáticos presentes no ensino básico de História no Brasil podem contribuir para a perpetuação desse imaginário social sobre a região Nordeste e seus habitantes, criado desde o final do século XIX. Alguns recursos didáticos, frequentemente, constroem uma imagem dicotômica da região, oscilando entre a realidade concreta e um imaginário cristalizado em torno da seca e da miséria. Além disso, quando as representações visuais e narrativas históricas presentes em espaços de ensino são unilaterais reforçam a ideia de um Nordeste estático e homogêneo, ignorando suas vastas diversidades culturais, sociais e econômicas. (Tamanini; Silva; 2019). Nesse sentido, as imagens, quando utilizadas, desse modo, projetam sobre o Nordeste uma visão negativa de aspectos sociais genéricos. Tais como: a miséria, a seca e a pobreza extrema, como suas únicas marcas de identificação regional. Esse processo de construção tem como consequência a redução da história da região, bem como influencia a forma como os estudantes projetam para os migrantes nordestinos certas imagens estereotipadas, reproduzindo estigmas associados a esses sujeitos históricos e suas narrativas.

Como bem observa o historiador e antropólogo Fernando Cordeiro Barbosa (Barbosa, 2021), a presença de conceitos como “nordestinos”, “paraíba” e “migrantes nordestinos” são carregados de rotulações, ou seja, construções sociais categóricas inventadas em

determinados contextos históricos. Segundo os estudos de Barbosa, a categoria “paraíba”, por exemplo, tem como origem uma relação de hostilidade e é comumente utilizada como prática discriminatória, embora o autor ressalta que esse tipo de sentido atribuído não seja o único manifestado. Sendo, assim, é importante assinalar que os significados são variáveis, como demonstra em seus estudos a respeito do migrante nordestino:

Até porque, se o migrante nordestino é percebido socialmente por alguns como servil, submisso e leal, é corrente também a versão, contraposta a tal associação, que reivindica a valentia e a brabeza como traços característicos desse tipo social, concepção que estigmatiza esses migrantes e os espaços considerados na cidade do Rio de Janeiro como específicos a eles, como a Feira de São Cristóvão (Barbosa, 2021, p.72).

Barbosa propõe que há narrativas concorrentes e experiências alternativas que não são contempladas por esse imaginário dominante. Em alguns contextos, é possível verificar que esse grupo também incorpora às categorias para se referir positivamente a uma tradição da qual era integrante, disputando o significado das categorias e atribuindo um novo sentido a elas. Observa-se, assim, a dimensão política e conflitiva da relação entre migrantes e a estrutura social dominante em que se inserem. Além do mais, ao discorrer de modo analítico, Barbosa revela que a categoria paraíba é uma invenção originária da relação com outra categoria criada: o carioca. Trata-se, assim, de uma construção idealizada que evidencia a diferença, visto no trecho a seguir da sua obra em questão:

O carioca, ao passo que se acredita e se credita como cosmopolita, civilizado, moderno, gozador e irreverente, confere ao migrante nordestino características como provinciano, atrasado, ingênuo, rude e servil porém, não é uno nem estático, ele é variado e mutável, assumindo uma pluralidade de significados, dependentes de tempo e espaço sociais contextuais e, ainda, de acordo com a posição social e objetivo daqueles que colocam em destaque nessa categoria (Barbosa, 2021, p.86).

É perceptível a complexidade das representações sociais em torno das identidades culturais, sobretudo no que se refere à construção do ser carioca em contraste com a figura do migrante nordestino. Trata-se de um processo de alterização, no qual o outro — neste caso, o migrante nordestino — é posicionado em uma relação de inferioridade natural. Embora, como já mencionado anteriormente, Barbosa reconheça que essas construções sociais não são fixas e nem homogêneas. Nesse sentido, o exercício de refletir sobre os tipos sociais, especialmente no que se refere à figura do migrante nordestino na constituição das

identidades urbanas cariocas, configura-se como uma estratégia pedagógica significativa dentro da sala de aula, com uma abordagem crítica sobre os processos de construção de identidades regionais e culturais.

A abordagem permite problematizar a construção do outro e, ao mesmo tempo, ampliar a compreensão dos estudantes acerca do Nordeste e de sua população. Ocorre, com isso, a valorização da dimensão construtivista do saber, bem como a mobilização do conhecimento por parte dos educandos, permitindo pensar historicamente e fornecer meios de inteligibilidade ao contexto em que vivem. Mobilizar o conhecimento a respeito da formação da figura do migrante nordestino no Rio de Janeiro representada nos espaços sociais, implica pensar no seu processo de formação como forma de compreender os imaginários sociais construídos sobre essa população. Nesse sentido, é notório algumas narrativas e personagens que abordam um certo modo de ser dos migrantes nordestinos no Rio de Janeiro. É o caso, por exemplo, da obra intitulada "A Hora da Estrela", romance da escritora Clarice Lispector, publicado em 1977.

A obra é protagonizada por uma personagem chamada Macabéa. Uma migrante nordestina que nasceu no sertão de Alagoas e saiu de lá em direção ao Rio de Janeiro. O autor Fernando Cordeiro Barbosa chama atenção para a forma como Clarice constrói Macabéa, uma personagem carregada de estigmas, entendida como desconcertante. Em suas palavras, “A personagem é apresentada por Lispector como uma pessoa que está longe de sua terra natal, afastada dos dispositivos sociais que lhe conferem identidade e referência.” (Barbosa, 2021, p.69). Além disso, ocorre, na construção da personagem, uma demonstração natural de simplicidade, ingenuidade e de sua submissão extremada, como figura passiva, quase desprovida de agência social no diálogo com o seu namorado chamado Pedro, migrante nordestino do interior da Paraíba.

Os estereótipos, dessa forma, funcionam como um mecanismo de categorização da alteridade e que possibilita, pelo exercício do imaginário social, a sistematização das percepções e o reconhecimento de si a partir da relação distintiva com a ideia de outro. Nesse sentido, cabe apresentar algumas reflexões sobre o conceito de alteridade presentes na obra *Dicionário de Ensino de História*, organizada por Margarida Maria Dias de Oliveira e Marieta de Moraes Ferreira (Alberti; Ferreira; Oliveira; 2019). As autoras argumentam que o trabalho do conceito de “alteridade” tem como fundamento propiciar aos estudantes experiências que lhes permitam compreender a diversidade humana, cultural, social e temporal, mobilizando valores como o respeito e a empatia.

De acordo com suas análises, trabalhar a alteridade implica estimular, no processo de aprendizagem histórica, a capacidade dos sujeitos de reconhecer e respeitar o outro em sua diferença, e de mobilizar os seus conhecimentos para questionar visões cristalizadas, imensas em hierarquizações sociais. Assim, ao explorar a trajetória dos migrantes nordestinos, o docente pode criar oportunidades para que os alunos compreendam os processos de exclusão e discriminação, e, ao mesmo tempo, que valorizem as formas de resistência, solidariedade e construção identitária construídas nos deslocamentos e no processo de permanência do destino escolhido.

Além da reflexão sobre a construção de tipos sociais atrelados a figura do migrante nordestino, pesquisadores investigam os impactos desse deslocamento, voltando os seus olhares para os problemas urbanos, as dinâmicas da industrialização, o desenvolvimento econômico e o aumento populacional acelerado nas cidades urbanas, a baixa qualificação profissional, o crescimento alarmante das favelas e a falta de políticas públicas (Baeninger, 2012). Esses são alguns dos temas desenvolvidos por pesquisadores que investigam os impactos desse deslocamento, como o economista Celso Furtado, que em sua obra intitulada *Formação Econômica do Brasil* (2007) analisa a migração nordestina como um fenômeno significativo relacionado à transformação econômica do país.

O economista reflete como a chegada desses trabalhadores influenciou a estrutura urbana de cidades, particularmente São Paulo que emergiu como centro econômico vital, ocasionando disparidades econômicas entre regiões do país. Ele disserta sobre condições socioeconômicas que levaram à migração no nordeste brasileiro, com destaque nas relações de trabalho e na estrutura agrária. Análises como as de Celso Furtado contribuem para conhecimentos acerca do contexto mais amplo a respeito do desenvolvimento industrial e econômico proporcionado pela migração no Nordeste. Seus estudos iluminam como esse movimento migratório moldou o crescimento urbano de cidades como São Paulo e o entendimento sobre as desigualdades regionais existentes. Ou seja, sua obra se concentra em dimensões macroeconômicas e estruturais.

Com isso, suas investigações não se aprofundam nas experiências subjetivas e coletivas do migrante como sujeito histórico, ao mesmo tempo, esse tipo de estudo contribui, de certo modo, para estimular a indagação sobre a necessidade de se realizar pesquisas que priorizem um olhar interno à grande migração, de modo que as experiências do próprio migrante sejam objeto de estudo e investigação. A seguir, no próximo capítulo, ocorrerá um esforço de compreensão do movimento migratório pela perspectiva interna, atentando-se para as experiências realizadas pelos próprios migrantes.

### 3 MEMÓRIA E HISTÓRIA: NOVAS PERCEPÇÕES SOBRE A MIGRAÇÃO NORDESTINA

Neste capítulo, será realizado o levantamento de obras que analisam as experiências dos trabalhadores migrantes nordestinos, bem como de produções que contribuem para refletir sobre possibilidades de abordagens para fins pedagógicos, em que se dialoga com autores do campo da História, do Ensino da História e da Educação. Nesse sentido, cabe apontar que trabalhos como o do historiador Paulo Fontes mostram o papel do migrante como agente envolvido no processo migratório.

Focado no bairro de São Miguel Paulista, no período correspondente à segunda metade do século XX, Fontes (2008) apura o cotidiano desses trabalhadores nessa localidade. No decorrer de sua obra, é possível compreender a existência da construção de uma articulada rede de solidariedade, ajuda mútua e relações sociais diversas entre os migrantes em trânsito ou já estabelecidos no local de destino. O autor ressalta um papel significativo feito por familiares e amigos para a formação dessa rede, proporcionando estratégias que possam minimizar os efeitos de riscos de uma migração.

Ao articular as redes de solidariedade e de ajuda mútua descritas por Fontes com os pressupostos pedagógicos defendidos por Flávia Caimi (2015) é possível constatar que o professor de História deve, primordialmente, ser capaz de favorecer a leitura dos sujeitos migrantes como protagonistas históricos. Isso implica apresentar aos estudantes as dinâmicas sociais que caracterizaram o processo migratório, os mecanismos de resistência, e, especialmente, a produção de novas sociabilidades nos espaços urbanos, desconstruindo, portanto, visões estigmatizantes acerca da figura do migrante nordestino como sujeito inerte ao processo migratório.

Trata-se de refletir sobre o conjunto dos saberes a serem mobilizados na docência em História, conforme argumenta Caimi: os saberes *a ensinar* (da historiografia), os saberes *para ensinar* (da docência, saberes pedagógicos e do currículo) e os saberes *do aprender*. Estes últimos são aqueles que se referem ao aluno, aos mecanismos da cognição e à formação do pensamento histórico. Caimi destaca que o ensino de História deve propiciar aos estudantes a capacidade de compreender, problematizar e interpretar criticamente os processos históricos.

A concepção dos saberes *do aprender*, portanto, está profundamente vinculada à ideia de que o conhecimento histórico deve ser compreendido como uma construção social,

marcada por múltiplas vozes e experiências. Assim, quando o professor aborda o movimento migratório, como, por exemplo, a migração nordestina para os centros urbanos é imprescindível que ele crie uma situação de aprendizagem na qual os estudantes entrem em contato com as experiências concretas dos migrantes como sujeitos históricos que viveram e transformaram os espaços aos quais chegaram. Trata-se de humanizar personagens históricos, ao trazer para a sala de aula o envolvimento familiar e o núcleo de amigos, como estratégias pensadas para minimizar os efeitos no processo migratório nordestino, inserindo-os na análise das experiências e das redes sociais e das estratégias de resistência dos sujeitos envolvidos. Essa proposta complementa-se também com o exercício da função do professor investigador, conforme revela Caimi no trecho a seguir:

[...]A tarefa de ensinar como a apropriação, pelo professor, de conhecimentos pedagógicos que lhe permita mobilizar estratégias e recursos que transformem os conhecimentos científicos em “saberes escolares ensináveis”, em conhecimentos válidos socialmente, pertinentes às características e finalidades da escola nas sociedades contemporâneas e que produzam sentido àqueles/naqueles que são os aprendentes (Caimi, 2015, p. 115)

Transformar os saberes históricos acadêmicos em saberes escolares ensináveis significa selecionar, adequar e problematizar esses conteúdos, respeitando tanto a complexidade epistemológica da História quanto às características socioculturais dos sujeitos em situação de aprendizagem. Além disso, cabe reforçar a ideia de que o conhecimento escolar só cumpre sua função social e formativa quando é apropriado pelos sujeitos, integrando-se a seus esquemas de compreensão e contribuindo para sua emancipação intelectual. Uma das maneiras de concretizar a função social do ensino, de acordo com Caimi, é pensar nas estratégias de resistência cultural dos sujeitos envolvidos no processo histórico, que nesse caso, pode ser abordado no âmbito do conteúdo sobre o processo histórico da grande migração nordestina.

Tais estratégias são perceptíveis em diversas esferas do mundo social: na dança, na música, na alimentação e na materialidade dos patrimônios nas cidades de destino. A Feira de São Cristóvão, por exemplo, é um espaço no Rio de Janeiro que soma manifestações diversas, alguns produtos e símbolos típicos do local de origem desses migrantes. Nesse espaço, há uma forte contribuição ao modo de vida dos moradores da cidade do Rio de Janeiro. A Feira de São Cristóvão, nas palavras de Fernando Barbosa, trata-se de um ambiente em que os migrantes nordestinos “teatralizam relações de familiaridade” (Barbosa,

2021, p. 107), pela constituição de um estado de ser que é dado na exaltação e na vontade de se estar juntos, um sentido de coletividade. Fernando argumenta que a experiência compartilhada na feira não revela a experiência única vivida no mundo rural, mas de um percurso social que é constituído a partir da conexão que se estabelece entre o meio urbano e o meio rural.

Nesse sentido, ao fornecer um exemplo prático de sua argumentação, Barbosa observa que a feira possibilita dançar o forró e saborear a carne de sol, mas nela também é possível escutar o pagode, ritmo musical típico da cidade carioca, um tipo de “encontro com o que é considerado típico, regional e tradicional, mas também com o que é tido como moderno e urbano”. (Barbosa, 2021, p. 141). Ela é, nesse sentido, múltipla, heterogênea, sendo um espaço que se aproxima, de certa forma, da experiência vivida pelos migrantes nordestinos. Compreende-se a Feira como um território social dinâmico, no sentido de patrimônio cultural vivo, com múltiplas dimensões da experiência migratória: a memória, a afetividade, a recriação das práticas culturais, as estratégias de inserção social e as negociações identitárias, que os migrantes nordestinos desenvolveram ao longo do tempo na cidade do Rio de Janeiro, onde a cultura nordestina é ressignificada no contexto urbano carioca, tornando-se símbolo de resistência, de pertencimento e de sociabilidade para as comunidades migrantes. Dessa forma, é um espaço de fundamental importância de ser destacado em sala de aula como resultado do processo migratório de nordestinos na construção da vida social no Rio de Janeiro.

Ao trabalhar a Feira como um espaço de resistência, recriação e afirmação identitária, o professor utiliza como um recurso de aprendizagem a referência a um espaço conhecido na cidade – provavelmente de alguns estudantes - para trabalhar a construção da compreensão sobre os migrantes nordestinos como sujeitos ativos, para além de concepções generalistas que os projetam como sujeitos passivos e que se adaptam ao espaço de destino. Sobretudo, são sujeitos que constroem e transformam a vida social da cidade do Rio de Janeiro. Além disso, possibilita o processo de aprendizagem e assimilação do conhecimento com uma abordagem que considera a dimensão cultural, a ideia do espaço público como território de resistência e de expressão cultural, a própria característica multifacetada das culturas nordestinas e sua influência na da identidade do ser carioca e nacional.

De acordo com Maurice Tardif o "saber docente" é constituído socialmente, oriundo da prática e historicamente situado: “Um saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, do currículo e da prática cotidiana”. (Tardif; Lessard; Lahaye; 1991, p.231). Dessa forma, é possível afirmar que a proposta de

reflexão sobre a Feira de São Cristóvão no ensino de História na educação básica demanda do professor uma articulação entre os saberes acadêmicos, experienciais e curriculares.

De acordo com tal perspectiva, o professor não deve assumir a função de mero transmissor de conteúdos teóricos, e sim de um profissional que mobiliza diferentes tipos de saberes. Assim, ao incorporar a Feira como objeto de estudo em sala de aula, o docente potencializa a aprendizagem histórica, considerando o próprio conhecimento prévio dos alunos em relação à Feira de São Cristóvão em si. Ou seja, também é uma forma do professor identificar quais são as possíveis impressões e conhecimentos que os alunos possuem sobre esse espaço público, além de exercer o movimento de aproximar os alunos de realidades concretas e vividas, favorecendo a compreensão da migração nordestina como um fenômeno social e cultural complexo, que envolve resistência, adaptação e construção de identidades.

Pensar nas diversas manifestações culturais do Nordeste presentes no cenário carioca é um convite para humanizar a aula e ampliar o conhecimento dos alunos a respeito do impacto do fenômeno da migração por uma perspectiva histórica e social, direcionando um olhar atento para a cidade do Rio de Janeiro. Há diversos elementos para estabelecer uma troca de conhecimentos em sala de aula entre o docente e os alunos a respeito do cotidiano que pode vir a fazer parte das relações de sociabilidade presentes no universo dos estudantes. Por exemplo, na existência de bailes de forró que ocorrem em clubes ou no ambiente familiar, os festejos juninos como parte do calendário da cidade maravilhosa, sendo a Feira de São Cristóvão bastante visitada no período entre os meses de junho e julho, além da rica diversidade culinária e certos hábitos culturais da região Nordeste que se encontram presentes nas diversas barracas nas praias da Zona Sul carioca.

Nesse sentido, é perceptível que há no Rio de Janeiro uma expressiva presença da cultura nordestina cuja referência pode ser explorada em sala de aula, sobretudo como fruto da grande migração nordestina para as grandes metrópoles, como é o caso do Rio. É pertinente ressaltar que essa presença se manifesta de forma múltipla e bastante variada, considerando que o Nordeste é uma região extensa, composta por nove estados com suas especificidades em diversos aspectos. Dessa forma, as influências culturais dos migrantes nordestinos podem ser percebidas tanto no cotidiano das relações sociais dos cariocas quanto nos traços culturais da própria cidade.

No mesmo campo de investigação do historiador Paulo Fontes, vale destacar a atuação do historiador e sociólogo Marco Antonio Villa. Em síntese, sua obra intitulada *Quando eu vim-me embora* (2017) analisa a participação na vida política, cultural e econômica desses sujeitos na nova realidade urbana, utilizando relatos orais no processo de sua investigação.

Ele mostra como São Paulo transmitia a percepção de um outro mundo, evidenciando os desafios de adaptação e integração enfrentados por migrantes nordestinos. Esses desafios estão relacionados à infraestrutura, ao ambiente social e cultural que apresenta grandes diferenças do lugar de origem, em especial, no quesito costumes e linguajar. Refletir sobre esses aspectos em sala de aula, em conjunto com os alunos, é mais uma forma de compreender o processo migratório inerente às transformações identitárias e conflitos que permeiam as relações sociais. Desse modo, os estudos de Villa fornecem elementos essenciais para que o professor conduza a análise histórica de maneira mais humanizada, sensível às experiências do próprio migrante e seus desafios ao se estabelecerem no local de destino.

Ambos os autores esclarecem suas especificidades de pesquisa, objeto e problemas para investigações históricas, e questionam uma historiografia que concentra, de forma profunda, seu escopo de análise em acontecimentos ao redor do migrante nordestino. Fontes e Villa oferecem contribuições significativas ao se aprofundarem nas experiências e vivências dos migrantes, atribuindo a tais sujeitos a capacidade de agência no seu próprio movimento migratório. Ambos não realizam abordagens que tratam a História Social do Trabalho e a História Cultural como pólos separados, refletindo, assim, para além dos problemas urbanos gerados pelo fenômeno da migração nordestina.

Seus estudos, portanto, podem ser mobilizados em sala de aula pelo docente, interessado em promover uma abordagem de ensino de história mais humanizada e crítica, centrada nas trajetórias individuais e coletivas desses sujeitos. Trata-se de alternativa didática e pedagógica para que os estudantes identifiquem os impactos sociais, econômicos e culturais das migrações internas no Brasil, para além de uma visão unilateral geográfica do fenômeno migratório. Esse tipo de abordagem não apenas enriquece o conteúdo trabalhado em sala, mas também contribui para uma formação cidadã, que valoriza a pluralidade de experiências e questiona narrativas hegemônicas que, por vezes, delegam uma certa invisibilidade para determinados sujeitos históricos.

Logo, a leitura e análise da obra de Villa e Fontes se justifica como referência bibliográfica para a construção de um material didático-pedagógico, com a intencionalidade de compreender a grande migração nordestina, a partir das experiências de inúmeros trabalhadores e trabalhadoras rurais ativos no processo de construção histórico e social do meio urbano. A afirmação de que o legado construído pelos migrantes nordestinos no Rio de Janeiro integra um conjunto de conhecimentos, formas de ser e manifestações culturais diversas, presentes nas relações de sociabilidade, reforça a importância de estratégias pedagógicas que valorizem essas experiências como fontes legítimas de saber histórico.

Nesse sentido, penso que o trabalho com a história oral em sala de aula configura-se como uma metodologia significativa para tratar dos testemunhos orais de migrantes nordestinos e suas múltiplas possibilidades para o ensino. A história oral possibilita acessar memórias, vivências e narrativas que não se encontram, muitas vezes, nos registros oficiais e escritos, permitindo aos estudantes compreender a migração como um fenômeno marcado por subjetividades, afetos, resistências e reelaborações culturais.

A seguir, desenvolvo, no próximo capítulo, as potencialidades da história oral para o processo de ensino e aprendizagem de História na educação básica, com o enfoque na ampliação do conhecimento dos alunos sobre as experiências dos sujeitos migrantes no seu deslocamento e na construção da história social na cidade de destino.

#### 4 FONTES ORAIS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

A história oral é uma metodologia que requer coleta e análise de depoimentos e memórias de indivíduos que vivenciaram um determinado momento histórico. Trata-se de uma metodologia apurada por historiadores que buscam compreender as narrativas pessoais e as memórias de indivíduos comuns como fontes legítimas de conhecimento histórico. Essa abordagem foi desenvolvida por autores como o sociólogo Paul Thompson, que em seu livro, *A Voz do Passado: História Oral* (1992), interliga a reflexão teórica-metodológica sobre a História Oral à pesquisa empírica de campo. Sua abordagem abrange desde o planejamento da pesquisa até o tratamento e a preservação das fontes orais, destacando-se pela profundidade analítica e pelo compromisso ético. Thompson procura pensar nos caminhos a respeito da elaboração criteriosa do roteiro de entrevistas, alinhados aos objetivos de pesquisa histórica, de modo que o roteiro seja flexível a adaptações contextuais, como diretrizes abertas, pensando em favorecer narrativas mais verossímeis. Em sua perspectiva, o roteiro deve proporcionar a emergência de sentidos e experiências que escapariam a perguntas diretas.

No que tange à realização das entrevistas, o autor propõe uma postura ética, respeitosa e dialógica. Destaca a importância da escuta ativa, na qual o entrevistador deve demonstrar atenção estratégica, formulando perguntas de acompanhamento pertinentes e criando um ambiente de confiança e respeito mútuo. Tal postura visa garantir que o depoente se sinta seguro para compartilhar suas vivências, respeitando seus silêncios, hesitações e escolhas narrativas. Nesse caminho, Thompson ilumina o entendimento acerca do depoimento oral como uma invenção do historiador, não no sentido de falseamento no tratamento da fonte e sim como fruto das escolhas do historiador na construção da narrativa. É a ideia de uma criação consciente de uma fonte. Ao provocar um depoimento, o historiador dá forma a uma narrativa que não existia antes naquele formato. Dessa forma, estudar o documento oral requer um olhar minucioso do relato oral e sobretudo acerca da construção pelo historiador.

Algumas produções científicas como essa proporcionam subsídios necessários para o melhor entendimento da natureza dessa metodologia, suas especificidades, limites e potencialidades para a investigação histórica. A partir de seus estudos, Thompson argumenta que a oralidade costuma ser ignorada por documentos oficiais e registros institucionais, o que mina o campo da subjetividade dos depoentes, visto como uma limitação. Outro estudioso que cabe incrementar o debate sobre a metodologia da história oral e que nos fornece ferramentas teóricas, é o historiador Alessandro Portelli. Na obra intitulada *História Oral*

como arte da escuta (2016), ele revela como é possível trabalhar com a oralidade, evidenciando a importância de se manter uma relação dialógica entre historiador e narrador. Além disso, o historiador aponta, com um cuidado minucioso, as especificidades e uso da memória<sup>1</sup> que compreende os paradoxos do esquecimento que ressoa no presente, podendo ser a “memória involuntária” e a “memória perturbadora”<sup>2</sup>. É possível, ainda, perceber que a expressão a “arte da escuta”, presente no título da obra, nos possibilita refletir que a história oral é uma prática que vai além da simples coleta de dados. Trata-se de ouvir de forma atenciosa para entender a complexidade das experiências e percepções dos sujeitos.

De maneira semelhante ao sociólogo Paul Thompson (1992), Portelli tece críticas à história tradicional que, por vezes, costuma não se atentar para as experiências e testemunhos pessoais de certos grupos sociais. Na sua concepção, a história oral se constitui como um método crítico para se entender e interpretar o passado, ao mesmo tempo em que permite valorizar a memória popular, ao incluir múltiplas narrativas que fazem parte de processos históricos. Tal perspectiva possibilita estabelecer diálogos com os estudos de Beatriz Sarlo (2007). Nesse mesmo horizonte de reflexão, a autora analisa o que denomina guinada subjetiva, identificando um movimento que desloca a ênfase das grandes estruturas e explicações globais para o testemunho individual e a narrativa em primeira pessoa como formas legítimas de acesso ao passado, ao mesmo tempo em que aponta exigências de cuidados investigativos com percepções críticas, no sentido de análise histórica.

Em campo investigativo similar, a historiadora Heloísa Helena Pacheco Cardoso publicou um artigo intitulado “Fontes Oraís na História: desafios e caminhos de interpretação” (2009). Nesta produção, há um destaque nas obras acadêmicas nos anos de 1980, especialmente sobre a historiografia trazer à tona a necessidade de compreensão da vida dos indivíduos em sociedade, no campo de estudos referente a história social do trabalho. Em síntese, a autora argumenta que “o trabalho com narrativas orais, em conjunto com outras fontes, tem possibilitado a compreensão do social nas suas transformações, em

---

<sup>1</sup>Para fins desta pesquisa, adota-se o conceito de memória em conformidade com os estudos de Portelli, entendida como um processo ativo e inevitável de construção de sentidos: “A memória simplesmente é: não podemos decidir se teremos ou não memória, e só conseguimos controlar parcialmente o seu conteúdo e o seu PORTELLI, Alessandro. **História Oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p.45.

<sup>2</sup>Sobre os conceitos de memória involuntária e memória perturbadora: A memória involuntária, segundo Portelli, refere-se ao caráter automático e parcialmente não controlável do ato de lembrar, tal como a respiração ou um reflexo muscular, a memória é uma função mental inevitável que opera mesmo sem decisão consciente, permitindo apenas um controle limitado sobre seu conteúdo ou funcionamento. Já a memória perturbadora ou traumática designa conteúdos específicos de lembrança que emergem de forma intrusiva, fragmentada ou dolorosa, provocando sofrimento psíquico. Enquanto a involuntariedade caracteriza o funcionamento geral da memória como processo inevitável, a perturbação diz respeito à natureza particularmente sensível ou traumática de certos conteúdos rememorados (Portelli, 2016, p.46-56)

uma perspectiva que aponta para uma outra relação entre passado/presente invertendo essa equação” (Cardoso, 2009, p.4). Durante a produção do relato oral, é necessário compreender que o indivíduo elege o que lembrar e o que narrar. Um dos maiores desafios desse testemunho, é o relato correlacionado com a memória mediada pelo passado.

Trata-se de entender como o sujeito histórico nos leva a “observar de maneira especial como lidam com o passado e como este continua a interpelar o presente enquanto valores e referências” (Khoury; Maciel; 2006, p.22). Não por acaso, os autores e obras anteriormente citados, auxiliam, em certo sentido, no entendimento sobre a leitura dos relatos orais propostos neste presente trabalho. No que se refere ao tema desta proposta pedagógica, é possível que na narrativa do indivíduo conste, por exemplo, casos de não adaptação ao mundo urbano em razão do estranhamento com a vida agitada fabril da cidade industrial. Para além das dificuldades apresentadas nas narrativas, podem também constar formas de resistência cultural diante do preconceito regional que os migrantes enfrentam em seu cotidiano nas cidades das quais se estabelecem.

Em relação a aplicação de relatos orais em contextos históricos, vale citar a coletânea organizada por Marieta de Moraes Ferreira e Janaína Amado (2006). A coletânea aponta desafios para o uso prático de relatos orais, como é o caso da subjetividade das narrativas e a potencial manipulação das memórias. Há cuidados inerentes a serem tomados por historiadores acerca dos riscos de se tratar os relatos orais como verdades incontestáveis, sem a presença da criticidade que deve ser inerente à análise histórica. De todo modo, as reflexões oferecem uma base sólida para lidar com os desafios do trabalho com fontes orais no contexto histórico e social da migração em que a subjetividade e a construção da memória estão sendo desenvolvidas e desempenham um papel crucial.

Quanto à condução e a qualidade da entrevista dependem da criação de um ambiente acolhedor, seguro e privado, que possibilita ao entrevistado sentir-se confortável para revelar aspectos íntimos e subjetivos de sua trajetória, que neste caso, podem ser marcadas por deslocamentos forçados, precarização do trabalho e reconstrução identitária. Assim, deve-se garantir, em uma entrevista, que o ambiente seja respeitoso, evitando a presença de terceiros que possam inibir a franqueza, comprometendo a autenticidade e a espontaneidade das narrativas.

Encerradas essas considerações sobre os cuidados éticos e metodológicos necessários à realização de entrevistas no âmbito da história oral, serão discutidas as potencialidades pedagógicas dessas narrativas, bem como as estratégias para sua integração nas práticas de

sala de aula nas escolas e espaços de ensino e aprendizagem informais, de modo a contribuir para o desenvolvimento do pensamento histórico e dos saberes escolares.

#### 4.1 Fontes Oraís no Ensino Básico de História

O livro *História oral e práticas educacionais*, organizado por Carla Simone Rodeghero, Lúcia Grinberg e Méri Frotscher (2016, p. 201-216) busca refletir sobre as interfaces entre a metodologia da história oral e as práticas educacionais, principalmente no contexto da educação básica, discutindo como a oralidade e o trabalho com memórias podem ser incorporados aos processos de ensino-aprendizagem de maneira crítica e criativa. O livro é composto por diversos capítulos escritos por pesquisadores e professores que utilizam a história oral como recurso didático e metodológico em ambientes escolares.

A coletânea reúne experiências práticas e reflexões teóricas sobre a potencialidade da oralidade para crianças e jovens. Entre as suas potencialidades, considera-se que as investigações a partir das memórias, revisitadas pela história oral, podem levantar problemáticas a respeito de temáticas curriculares na disciplina de História que não são contempladas com o uso de outras tipologias de fontes, permitindo trabalhar em sala de aula as possibilidades de pesquisas que buscam destacar as vozes silenciadas de certos grupos sociais.

Ainda que de maneira breve, é fundamental compreender a relação entre memória e História, de forma metafórica, a memória é entendida no presente trabalho como a matéria bruta na qual se alimenta a história oral, embora guardem uma ligação intrínseca, ambas possuem especificidades. Por isso, cabe recordar o conceito de memória utilizado no presente trabalho a partir dos estudos de Alessandro Portelli (2016). Portelli compreende a memória como um processo inevitável, involuntário e dinâmico, cuja atuação está para além do controle consciente dos indivíduos.

A memória não deve ser vista como um simples repositório de dados, mas como uma prática ativa de atribuição de sentidos ao passado. Nessa perspectiva, o esquecimento não é uma falha, mas uma dimensão constitutiva da memória, uma vez que esta realiza constantemente seleções, preservando certos elementos e descartando outros, de acordo com o significado que as experiências assumem (ou deixam de assumir) no presente. Desse modo, a memória é entendida como uma construção simbólica em movimento, inseparável do contexto social, cultural e afetivo em que se manifesta.

O uso da história oral e sua ligação com a memória desenvolveu-se predominantemente nos espaços acadêmicos, sendo pouco observado em espaços educacionais do ensino básico. É possível traçar reflexões e experiências sobre o uso do método da história oral na escola como um caminho para a democratização e para o desenvolvimento da consciência crítica entre os educandos (Rodeghero; Grinberg; Frotscher; 2016). As histórias pessoais podem ser utilizadas como aliadas no ensino de história para provocar reflexões sobre noções e ideias presentes no imaginário social. Além disso, os projetos pedagógicos que trabalham com a história oral, buscando relatos de familiares, moradores da região ou os próprios membros da comunidade escolar, contribuem na promoção de novas experiências envolvendo alunos e professores. A prática investigativa é destacada como fundamental para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem em História. Os estudantes tornam-se protagonistas da investigação histórica, realizando entrevistas, organizando relatos e refletindo criticamente sobre o passado e o presente.

O trabalho com memórias também promove o respeito e a valorização das diferenças, destacando culturas, tradições e histórias locais que, muitas vezes, não são contempladas nos livros didáticos. Surgem novas hipóteses e versões sobre temas previamente conhecidos pelos alunos: o registro e a recuperação de memórias afetivas, a recuperação de informações não registradas em outros documentos ou não disponíveis para a sociedade em outras fontes.

Segundo os estudos de Patrícia Dorotéo em *A História Oral e seus usos nos estudos da profissão docente* (2018), a história oral temática pode ser viável em sala de aula, pois trata-se de um método que procura reunir depoimentos e entrevistas que esclarecem determinadas temáticas. Nesse caso, o enfoque das entrevistas não deve estar na totalidade da vida das pessoas, mas sim nos aspectos da vivência relacionados à temática em estudo, que permitam reconstituir fatos, eventos ou problemáticas do passado.

O historiador Leandro Seawright (2003), também procura demonstrar a presença da memória de expressão oral no ensino de História. Precisamente, sua produção oferece caminhos alternativos para professores de História que visam realizar uma abordagem oral em sala de aula. Seus estudos se aprofundam nos gêneros narrativos em história oral que podem ser mobilizados em sala de aula: a história oral de vida, que destaca a trajetória individual do narrador, permitindo uma compreensão aprofundada de sua experiência pessoal. A história oral temática, a qual permite uma análise detalhada de eventos ou fenômenos históricos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos. A história oral testemunhal, centrada em relatos de eventos traumáticos ou significativos, como guerras ou violações de direitos humanos, e a tradição oral, que envolve narrativas transmitidas

oralmente ao longo das gerações, preservando a cultura e a memória coletiva de comunidades específicas.

Cada um desses gêneros oferece diferentes possibilidades para explorar a memória e a experiência dos indivíduos no ensino de história. No trecho a seguir, há uma demonstração das potencialidades do uso desse método em sala de aula, que viabiliza uma análise aprofundada de eventos, processos ou fenômenos históricos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos:

Aberturas às oralidades, às narrativas em história oral, à requalificação da memória no tempo do agora propiciam o reverso do ensino de História pautado apenas na análise restrita de leis, currículos e livros didáticos, desconsiderando os saberes e práticas presentes no fazer de professores e alunos (Ribeiro, 2015, p. 154).

A afirmativa retirada da obra de Renilson Ribeiro (2015) e retomada na obra de Seawright (2023) acerca da abertura às oralidades e às narrativas, propicia uma ruptura com modelos pedagógicos pautados exclusivamente na análise normativa, o autor enfatiza a necessidade de ampliar as fontes e metodologias no ambiente escolar. A história oral, nesse contexto, aparece para além de uma ferramenta de coleta de informações, mas sobretudo como uma abordagem epistemológica que valoriza a dimensão subjetiva e vivencial da memória, reconhecendo-a como uma categoria legítima na produção de conhecimento histórico.

Seawright, desse modo, propõe práticas pedagógicas que acolhem as experiências e memórias produzidas no tempo do agora. Tal expressão reforça a ideia de que o passado não é um objeto fixo, mas uma construção permanente, que se atualiza por meio das narrativas pessoais e coletivas que os sujeitos produzem sobre suas vivências. Este movimento de requalificação da memória constitui, segundo o autor, uma crítica fundamental à visão tecnicista do currículo, que tende a esvaziar o potencial crítico e reflexivo da História Escolar. A história oral, ao contrário, pode promover uma articulação entre o saber escolar e os saberes cotidianos dos estudantes, valorizando suas práticas culturais, familiares e comunitárias, centralizando os estudos na produção do conhecimento.

Nesse sentido, a história oral aplicada pode ser entendida como uma abordagem que combina cuidado metodológico com intencionalidade educativa, permitindo aos estudantes se engajarem com a memória viva de sujeitos históricos, e não apenas como objetos distantes de estudo. Ao ser aplicada, a história oral cumpre o papel de formar escuta crítica, sensibilidade histórica e consciência cidadã, ao mesmo tempo em que ajuda a construir vínculos entre o

conhecimento histórico e as experiências sociais concretas, promovendo aprendizagens mais significativas e humanizadas. Procura, sobretudo, transformar a prática pedagógica em sala de aula ao estabelecer linguagens que derivam da memória oral, valorizando as entrevistas e os relatos conforme os contextos em que foram produzidos.

O autor defende que tais narrativas não devem ser vistas de forma isolada, mas correlacionadas e desnaturalizadas, permitindo que as experiências dos sujeitos, comuns ou não, dialoguem criticamente com conteúdos escolares, como livros didáticos e produções historiográficas. Esse processo cria o que o autor denomina de hibridização dos códigos, articulando o oral e o escrito, e ampliando as possibilidades de construção do conhecimento histórico de forma mais plural e significativa. Além disso, argumenta-se em favor de uma mediação didática entre esses códigos, que valorize o envolvimento dos estudantes e promova a colaboração entre diferentes sujeitos no processo educativo. Dessa forma, a história oral aplicada é concebida como uma prática pública e colaborativa, que estimula o diálogo entre os pares aqueles diretamente envolvidos na prática historiadora e os ímpares os demais interlocutores sociais.

O autor constata que a abordagem não deve se limitar à coleta de relatos, tampouco à espetacularização de eventos para fins publicitários, trata-se de constituir como uma prática essencialmente pública, que tenha o compromisso de dialogar com diferentes públicos e ângulos. A metáfora dos pares” e ímpares presente na obra de Leandro Seawrigh é elucidativa: a prática da história oral aplicada implica um diálogo horizontal com aqueles que participam da sua elaboração (pares), e uma comunicação aberta com o público mais amplo (ímpares), estendendo a autoria e a autoridade historiográfica para além do especialista, até alcançar os estudantes em sala de aula. Assim, amplia-se o conceito de colaboração e compartilha-se a autoridade na produção do saber histórico com os próprios estudantes, promovendo sua participação ativa nas aulas. Isto é, a concepção prática de uma abordagem que gera oportunidades de interação mútua, tornando o aluno coautor da narrativa histórica discutida em sala.

Em suas palavras, a história oral “confere elementos à análise de entrevistas, mas nos importa, aqui, os exames provocados em torno de histórias narradas, escutadas, lidas e que servem para dimensionar a memória viva a partir da sala de aula”. (Seawrigh, 2023, p.20) Interessante destacar ainda a necessidade de o professor-pesquisador entender sobre os elementos singulares da metodologia da história oral, para uma melhor abordagem e direcionamento da proposta com os estudantes em sala de aula. Ter conhecimento acerca de como a escolha e seleção dos entrevistados é correlacionada com a aproximação da temática

investigada, as datas e locais mencionados em grande parte pelos entrevistados, o roteiro e as questões elaboradas a partir de um conhecimento prévio do contexto da pesquisa, a sensibilidade estabelecida entre o locutor e o entrevistador no ato de saber escutar e intervir, a escolha pelo método de transcrição, assim como a observância dos aspectos legais que permeiam as pesquisas com seres humanos.

Considera-se fundamental distinguir a intencionalidade que orienta o trabalho do historiador que utiliza os procedimentos da história oral em pesquisas acadêmicas daquela que estrutura uma proposta de atividade escolar em que os estudantes conduzirão uma investigação baseada em entrevistas. Enquanto o historiador busca sistematizar interpretações originais a partir de rigor metodológico e de problematizações teóricas aprofundadas, a proposta em contexto escolar visa sobretudo desenvolver habilidades investigativas, a escuta ativa e a sensibilidade histórica nos alunos, aproximando-os das experiências vividas por sujeitos históricos e valorizando as múltiplas vozes que compõem os processos sociais. Nesse cenário, destaca-se o papel central do docente como mediador e condutor da atividade: cabe a ele elaborar o roteiro prévio de perguntas, orientar os cuidados éticos necessários durante a entrevista e provocar reflexões críticas a partir dos relatos coletados.

Além disso, ao chamar atenção para a complexidade e a subjetividade das memórias narradas, em consonância com o que Beatriz Sarlo (Sarlo, 2007) denomina *guinada subjetiva*, o professor contribui para que os estudantes reconheçam a dimensão humana e multifacetada da história, articulando os saberes escolares com as experiências sociais reais. A sequência didática proposta sobre as experiências dos migrantes nordestinos durante o período da Ditadura Militar Brasileira, exemplifica a maneira como a história oral, em sua dimensão aplicada, pode ser trabalhada pedagogicamente para desenvolver a escuta sensível e o olhar crítico dos estudantes sobre processos históricos silenciados.

Ao longo das quatro aulas previstas, a mediação docente assume papel central ao orientar a seleção de fontes diversas, como o documentário *Viramundo* e reportagens da grande imprensa, e ao conduzir a problematização sobre a invisibilidade dos migrantes na narrativa oficial. O professor atua como mediador no planejamento e na execução das entrevistas, elaborando um roteiro prévio que organiza as perguntas iniciais, mas estimulando os alunos a formular questões próprias que considerem pertinentes, de modo a exercitar a autonomia investigativa e a escuta ativa. Essa prática permite aos estudantes aproximar-se criticamente das memórias narradas, reconhecer as contradições e os desafios do movimento migratório, e refletir sobre a agência dos trabalhadores migrantes na construção das grandes cidades, ao mesmo tempo em que valoriza o potencial humanizador da história oral na escola.

O uso da história oral, nesses termos, em atividades no ensino de História na educação básica possibilita que os estudantes entrem em contato com diferentes memórias sobre um determinado tema, conferindo um novo significado à narrativa histórica quando posta ao lado do depoimento de vida de variados sujeitos históricos. A pesquisa da história oral contribui para a compreensão da própria experiência de personagens que se mostram por meio de suas memórias, também traz a oportunidade de criar acervos orais escolares, com registros em áudio ou vídeo. Vale ressaltar que infelizmente, muitas escolas carecem de recursos materiais para realizar gravações, transcrições e armazenamentos adequados dos relatos.

Para composição de um acervo oral em instituições educacionais, é necessário recursos para a sua existência e manutenção, pois considera-se a narrativa como um registro da memória, um arquivo de vida, pessoal, coletivo ou institucional, realizado por limites temporais mais atuais, pelas singularidades de cada sujeito e entrevista. Mesmo diante de desafios como esses, a potencialidade da história oral, desde que observados critérios e métodos, proporciona a oralidade como um meio eficaz para estimular a curiosidade histórica e a formação cidadã de crianças e jovens. Ao enfatizar a escuta e o protagonismo dos estudantes, contribui-se significativamente para o fortalecimento de uma educação mais democrática, sensível e integrada à vida social e cultural das comunidades escolares.

Construir, em sala de aula, a centralidade da dimensão ética no trabalho com história oral no âmbito da educação básica, sobretudo no que concerne ao respeito à integridade dos depoentes, à obtenção de consentimento informado e à responsabilidade quanto ao uso e à divulgação dos relatos coletados, gera um cenário viável para o estímulo de habilidades como a escuta ativa, a análise crítica e a valorização das múltiplas narrativas sobre o passado, uma história oral na escola e derivada da cultura escolar.

É imprescindível concluir o capítulo, sem antes inserir no debate, uma reflexão crítica sobre os desafios impostos pelas tecnologias atuais, especialmente no que se refere à facilidade de circulação de informações falseadas ou manipuladas a respeito de fontes históricas. Em um contexto marcado pela circulação massiva de conteúdos fragmentados e pela fragilidade na verificação de informações, é fundamental que os estudantes compreendam as fontes históricas como parte constitutiva dos próprios processos históricos. O trabalho com a história oral, ao envolver etapas de análise crítica, contextualização e interpretação, favorece a formação de um olhar investigativo e reflexivo sobre a produção do conhecimento histórico, além de promover a compreensão ética das responsabilidades implicadas na pesquisa com fontes orais, especialmente no momento da escuta e do registro dos relatos.

No contexto da proposta de sequência didática sobre as experiências dos migrantes nordestinos durante o período da Ditadura Militar Brasileira, essas etapas se reinventam pelo saber escolar, por exemplo, na seleção de fontes orais e escritas que problematizam as trajetórias migratórias, na análise crítica dos relatos para identificar tensões e contradições nos discursos, na contextualização histórica do processo de urbanização e modernização brasileiro e, por fim, na interpretação que busca reconhecer a agência e o protagonismo dos trabalhadores migrantes.

As atividades previstas, alinhadas às habilidades da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) estimulam os estudantes a relacionar as dinâmicas migratórias às transformações urbanas e aos debates sobre memória, direitos humanos e justiça, com atenção às violações ocorridas no período. Novamente, vale enfatizar que, diferentemente da pesquisa acadêmica em História, a qual realiza um esforço deliberado de análise por meio do método da história oral, a utilização da história oral na Educação Básica tem intencionalidades próprias. Isto é, para além do desenvolvimento de habilidades técnicas, a produção textual e a análise crítica, esse processo estimula nos estudantes um compromisso ético com a documentação histórica e, sobretudo, o exercício da escuta ativa e o olhar sensibilizado.

Nesse sentido, a realização de entrevistas e a coleta de relatos orais na escola constituem estratégias que favorecem essa intencionalidade pedagógica, o respeito às narrativas de vida e o reconhecimento das diferentes experiências que compõem o tecido social. Essa prática possibilita que os alunos compreendam os personagens históricos não como figuras distantes ou abstrações e sim como sujeitos reais, com trajetórias marcadas por renúncias, desafios e afetos.

Diante dessas reflexões, compreende-se que a história oral aplicada ao ensino fortalece o protagonismo dos estudantes como sujeitos produtores de conhecimento histórico. Logo mais, será apresentado o desenvolvimento da proposta pedagógica, estruturada em uma sequência didática que orienta a aplicação concreta dessas reflexões em sala de aula. O produto didático-pedagógico resultante busca integrar teoria e prática com responsabilidade ética na construção das memórias coletivas, mobilizando as potencialidades da história oral como ferramenta formativa no Ensino Básico de História.

## 5 PRODUTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- **Tema:** As experiências dos migrantes nordestinos durante o período da Ditadura Militar Brasileira.
- **Habilidades BNCC:** (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive. (EF09HI19) (...) Discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.
- **Objetivo geral:** Demonstrar a agência e o protagonismo dos trabalhadores migrantes nordestinos no processo de construção do movimento migratório durante o período da Ditadura Militar Brasileira.
- **Objetivos específicos a serem alcançados durante às aulas:**
  1. Identificar na grande imprensa a invisibilidade que alguns noticiários e jornais atribuem aos próprios trabalhadores migrantes nordestinos, enfatizando somente as consequências urbanas advindas do processo migratório.
  2. Refletir, na produção audiovisual - o Documentário *Viramundo*, os desafios enfrentados e as redes de solidariedade realizadas por esses sujeitos históricos para minimizarem os riscos e efeitos da migração.
  3. Estimular um olhar crítico dos alunos a respeito dos relatos orais. Precisamente, sobre as contribuições dos migrantes no processo de construção das grandes cidades (como mão de obra, hábitos e costumes culturais que resistem ao mundo industrial e moderno).
- **Duração:** quatro aulas de cinquenta minutos.
- **Conceitos:** migração interna, êxodo rural, industrialização, grandes cidades e expansão urbana.
- **Conteúdos abordados:**
  - Factuais: movimento migratório interno do campo para as grandes cidades, entre os últimos anos de 1970 até 1985.
  - Conceituais: identidades culturais e memória local dos sujeitos que protagonizam o movimento.

- **Atitudinais:** compreender as representações diversas da figura do migrante nordestino na grande imprensa e no audiovisual “Viramundo”; exercitar a escuta ativa, a empatia, a colaboração no momento da entrevista e no trabalho em grupo.
- **Procedimentais:** interpretação e análise das fontes impressas e iconográficas; produção de entrevistas.

- **1ª AULA**

- **Título:** Raízes da partida: A migração nordestina durante a ditadura militar e suas representações na grande imprensa.
- **Conteúdo:** Movimento migratório interno do campo para as grandes cidades, entre os últimos anos de 1970 até 1985.
- **Conceitos:** Migração Nordestina; Ditadura Militar; Desigualdade Regional e Redes de Solidariedade.
- **Objetivo:** identificar na grande imprensa a invisibilidade que alguns noticiários e jornais atribuem aos próprios trabalhadores migrantes nordestinos, enfatizando somente as consequências urbanas advindas do processo migratório.
- **Desenvolvimento**

Na primeira aula, o docente irá introduzir o contexto histórico da migração nordestina, de maneira expositiva, no período dos anos finais da Ditadura Militar, especialmente na década de 1970. Nesse momento, o Brasil ainda vivia um regime autoritário marcado pela violência institucional e pela supressão de direitos civis. Ao mesmo tempo, emergiram cada vez mais movimentos sociais e culturais que buscavam resistir ao sistema ditatorial e reivindicar a democratização do país.

Após o docente situar os alunos nesse contexto histórico, deverá explicar que a região Nordeste vivenciou de maneira marcante os efeitos da política econômica do regime. Para isso, será necessário expor conhecimentos sobre a política econômica do período. Trata-se de abordar com os alunos que durante o chamado milagre econômico (1968-1973), o Brasil experimentou um crescimento acelerado, sem planejamento algum, do setor industrial. Um tipo de modelo econômico que se pretendia desenvolvimentista, o qual favorecia a acumulação capitalista nas mãos de grupos burgueses, tanto nacionais como internacionais. Como resultado, a desigualdade regional foi alarmante, vista principalmente entre as regiões do Sudeste e Nordeste do país. Enquanto o Sudeste concentrava grande parte dos recursos e investimentos, o Nordeste enfrentava os impactos desse modelo econômico.

A estrutura fundiária concentrada, as baixas remunerações no campo e ainda a falta de direitos trabalhistas não permitiam o aumento da produtividade agrícola nem o fortalecimento de um mercado consumidor rural. Nesse cenário, o Nordeste sofreu com o abandono de investimentos públicos em infraestrutura e a precariedade das condições de vida, enquanto as políticas do regime militar priorizavam os grandes centros urbanos do Sudeste. Essa dinâmica forçou muitas famílias nordestinas, que viviam em roças de subsistências e cidades pequenas do interior a migrarem para as grandes cidades, como São Paulo e Rio de Janeiro. Tais cidades tornaram-se polos atrativos para os trabalhadores rurais.

O docente enfatizará que esse processo migratório foi diretamente influenciado pela desigualdade regional, resultante de um modelo econômico excludente utilizado durante a Ditadura Militar. Em um segundo momento da aula, será apresentado para os alunos as representações sociais sobre a figura do migrante nordestino na grande imprensa. Para isso, o docente irá expor fontes impressas que possibilitam refletir sobre o tema, instigando os alunos a pensarem criticamente a maneira como a imprensa divulgou não somente o processo migratório, mas também os sujeitos que o protagonizavam. Comumente, a imprensa do período desconsidera o papel dos próprios migrantes como agentes envolvidos nesse processo, de modo que são interpretados apenas como forças de trabalho que se transferiam passivamente de seus locais de origem, em direção ao meio urbano industrial. É, o que ocorre na notícia abaixo, intitulada “Êxodo” retirada do jornal *A Tribuna (SP)*:



Figura 1 - “Êxodo”

Fonte: *A Tribuna (SP)*, 4 de Maio de 1971.



Nesse sentido, o docente deverá propor aos alunos a pensarem sobre a escolha do regime militar e de setores da mídia em valorizar a imigração estrangeira, particularmente de países europeus. Além disso, também é relevante ressaltar um conhecimento sobre o próprio general Ernesto Geisel, que preside o evento. Na matéria, Geisel tem sua descendência alemã revelada, o que reforça a exaltação de uma origem europeia como símbolo de valor e prestígio. Ao destacar essa herança imigrante, a matéria produz uma concepção que privilegia a “modernização” atrelada à presença europeia no Brasil, em detrimento das contribuições dos trabalhadores nordestinos, que eram fundamentais para o funcionamento da economia urbana e industrial naquele momento.

A ausência dos migrantes internos nos discursos oficiais do governo Geisel demonstra uma falta de interesse em reconhecer ou atender às necessidades dessa população. Enquanto o regime celebrava a chegada de estrangeiros europeus, negligenciava as políticas públicas que poderiam melhorar as condições de vida e trabalho dos nordestinos, como investimentos em habitação, transporte e infraestrutura nas periferias urbanas em regiões como o Rio de Janeiro e São Paulo onde essa população se concentrava.

Com isso, o docente deverá construir o conhecimento com os alunos, propondo a reflexão para além da invisibilização dos migrantes nordestinos na matéria. A orientação é que também seja destacada a possibilidade dessa matéria em revelar a valorização seletiva de determinados grupos migrantes por parte da grande imprensa e do sistema político da época. Logo depois, o professor (a) deverá apresentar a última reportagem da aula, vista a seguir:



Figura 3 - “Migrantes: a incerteza do amanhã”

Fonte: *A Tribuna*, 26 de Março de 1980.

Essa reportagem é do jornal “*A Tribuna*”, publicada no dia 26 de março de 1980, após cinco anos do governo Geisel. Sob o título “Migrantes: a incerteza do Amanhã”, o texto jornalístico oferece um retrato impactante sobre a realidade dos migrantes internos no Brasil. A reportagem informa que na década de 1970, um terço da população brasileira era composta por migrantes internos, o que expõe a magnitude desse fenômeno. Apesar da relevância do tema, a reportagem também destaca a insuficiência das políticas públicas voltadas para atender às necessidades dessa parcela significativa da população, evidenciando que o problema da migração interna era alarmante e negligenciado. Embora o dado do Censo Demográfico de 1970 tenha levado à criação do Programa Nacional de Migração Interna, o texto revela que essa iniciativa ficou longe de cumprir suas promessas.

A falta de pessoal qualificado e de recursos para atender adequadamente os migrantes enfraqueceu o programa, que teve que recorrer ao convênio com o Projeto Rondon. Tal convênio não supriu as demandas urgentes da população migrante, deixando muitos nordestinos à mercê de condições precárias nas cidades para onde se deslocavam. Considerando esse contexto, o docente irá incentivar os alunos a pensarem nessa reportagem como um ponto crucial das próximas aulas: as experiências vividas pelos próprios migrantes. A negligência estatal, evidenciada pelo tardio implemento e a ineficácia do Programa Nacional de Migração Interna, será o fio condutor para aprofundar a discussão sobre as condições de vida dos migrantes e suas lutas cotidianas nas cidades.

A partir do documentário *Viramundo*, os alunos terão a oportunidade de pensar, um pouco mais a fundo, a respeito da experiência migratória sob os olhares daqueles que protagonizaram o movimento. De modo geral, o documentário oferece uma visão sensível, expondo alguns relatos orais sobre as trajetórias dos migrantes, permitindo aos estudantes compreender as dificuldades, os enfrentamentos e as formas de resistência dessa população. Assim, as próximas aulas buscarão humanizar o tema da migração, direcionando o olhar das estatísticas e políticas negligentes para as histórias individuais e coletivas daqueles que saíram da sua terra natal em direção às grandes cidades.

**Recursos didáticos utilizados:** ilustração de fontes impressas com conteúdos esquematizados. Com o auxílio do projetor, o docente apresentará uma sequência de slides que irá intercalar textos e imagens.

- **2ª e 3ª AULA**

- **Título:** *Viramundo: Vozes e Memórias da Migração Nordestina.*

- **Conteúdo:** identidades culturais e memória local dos sujeitos que protagonizam o movimento e compreender as representações diversas da figura do migrante nordestino na grande imprensa e no audiovisual *Viramundo*.
- **Conceitos:** Identidades culturais, memória local, experiência migratória.
- **Objetivo:** Refletir a partir da produção audiovisual - o documentário *Viramundo* - sobre os desafios enfrentados e as redes de solidariedade realizadas por esses sujeitos históricos para minimizarem os riscos e efeitos da migração.

#### - **Desenvolvimento**

Na segunda aula, o professor irá retomar o conteúdo da aula anterior, destacando a negligência do governo em tratar do assunto da migração interna que ocorria no período. Deverá relembrar com os alunos a conduta da grande imprensa em abordar essa migração, que, por vezes, produzia uma certa invisibilidade a respeito dos migrantes nordestinos. Explicará que, a partir da terceira aula, o foco será dado às experiências desses sujeitos, buscando compreender seus desafios durante o trânsito migratório e a permanência no local de destino escolhido. Para isso, o docente exibirá o documentário *Viramundo*, de 1965, do diretor baiano Geraldo Sarno e do produtor húngaro Thomaz Farkas.

Antes da exibição desse material em sala de aula, é imprescindível que o docente explore com os educandos informações sobre os criadores do documentário. Posto isto, Geraldo Sarno é filho de comerciantes italianos e cresceu numa comunidade de imigrantes localizada no meio do sertão nordestino. Quanto ao produtor, Farkas é professor e fotógrafo e imigrou para São Paulo aos 6 anos de idade com sua família. Foi preso em 1968 pela Ditadura Militar, sob a acusação de colaborar com a guerrilha. Essas informações referentes a vida dos criadores do documentário são importantes para abordar com os alunos. Suas experiências de vida, devem ter impactado seus olhares para aqueles que, como Sarno e Farkas, precisaram sair da sua terra. Nesse sentido, caberá ao docente enfatizar a dimensão estética e o caráter político do documentário na segunda aula.

A respeito do conteúdo do documentário, trata-se de uma produção audiovisual que registra depoimentos e situações vivenciadas pelos migrantes. O média-metragem possui 37 minutos e 25 segundos de duração e narra a chegada dos nordestinos à cidade de São Paulo ilustrada com depoimentos dos próprios migrantes. A busca por trabalho e o analfabetismo é um dos temas apresentados pelo documentário. Inicialmente, o material audiovisual em questão exhibe o processo de chegada dos migrantes, narrando as razões que norteiam o ato de migrar. Ao longo da obra, mostra-se o ofício de cada trabalhador (a maioria pequeno produtor

rural), as expectativas sobre a cidade de São Paulo e as poucas possibilidades de empregos que são destinados a essa mão de obra não qualificada. Por exemplo, o trabalho na construção civil, o trabalho na indústria e no ferro velho. Algumas causas do processo de migração também são abordadas no documentário, instigando o espectador a refletir sobre a grande exploração fundiária e que a nascente cidade industrial, São Paulo, seria um local de passagem e não de permanência para a grande maioria dos migrantes, uma vez que o sentimento de “cidade natal” era bastante vivo em cada uma dessas pessoas. Assim, desejavam por vezes voltar à cidade de origem.

Durante a sua exibição e considerando os aspectos apresentados no documentário, o docente orientará os alunos a responder duas perguntas: Quais desafios os migrantes enfrentaram nas cidades grandes? Como as redes de solidariedade, ocorridas muitas vezes pelo compartilhamento de identidades culturais, foram fundamentais para minimizar esses riscos? Os alunos poderão responder às perguntas a partir de alguns conteúdos presentes no documentário, como as condições adversas enfrentadas pelos migrantes (como moradia irregular, exploração no mercado de trabalho e preconceitos enfrentados). As estratégias de organização coletiva, vistas em festas regionais, ajuda mútua entre conterrâneos e preservação de práticas culturais.

Após a exibição do documentário, o professor conduzirá uma discussão aberta com os alunos, guiada pelas perguntas já previamente feitas. Os alunos serão incentivados a compartilhar suas percepções sobre o audiovisual, conectando as narrativas do documentário às discussões anteriores e às realidades contemporâneas. Ao final da aula, os alunos serão divididos em grupos e receberão um pequeno questionário visando orientar a entrevista de pessoas oriundas da região norte e nordeste do país que tiveram como destino às grandes cidades. Essa atividade será uma das avaliações da turma. Segue o questionário abaixo com as devidas orientações para a sua execução. Os alunos também poderão, caso desejem, acrescentar outras perguntas que considerem pertinentes para aprofundar o diálogo e enriquecer o relato. Essa abertura para formular novas questões tem como objetivo estimular a autonomia intelectual dos estudantes, sua participação ativa na promoção de um olhar investigativo e sensível diante das trajetórias de vida dos entrevistados.

**Enunciado:** Com base nas nossas discussões e no conhecimento que construímos ao longo das últimas aulas, vocês deverão entrevistar um (a) migrante que nasceu na região Norte ou Nordeste do Brasil e que atualmente mora em uma cidade grande. Escolham um familiar, amigo ou conhecido que esteja disponível e confortável para conversar. Anotem as respostas

de forma clara e organizada. Vocês também podem gravar a entrevista com a permissão dela, podendo produzir um *podcast* ou um vídeo. Lembrem-se de serem respeitosos e atenciosos durante a entrevista, mostrando interesse pelas histórias compartilhadas. Bom trabalho!

### **Perguntas para a entrevista:**

**1. Sobre a pessoa entrevistada:** Qual é o seu nome? Em qual cidade ou estado você nasceu? Quando você decidiu se mudar para uma cidade grande?

**2. Motivos da migração:** Por que você decidiu deixar sua terra natal? Como foi sua decisão de se mudar? Foi fácil ou difícil deixar sua cidade?

**3. Desafios enfrentados:** Quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou ao chegar na cidade grande? Você sentiu falta de algo da sua terra natal? O quê?

**4. Redes de solidariedade:** Houve alguém ou algum grupo que te ajudou no começo? (Ex.: amigos, parentes, associações, vizinhos.) Você participou de festas, grupos ou eventos relacionados à culinária, dança ou outro aspecto da “cultura nordestina”?

### **5. Vida atualmente:**

Como você avalia sua vida hoje na cidade grande? Quais foram as mudanças mais marcantes? Você pensa em voltar para sua terra natal? Por quê?

**Mensagem final:** Que conselho você daria para alguém que está pensando em migrar para uma cidade grande?

Na próxima aula, cada grupo compartilhará as histórias que ouviu e discutirá conjuntamente com a turma.

- **4ª AULA**
- **Título:** O Protagonismo do Migrante Nordestino no Processo de Construção das Cidades Urbanas e Industriais.
- **Conteúdos procedimentais:** interpretação e análise; produção de entrevistas.
- **Conceitos:** Memória, redes de solidariedades e cultura.
- **Objetivo:** estimular um olhar crítico dos alunos a respeito dos relatos orais. Precisamente, sobre as contribuições dos migrantes no processo de construção das grandes cidades (como mão de obra, hábitos e costumes culturais que resistem ao mundo industrial e moderno).

### - **Desenvolvimento**

A aula será iniciada com uma breve reflexão conduzida pelo docente sobre a possibilidade dos relatos orais como importante meio de investigação para a História. O docente deve destacar como, por meio das experiências individuais e coletivas narradas pelos próprios migrantes, é possível construir uma visão mais humanizada do processo migratório, que vai além dos números e estatísticas, ou dos problemas urbanos desencadeados pela chegada dessa população. Essa abordagem permite refletir sobre os migrantes como protagonistas de suas trajetórias, indivíduos que, ao enfrentarem desafios, contribuíram para construir as cidades grandes para onde se deslocaram. O professor questionará: Por que é tão importante ouvir as histórias das pessoas que viveram esses processos? e incentivará os alunos a pensarem sobre como essas vozes, muitas vezes ignoradas pela história oficial, contribuem significativamente para o processo de ampliação do entendimento sobre a construção social, econômica, política e cultural do meio urbano e industrial, tal como, a respeito das experiências e vivências dos migrantes.

Após esse momento, o docente abrirá espaço para que os alunos compartilhem seus trabalhos. Em seus respectivos grupos, os estudantes apresentarão suas entrevistas, refletindo os desafios enfrentados pelos migrantes entrevistados e as formas de resistência e contribuição que eles trouxeram para os novos ambientes urbanos. Ao longo das apresentações, o professor poderá contribuir e mediar esse momento de autonomia e protagonismo do aluno, orientando-os a conectarem os relatos às questões mais amplas discutidas ao longo das aulas. Por exemplo: os impactos do processo migratório, as estratégias de adaptação e a preservação das identidades culturais.

Ao final das apresentações, o professor organizará uma discussão coletiva sobre as entrevistas, visando atingir o melhor processo de assimilação do conhecimento. A discussão será norteadas a partir das seguintes perguntas: Os costumes, hábitos e práticas culturais dos migrantes ainda estão presentes nas cidades grandes nos dias atuais? Como o relato oral permite que essas histórias ganhem visibilidade e reconhecimento?

Para finalizar, os alunos irão elaborar um texto individual em que reflitam sobre as contribuições dos migrantes no processo de construção das grandes cidades e os desafios enfrentados por eles durante esse processo, além de refletirem em que medida a experiência da entrevista transformou a visão do próprio aluno acerca dos migrantes nordestinos. Essa produção escrita irá compor a avaliação da sequência didática.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou formular uma sequência didática que a partir do uso das fontes orais, possibilita que os estudantes da educação básica entrem em contato com as memórias e os testemunhos, as experiências e vivências de trabalhadores migrantes nordestinos no Rio de Janeiro, com ênfase no período da Ditadura Militar Brasileira. A proposta partiu da necessidade de ampliar as narrativas sobre a migração nordestina, que tradicionalmente foram apresentadas por olhares externos, muitas vezes limitados e estereotipados. De modo geral, ao longo dos capítulos, há um esforço de traçar um caminho de reflexão teórica, historiográfica e metodológica, que culminou na elaboração de um produto didático-pedagógico pautado pela valorização da memória social e da agência dos sujeitos migrantes.

No Capítulo um, intitulado “o processo migratório por lentes externas”, procurou-se compreender como a trajetória dos migrantes nordestinos foi historicamente representada por discursos institucionais, muitas vezes forjados por meios de comunicação que associavam a migração às problemáticas urbanas e de infraestrutura e o crescente mercado informal de trabalho. A abordagem se mostrou insuficiente para compreender a complexidade das experiências migrantes, sem se atentar para a memória, as estratégias construídas por esses sujeitos na sua inserção nas cidades de destino e os desafios enfrentados. Esta constatação reforçou a necessidade de dar centralidade à perspectiva dos próprios migrantes, mobilizando a metodologia da história oral como instrumento ético e epistemológico para reconstituir tais memórias.

Em contrapartida, no Capítulo dois, denominado “Memória e História: novas percepções sobre a migração nordestina”, o levantamento e análise de obras de referência demonstraram como a historiografia recente tem problematizado a migração nordestina para além de um fenômeno econômico e demográfico. As produções que articulam História e Educação possibilitam refletir sobre as potencialidades pedagógicas desse tema, sobretudo no campo do ensino de história, ao promoverem um deslocamento do olhar: da migração enquanto "problema social" para a migração como espaço de produção de cultura, de resistência e de reconstrução de identidades. Este capítulo também indicou como o trabalho com memórias e testemunhos pode contribuir para processos educativos que reconheçam a pluralidade de experiências, fortalecendo a formação crítica e cidadã dos estudantes.

Nos Capítulos finais, houve um aprofundamento da reflexão sobre o uso das fontes orais na construção do conhecimento histórico e sua aplicação no ensino básico de História.

A partir da leitura atenta de Paul Thompson, especialmente de seu capítulo "A Entrevista" em *A Voz do Passado*, houve o enfoque para a importância de metodologias que respeitem o contexto da escuta e que assegurem um espaço acolhedor, ético e atento às singularidades do entrevistado, além do cuidado com os aspectos técnicos, como a qualidade da gravação e o posicionamento do microfone, são elementos fundamentais para a preservação da oralidade e para garantir a fidelidade do registro, aspectos fundamentais para à análise histórica.

Deste percurso investigativo resultou o produto didático-pedagógico, a sequência intitulada *As experiências dos migrantes nordestinos durante o período da Ditadura Militar Brasileira*, alinhado às competências e habilidades da BNCC, notadamente as que envolvem o reconhecimento dos processos de urbanização, a análise das violações dos direitos humanos e a valorização das memórias silenciadas. A proposta didática visa, portanto, trabalhar com múltiplos tipos de fontes jornalísticas, audiovisuais e orais, promovendo atividades que vão desde a crítica às representações midiáticas até a produção de entrevistas, numa perspectiva que articula teoria e prática, conhecimento histórico e experiência educativa.

Ao propor atividades que envolvem a análise do documentário *Viramundo*, o exame crítico das representações jornalísticas e a realização de entrevistas com sujeitos migrantes, busca-se não apenas o desenvolvimento de competências cognitivas, mas também o fortalecimento de uma atitude empática e ética nos estudantes, que passam a reconhecer as múltiplas contribuições dos migrantes nordestinos à configuração social, cultural e econômica das grandes cidades brasileiras.

Como nos lembra Zabala:

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem às peças substanciais em toda a prática educacional. O planejamento e avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta às intenções, às previsões, às expectativas e a avaliação dos resultados (Zabala, 1998, p.17).

Tal compreensão foi decisiva na elaboração deste produto pedagógico, que não se limita à aplicação de conteúdos, mas se orienta pela reflexão constante sobre os objetivos e as estratégias adotadas, buscando sempre contribuir para a construção de um ensino de história que seja crítico, emancipatório e sensível às vozes que, historicamente, foram silenciadas.

Assim, a intervenção proposta busca estabelecer um antes que se configure na preparação cuidadosa do material, na seleção criteriosa das fontes e no planejamento das

atividades, e um "depois" que envolve a avaliação dos resultados, a reflexão sobre os aprendizados obtidos e o aperfeiçoamento contínuo da prática pedagógica. A partir deste movimento, reforça-se a ideia de que o ensino de história não é apenas um espaço de transmissão de conteúdos. Trata-se, sobretudo, de um campo de formação humana e social, no qual os sujeitos, professores, alunos e os próprios migrantes entrevistados, constroem sentidos, memórias e pertencimentos.

Deste modo, a presente pesquisa não apenas contribui para o campo do ensino de história, mas também reafirma a centralidade das fontes orais e da memória social como instrumentos poderosos para a democratização do conhecimento histórico, para a valorização das experiências populares e para a promoção de práticas educativas mais inclusivas, dialógicas e transformadoras. Busquei evidenciar a construção de saberes, aprendizagens e formas diversas de diálogo sobre modos de ver e habitar o mundo, conferindo destaque a legados que, até então, permaneceram à margem, por não serem plenamente reconhecidos, tornados invisíveis ou considerados inexistentes.

Assumir tal enfoque analítico significa ultrapassar a leitura da migração exclusivamente como uma problemática social, embora se reconheça sua centralidade e complexidade, para abrir espaço a outras interpretações teóricas, modos distintos de compreensão e abordagens possíveis. Assim, o presente trabalho pretendeu contribuir para o enriquecimento do debate e oferecer novos caminhos para compreender este fenômeno social sob uma perspectiva mais ampla e plural.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e Outras Artes**. Editora: Cortez. São Paulo, 2011, pp 88-123.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs.) **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro. Editora: FGV, p. 233-265. 2006.

BARBOSA, Fernando Cordeiro. **Nordestinos no Rio de Janeiro: alteridades e legados culturais**. Editora: Eduff, Niterói, 2021.

BAENINGER, Rosana. “Rotatividade Migratória: um novo olhar para as migrações internas no Brasil.” **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v.20, n.39, pp.77-100, jul./dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em:  
[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).  
Acesso em: 22 de jul. 2025

CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. “Fontes orais na História Social: desafios e caminhos de interpretação”. ANPUH - XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Fortaleza, 2009. pp. 1-9.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. In: **Tempo**, v. 11, n. 21, p. 16-32, 2007.

CAIMI, Flávia Eloisa. “O que precisa saber um professor de História?” In: **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, 2015.

CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. “Fontes orais na História Social: desafios e caminhos de interpretação. In: **Anais do XXV Simpósio Nacional de História**. Anpuh-Brasil, Fortaleza, 2009. p: 1-9

DOROTÉIO, Patrícia Karla Soares Santos. “A História Oral e seus usos nos estudos da profissão docente”. In: **Revista: interdisciplinar Sulear**. v.1.n.1, Minas Gerais, 2018. pp.46-64

FONTES, Paulo. **Um nordeste em São Paulo. Trabalhadores migrantes em São Miguel Paulista (1945-66)**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008, pp.42-80.

FURTADO, CELSO. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo. Editora: Companhia das Letras, São Paulo, 2007.p.203.

KNAUSS, Paulo. “Conhecimento Histórico Acadêmico” In: FERREIRA, Marieta de Moraes; DE OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

KHOURY, Yara Aun. O historiador, as fontes orais e a escrita da história. In: MACIEL, Laura Antunes e outros (org). **Outras histórias: memórias e linguagens**. São Paulo: Olho D' Água, 2006, p.22-43.

LOPES, Juarez Rubens Brandão. “O ajustamento do trabalhador à indústria: mobilidade social e motivação” In: **Sociedade industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Difel, 1964. p.22-95.

MAUAD, Ana Maria. Memórias em movimento: a experiência com fontes orais e visuais do Laboratório de História Oral e Imagem da UFF. In: RODEGHERO Carla Simone; GRINBERG, Lucia; FROTSCHER, Méri. (Org.). **História Oral e práticas educacionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016, v. 1, p. 201-216.

MATTOS, Ilmar Rohloff. “Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. In: **Tempo**. v11. n. 21, pp 5-16. 2006.

MONTEIRO, Ana Maria; PENNA, Fernando de Araújo. “Ensino de História: saberes em lugar de fronteira”. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte de escuta**. São Paulo: **Letra e Voz**, “História oral: Uma relação dialógica”, 2016, p. 9-25.

RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri (Org.). História oral e práticas educacionais. Porto Alegre: **Editora da UFRGS**, 2016.

RIBEIRO, Renilson Rosa. Entre textos e práticas: ensino de história, instituição escolar e formação docente. **História & Ensino**, v. 21, n. 2, p. 151 – 179, jul./dez. 2015.

SARLO, Beatriz. **Tempo Passado: Cultura da Memória e Guinada Subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SEAWRIGH, Leandro. “História Oral Aplicada e Ensino de História.” In: **Revista Eletrônica: História em Reflexão**. v.17.n.34, Mato Grosso do Sul, 2023. pp.16-43

SILVA, Ana Beatriz Ribeiro Barros. **O desgaste e a recuperação dos corpos para o capital: acidentes de trabalho, precarionismo e reabilitação profissional durante a ditadura militar brasileira (1964-1985)**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em História, Recife, 2016.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: **Teoria e Educação**, v. 4, 1991.

TAMANINI, Paulo Augusto; DA SILVA, Enock Douglas Roberto. O Nordeste, as imagens e o ensino: o real e o imaginário na iconografia da seca. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 43, p. 317–337, 2019.

VILLA, Marco Antonio. **Quando eu vi-me embora: história da migração nordestina para São Paulo**. Editora: Leya Brasil. São Paulo, 2017.

VIRAMUNDO. Direção: Geraldo Sarno. Produção: Sérgio Muniz; Edgardo Pallero. 1965. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=QFP--zJ\\_3pk](https://www.youtube.com/watch?v=QFP--zJ_3pk) . Acesso em: 22 jul. 2025.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.