UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

VIRNA SANTOS BARROS

OS SABERES GEOGRÁFICOS E A MEMÓRIA SOCIAL DOS ALUNOS DO COLÉGIO MUNICIPAL JOÃO BURGO DE MENEZES DA COMUNIDADE RURAL DO AREIÃO NO MUNICÍPIO DE MIRANTE-BA

Vitória da Conquista
Abril de 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED

VIRNA SANTOS BARROS

OS SABERES GEOGRÁFICOS E A MEMÓRIA SOCIAL DOS ALUNOS DO COLÉGIO MUNICIPAL JOÃO BURGO DE MENEZES DA COMUNIDADE RURAL DO AREIÃO NO MUNICÍPIO DE MIRANTE-BA

Texto dissertativo apresentado ao Programa de Pós - Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) para Avaliação da Banca examinadora.

Linha de Pesquisa: Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação.

Orientadora: Prof.ª Drª Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis

Vitória da Conquista

Abril de 2023

VIRNA SANTOS BARROS

OS SABERES GEOGRÁFICOS E A MEMÓRIA SOCIAL DOS ALUNOS DO COLÉGIO MUNICIPAL JOÃO BURGO DE MENEZES DA COMUNIDADE RURAL DO AREIÃO NO MUNICÍPIO DE MIRANTE-BA

Texto para Exame de Defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação - PPGEd, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB para avaliação da Banca Examinadora.

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª Drª Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis
Uni. Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB(Orientadora)

_____

Prof.ª Drª Shirlene Santos Mafra Medeiros
Uni. do Estado do Rio Grande do Norte - UERN(Examinadora Externa)

_____

Prof. Drª.Sandra Mara Vieira Oliveira
Uni. Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Examinadora Convidada)

_____

Prof. Drª.Denise Aparecida de Brito
Uni. Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (Examinador Interno)

B284s

Barros, Virna Santos.

Os saberes geográficos e a memória social dos alunos do Colégio Municipal João Burgo de Menezes da Comunidade Rural do Areião no município de Mirante-Ba. / Virna Santos Barros, 2023.

121f.

Orientador (a): Dr.Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2023.

Inclui referências. 103 – 105.

1.Memória social - Educação. 2. Saberes geográficos. 3. Testemunho - Ex alunos - Profissionais da educação. I. De Benedictis, Nereida Maria Santos Mafra. II. Programa Pós- Graduação em Educação – PPGED. I. T.

CDD 370

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

.

AGRADECIMENTOS

Parafraseando o poeta Belchior, inicio dizendo que presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte. Sorte de ter chegado até aqui e ter podido contar com o apoio daqueles que amo e que fizeram parte desta caminhada. Foram muitas as pessoas que percorreram esse caminho junto comigo, às quais quero agradecer imensamente:

Agradeço, primeiramente, a toda minha **família**. Aos meus avós, bisavós, tios e primos, por sempre terem sido referências de amor, honestidade e por me inspirarem a ser melhor a cada dia.

Aos meus pais, Moacir e Briza, meus ouros de mina, por sempre terem estado ao meu lado e terem me dado todo amor, apoio, suporte e incentivo em todas as etapas da minha vida. A eles, agradeço por tudo que sou. Como dizia Neruda, “sou porque tu és E desde então és **sou e somos**... e por amor... serei... serás... seremos...”. Sou porque vocês são e sem vocês eu nada seria!

A todos os meus velhos e novos amigos, os de perto e os de longe, por sempre estarem presentes, dando-me alento e torcendo pela minha resiliência. Em especial à Larissa e Cintya, minhas parceiras de vida e à Bia, por sempre me arrancar sorrisos em meio à lida, tornando-a mais leve.

Aos meus alunos e ex-alunos, por me permitirem vivenciar a minha primeira experiência como professora de Geografia.

Aos meus colegas e amigos do mestrado. Destaco aqui meus agradecimentos à Irene, Josemary e Fernanda (minha duplinha), por todas as experiências compartilhadas.

Aos sujeitos sociais da pesquisa, pois sem eles não seria possível este estudo.

À equipe do Colégio Municipal João Burgo de Menezes, por sempre terem sido solícitos e por todas as contribuições. Em especial à Fabiula Matias, por toda sua solicitude.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB e ao Programa de Pós-Graduação em Educaçao – PPGEd, pelo ensino de qualidade e equipe prestativa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. Especialmente os que compunham a linha de pesquisa 3: Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação.

Ao Núcleo de Análise em Memória Social, Espaço e Educação (NUAMSEE), pelas contribuições e trocas de experiências que muito contribuíram para a (re)construção do conhecimento acerca da memória.

Às professoras, Drª. Denise Aparecida Brito Barreto, Drª Sandra Mara Vieira Oliveira e Drª Shirlene Santos Mafra Medeiros, que compuseram a banca examinadora desta dissertação, pela leitura minuciosa e cuidadosa do nosso texto.

À minha orientadora, Profa. Drª. Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis, "Nê", por ter me conduzido com sabedoria, dedicação, competência e compreensão. Agradeço, também, por todo afeto, orações e carinho.

E, por fim, agradeço à **memória**, por permitir que eu mantenha comigo as lembranças daqueles que, durante este percurso, deixaram a vida terrena, mas continuarão vivos em meu coração. Aos meus tios, Leonardo e João (*in memoriam*) e à minha avó "mãe néa" (*in memoriam*), que serão pra sempre referências de amor e afeto, mesmo que tenham deixado de serem agentes ativos de história. Por último, ao meu amigo Matheus (*in memoriam*), meu anjo eterno e o amor da minha alma, por ter sido o meu porto seguro, na dissertação e na vida.

Só uma palavra pode terminar esse punhado de palavras, um dos mais sentidos que já escrevi: **SEMPRE**!

Meu muito obrigado a todos, por tudo e por tanto!

“Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro. Podemos navegar no mar do passado próximo graças à memória pessoal que conservou a lembrança das suas rotas, mas para navegar no mar do passado remoto teremos de usar as memórias que o tempo acumulou, as memórias de um espaço continuamente transformado, tão fugidio como o próprio tempo.” (SARAMAGO, J. 2009)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral a análise da memória social para a construção dos saberes geográficos e a (re)construção da memória do Colégio Municipal João Burgo de Menezes, localizado na Comunidade rural do povoado do Areião, Município de Mirante-BA. Por meio do referido objetivo, buscamos conhecer a memória da educação do município de Mirante-BA; analisar os testemunhos dos discentes e profissionais da educação do CMJBM; conhecer o CMJBM e a sua importância como principal espaço educacional para a comunidade rural do Areião e compreender a relação entre a memória dos sujeitos e os saberes geográficos. Para cumprir os objetivos, surge a seguinte questão norteadora: de que maneira a memória social dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação podem contribuir para a (re)construção da memória da escola e dos saberes geográficos constituídos no CMJBM em sua comunidade rural? Para responder essa e outras questões acerca das memórias dos sujeitos sobre o espaço educativo, a relação da escola com a comunidade, de acordo com os objetivos propostos, fez-se necessário o entendimento das concepções epistemológicas de autores que discutem acerca da memória social e outras categorias as quais culminam na justificativa e compreensão da pesquisa no campo da memória, e que facilitaram o nosso estudo, por isso buscamos ideias em Halbwachs (1990; 2006) e suas contribuições sobre os estudos de memória individual e coletiva; Nora (1993) e Ricoeur (2007) e o lugar de memória como reconhecimento da identidade do sujeito; Larrosa (2005) e a compreensão do conceito de experiência e, por fim, Cavalcanti (2006) para tratar do ensino de Geografia. Além dos estudos para a justificativa da base teórica, construímos o estado da arte em base de dados de instituições como a CAPES, SciELO e outros bancos de dado, na busca por estudos que correlacionassem com essa pesquisa. Após esse processo, a pesquisa foi conduzida para um levantamento documental e, em seguida, para as entrevistas semiestruturadas, com a pesquisa de campo. Por meio das informações obtidas com os testemunhos dos sujeitos, estabelecemos o diálogo entre os dados obtidos e as teorias estudadas para a reconstrução da memória social da referida escola, dos saberes geográficos e da materialização desses saberes ao longo do processo de ensino aprendizagem. Conforme as informações obtidas, foi possível identificar possibilidades de prosseguimento desse estudo e sua relevância para a pesquisa científica, especialmente no campo da educação.

Palavras-chave: Memória social: testemunhos; Saberes geográficos.

ABSTRACT

The general objective of this work is the analysis of social memory for the construction of geographic knowledge and the (re)construction of the memory of Colégio Municipal João Burgo de Menezes, located in the rural community of Areião, in the municipality of Mirante-BA. Through the stated objective, we seek to know the memory of education in the Mirante-BA; analyze the testimonies of CMJBM students and education professionals; get to know the CMJBM and its importance as the main educational space for the rural community of Areião and verify the relationship between the subjects' memory and geographic knowledge. In order to fulfill the main objective, the guiding question prompted us, comes up the following leading question: how the students', ex-students' and educational professionals' social memory can contribute to the (re)construction of the school's memory and the geographic knowledge provided in the CMJBM in its rural community? To answer this and other questions about the subjects' memories of the educational space, the school's relationship with the community, according to the proposed objectives, it was necessary to understand the epistemological conceptions of authors who discuss about social memory and other categories which culminate in the justification and understanding of research in the field of memory, and which facilitate our study, so we seek ideas in Halbwachs (1990; 2006) and his contributions on individual and collective memory studies; Nora (1993) and Ricoeur (2007) and the place of memory as recognition of the subject's identity; Larrosa (2005) and the understanding of the concept of experience and, finally, Cavalcanti (2006) to deal with the teaching of Geography. In addition to studies to justify the theoretical basis, we built the state of the art in databases from institutions such as CAPES and SciELO and Universities, in the search for studies that correlated with this research. After this process, the research was conducted for a documentary survey and then for semi-structured interviews, with field research. Through the information transmitted with the testimonies of the subjects, we established a dialogue between the data obtained and the theories studied for the reconstruction of the social memory of the referred school, the geographic knowledge and the materialization of this knowledge throughout the teaching-learning process. According to the admission information, it was possible to identify possibilities for continuing this study and its importance for scientific research, especially in the field of education.

Keywords: Social memory: testemonials; Geographic knowledge.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Localização Mirante - BA (2019) 43

FIGURA 2 – Vista parcial de Mirante ao pé da Serra..... 43

FIGURA 3 – Trecho do Auto de Natal encenado em dezembro de 2020 47

FIGURA 4 – Localização e vista aérea do povoado do Areião – Mirante-BA, 2019.. 57

FIGURA 5 – Rio de Contas..... 57

FIGURA 6 – Vista panorâmica do Povoado de Areião..... 58

FIGURA 7 – Casa Grande 59

FIGURA 8 – Parecer e ato de criação do CMJBM 69

FIGURA 9 – Parecer e ato de criação do CMJBM 70

FIGURA 10 – Parecer e ato de criação do CMJBM 70

FIGURA 11 – Ata de Resultados Finais do CMJBM no ano de 1983 71

FIGURA 12 – Planta do CMJBM no ano de 2012 72

FIGURA 13 – Fachada do CMJBM (2009)..... 73

FIGURA 14 – Fachada do CMJBM (2019)..... 73

FIGURA 15 – Fachada do CMJBM (2022)..... 73

FIGURA 16 – Estrutura interna do CMJBM 74

FIGURA 17 – Gincana do Colégio Municipal João Burgo de Menezes (2002) 81

FIGURAS 18 e 19 – Antes e depois da praça após o projeto “Praça Sustentável”... 81

FIGURA 20 – Dia do índio (2002) 82

FIGURA 21 – Gincana do CMJBM (2002) 95

FIGURA 22 – Projeto “Sala de Aula na Igreja” (2010) 96

FIGURA 23 – Gincana do CMJBM (2002) 96

FIGURA 24 – Gincana do CMJBM (2002) 96

FIGURA 25 – Desfile de Independência do Brasil. 97

FIGURA 26 – Desfile da Independência do Brasil. 98

FIGURA 27 – Visita à residência mais antiga da região. 98

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Habitações existentes segundo localização 44

TABELA 2 – População por situação de domicílio (2010 – 2020) 44

TABELA 3 – População por sexo e faixa etária 45

TABELA 4 – Evolução das Matrículas na Modalidade Educação Infantil entre os anos de 2009 a 2014..... 50

TABELA 5 – Formas de Organização da Oferta do Ensino Fundamental 53

LISTA DE SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
CMJBM	Colégio Municipal João Burgo de Menezes
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMITEC	Ensino Médio por Intermediação Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAR	Plano de Ações Articuladas
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional da Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional do Transporte Escolar
PNBE	Programa Nacional da Biblioteca Escolar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROINFO	Programa Nacional da Tecnologia Educacional
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PPP	Projeto Político Pedagógico

Sumário

1 INTRODUÇÃO 14
1.1 Questão de pesquisa e metodologia 16
1.2 Estado da arte 20

2 O ENSINO RURAL NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA MEMÓRIA DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS NO BRASIL 27
2.1 O munícipio de Mirante-BA: uma análise sob a ótica da memória social e do espaço 36
2.1.1 Sobre Mirante - BA 41
2.1.2 Memórias sobre a educação em Mirante - BA 47
2.1.2.1 A educação infantil 50
2.1.2.2 O ensino fundamental 51
2.1.2.3 O ensino médio 53
2.1.3 O Povoado do Areião: uma breve contextualização 55
2.2 A Geografia, o meio rural e a memória 60

3 A MEMÓRIA DA CONSTRUÇÃO DO COLÉGIO MUNICIPAL JOÃO BURGO DE MENEZES NA COMUNIDADE RURAL DO AREIÃO 67
3.1 A (Re)construção da memória escolar do Colégio Municipal João Burgo De Menezes 67
3.2 Memórias a serem evocadas: os testemunhos de ex-alunos e profissionais da educação do Colégio Municipal João Burgo De Menezes 74

4 MEMÓRIA E A (RE) CONSTRUÇÃO DOS SABERES GEOGRÁFICOS 89
4.1 O Colégio Municipal João Burgo De Menezes como um lugar de memória: o protagonismo dos discentes no processo de construção da memória social escolar 89
4.2 Uma análise da disciplina geografia e dos Saberes Geográficos sob o viés da memória social dos discentes 102

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 115
REFERÊNCIAS 103
APÊNDICES 124
APÊNDICE 1 – INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS 124
APÊNDICE 2 – QUESTÕES NORTEADORAS 125
APÊNDICE 3 – COLETA DE DADOS 125

INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão apresenta uma proposta inserida na Linha de Pesquisa Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em nível de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Este trabalho tem como *locus* de pesquisa o Colégio Municipal João Burgo de Menezes (CMJBM), uma escola municipal situada na comunidade rural do Areião, povoado pertencente ao município de Mirante – BA, para tanto, utiliza-se da valorização da memória social dos sujeitos para a compreensão do ensino de geografia e da construção da memória escolar.

Nesse sentido, buscou-se construir a memória social do CMJBM a partir da memória dos discentes que fizeram e fazem parte desse espaço. O CMJBM é o principal centro educacional na comunidade rural do Areião, sendo assim o local onde há o encontro entre os sujeitos da comunidade, os conhecimentos acadêmicos, o mundo exterior e inclusive entre eles próprios, como espaço social de construção de memórias.

O propósito da investigação perpassou pela construção da memória social dos discentes e foi direcionado à disciplina de geografia e aos saberes geográficos, procurando-se evidenciar quais seriam suas relações de importância com o espaço rural em si e especificamente com as características do ambiente rural da comunidade do Areião. A opção por trabalhar com o ensino de geografia num contexto rural partiu de inquietações e relações pessoais, estabelecidas com o campo e com a geografia, em razão de um vínculo familiar com o uso da terra e da própria vivência no espaço rural.

Criada em zona rural, mais especificamente no povoado do Areião, desenvolvi, ao longo da minha vida, principalmente na infância, íntima relação com este lugar. Ainda criança, precisei me mudar para outro município, mas o sentimento de pertencimento e a saudade do meu antigo lugar eram constantes. Na memória, sempre estiveram presentes as primeiras brincadeiras, os primeiros anos na escola, os primeiros amigos e as primeiras experiências.

O CMJBM foi o primeiro colégio em que estudei e o local de que eu mais tinha (e ainda tenho) recordações e lembranças. Foi lá onde completei o ensino

fundamental I, numa turma multisseriada e onde aprendi a ler, a escrever e a me interessar pela Geografia.

A Geografia enquanto ciência possibilita ao sujeito a apreensão e a compreensão das relações estabelecidas no e com o espaço vivido. Pode-se imaginar, portanto, que a geografia é uma das disciplinas escolares com importância salutar para aproximação do aluno em suas experiências diárias e tradicionais com o conteúdo escolar, caso o espaço de discussão seja constituído de forma participativa e inclusiva. Para a pesquisa sobre o ensino da Geografia no contexto educacional do campo, torna-se imprescindível analisar a memória social e individual dos discentes, protagonistas do ambiente escolar e principais sujeitos desta pesquisa.

Assim, a ciência geográfica, inserida como componente curricular na Educação Básica, poderá possibilitar uma maior relação e interatividade dos conceitos geográficos com o cotidiano dos estudantes em seu espaço social e, consequentemente, a construção e reconstrução de suas memórias individuais e social. Em decorrência e por meio de sua relação com o ensino de geografia, esses sujeitos adquirem uma memória constituída como resultado de uma formação pessoal e social e das interações sociais travadas cotidianamente nos ambientes em que convivem.

Desde criança, a Geografia me encantava, de modo que, anos depois, se tornou a minha escolha para um curso superior. Na vivência da graduação a paixão pelo meio rural, ainda pulsante, me despertou o interesse por entender como o ensino dessa disciplina transcorria numa escola do campo. Em virtude de tal contexto, fomos motivados o trabalho monográfico intitulado “O Ensino de Geografia de Geografia no Contexto da Educação do Campo: o caso do Colégio Municipal João Burgo de Menezes”. O trabalho em questão buscou responder a seguinte pergunte: de que maneira o Ensino da Geografia estava estabelecido numa escola do campo e quais suas contribuições para as práticas pedagógicas e para a materialização de uma educação rural no território brasileiro e consequentemente, no município de Mirante-BA?

Para tanto, com base nas minhas próprias experiências, escolhi a minha antiga escola como *lócus* de pesquisa. No decorrer da feitura da monografia, é que senti a necessidade de dar continuidade e aprofundar o tema e. No mestrado em educação, delineamos pela busca da a articulação entre uma educação rural e as

relações construídas no cotidiano dos espaços em que ela se apresenta e se desenvolve, sob a perspectiva das memórias e saberes constituídos pelos discentes que compõem esse espaço.

1.1 Questão de Pesquisa e Metodologia

No intuito de alcançar o objetivo geral proposto nessa pesquisa, que consiste em analisar a memória social para a construção dos saberes geográficos, pretendeu-se construir sobre a importância do CMJBM no povoado do Areião, por meio da memória social dos discentes e profissionais da educação. Para tanto, buscamos responder à questão central que norteou esse trabalho: “de que maneira a memória social dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação podem contribuir para a (re)construção da memória da escola e dos saberes geográficos constituídos no CMJBM em sua comunidade rural?”

No intuito de aprofundar a discussão central da pesquisa, estabelecemos algumas questões secundárias:

- Qual o contexto histórico da criação do CMJBM como uma escola de zona rural?
- Qual a importância dos testemunhos dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação para a (re)construção da memória social da escola?
- Qual a relação da memória dos sujeitos com o ensino de geografia?

Por meio do objetivo geral, a análise da memória social para a construção dos saberes geográficos no CMJBM, esta pesquisa estabelece os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer a memória do ensino rural no Brasil e a educação do município de Mirante-BA;
- Analisar os testemunhos dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação do CMJBM;

- Conhecer o CMJBM e a sua importância como principal espaço educacional para a comunidade rural do Areião;
- Verificar a relação entre a memória dos sujeitos e os saberes geográficos.

Ao propor a realização de uma pesquisa científica sobre determinado fenômeno, é imprescindível que se tenha clareza dos passos a serem seguidos nessa direção, tais como o objeto da pesquisa, os sujeitos, os objetivos e a metodologia. Em relação ao protocolo de pesquisa deste trabalho, delimitamos uma abordagem sobre o Estado da Arte que permitiu compreender se o estudo relacionado aos saberes geográficos na memória social dos alunos do Colégio Municipal João Burgo de Menezes (CMJBM), situado no povoado de Areião, distrito de Mirante-BA, encontra guarida na produção científica ou acadêmica, bem como se inova e se colabora para o aperfeiçoamento dos estudos e das discussões existentes.

Seguindo essa linha de raciocínio, inicialmente, foram realizadas investigações bibliográficas, baseadas nos autores clássicos, modernos e contemporâneos que propuseram contribuições relevantes para a compreensão sobre os saberes geográficos, o Ensino do Campo, a memória social e o espaço geográfico. Foram feitos, ainda, levantamentos em sites oficiais dos Programas de pós-Graduação da UESB, mais especificamente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd), do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo) e do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS), além de levantamentos em bancos de dados oficiais que contivessem informações e dados relacionados ao tema da pesquisa.

Em conformidade com os objetivos propostos e considerando o papel de relevância dos sujeitos e suas intrincadas relações sociais, é que fazemos o uso de uma abordagem qualitativa no presente trabalho. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, urge a necessidade de ir a campo, com intuito de “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes (KLEINA, 2016).

Em uma pesquisa de caráter qualitativo com os objetivos propostos, aliados aos conceitos envolvidos e o escrutínio científico é a principal ferramenta para construção de uma discussão e de conclusões adequadas. Ademais, o caráter subjetivo da memória social e da experiência individual dos indivíduos apela para uma flexibilização no acesso aos discursos, no intento de maximizar as informações disponíveis para a discussão de forma imparcial. Assim, a entrevista semiestruturada, com direcionamento para as temáticas abordadas, é apresentada como ferramenta eficiente para a colheita de dados necessária. O caráter coletivo da narrativa é alcançado através do estabelecimento de diálogo entre os relatos, evidenciando seus pontos de contato e distanciamento. Por fim, os conceitos científicos, geográficos e pedagógicos dão base para o reconhecimento de seus reflexos nos discursos analisados.

Na comunidade rural do Areião, a análise da memória social relacionada ao ensino de geografia entre professores, profissionais da educação e alunos é uma oportunidade para se desvendar a relação da comunidade com a escola e com a geografia, e como os conhecimentos escolares e geográficos têm se relacionado ao longo do tempo com a dinâmica e a experiência do espaço rural.

Se constituindo como investigação científica, o presente trabalho é delineado de modo a utilizar o método como interpretação da realidade a ser pesquisada, procurando chegar a conclusões e interpretações dentro dos princípios da lógica e da racionalidade. A metodologia proposta é direcionada ao alcance dos objetivos propostos, com instrumental selecionado de modo a resolver impasses característicos à investigação baseada em testemunhos (GIL, 1996).

Dentro desta dinâmica, esboçamos três visões com o intuito de analisar as narrativas encontradas. Em um primeiro momento, uma visão individual na qual os fatos relatados pelos participantes são interpretados a partir da perspectiva do sujeito, assimilando assim de que modo as experiências podem ser reflexo de sua relação com o espaço escolar. Por outro lado, em uma visão coletiva, a pesquisadora delimita,, nas várias narrativas, tendências e padrões que revelam processos de rememoração de memórias coletivas estabelecidas através do ensino de geografia em diálogo com a comunidade rural e os grupos sociais aos quais os sujeitos fazem parte. Além disso, a visão pessoal da pesquisadora promove o contato com os conceitos pertinentes ao tema, de modo a enriquecer a discussão de

significado e alcançar novas perspectivas que sejam de relevância para as problemáticas identificadas e para futuras discussões e possíveis intervenções.

É preciso reconhecer, na ferramenta da entrevista, a característica do testemunho oral como efeito dinâmico de comunicação, destinado ao interlocutor e, portanto, influenciado por ele. A conversão dos discursos informais em um discurso científico e direcionado a objetivos acadêmicos requer uma mudança de foco dos discursos, atribuindo rigor científico às afirmações e esclarecendo os pontos onde dúvidas são reconhecidas (GIL, 1996). Nessa perspectiva, realizamos entrevistas semiestruturadas com alguns discentes e ex-discentes do CMJBM, com intuito de (re)construirmos a memória social da escola e a construção do ensino de geografia na referida instituição. O critério para a escolha dos sujeitos foram os vínculos com a instituição, seja como ex/atual estudante, funcionário, mãe de alunos e relações com a terra e com a comunidade na qual a escola se insere.

A pesquisa bibliográfica e documental, aliada à análise das narrativas, traz ao trabalho o necessário elemento de contextualização histórica e social, tão presente no conceito de memória. Estas informações encontram ecos e derivações dentro dos discursos dos indivíduos, uma vez que são afetados e afetam os movimentos descritos em relatos oficiais e históricos. Como a geografia se preocupa com a constituição e utilização do espaço, entendê-lo em suas variadas instâncias é fundamental para o embasamento científico de uma investigação.

Logo, o atual trabalho parte de um levantamento bibliográfico, alcançando-se a familiarização com a constituição geográfica e histórica da comunidade rural do Areião, além de suas características socioculturais e econômicas. Ainda nesse estágio, é importante uma análise documental sobre o espaço escolar analisado, o que possibilita uma ideia da influência e importância do espaço para o local, além de como ele se estruturou e por quais transformações passou ao longo dos anos. Em seguimento, a entrevista com sujeitos que compõem o espaço escolar, revelará as narrativas que podem ser analisadas em conjunto com as informações obtidas na pesquisa bibliográfica e documental. O trabalho teórico, assim, além de prover dados importantes, também é embasamento e coadjuvante no trabalho de campo.

A própria pesquisa, como parte de um arcabouço acadêmico, precisa estar contextualizada com as últimas compreensões disponíveis na literatura acerca dos temas propostos, que podem direcionar a pesquisa para as problemáticas e discussões mais relevantes. Assim, todo o trabalho também é embasado em uma

investigação do estado da arte na área, uma consulta aos bancos de dados adequados para solidificar o conhecimento mais atual que sustenta o presente trabalho.

O mérito do presente trabalho pode ser estimado pelas problemáticas já discutidas sobre o âmbito do ensino rural, a escassez de investigações in loco realizadas sobre o tema durante a construção do estado da Arte e o potencial de pesquisas de campo desse tipo para subsidiar projetos e ações pedagógicas e até políticas públicas. A comunidade do Areião, como ambiente rural isolado de grandes centros, não foi *locus* de investigações semelhantes. Portanto, as informações sobre a memória social do local podem se provar de grande valor histórico e acadêmico.

Durante a pesquisa, buscou-se associar as informações coletadas às transformações históricas observadas no campo do ensino rural, como o impacto da Lei de Diretrizes e Bases (2004). Sendo o ensino rural uma problemática tão complexa, questões como a infraestrutura do espaço escolar e da própria comunidade rural (estradas, pontes, densidade demográfica, etc.) atuam diretamente sobre os esforços e ações em educação. Buscamos analisar, também, como ações voltadas a essas problemáticas foram implementadas na comunidade e com que frequência e sucesso, e qual a influência destas ações na educação e relação dos indivíduos com a escola.

1.2 Estado da Arte

Com o intuito de viabilizar a pesquisa e todos os processos inerentes a ela, fez-se necessário a realização do Estado da Arte, que corresponde a um estudo sistematizado visando relacionar as pesquisas e estudos acadêmicos mais relevantes e recentes realizados sobre um determinado tema. Desse modo, tem-se a possibilidade de balizar uma pesquisa, evitando que o/a pesquisador/a se debruce sobre um assunto já saturado na literatura científica ou acadêmica, ou deixe de considerar em seu trabalho informações imprescindíveis para o alcance dos seus objetivos. Romanowski (2006) afirma que o Estado da Arte “[...] tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área” (ROMANOWSKI; ENS; 2006,p. 40).

Assim, é importante, por meio da realização da pesquisa de Estado da Arte, mapear, discutir, organizar, refletir e por fim estabelecer o alcance, a área da pesquisa, com vistas a demonstrar as realidades socioespaciais existentes, e o surgimento de novas realidades relacionadas ao tema investigado. Sobre isso, Romanowski e Ens (2006) argumentam:

> A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 38).

Fica evidente, com base no que diz Romanowski (2006), que o objetivo da realização do Estado da Arte não está ligado a um levantamento estéril e estático da literatura existente sobre determinado tema, mas à captura da realidade, das dinâmicas, dos movimentos e dos fluxos que atravessam, compõem e conformam a vida social cotidianamente. Nesse sentido, cabe descobrir em que fase se encontra o objeto em relação ao conhecimento, bem como qual a visão e a noção que a ciência tem em relação a ele. Para tanto, o/a pesquisador/a é elemento-chave e as ferramentas metodológicas utilizadas são essenciais.

Ferreira (2002) afirma, sobre a pesquisa de Estado da Arte:

> Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 258).

A pesquisa de Estado da Arte é uma atividade muito particular do/a pesquisador/a, que exige que o mesmo busque o máximo de conhecimento, através

de um contato preliminar com os principais autores, obras, conceitos, teorias, correntes de pensamento e com as críticas tecidas ao tema que se propõe investigar. Destarte, é por meio de uma leitura ampla e atenta que se forma o arcabouço teórico capaz de permitir o posicionamento do/a pesquisador/a.

A pesquisa científica acadêmica abarca um conjunto de ferramentas metodológicas e de processos que possibilitam ao/à pesquisador/a analisar objetos e fenômenos percebidos, em busca de compreendê-los. Através dela, é possível revelar o que até então estava oculto aos sentidos humanos. A pesquisa pode ou não resultar conhecimento cientifico. No caso da pesquisa em educação, ocorre do mesmo modo, a depender do método empregado, ela pode ou não ser considerada científica e revelar um autêntico objeto científico ou não.

Ao retomar a ideia inicial sobre a pesquisa de Estado da Arte, tem-se que essa etapa visa identificar quais teorias estão sendo construídas, que procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos são utilizados para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social, considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI e ENS, 2006).

Assim, algumas características do estado da arte devem ser observadas ao se desenvolver uma pesquisa com esse método, uma delas é o tempo e o espaço em que os estudos analisados foram desenvolvidos. O recorte temporal e espacial nesse contexto é necessário porque as análises feitas referem-se a concepções e práticas presentes em determinados contextos sociais, políticos, econômicos, culturais etc. Outra característica é o recorte temático, pois serve para definir e delimitar o que se busca mapear, possibilitando aos/às pesquisadores/as ou fazerem análises aprofundadas, ou realizarem um panorama amplo sobre determinados temas. Ambas as características estão relacionadas com o tempo que o/a pesquisador/a terá para fazer os levantamentos e análises, e com a quantidade de colaboradores/as envolvidos no trabalho.

A definição das fontes em que serão feitos os levantamentos é importante para dar confiabilidade ao trabalho, uma vez que se espera rigor científico na avaliação das produções acadêmicas. É necessário, também, ser definida a forma como serão levantadas as referências, pois elas delimitam e norteiam as pesquisas, conduzindo a uma seleção e exclusão do que não será necessário. Geralmente

essas buscas se dão por palavras-chave contidas no corpo do trabalho ou nos títulos e resumos. Porém, pode ocorrer de, na escolha das palavras, algumas referências, que abordam as temáticas em estudo, não serem catalogadas, por não apresentarem a palavra de busca.

Sendo assim, na presente pesquisa, foram selecionados apenas os trabalhos que têm maior aproximação com a temática proposta, a fim de apresentar objetivos do tema escolhido para o mestrado, bem como os resultados e a relação que podem ter entre si. Foram encontrados e analisados 32 trabalhos. No entanto, várias pesquisas encontradas, não selecionadas para compor esta seção, foram conservadas para leitura posterior, visto que possuem uma gama de informações útil em vários momentos da produção textual. Esse exercício faz pensar sobre o que tem sido produzido no âmbito acadêmico, quais as novas discussões e refletir sobre a relevância do que esta pesquisadora está propondo.

A análise das dissertações de Mestrado que compõem o corpus da seção referente ao Estado da Arte está baseada em 5 (cinco) textos. Dentre eles, 4 (quatro) abordam a temática da memória, 3 (três) tratam dos saberes e dos saberes geográficos e 2 (dois) tratam das comunidades rurais, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Trabalhos selecionados que se aproximam da temática estudada

TÍTULO	AUTOR (A)	INSTITUIÇÃO/ ANO	PALAVRAS-CHAVE
História, memória e natureza: as comunidades da Ilha do Combu-Belém-PA	João Marcelo Barbosa Dergan	Universidade Federal do Pará - 2006	Memória,Comunidades
Trajetória de vida dos sujeitos da EJA e o papel dos saberes geográficos para a emancipação social	Adriana de Mello Amorim Novais Silva	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - 2020	EJA,Trajetória de vida, Saberes geográficos, Emancipação social
“Gosto Desde Que Me Entendi Por Gente”: O Pequi Como Alimento Identitário e Elemento de Ancoragem das Memórias Sertanejas em Palmas de Monte Alto-Bahia	Adriana Cruz Veiga	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - 2020	Alimento Identitário, Lugar, Memória Social, Sertão

Mapeando a Geografia Escolar: Identidades, Saberes e Práticas	VilmarJosé Borges	Universidade Federal de Uberlândia - 2001	Geografia, Identidades e saberes,Professores de geografia, Saberes e práticas
Saberes sociais e memórias de territórios camponeses em Goiás (pós 1964)	Joyce de Almeida Borges	Universidade Federal de Goiás - 2019	Saberes sociais, Território,Memória, Movimentos sociais do campo

Fonte: Dados coletados de programas de Pós-Graduação de Universidades Brasileiras – PPGEd-UESB, PPGEo-UESB e BDTB (2021). Organização: Virna Barros (2021).

As dissertações e tese elencadas são resultados de pesquisas de Programas de Pós-graduação em diferentes locais do Brasil: Goiás, Minas Gerais e Bahia. São trabalhos cujos objetos de estudos apresentam questões voltadas à memória e, também, à comunidade e aos saberes geográficos. Além disso, todos os trabalhos analisados utilizaram como metodologia a pesquisa de natureza qualitativa e os procedimentos mais aplicados foram a entrevista semiestruturada, seguido do questionário.

O primeiro trabalho selecionado é uma dissertação de mestrado intitulada: “História, memória e natureza: as comunidades da Ilha do Combu-Belém-PA”, defendida por João Marcelo Barbosa Dergan, no Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Pará, no ano de 2006. O objetivo da dissertação foi investigar os elementos sócio-culturais do passado com significação no presente, com um olhar sobre o modo de vida, a relação entre os sujeitos históricos e a natureza, os processos de criação e recriação da vida social das comunidades do Combu, as formas de atividade sócio-econômicas e simbólicas e as tecnologias de trabalhos. O autor busca compreender as comunidades do Combu nas teias das relações sociais e nas cotidianidades e conclui que a memória dos sujeitos dessas comunidades foi fundamental para a compreensão de como significam e ressignificam o passado, com elementos para a construção e vivência do presente, conjecturando perspectivas para o futuro.

Outro trabalho analisado foi “Trajetória de vida dos sujeitos da EJA e o papel dos saberes geográficos para a emancipação social”, defendido por Adriana de Mello Amorim Novais Silva, no Programa de Pós-Graduação em Educação na

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), no ano de 2020. O objetivo principal dessa dissertação foi compreender se os saberes geográficos auxiliam no processo de emancipação social dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em suas relações sociais.

O terceiro trabalho, defendido no ano de 2020 pela autora Adriana Cruz Veiga, do Programa de Pós-Graduação em Geografia, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, intitulado: “Gosto desde que me entendi Por gente: o pequi como alimento identitário e elemento de ancoragem das memórias sertanejas em Palmas de Monte Alto-Bahia”. Essa pesquisa buscou compreender como o pequi é importante para os montealtenses e, para tanto, recorreu-se à categoria memória social, uma vez que esta se pauta nas subjetividades do sujeito.

A dissertação de mestrado intitulada “Mapeando a geografia escolar: identidades, saberes e práticas “, defendida em 2001, na Universidade Federal de Uberlândia, pelo autor Vilmar José Borges, tem como objetivo refletir sobre os saberes e as práticas de professores de Geografia, atuantes nas séries finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de Uberlândia-MG, Brasil. A análise visa desvelar as (inter)relações entre os saberes, as práticas e os sujeitos(docentes) que (re)constroem no cotidiano dos espaços educativos a(s) Geografia(s) escolar(es) e participam do processo formativo para a cidadania dos alunos.

O quarto e último trabalho analisado é a tese da autora Joyce Borges de Almeida, defendida em 2019 na Universidade Federal de Goiás, cujo título é definido como “Saberes sociais e memórias de territórios camponeses em Goiás (pós 1964)”. Esse estudo derivou da linha de pesquisa “Educação, Trabalho e Movimentos Sociais”, do Programa de Pós Graduação em Educação e o seu objetivo geral foi analisar os saberes e as suas potencialidades nos processos educativos, bem como as memórias dos sujeitos dos movimentos sociais do campo em Goiás. Nesse preâmbulo, as questões norteadoras foram: qual relação se estabeleceu entre a memória e a construção de identidades coletivas e formativas dos movimentos sociais rurais existentes em Goiás pós-1964? Os saberes sociais foram fundamentais para a consolidação das lutas no campo em Goiás?

Em suma, o Estado da Arte é uma etapa da pesquisa que situa o/a pesquisador/a quanto à relevância do estudo que se deseja empreender. É fundamental para que se tenha a real noção sobre a parte da realidade que se

converteu em conhecimento humano a parte que ainda precisa ser analisada e compreendida. Desse modo, no caso do tema proposto nesta pesquisa de mestrado, os levantamentos tiveram suma importância para que se pudesse verificar o ineditismo e as contribuições que poderão ser disponibilizados à comunidade acadêmica, aos poderes públicos de Mirante, aos gestores e professores da rede de ensino público do município e principalmente aos estudantes, gestores e professores do Colégio João Burgo de Menezes.

No capítulo 2, iniciaremos a discussão com uma análise do ensino rural no Brasil, com um olhar a partir da memória da criação das escolas rurais. Traremos, ainda, informações sobre o município de Mirante sob a ótica da memória e do espaço na Geografia e discutiremos a relação entre memória e ensino de Geografia, concluindo o capítulo com uma breve contextualização acerca do povoado do Areião.

Dando seguimento à estrutura desta dissertação, no capitulo 3 desenvolvemos um trabalho de (re)construção da memória escolar, bem como da comunidade em que essa escola está inserida. E, por último, no capítulo, fizemos uma (re)construção da memória dos sabres geográficos, por meio da análise de entrevistas semiestruturadas com discentes do CMJBM,

2 O ENSINO RURAL NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA MEMÓRIA DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS NO BRASIL

O presente capítulo tem o propósito de analisar a legislação brasileira acerca do ensino rural e da criação de escolas rurais no país, num período compreendido entre as décadas de 1930, quando passaram a vigorar as primeiras legislações com vistas à universalização do ensino no Brasil, até a década de 1990, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), visando consolidar essa proposta por todo o território nacional.

Visando angariar o maior número possível de informações acerca da trajetória da educação rural no Brasil, foram consultadas fontes documentais (livros, artigos, dissertações, teses e outros documentos) que respaldaram teoricamente esta pesquisa e visam contextualizar a legislação educacional, sobretudo, no que tange à população rural. Foi realizado, ainda, um levantamento de Constituições, Leis, Projeto de Leis e Decretos que versam sobre a educação rural e a criação das escolas no campo.

Ao aprofundar os estudos sobre essa temática foi possível perceber, com base numa análise histórica, que o modelo de educação rural foi subjugado aos padrões urbanos, cujo implemento desvalorizava e negligenciava a vida do homem do campo. A Primeira Lei Geral de Educação no Brasil foi publicada em 1824, ainda no período imperial, e sequer mencionava uma educação voltada para a população rural. Na década de 1890, por exemplo, a população do campo permanecia maior que a urbana, no entanto, o descaso por parte do Estado perdurava, dado que o texto constitucional vigente na época não se referia a esse modelo educacional.

O cenário de descaso descrito continuou por um longo período, com a educação no campo sendo relegada ao segundo plano até a primeira metade do século XX. Programas de escolarização considerados relevantes para as populações do campo ocorreram somente a partir da década de 1930, quando foi consolidada a ideia do grupo dos pioneiros do “ruralismo pedagógico” que predicava, dentre outros, uma escola rural aliada aos interesses e às necessidades de cada região a qual fosse destinada.

Nesse interim, as cidades cresciam desordenadamente e se tornou necessário, naquele período, conter esse movimento. Para isso, percebeu-se a

necessidade de fixar o homem ao campo, sobretudo, pessoas analfabetas, consideradas, à época, empecilhos para o desenvolvimento do país (ARROYO; CALDART, 2004). Em outras palavras, a educação rural surge, no Brasil, no momento em que o analfabetismo passa a incomodar a cidade, para onde o desenvolvimento industrial e a expansão do comércio e dos serviços em geral passam a absorver levas crescentes de migrantes rurais, sendo esses, em grande parte, analfabetos. Assim sendo, ainda nessa sequência, arrisca-se dizer que o interesse pela educação rural é produto aviltado pelos movimentos de industrialização e urbanização do país; ou então, que passa a ser importante e necessário alfabetizar e escolarizar o campo, porque a cidade exige que o faça.

Reconhecemos, portanto, a relação entre o interesse pela educação no campo e seu condicionamento com as necessidades das cidades, espaços que recebiam contingentes cada vez mais significativos da população camponesa. Nesse contexto, ao analisar sob a perspectiva do crescimento do êxodo rural, houve um aumento da preocupação, por parte do Estado, em relação ao tema pesquisado. A constituição de 1934 apresentou inovações, se comparada ao texto constitucional que a antecedia, e contemplava, de forma superficial, questões que tratavam sobre a educação rural. No Artigo 121, parágrafo 4º:

> O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial em que se atenderá**, quanto possível,** ao disposto nesse artigo. Procurar-se-á fixar **o homem ao campo**, cuidar de sua **educação rural**, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas. (BRASIL, 1934,) (grifos nosso).

Com base no fragmento constitucional analisado, constata-se um discurso voltado para a fixação do homem ao campo, oriundo de determinados grupos hegemônicos que, na época, estavam preocupados com questões econômicas brasileiras, ou seja, era preciso conter o êxodo rural para manter a produtividade no país. Conforme as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (BRASIL, 2001, p.5):

> Na verdade, a introdução da educação rural no ordenamento jurídico brasileiro remete às primeiras décadas do século XX, incorporando, no

> período, o intenso debate que se processava no seio da sociedade a respeito da importância da educação para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo.

Ademais, conforme o Artigo 156, parágrafo único, da Constituição de 1934, que dispunha sobre a questão orçamentária, “para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934). Em 1937, durante o Estado Novo, criou-se uma nova constituição e nesta o descaso com a educação rural permaneceu explícito. Nesse período, foi priorizada uma educação profissionalizante, cujo objetivo era produzir mão de obra para a indústria.

Com o movimento migratório da população do campo para as zonas urbanas industrializadas, houve o inchaço populacional nas cidades. Desta forma, emergiu no campo um movimento ruralista, cujo objetivo era convencer os agricultores e suas respectivas famílias a permanecerem na zona rural. Nesse contexto histórico, surgiu o “ruralismo pedagógico”, delineado, segundo Bezerra Neto (2003, p. 11), como “uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia”. Em 1946, a quinta constituição foi outorgada e essa instituiu para as empresas privadas a responsabilidade pela educação dos seus respectivos funcionários, pois não havia distinção entre a educação urbana e a rural. No artigo 168, do dispositivo mencionado, observa-se:

> A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. [...] III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; (BRASIL, 1946)

No inciso IV do mesmo artigo é possível notar que as empresas privadas agrícolas, diferentemente das industriais e comerciais, não têm a obrigatoriedade de ofertar educação para seus trabalhadores e, mais uma vez, fica evidente a negligência referente aos sujeitos do campo, ao corroborar com o fato de “as empresas indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer,

respeitados os direitos dos professores” (BRASIL, 1946).

Portanto, percebe-se nas discussões acerca da educação rural e na redação das leis vigentes, à época, a imposição de um único modelo de escola, seja para a área urbana ou rural (BRASIL, 2001). Em meados de 1960, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os índices de analfabetismo estavam em torno de 39,6% entre a população acima de 15 anos. Em 1967, durante o regime militar, havia demasiada preocupação com esses dados e foram propostos projetos voltados para alfabetizar os brasileiros. Contudo, formar trabalhadores ainda era importante e a população do campo continuava relegada a segundo plano, na expansão do processo educacional no país. No início da década de 1960, foi sancionada a Lei nº. 4.024/1961 que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). No dispositivo legal, no art. 105, Título XIII, das “Disposições Gerais e Transitórias”, há apenas uma breve menção acerca da educação na zona rural:

> Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais (BRASIL, 1961).

Durante o regime militar, há outro marco para a educação, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971, voltada para o ensino de primeiro e segundo graus. Nesse contexto, a proposta feita para o ensino em zonas rurais, presente na LDBEN, ainda não incluía os sujeitos do campo de forma abrangente e satisfatória, mas já diferia das leis anteriores, ao prever a criação de um currículo comum destinado a atender algumas particularidades, conforme expresso no artigo 4º (LDBEN):

> Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 5692/71)

Notamos como o trecho da lei não denomina nem define a educação no campo e nem os habitantes do espaço rural, mas abre espaço para adaptação do núcleo comum obrigatório. Esta circunstância traz algum benefício para as realidades locais do campo, embora ainda se carecesse de um amparo legal mais assertivo neste propósito. Foi tratada, ainda, pela LDBEN (1996), a adequação dos professores e das aulas à realidade local, o que acarretou o ajustamento do calendário escolar, com o objetivo de compatibilizar as férias estudantis ao período de plantio e de colheita. Tal assertiva é verificável no Capítulo I, intitulado “Do Ensino de 1º e 2º graus”:

> Art. 11 - O ano e o semestre letivos, independentemente, do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas. [...]
> § 2º - Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO Nº 5692/1971)

É possível observar, na composição do artigo de lei citado, que permaneceu e avançou o debate em torno da fixação do homem no campo. Com a adequação das férias ao plantio e colheita, sob o viés do Ruralismo Pedagógico, denota-se, além da relevância econômica (aumento da produtividade agrícola), a importância da educação para conter o movimento migratório, ainda motivo de preocupação. No capítulo VI, da LDBEN, que trata da questão do financiamento, há referências sobre a garantia do direito dos sujeitos do campo ao acesso à educação. Nesse sentido, conforme o art. 49, ainda do texto da Lei nº 5.692/1971 (LDBEN):

> As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades (BRASIL, 1971).

Com o fim do regime militar, inicia-se a Nova República, cujo marco principal foi a redemocratização do país. Em 1988 foi promulgada a nova Constituição

Federal, que contou com a participação do povo para elaborar políticas públicas e instituir recursos para o desenvolvimento do ensino público. Assim, a educação passou a ser dever do Estado e direito de todos os indivíduos, sem qualquer distinção, consoante o art. 205:

> Art. 205 - A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A universalidade do direito à Educação, evidenciada no trecho acima destacado, evidencia a necessidade de adaptação às necessidades específicas, visando o alcance do pleno desenvolvimento da pessoa, como preconiza a lei. As condições para este pleno desenvolvimento, evidentemente, serão diferentes para indivíduos em diferentes contextos. Após a Constituição Federal de 1988 ter sido aprovada, a Lei nº 9.394/1996 (LDBEN) substituiu a Lei nº 4.024/1961 e prescreveu, no Título V - “Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino”, Capítulo II - “Da Educação Básica”, Seção I - “Das Disposições Gerais”:

> Art. 28 - Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

No artigo 28 da LDBEN (Lei nº 9.394/1996), há o reconhecimento à disparidade presente na educação brasileira. No entanto, as adequações citadas aparecem para dar suporte à produção econômica, tendo em vista que a preocupação maior era formar mão de obra para o trabalho rural e não oportunizar o crescimento intelectual dos sujeitos que viviam no campo. Esse artigo possibilitou a construção das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), considerada um marco do direito à educação nos territórios

rurais. Portanto, é necessário incluir neste trabalho as acenadas diretrizes, consideradas como um documento que legitimou as demandas da sociedade civil organizada, movimentos sociais e organizações ligadas ao governo que reivindicaram a efetivação de propostas de educação resistentes gestadas no campo durante anos, contra o crescente avanço da educação praticada nos centros urbanos e que reduzia os saberes presentes nas comunidades tradicionais. Os trechos das Diretrizes a seguir devem ser destacados para a melhor compreensão deste trabalho.

> Art. 2º Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.
>
> Art. 4° O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.
>
> Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.
>
> Art. 7
> § 2° As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.
>
> Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.
>
> Art. 11. Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

> I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;
> II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino.
> III

Percebemos a importância da Diretriz para o trabalho em questão na definição da identidade da escola do campo, do reconhecimento às realidades locais e sabedoria e memória populares, temas que perpassam todo este trabalho. Os direcionamentos ao desenvolvimento econômico e social ecologicamente sustentável, à qualidade social e ao trabalho são outros aspectos presentes no cenário analisado, constituindo diretrizes reais cujos efeitos práticos podemos analisar em um espaço real e conhecido.

Reunimos esta Diretriz às Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo – Caderno de Subsídios (2003) e ao Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2020, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), cujo principal objetivo era o de implementar ações educativas destinadas às populações e assentamentos rurais. Apresentamos alguns excertos do primeiro documento acima citado:

> Muitas são as contribuições dos movimentos sociais e de diferentes educadores e pesquisadores para uma outra compreensão do campo e da educação. Estas reflexões situam-se tanto no campo prático quanto no campo teórico, e se posicionam em favor de dois aspectos:
> 1. Uma educação que supere a dicotomia entre rural e urbano – já superamos a ideia de que é preciso destituir a cidade para o campo existir, e vice-versa. O campo e a cidade são dois espaços que possuem lógicas e tempo próprios de produção cultural, ambos com seus valores. Não existe um espaço melhor ou pior, existem espaços diferentes que coexistem No entanto, fica evidente a histórica ausência de políticas públicas que considerem, na sua formulação e implementação, as diferenças entre campo e cidade, no sentido de que a vida em ambos os meios se tece de maneira distinta e que políticas “universalistas”, baseadas em um parâmetro único (e geralmente urbanizado), que não se aproxima das necessidades, potenciais saberes e desejos dos que vivem no campo, acabam por reproduzir a desigualdade e a exclusão social, distanciando cada vez mais os sujeitos do campo do exercício de sua cidadania.
> 2. Uma educação que afirme relações de pertença ao mesmo tempo diferenciadas e abertas para o mundo - o sentimento de pertença é o

> que vai criar o mundo para que os sujeitos possam existir, uma vez que a condição para o desenvolvimento das suas competências e dos seus valores é a pertença a um lugar. É a partir dele que o ser humano elabora a sua consciência e o seu existir neste mundo. Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade e um sentimento que move os sujeitos a defender as suas ideias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração. (BRASIL, 2004, p. 36)

Os dois princípios apresentados nos excertos constituem avanços importantes na idealização da educação do campo, na medida em que problematizam pensamentos como a falsa dicotomia entre rural e urbano, que provoca a carência de entendimento das relações estabelecidas entre os dois. A inefetividade de parâmetros universais, por exemplo, é uma circunstância que durante bastante tempo prejudicou a educação no campo, tendo lidado com descaso histórico mas enfrentando parâmetros de avaliação não condizentes com a realidade. Do segundo documento, é válido ressaltar os princípios da educação que é destinada aos sujeitos do campo:

> Art. 2º São princípios da educação do campo:
>
> 1. - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
>
> 2. - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
>
> 3. - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando- se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
>
> 4. - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
>
> 5.- controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Entre estas, destacam-se a ênfase no respeito à diversidade cultural, os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática e, principalmente, a valorização da identidade de uma escola do campo para atender às necessidades dos sujeitos a qual ela está destinada. De modo mais específico, o Pronera foi criado com o objetivo de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos trabalhadores rurais e de promover a elevação do seu nível de escolarização formal em busca de um desenvolvimento social nesse contexto.

Mediante o que foi exposto até aqui, observa-se, portanto, que a educação rural no Brasil só se tornou objeto do interesse do Estado no momento em que todas as atenções e esperanças se voltavam para o meio urbano, dado que a ênfase estava majoritariamente concentrada no desenvolvimento industrial. É necessário ressaltar que, apesar de aparecer com certa frequência, o conceito de Educação do Campo, fortalecido pelos movimentos sociais na busca por uma educação igualitária entre campo e cidade, se faz importante no entendimento de como a educação em meio rural está estabelecida em território brasileiro. Todavia, não é um conceito ao qual iremos nos ater ao longo deste trabalho.

Doravante, no próximo capítulo abordaremos as características gerais do município de Mirante-BA, sob uma ótica do espaço, categoria de análise da Geografia e que, portanto, terá seu conceito discutido dentro dessa perspectiva

2.1 O município de Mirante-BA: uma análise sob a ótica da memória social e do espaço

Como os sujeitos no campo estão extremamente envolvidos com a utilização do espaço, ancorados majoritariamente em conhecimentos comunitários e tradição oral, o diálogo com os conceitos geográficos enriquece de significado a relação do sujeito com o campo e o entendimento do mesmo, possibilitando ao aluno uma visão mais ampla e aprofundada da sua atuação no espaço rural.

De acordo com a ciência geográfica, o espaço pode ser analisado de diferentes formas. O Geógrafo Roberto Lobato Corrêa (1989) defende que a categoria espaço é multifacetada, o que exige um esforço maior para o seu entendimento. De modo geral, o uso do conceito se dá de maneira indiscriminada por várias ciências, tais como: economia, sociologia, matemática e astronomia, por

exemplo. Ademais, há múltiplos significados: espaço social, espaço sideral, espaço topológico, espaço econômico, dentre outros.

A abordagem principal de Corrêa (1989), na referida obra, gira em torno da discussão sobre o espaço a partir do entendimento do Geógrafo, no caso, o espaço geográfico. Metodologicamente, o autor faz uma revisão bibliográfica das diversas concepções de espaço, relacionadas às correntes do pensamento geográfico. Corrêa (1989) fundamenta sua base teórica no conceito de prática espacial e conduz, com isso, ao entendimento do que propõe com os estudos do espaço geográfico. Nesse sentido, segundo o autor,

> As práticas espaciais resultam, de um lado, da consciência que o homem tem da diferenciação espacial. Consciência que está ancorada em padrões culturais próprios a cada tipo de sociedade e nas possibilidades técnicas disponíveis em cada momento, que fornecem significados distintos à natureza e à organização espacial previamente já diferenciadas (CORRÊA, 1989, p.186).

As práticas sociais são ações efetivas no espaço, na sua organização e reprodução. De acordo com Corrêa (1989) essas práticas ou vivências são complementares, justapostas e podem ocorrer de modo combinado, todavia, são mutuamente excludentes. O autor destaca, ainda, que o espaço geográfico é a morada do homem, "[...] descrito através de diversas metáforas, reflexo e condição social, experienciado de diversos modos, rico em simbolismos e campo de lutas, o espaço geográfico é multidimensional" (CORRÊA, 1989, p. 205). Portanto, o entendimento do espaço como categoria de análise da Geografia é importante, pois permite compreender a realidade socioespacial, bem como investigar um determinado objeto de estudo.

Para aprofundar o entendimento do espaço geográfico, é primordial perceber as especificidades, as partes, para em seguida acessar a visão do todo, da totalidade. Santos (2014) compreende o espaço geográfico como um modelo sistêmico, um conjunto inseparável, solidário e contraditório de objetos e ações. Nesse sentido, o objeto isolado não se auto explica ou não explica a si mesmo isoladamente. Neste caso, o espaço explica e determina os subsistemas de objetos e de ações. Santos (2014) afirma:

> Sem dúvida, o espaço é formado de objetos, mas não são os objetos que determinam os objetos. É o espaço que determina os objetos: O espaço é visto como um conjunto de objetos organizados segundo uma lógica e utilizados (acionados) segunda uma lógica. (SANTOS, 2014, p.40)

O espaço como somatória dos subsistemas de objetos e ações conforma a interação. De acordo com Santos (2014), [...] só o homem tem ação, porque só ele tem objetivo, finalidade. A natureza não tem ação porque ela é cega, não tem futuro" (SANTOS, 2014, p.82). Desse modo, pode-se compreender que o processo de interação entre natureza e sociedade é historicamente constituído pelo desenvolvimento da capacidade humana de idear (imaginar antes de colocar em prática), com vistas à transformação do espaço. Milton Santos (2008) considera o espaço como fato social, assim,

> [...] ele [o espaço] existe fora do indivíduo e se impõe tanto ao indivíduo como à sociedade considerada como um todo. Assim, o espaço é um fato social, uma realidade objeta. Como um resultado histórico, ele se impõe aos indivíduos. Estes podem ter dele diferentes percepções e isso é próprio das relações entre sujeito e objeto. Mas, uma coisa é a percepção individual do espaço, outra é sua objetividade. (SANTOS, 2008, p. 161)

Ou seja, em outras palavras, o espaço considerado fato social agrupa os diversos meios sociais em que determinada sociedade se desenvolve. Para que ele exista, portanto, faz-se necessário a presença, a atuação e a interação dos atores sociais que o compõe. A gênese, de cunho social, do debate do espaço sobreveio a partir da publicação do livro de Henri Lefebvre, A Produção do Espaço, em 1974. A ideia central da obra corresponde à proposição teórica do espaço social, que, segundo Lefebvre “é um produto (social)” (LEFEBVRE, 1974; 2002, p. 26). Tal afirmação conduz ao entendimento do “espaço-produto”, ou seja, o espaço considerado produto pelo uso da sociedade, construído e reconstruído pelas relações humanas.

O espaço, fruto das relações sociais, não deve ser definido como um produto comum, como ocorre com os objetos ou mercadorias. Ele não deve ser reduzido a

“objeto ou soma de objetos, coisas ou coleções de coisas, mercadoria ou conjunto de mercadorias” (LEFEBVRE, 2008, p. 48), pois, diferentemente desses, que são produtos acabados, finalizados, a produção do espaço é inacabada e transcorre ininterruptamente no tempo. Ademais, “não tem a troca e o consumo como única finalidade e sentido, como se dá com outras mercadorias” (LEFEBVRE, 2008, p. 48). Para alguns/as pesquisadores/as da Geografia, a teoria do espaço social de Lefebvre conduziu os geógrafos a uma interpretação geográfica e a concretizar o conceito de espaço geográfico. Neste caso, quais são os fatores que diferenciam o espaço geográfico? De acordo com Santos (1988), a distinção se dá pela maneira como os objetos (formas) e as relações sociais (conteúdos) se articulam, dinamicamente. Desse modo,

> Como as formas geográficas contêm frações do social, elas não são apenas formas, mas *formas-conteúdo.* Por isso, estão sempre mudando de significação, na medida em que o movimento social lhes atribui, a cada momento, frações diferentes do todo social. Pode-se dizer que a forma, em sua qualidade de forma-conteúdo, está sendo permanentemente alterada e que o conteúdo ganha uma nova dimensão ao encaixar-se na forma (SANTOS, 1988, p. 2).

As “formas-conteúdo” são diferentemente abordadas pelos dois autores. Lefebvre (1974; 2002) baseia-se na transformação da natureza pelo homem através do trabalho, para ele a natureza “provê recursos para uma atividade criativa e produtiva, entretanto, a natureza não produz, ela cria e é provedora dos recursos, mas quem transforma a natureza e produz o espaço é o homem através do trabalho” (LEFEBVRE, 1974; 2002, p.70). Em contrapartida, Santos (2014) contrapõe negando que é o trabalho que transforma a natureza, ele afirma que “a técnica é a principal forma de relação entre o homem e a natureza” e é definida como um “um conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço” (SANTOS, 2014, p.29). Nesse entendimento, a técnica percebida como um fenômeno técnico “une os sistemas de ações e objetos” (SANTOS, 2014, p.29). Assim, a sociedade a utiliza para alterar a própria sociedade e criar os espaços geográficos (SANTOS, 2014).

Na obra espaço e método, Santos (2012), investiga o espaço a partir da interpretação dos processos dialéticos. O espaço pode ser compreendido e investigado mediante a interpretação dos seguintes processos dialéticos: formas, funções, estruturas e processos. As formas referem-se aos objetos físicos e à soma desses. A cidade, o campo, uma construção, são objetos que possuem uma forma espacial. A função, por sua vez, é a ação de uma determinada forma. A estrutura compõe as relações das partes, justifica-se pelas formas e objetos em um determinado tempo histórico. O processo, por fim, se dá por meio das transformações ao longo do tempo. Remete-se a um resultado da ação em movimento de transformação.

Diante da análise conceitual e categórica do espaço, compreende-se a produção espacial como parte importante do debate, pois, segundo Santos (1994), “viver para o homem é produzir espaço” (SANTOS, 1994, p.88). Sendo assim, ao alterar o espaço, a sociedade altera a si mesma. Por outro lado, identifica-se uma contradição no processo de produção do espaço: “o mesmo espaço que une os homens no processo produtivo, é o espaço que, por esse mesmo processo produtivo, os separa” (SANTOS, 2002, p.33).

De acordo com as proposições de Lefebvre (2008) ao produzir os bens materiais e a vida, o homem produz o espaço geográfico, “toda sociedade produz ‘seu’ espaço, ou caso prefira, toda sociedade produz ‘um’ espaço”. Isso porque ocorre de maneira especifica, conforme o momento histórico e o modo de produção vigente. Dessa maneira, quando o espaço passa a ser entendido como produto, se trata de um conjunto de relações movidas socialmente, essas relações dão sentido ao espaço, pois ao mesmo tempo em que produzem se reproduzem, ou seja, produzem o espaço e são produzidas por ele. Em outras palavras, o espaço produz e reproduz as relações sociais.

A reprodução do espaço é o movimento, e como a produção não é um produto finalístico ele se movimenta e se reproduz socialmente (LEFEBVRE, 1974). A produção do espaço se configura nas dinâmicas materiais e imateriais, na produção de conhecimentos e nos símbolos e significados. As vivências do cotidiano, até mesmo as contradições de uma sociedade são expressas pelas interconexões que se fazem no processo da produção do espaço. Assim, é passível de consideração a articulação do espaço (geográfico) com o espaço social de Lefebvre.

É relevante mencionar que a teoria da produção do espaço não diz respeito a uma escala específica, mas é sabido que Lefebvre enfatiza os espaços urbanos, sobretudo no estudo das cidades. Todavia, sua teoria pode ser utilizada também na compreensão do espaço rural, haja vista, que nesse espaço também se configura uma dinâmica de relações sociais capitalistas, mediante as ações cotidianas dos agentes sociais que interagem e impõem a produção material e imaterial do espaço. Além disso, a leitura de Lefebvre (2006) salienta que cada sociedade produz um espaço que lhe é específico. Nos últimos 30 anos, com o acirramento da era capitalista globalizada, as relações campo-cidade sofreram transformações significativas e mais precisamente, o espaço rural.

Desse modo, a discussão acerca do conceito de espaço se torna necessária para que entendamos a relação estreita e fundamental entre espaço e memória, uma vez que as memórias são construídas a partir das experiências vividas em determinados lugares e espaços, e o espaço é um elemento fundamental para a preservação da memória coletiva e para a construção da identidade e da história de um grupo social (HALBWACHS, 2006).

Dessa forma, coube à presente pesquisa aprofundar a investigação em torno do tema e do lócus. Por isso, consideramos importante, antes mesmo de tratar do protagonismo dos sujeitos da CMJBM, apresentar brevemente as características e marco situacional do município no qual a escola está inserida.

2.1.1 Sobre Mirante-BA

Pouco se conhece acerca das origens e formação histórica do município de Mirante, pois não existem produções acadêmicas sobre esse processo ou documentos que abordem todo o processo de formação do município. As poucas informações que temos são encontradas no sítio do IBGE ou baseadas nos testemunhos (memória). No entanto, com base em análises provenientes de leituras e pesquisas referentes à integração do sudoeste baiano ao projeto colonizador, abrangendo o povoamento e a posse de terras, e considerando a evolução das esferas política, econômica, administrativa e jurídica que gradualmente se estabeleceram na região durante o século XIX, é plausível que a narrativa de apropriação territorial na área de Mirante esteja intrinsecamente ligada ao desenrolar do processo de colonização do Planalto da Conquista, conhecido como Sertão da

Ressaca, a partir das últimas décadas do século XVIII, marcadas pelo surgimento do bandeirante João Gonçalves da Costa.

De acordo com Sousa (2001), a colonização do Sertão da Ressaca teve início a partir de atividades exploratórias em busca de minerais preciosos, como pedras e metais. Esse movimento ocorreu como resultado do esgotamento das minas no Alto Sertão da Bahia, especialmente na região de Rio de Contas. Com o declínio da mineração nessa área, as expedições bandeirantes se expandiram em direção ao interior da Bahia em busca de ouro. Esse avanço estava acompanhado da subjugação de povos indígenas e da destruição de quilombos encontrados ao longo do percurso.

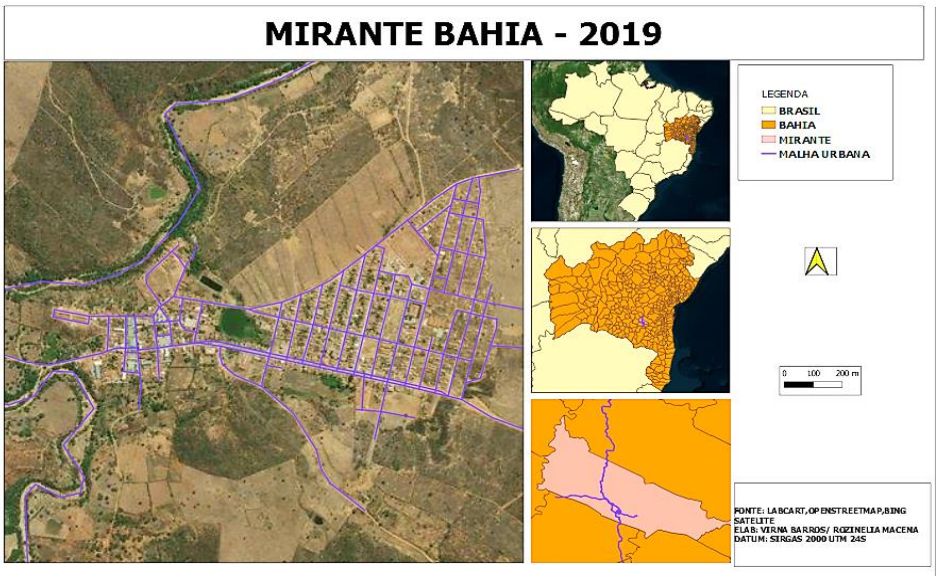
Apesar do fracasso nas buscas por metais preciosos, o projeto colonizador avançou com a apropriação de terras através do genocídio de indígenas, estabelecimento de fazendas de gado e desenvolvimento da agricultura de subsistência. João Gonçalves da Costa, líder na submissão dos indígenas do Sertão da Ressaca, fundou o Arraial da Conquista, que evoluiu para a Vila da Vitória em 1840, agora Vitória da Conquista. O bandeirante se tornou um grande proprietário de terras, divididas entre seus herdeiros, com fazendas em várias áreas do sudoeste baiano, incluindo os atuais municípios de Poções, Manoel Vitorino, Caetanos e Boa Nova, onde Mirante foi posteriormente desmembrado.

De acordo com dados do IBGE, os registros de divisões territoriais apontam que Mirante aparece a partir dos anos de 1936 e 1937 como um distrito de Boa Nova, originalmente denominado Monte Alegre. Em 1938, sua designação foi modificada para Campo Grande, que posteriormente foi substituída por Mirante, em 1943. No dia 13 de junho de 1989, Mirante conquistou independência de Boa Nova, tornando-se um município de acordo com a Lei Estadual nº 5.023. Nos últimos trinta anos de sua autonomia, Mirante tem experienciado crescimento, embora enfrente desafios e contradições próprias das circunstâncias locais e da evolução histórica que a moldou. Destacamos que significativas investigações foram e continuam a ser conduzidas a respeito do processo de colonização e atividades na região sudoeste da Bahia. Contudo, existem várias lacunas quanto às suas origens.

Geograficamente, conforme apresentado na figura 1, o munícipio de Mirante está localizado entre os paralelos de 14° 13′ 43″ de latitude Sul e entre os meridianos de 40° 46′ 24″ de longitude a Oeste de Greenwich, Mirante conta com uma área aproximada de 927,826 km² e encontra-se, geograficamente, à margem

do traçado da BR-030, a 471 km da capital do estado da Bahia e ao pé da Serra, conforme a figura 2.

FIGURA 1: Localização Mirante - BA (2019)



Fonte: IBGE (2010)
Elaboração: Virna Barros (2019)

FIGURA 2 - Vista parcial de Mirante ao pé da Serra

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Para melhor caracterizar o município de Mirante-BA, abordaremos, também, os seus aspectos demográficos. De acordo com o IBGE, no Censo de 2020, a população atual do município de Mirante é de aproximadamente 10.507 habitantes, dos quais em torno de 1.809 pessoas concentram-se na zona urbana e 8.698 na zona rural. A população do município caiu de 18,5 mil para 9.174 habitantes no Censo de contagem populacional de 2007, retomando o crescimento no último Censo 2020, indo de 9.174 para 10.512 pessoas. Sendo 5.394 homens e 5.118 mulheres, concentrando-se 1.809 pessoas na zona urbana e 8.703 pessoas na zona rural, conforme podemos ver na tabela 01.

Tabela 01 – Habitações existentes segundo localização

Localização	Domicílios Ocupados	Domicílios Vagos	Sub-habitação
Urbana	84,8%	15,2%	0%
Rural	83,7%	16,3%	0%

Fonte: IBGE, Censo Brasil 2020

A partir da análise da tabela acima, podemos constatar que a maior parte dos domicílios no município está ocupada, tanto na zona rural como na zona urbana. No entanto, existe uma tendência migratória dos residentes da zona rural para a sede do município e para outras cidades da Bahia e do Brasil, principalmente São Paulo. Observa-se também que as casas abandonadas ao longo dos 40 km de estrada de chão, que leva à sede do município, é um sinal de retração e geram um pré-colapso social. Abaixo, na tabela 02, podemos visualizar os dados referentes à população municipal.

Tabela 02 – População por situação de domicílio (2010 – 2020)

Itens	2010	2020
População Total	12.831	10.512
Urbana	1.135	1.809
Rural	11.696	8.703
Taxa de Urbanização	8,84%	17,21

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano

A população rural em muito excede a urbana, já que a predominância desta se faz pela ocupação massiva no campo. De acordo com o Censo Brasil 2020, a mão de obra ocupada em atividades de comércio de empresas constituídas chega a 97, numa ocupação total de 421 pessoas, quase todas na sede. Já para ocupação agropastoril, com fomento para a área agropecuária temos, de acordo com os índices do Censo Agropecuário de 2006, a quantia de 1.104 estabelecimentos, numa área ocupada de 54.752 hectares, utilizando a força de trabalho de 2.173 homens e 1.161 mulheres. Se considerarmos os índices estatísticos que indicam 85% de ocupação em zona rural, teremos, portanto, fundamentados no Censo Brasil 2020, uma estimativa de 8.935 pessoas no campo e 1.577 na área urbana, em particular na Sede do município. No tocante à população do município, evidenciamos com maior clareza na tabela 03, que divide a população por sexo e faixa etária:

Tabela 03 – População por sexo e faixa etária

Faixa Etária	Total	Sexo	
		Masculino	Feminino
0 – 9	1.351	680	671
10 – 39	4.875	2.524	2.351
40 – 59	1.786	907	879
60 ou mais	1.310	638	672

Fonte: SIAB – Sistema de Informação de Atenção Básica 2011 - Cadastrados no município.

Como podemos perceber, a população de Mirante é bem jovem. Cerca de 52,3% se concentram na faixa etária que vai da pré-adolescência à juventude. Os índices de longevidade coincidem com a primeira faixa que vai de 0 a 9 anos. O que demonstra uma natividade em equilíbrio com a mortalidade. Essa população apresenta um percentual aproximado de 53% na sede e 52% na zona rural, o que leva a observar uma equivalência entre ambas as localidades.

Um dos fatores determinantes para medir a capacidade econômica de um município é o seu PIB - Produto Interno Bruto que representa a soma em valores monetários de todos os bens e serviços finais produzidos em uma determinada região. Nesse sentido, conforme indica o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o Município de Mirante nos setores de agropecuária, indústria e serviços

foi respectivamente: R$2,01, R$2,14 e R$15,80 milhões de reais. O município de Mirante apresentou, durante anos, um triste indicador de ordem econômica por ser o menor PIB *per capita* do País. De acordo com dados do PIB dos municípios brasileiros, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE para o ano de 2007, a renda média anual da cidade em 2005 não passava de R$ 1.204,07 por habitante. Inclusive, neste aspecto, Mirante arrecadava em 2007, por mês, menos de R$ 1 mil em Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços – ICMS.

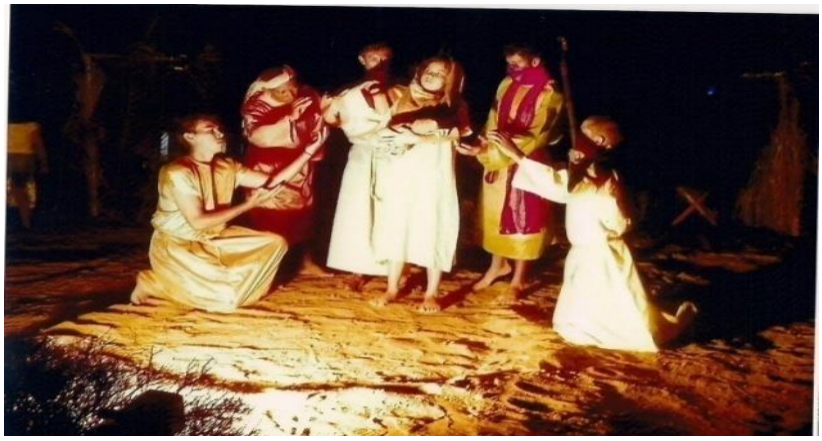
O município de Mirante tem por característica ter sua força de trabalho voltada para o campo, em plantações de subsistência. Entretanto, a fonte de renda primeira é o poder público que emprega parte da população, fazendo com que o índice per capita de renda chegue a 1,9 salários/mínimos. Mas, se observarmos com maior atenção, esta não é a realidade municipal. De acordo com dados do IBGE de 2005, o município de Mirante possui o menor PIB per capita do Brasil no valor de R$ 1.204,07/ano. Como a abordagem na agropecuária não tem por finalidade a comercialização formando entrepostos comerciais, o ramo de serviços informais desponta como absoluto.

Cerca de 85% da população ativa concentra-se no campo e sobrevive da agricultura e da criação de bovinos e caprinos. As pequenas propriedades rurais movimentam a economia local, embora esta característica tenha em seu forte a manutenção do poder público pela oferta de empregos municipais. Em área municipal, nos arredores do Povoado de Areião, encontramos focos produtivos de agropastoris, sendo a cultura predominante o plantio de maracujá e manga, que são transportados para os entrepostos de Jaguaquara, Salvador e Vitória da Conquista em nosso Estado e, esporadicamente, para São Paulo. Além disso, o município conta com duas regiões de assentamentos, sendo a leste a Vila Agropastoril da Califórnia (código 50 do IBGE) e a Oeste da sede, o assentamento denominado Cristiane, reconhecido pelo INCRA.

Existe uma tendência migratória dos residentes da zona rural para a sede do município e para outras cidades da Bahia e do Brasil. Essa migração se deve, sobretudo, ao problema do desemprego, o que pode indicar um problema social, uma vez que, em busca de melhores condições de vida, as famílias abandonam suas casas, o que acarreta desaquecimento da economia municipal.

Para finalizar a caracterização do município, abordo as questões culturais, fator importante para esta pesquisa, dado que são manifestações intrínsecas à realidade dos sujeitos. O município de Mirante tem diversas manifestações culturais, destacando-se o terno de reis, pois em suas diversas ramificações o encontramos nos diversos cantos do município. Outro ícone de expressividade nestes anos tem sido o teatro com apresentações públicas, sempre versando de acordo com a sazonalidade de temas, conforme podemos ver na figura 3.

Figura 3 - Trecho do Auto de Natal encenado em Dezembro de 2020



Fonte: SEMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

Dentre as diversas festividades folclóricas em Mirante, destacamos as festas do Padroeiro Santo Antônio em Junho e de N. Sra. Aparecida em outubro, ambas na Sede. Para os povoados, temos as festividades de N. Sra. Gorete no Povoado de Melancieira e N. Sra. do Livramento no Povoado de Areião, respectivamente em julho e agosto de cada ano. O feriado municipal acontece no dia 13 de junho de cada ano, em decorrência da emancipação do município. Em suma, a partir da contextualização espacial e cultural apresentada, passaremos a uma discussão da educação no espaço em questão.

2.1.2 Memórias sobre a educação de Mirante-BA

O processo de universalização do ensino no Brasil teve seu início de maneira lenta e precarizada até meados do século XIX. Para analisar como a educação de

um município está estabelecida, o levantamento bibliográfico e documental, além do estabelecimento da metodologia, é fundamental e imprescindível.

Assim, movidos pelo desafio inicial de conhecer o que já foi produzido para em seguida buscar construir o que ainda não está estruturado ou atualizar o que a realidade modificou, o/a pesquisador/a assume um posicionamento diante do tema, para na sequência realizar estudos mais aprofundados sobre os tópicos que mais lhe interessam e que são mais pertinentes e estratégicos ao seu trabalho.

É com base nisso, ou seja, na ideia de que o/a pesquisador/a tem por obrigação conhecer o objeto de estudo sobre o qual pretende analisar. Além disso, é preciso compreender que se faz necessário apresentar como a educação do município de Mirante-BA está estabelecida para, posteriormente, adentrar nos conceitos e teorias que permitem perscrutar a realidade socioespacial dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, bem como os processos e dinâmicas que articulam as experiências desses sujeitos com os saberes geográficos.

Nessa ordem, com o objetivo de cumprir as exigências legais e planejar a implementação das políticas públicas locais, é que o Sistema Municipal de Ensino do município de Mirante elaborou o Plano Municipal de Educação (PME, 2015) que vai além de uma política de governo. Na verdade, configura-se como um conjunto de diretrizes, metas e estratégias estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, com a colaboração da comunidade local, de acordo com o diagnóstico das necessidades educacionais, visando à superação de problemas e ao alcance de objetivos específicos.

A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9.394/96, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, bem como o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação, instituído pelo MEC, através do Compromisso Todos pela Educação, Decreto nº 6.094/2007, preveem a obrigatoriedade da elaboração de planos municipais de educação, estabelecendo a importância desses, a curto, médio e longo prazo, para a “nova década da educação”. Isto posto, é possível considerar o PME como o documento que define objetivos, metas, diretrizes e procedimentos que o município deve seguir e tem, ainda, como intenção estabelecer sistematicamente, ao longo do processo educacional, todos os passos dados no âmbito da educação municipal.

Consoante abordado no subtítulo 2.1, o município de Mirante possui vasta extensão territorial e cerca de 85% da população está localizada no campo. Além

disso, conta com 14 escolas municipais, das quais 12 estão situadas na zona rural, o que perfaz um total de 85.7% das escolas da rede. Das 12 escolas citadas, 02 encontram-se distribuídas em 2 povoados e 08 estão em comunidades rurais, do entorno municipal. O município possui ainda uma escola estadual, que atende o Ensino Médio. Vale ressaltar que não existem escolas particulares e que todo o atendimento educacional acontece exclusivamente na rede pública de ensino.

Outro ponto a ser considerado é a existência da multisseriação em algumas turmas em funcionamento nas escolas do campo, de menor porte, fato evidenciado no Plano Municipal de Educação (PME), que entrou em vigor no ano de 2015 e será válido até o ano de 2025, conforme podemos observar:

> No entanto, nas escolas do campo existem algumas turmas multisseriadas de EI. O fato é motivado por inúmeros motivos, entre os quais, a pequena quantidade de alunos, a distância entre as residências e a infraestrutura inadequada para atendimento dessa modalidade no campo. (PME, 2015-2025, p. 43)

A multisseriação funciona no município com o agrupamento de alunos em séries e modalidades diferentes de ensino, ou seja, ainda ocorre em algumas turmas a junção de ensino fundamental I com a educação infantil. Um fator que também merece destaque, é a inexistência de escolas localizadas em áreas de quilombos e assentamentos, ambos presentes no município.

Para efetivar a educação de qualidade prevista nos dispositivos legais mencionados anteriormente, as macropolíticas de Educação no país têm buscado garantir o investimento técnico, financeiro e oferecer oportunidades igualitárias a todos os educandos inseridos no sistema público de ensino. Programas como o Livro Didático, Merenda e Transporte Escolar, são exemplos que ilustram a tentativa de garantir a equidade educacional e o acesso universal à educação.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9.394/1996, art.21, inciso I), a Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A mesma se volta para a formação integral do indivíduo, visando a sua preparação para as demandas sociais, capacitando-o para o mundo do trabalho, para uma formação humanística, científica, tecnológica e para o exercício pleno da cidadania.

2.1.2.1 A Educação Infantil

A educação infantil é tratada em um capítulo próprio na Lei das Diretrizes da Educação Nacional, cujo Artigo 29 salienta: a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Seu oferecimento será assegurado em creche para crianças na faixa etária de até 3 (três) anos e pré-escola para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade.

No atual momento da pesquisa, em Mirante, a educação infantil é oferecida na modalidade creche, a qual atende crianças na faixa etária de 2 e 3 anos e situa-se somente na sede municipal. Há também modalidade pré-escola em que o município atende toda a demanda em um Centro de Educação Infantil, localizado na sede do município e em salas de aulas nas escolas do campo.

Pela análise da matrícula em 2020, conforme a tabela 4, observa-se que aproximadamente 53% dos alunos da Educação Infantil estavam concentrados nas escolas do campo.

Tabela 4 - Evolução das Matrículas na Modalidade Educação Infantil entre os anos de 2009 a 2014

Ano	Municipal		Total
	Urbana	Rural	
2009	145	229	374
2010	145	162	307
2011	156	143	299
2012	158	108	266
2013	151	129	280
2014	164	140	304

Fonte: Secretaria Municipal de Educação/2014

De acordo com a tabela 4, entre os anos de 2009 e 2013 houve uma redução na rede. No entanto, o ano de 2014 o crescimento foi retomado, mesmo discretamente, tanto nas matrículas do campo como nas da sede. O aumento

percebido na sede resulta da ampliação do número de vagas na creche, após a inauguração no referido ano. Tal aumento também poderia atingir a zona rural, caso houvesse unidades adequadas de atendimento, nessa localidade.

O critério para a formação de turmas é definido pela idade da criança, conforme orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fixadas pela Resolução nº 5, de dezembro de 2020, com base na Resolução de nº 1, de 14 de janeiro de 2020. Contudo, nas escolas do campo existem algumas turmas multisseriadas, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. tal realidade ocorre por inúmeros motivos, sendo os principais a pequena quantidade de alunos e a distância entre as residências e as escolas.

O trabalho desenvolvido na Educação Infantil exige um processo diversificado de avaliação, espaços mais amplos e materiais pedagógicos que ofereçam suporte ao trabalho didático exercido pelo docente. Na zona urbana, esses pré-requisitos são cumpridos. No entanto, as escolas do campo não contam com a mesma estrutura da zona urbana e necessitam de maior atenção e priorização, no que diz respeito às políticas públicas.

O trabalho pedagógico é orientado por Proposta Pedagógica, porém nas escolas do campo essa proposta ainda não atende às especificidades da modalidade e das comunidades rurais. Há muitos problemas a serem superados para efetivar a garantia qualitativa da educação a esse público, entre os quais podemos citar: existência de turmas multisseriadas na Educação Infantil das escolas do Campo; ausência de uma proposta pedagógica específica para as escolas do campo; ausência de formação continuada para os docentes; infraestrutura inadequada; falta de recursos pedagógicos e inexistência de atendimento à modalidade creche na zona rural.

2.1.2.2 O Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental é parte integrante da Educação Básica. Conforme determina a CF/88 e a LDBEN (9.394/96), o Ensino Fundamental deve ser obrigatório, gratuito, de direito público subjetivo e deve ser assegurado nas instituições públicas de ensino disponibilizadas pela União, estados, municípios e Distrito Federal. Inclusive, o mesmo deve ser oferecido àqueles que não tiveram acesso em idade própria.

A estruturação do Ensino Fundamental em Nove Anos, no município de Mirante, segue as orientações legais e as normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE): Parecer CNE/CEB nº 6/2005, Parecer CNE/CEB nº 7/2007, Parecer CNE/CEB nº 4/2008 em que a data de ingresso das crianças no Ensino Fundamental deve ocorrer a partir dos seis anos de idade completos ou a completar até o início do ano letivo, bem como prevê que o término aconteça, geralmente, aos 14 anos.

No tocante à organização pedagógica municipal, é válido ressaltar que existe certa flexibilidade em relação ao calendário escolar. São respeitados os festejos culturais e a época das chuvas que, em muitos casos, restringe a ida dos estudantes, por causa das estradas de terra e dos riachos, que impedem a passagem dos transportes escolares. No que tange aos recursos, o município dispõe de Programas como o Livro Didático (PNLD), Biblioteca Escolar (PNBE), Alimentação Escolar (PNAE), Transporte Escolar (PNATE), Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, Programa Mais Cultura nas Escolas, Plano de Ações Articuladas (PAR), Plano de Ação de Aceleração (PAC II) e Licitações e Registros de Preços.

No município de Mirante, mencionado anteriormente, atualmente, possui 14 (quatorze) escolas que garantem a oferta do Ensino Fundamental, sendo 02 (duas) localizadas na sede do município e 12 (doze) escolas espalhadas ao longo do território rural. Das escolas localizadas no campo, a administração de 04 (quatro) delas, de maior porte (Escolas Núcleo), localizadas nos povoados de Melancieira (01), Areião (01) e na sede (02) do município, é responsável, também, pela administração das 10 (dez) restantes. Das 12 (doze) escolas rurais, 02 (duas), localizadas na sede dos referidos povoados, atendem à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (intermediação tecnológica no Povoado de Melancieira). Nestas escolas, existem classes organizadas em série/anos e existem classes multisseriadas (localizadas no campo), conforme disposição na tabela a seguir:

Tabela 5: Formas de Organização da Oferta do Ensino Fundamental

Etapas do Ensino Fundamental	Urbana		Rural	
	Seriadas	Multisseriadas	Seriadas	Multisseriadas
Etapa I	01	-	-	10
Etapa II	01	-	02	-

Fonte: Secretaria Municipal de Educação/2015

Conforme a tabela 5, constata-se que aproximadamente 90% das escolas, da I Etapa do Ensino Fundamental, trabalham com turmas multisseriadas, localizadas no ambiente rural. Isto sinaliza a necessidade da Secretaria de Educação do município planejar políticas públicas para a educação do campo.

Nesse sentido, é válido ressaltar que quando a Constituição Federal e a LDBEN (1996) determinam o direito à Educação Básica de qualidade, não discriminam e/ou condicionam, essa garantia, à localização geográfica, erro comum cometido por muitas secretarias educacionais, ao longo do país, que fazem tal discriminação. Por esse ângulo, é importante enfatizar que cerca de 80% do alunado do município de Mirante estão localizados no campo. Portanto, faz-se necessário pensar a educação como direito de todos e dever do Estado.

2.1.2.3 O Ensino Médio

O Ensino Médio é compreendido como etapa final da educação básica. Seu acesso oferece ao educando a oportunidade de produzir conhecimentos e participar com igualdade do mundo do trabalho. De acordo com a LDBEN nº 9.394/1996, Seção IV, artigo 35:

> O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando

a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A conclusão do ensino médio possibilita ao aluno, além do prosseguimento dos estudos, uma preparação para o trabalho, para o exercício da cidadania, para o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Em Mirante, o ensino médio foi implantado no ano de 2010, e tinha como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal. Contudo, com a criação do Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães, no ano de 2004, a responsabilidade da oferta dessa etapa da Educação Básica foi delegada ao Estado.

A rede estadual de educação em nível médio no município dispõe de uma capacidade física para receber um total de 720 estudantes, da 1ª a 3ª série. Entretanto, o número de vagas ofertadas não chega a ser preenchido pelo total de estudantes advindos do Ensino Fundamental, pertencentes à rede municipal de ensino. Isto se dá por dois motivos principais: não há número suficiente de concluintes do 9ª ano, nas escolas municipais, que preencha as vagas e, muitos destes, residentes em zonas rurais que concluem a II Etapa do Ensino Fundamental, nos povoados de Areião e Melancieira, optam pela matrícula em municípios vizinhos, devido a menor distância de suas localidades e em busca por melhores possibilidades de acesso.

Com o intuito de sanar as dificuldades de acesso e manter os educandos em seu respectivo município, a Prefeitura Municipal e a Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Governo estadual, implantaram, no ano de 2011 o Ensino Médio por Intermediação Tecnológica (EMITEC) na localidade de Melancieira. O EMITEC possibilita ao educando a conclusão de seu Ensino Básico através de aulas transmitidas por vídeo conferência e conta com a presença de um professor intermediador, para conduzir os trabalhos e acompanhar todo o processo, durante o ano letivo.

É importante frisar que, inicialmente, o EMITEC foi implantado em nível de experiência e havia a intenção de posteriormente expandir a iniciativa ao povoado de Areião. No entanto, até o ano de 2019, a referida localidade ainda não dispunha de um núcleo que ofertasse o Ensino Médio por Intermediação Tecnológica.

O Ensino Médio do município passa por uma série de dificuldades, sobretudo, a evasão escolar, conforme os dados obtidos por meio do IBGE e do Plano

Municipal de Educação. É preciso estruturar práticas e objetivos, com o auxílio dos órgãos estaduais responsáveis, para que haja melhorias significativa, bem como sanar os diversos problemas que são vivenciados pelos educandos, sendo necessário estabelecer políticas educacionais que consolidem um processo de ensino aprendizagem realmente significativo e de qualidade.

2.1.3 O Povoado Do Areião: Uma Breve Contextualizaçâo

O povoado do Areião se constitui como uma comunidade rural. Para entender o que isso significa, é necessário elucidar o conceito de comunidade, que é compreendido como um fenômeno histórico e social com diferentes significados no espaço e no tempo, bem como o conceito de comunidade rural, foco desta pesquisa.

Em linhas gerais, o conceito de comunidade pode ser entendido a partir da coesão social, considerando não sujeitos isolados, mas um grupo com relações recíprocas estabelecidas numa determinada porção do território, ou seja, as relações sociais inerentes à uma área geográfica. Nesse sentido, MacIver e Page (1973, p. 123) salientam que “[...] a comunidade é, pois, uma área de vida social assinalada por certo grau de coesão social. As bases da comunidade são localidades e sentimento de comunidade”.

O conceito de comunidade usualmente é vinculado ao meio rural, pois em comunidades rurais, os sujeitos se identificam por um sentimento de pertencimento comum, de partilha e de coesão social, com valores e tradições, que são passados de geração a geração, reforçando os laços de pertencer a um grupo com o qual se identificam e se reconhecem; ou seja, em áreas rurais essa terminologia se torna mais significativa devido ao sentimento de pertencimento ao território e as relações de reciprocidades, em virtude de se vivenciar, de maneira mais intensa, os mesmos costumes, tradições e crenças. Sobre isso, Tönnies (1973, p. 98) afirma que nas análises sobre comunidades “[...] sempre se valorizou a vida do campo, porque nela a comunidade é mais forte e mais viva entre os homens [...].”

Abordado o conceito de comunidade rural, far-se-á necessário o entendimento do conceito de lugar. Este se constitui numa parcela do espaço (CARLOS, 2007), revestido por relações sociais construídas por grupos específicos; nesse sentido, se refere ao plano do vivido, afinal, é no lugar que a vida se desenvolve em todas as suas dimensões. O lugar seria o espaço da existência e da

coexistência. Carlos, portanto, afirma que:

> Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos do mundo moderno. Deste modo a análise do lugar se revela – em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais que se justapõem e interpõem – no cotidiano com suas situações de conflito [...] (CARLOS, 2007, p. 20).

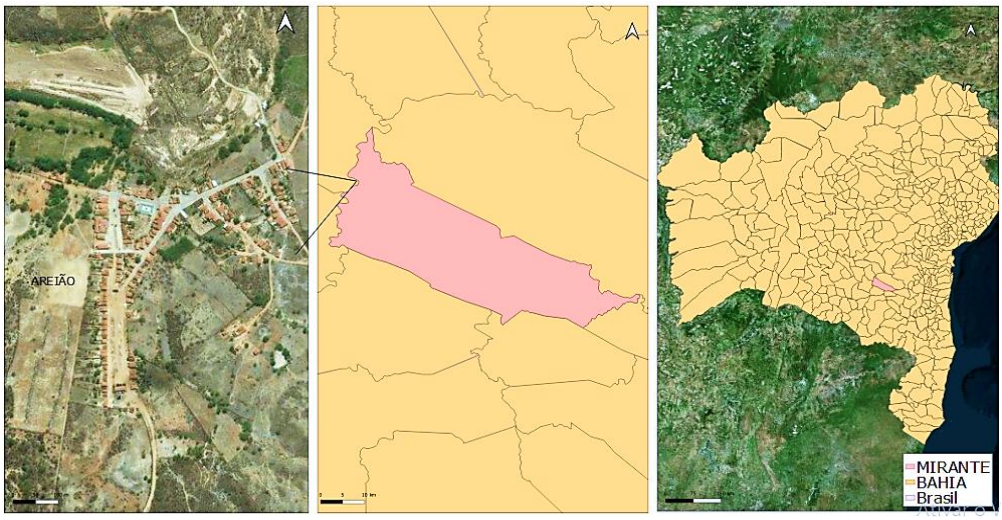
No contexto desta pesquisa, o lugar é o espaço no qual se apresenta a tradição de um determinado grupo. Este, por meio de suas vivências, produz aspectos que caracterizam o seu respectivo lugar de habitação. Ao definir espaço e lugar, Massey (2008) explana que o primeiro: “[...] seja sempre e para sempre aberto, em um constante processo de fazer-se” (2008, p. 107). Ou seja, imbuído de fluidez, vai sendo modificado ao longo da história.

Areião, pertencente ao município de Mirante, na Bahia, é um povoado, sendo o maior do município e sendo, também, o lugar onde se situa o objeto de estudo desta pesquisa. É uma região cheia de costumes, culturas e histórias, mas que possui poucos registros e estudos históricos.

Em área municipal, nos arredores da comunidade do Areião, segundo o IBGE (2020), encontram-se áreas de produção agropastoris. Areião é reconhecido como um importante produtor de maracujá, na região. Essa atividade é a principal fonte de renda para a população local. Entre outras atividades econômicas estão aquelas ligadas ao comércio e ao mercado informal, bem como aquelas relacionadas aos serviços do setor público.

A figura 4 apresenta o mapa de localização do povoado do Areião, localizado às margens do Rio de Contas (figura 5), que é responsável por trazer inúmeros benefícios para a população local. Por meio das águas do rio, ocorre o abastecimento de água nas casas do povoado, bem como ocorrem atividades relacionadas à pesca não comercial e do rio é retirada água para atender também às demandas agropecuárias.

Figura 4 – Localização e vista aérea do povoado do Areião – Mirante-BA, 2019



Fonte: IBGE (2019).
Elaboração: Virna Barros (2019).

Figura 5 – Rio de Contas

Fonte: Pesquisa de campo (2022)

As características do lugar são construídas pelos próprios grupos que nele vivem. À medida que as relações sociais são produzidas e reproduzidas, os grupos transformam o lugar a sua imagem e, com isso, tradições se constituem e possibilitam novas configurações ao espaço. Conforme Neves, “o estudo de um grupo humano implica no conhecimento do meio no qual vive e sua interação com

ele; nos reflexos dos fenômenos físicos sobre as relações interpessoais, no imaginário social e no comportamento coletivo.” (NEVES, 2008, p. 25)

Nessa perspectiva, o povoado do Areião passou por um longo processo de transformações espaciais, tendo em vista as relações sociais que foram construídas ao longo do tempo. A figura 6 apresenta uma vista panorâmica do povoado, que nos permite visualizar como este se encontra arranjado espacialmente:

Figura 6 – Vista panorâmica do Povoado do Areião

Fonte: Facebook da Prefeitura Municipal de Mirante-BA (2021)

A saída do povoado é marcada pela presença da denominada “Casa Grande”, um casarão antigo, dos tempos da escravidão. Construída no início do século XX, a Casa Grande exibe sua estrutura que remonta ao período colonial, conforme podemos ver na figura 7:

Figura 7 – Casa Grande

Fonte: Pesquisa de campo (2021)

A Casa Grande representa um dos pontos que mais caracterizam o povoado. Ao fundo da casa, encontra-se o Rio de Contas. Hoje, sem morador, foi deixada de lado pelo poder público, de modo que parte da sua construção já foi destruída pelo tempo, mas jamais esquecida por sua população.

Na tentativa de obter mais informações a respeito da comunidade do Areião, fomos a busca de documentos para enriquecer a pesquisa. Neves (2008, p. 19), nessa perspectiva, aborda que o pesquisador deve “localizar fontes documentais que revelem o cotidiano da comunidade e tenta conhecer paradigmas teóricos e metodologias que facilitem o estudo de viveres e saberes regionais e locais na perspectiva histórica”, ou seja, as fontes documentais são elementos que revelam a rotina de moradores de uma comunidade e podem facilitar a identificação da cultura e as tradições de um povo. No entanto, no município de Mirante, é evidenciada uma escassez desses documentos, sobretudo, aqueles que relatam questões relacionadas à história do povoado do Areião, nos limitando, portanto, aos testemunhos e a uma análise mais voltada aos aspectos educacionais e não tanto a uma caracterização geral do povoado.

2.2 A Geografia, o meio rural e a memória

Com o entendimento de um ambiente imbuído de diferenças individuais dos sujeitos inseridos num espaço coletivo, como é o caso de uma comunidade rural, possuímos a compreensão do espaço como foco das lembranças inerentes aos grupos sociais. Sobre esse aspecto, De Benedictis ressalta, “A Geografia como uma ciência de caráter social, proporciona a leitura do espaço geográfico, dos arranjos espaciais, das relações sociais e dos grupos sociais que compõem o espaço social.” (2020, p. 63)

Para a autora, o espaço carregado de significados traz as características de cada grupo, identificando-o e diferenciando dos demais ao mesmo tempo. Neste subtópico, apresentamos breves concepções teóricas acerca da memória e sua importância para a pesquisa científica dentro do contexto da educação num meio rural, relacionando-a com o ensino de geografia e com os saberes geográficos, mas de forma breve, visto que, posteriormente, haverá uma discussão mais aprofundada desse conceito.

A memória, como recurso metodológico, ancora-se justamente numa discussão e estreitamento da relação do conteúdo em sala de aula com o contexto social dos discentes, troca ocorrida nos espaços escolares e comunitários. Assim, o conceito de memória é extremamente importante para o presente trabalho e faz parte das oportunidades que o justificam, junto com as idiossincrasias do meio rural, a importância do espaço escolar para o meio e as dificuldades por ele enfrentadas, além das particularidades dos grupos sociais que contribuem para a construção da memória, como a família, etc.

O ambiente escolar é um espaço de construção de memórias, se constituindo como mais um dos grupos sociais que perfazem a comunidade, logo, é lícito pressupor que exercerá forte influência sobre a memória social da mesma. Como a criação de memórias se dá em relação com o grupo social do sujeito, a análise das memórias em construção e as já estabelecidas tradicionalmente possibilita uma visão de uma forma em que a influência escolar foi de importância no contexto rural.

Em geografia, a relação do sujeito com o espaço geográfico faz parte do objeto de estudo dessa ciência. A relação de uma comunidade com sua escola pode ser buscada por meio das narrativas dos sujeitos que perpassam esse espaço, sejam discentes, egressos ou docentes. Neste sentido, estas narrativas compõem

uma memória social que revela a importância dos conteúdos ministrados em sua relação com a memória social da comunidade.

A característica subjetiva (de caráter dado à interpretação e contextualização) da memória social permite uma abrangência de significação passível de ser encontrada, muitas vezes indicativa das transformações pelas quais a comunidade passa ao longo do tempo e da situação de seus sujeitos. O contexto de injustiça social em que estão inseridos alunos e professores no campo é um aspecto necessitado de ações e objetivos políticos e educacionais, estes, infelizmente, com histórico de insuficiência na atenção à população rural. A análise das narrativas dos discentes, bem como dos profissionais da educação da escola, conforme a proposta deste estudo, se faz especialmente necessária no contexto do ensino de Geografia como meio de interação com a realidade.

O campo da memória é um propulsor da busca de conhecimento. Na memória social, estão reunidos os saberes não apenas tradicionais e escolares, mas todas as subdivisões destes construídos numa relação dinâmica entre si mesmos, entre os indivíduos e com o espaço, por exemplo: o conhecimento escolar quando contrastado com a vivência do sujeito se transforma em experimentação do conteúdo em ambiente prático e, assim, demonstra sua importância. É possível entender a formação sociocultural de uma localidade ou grupo, através do estudo das narrativas de seus sujeitos.

Nessa perspectiva, os docentes, apesar de não serem os principais sujeitos desta pesquisa, são também considerados importantes agentes formadores de memória social, ao mesmo tempo em que estão inseridos no próprio contexto sociocultural e imbricados com a comunidade que vivem e atuam, ou seja, constituem-se como ação e objetivo das formações construídas. Em um espaço dinâmico, como a escola, as dificuldades e compreensões dos docentes são um testemunho do papel da escola e sua efetividade no exercício a que se propõe.

Ainda sobre a importância dos docentes na construção deste trabalho, é válida uma contextualização a partir da questão dos saberes docentes, como compreendidos por Tardif (2004). Esses saberes, como enfatiza o autor, são de natureza essencialmente social, baseados em um processo de socialização profissional construída pelo docente ao longo de sua atuação. A formação inicial dos docentes os instrumentaliza com o conhecimento acadêmico comum que, a partir da

dinâmica de troca de conhecimentos com alunos e espaços de ensino, se enriquece de saberes sociais e memórias de outros sujeitos inseridos no processo educativo.

Reconhecendo o caráter dinâmico da memória, percebemos alunos e professores como construtores e reconstrutores de memória ao longo do processo pedagógico. Tanto as dificuldades encontradas neste processo quanto seus êxitos (conhecimento e memória social consolidados em relação com o indivíduo e o espaço) podem ser percebidos nas narrativas dos agentes construtores. Sobre essa dinamicidade, Ricoeur afirma o seguinte:

> O passado não é mais garantia do futuro, eis a razão principal da promoção da memória como campo dinâmico e única promessa de continuidade, solidariedade do presente e da memória substituiu a solidariedade do passado e do futuro. (RICOEUR, 2007, pp. 420-421)

É conhecido o poder de instituições de ensino na modificação da comunidade em que exercem sua função. Embora estas transformações possam ser menos evidentes no meio rural, um espaço que não apresenta modificações tão bruscas e frequentes como no espaço urbano, pequenas e gradativas transformações modificam em grande medida as experiências pessoais dos habitantes do campo e, geralmente, serão revestidas de importância para os indivíduos que permitiram determinadas mudanças e para aqueles que se beneficiaram dela.

A memória, além de ponto de convergência de tradições e conhecimentos, é ela própria um meio formador de tradições, constituindo uma base importante para a própria cultura. A experiência de indivíduos em seus determinados grupos sociais está relacionada a ações por parte destes indivíduos e de seu trabalho que têm consequência sobre o espaço em que se encontram, e isto constitui a vivência de um indivíduo. Nesse sentido, ao se referir à memória, Cardoso (2008) enfatiza que:

> Quando falamos em memória, logo nos recordamos de fatos e acontecimentos que foram vivenciados por pessoas, em um dado tempo e lugar, e que, naturalmente, ficam registrados em histórias. Essas histórias de vida dos sujeitos são cercadas de múltiplas referências e culturas e, quando narradas, podem ser uma presença no mundo, presença capaz de construir, reconstruir, desconstruir imagens de homens/mulheres, enfim, toda uma sociedade. (CARDOSO, 2008, p. 31).

Uma ação educativa pensada a partir da importância da memória social e da participação na experiência pedagógica deve, portanto, se constituir por meio de uma discussão informada entre profissionais de educação preocupados com o avanço do espaço de ensino e o alcance de alunos e de suas vivências. Além disso, o projeto deve contar com participação de toda comunidade escolar, valorizando a experiência e lógica social em que seus indivíduos estão inseridos.

É necessário reconhecer, nos alunos, a importância atribuída por eles à comunidade em que vivem, refletida em suas próprias avaliações de como se dá a sua relação com a própria comunidade. A experiência socioespacial diária é onde os estudantes refletem em suas ações os conhecimentos adquiridos em suas trajetórias, sendo também onde o maior impacto da educação direcionada poderá ser percebido.

O conhecimento dos processos relatados pelos estudantes é um subsídio importante para os profissionais e políticas de educação pública, constituindo a maneira mais efetiva de direcionar ferramentas pedagógicas e estabelecer o diálogo entre a lógica social do estudante e o espaço escolar. No espaço rural, fortalecer as relações dos alunos com o campo perpassa pela discussão dessas relações e dos significados, conhecimentos e problemáticas imbricados nela. O aluno incluído em uma perspectiva crítica da própria realidade pode, no campo, visualizar pontos de contato entre o conteúdo adquirido no ensino de geografia e suas ações e trabalho.

No presente subtópico, objetivamos, ainda, discutir a memória individual e coletiva e de que maneira elas se articulam com a pesquisa em educação. Para tanto, cabe dizer que é preciso ressaltar o caráter subjetivo das características intrínsecas ao estudo da memória. Essa subjetividade é um dos preceitos que caracterizam a memória, baseada no estudo dos sujeitos sociais, em suas relações com a sociedade e com o espaço em que estão inseridos. De Benedictis (2016) menciona:

> Essa memória, carregada de subjetividades é o lugar de vivências e experiências de homens e mulheres, que são, no tempo e no espaço, construídas e reconstruídas por seus sujeitos e pelos grupos aos quais fazem parte. Nesse sentido, essas memórias são individuais e coletivas e se materializam no espaço ao qual o grupo faz parte. Esse espaço é o lugar, a esfera social onde os sujeitos vivem e trabalham um ambiente para além do físico [...] (DE BENEDICTIS, 2016, p. 66).

A valorização da subjetividade dos sujeitos, portanto, é um fato que se afirma, principalmente na contemporaneidade. E esse fenômeno ocorre, em parte, como resultante da descrença na verdade única, o que conduz à ideia de que o testemunho é capaz de dar sentido à experiência. Halbwachs (1968) afirma que lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória do indivíduo depende de seu relacionamento com a família, com a escola, com a igreja, com a profissão, resumindo, com os grupos sociais que são considerados referências particulares para o sujeito. Como sugere Nora (1993),

> Quando a memória não está mais em todo lugar, ela não estaria em lugar algum se uma consciência individual, numa decisão solitária, não decidisse dela se encarregar. Menos a memória é vivida coletivamente, mais ela tem necessidade de homens particulares que fazem de si mesmos homens-memória. (NORA, 1993, p. 18).

Desse modo, ao se registrar a memória de certos grupos com quem o indivíduo viveu determinadas experiências, tem-se como preocupação reunir a experiência comum que partilharam. No esquema analítico de Halbwachs (1968), afirmar que a memória tem um caráter coletivo equivale a dizer que a memória coletiva é sempre uma memória de grupo. Assim, só é possível ao sujeito construir e acessar lembranças na condição de membro de um conjunto ou totalidade que o engloba e o ultrapassa, não só em termos quantitativos, mas também em termos qualitativos.

O indivíduo isolado não constrói lembranças, pois necessita do suporte dos testemunhos de outros indivíduos para alimentá-las, formatá-las e até mesmo mantê-las vivas. Sendo assim, as memórias individuais se formam a partir da relação com o outro, na medida em que “recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também para completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação” (Halbwachs, 2006, p.29).

É preciso que haja um mínimo de concordância entre as lembranças dos indivíduos para que elas possam se complementar, formando um patrimônio comum de recordações. A memória tem, portanto, um caráter relacional, formando-se na interação entre os indivíduos. Na concepção de Halbwachs (1968), a memória pode

ser entendida como uma (re)construção do passado realizada com o auxílio de informações e experiências do presente. Isso ocorre através de um processo de seleção, pois é impossível registrar tudo o que ocorreu em um lapso temporal, não só no plano individual, mas também no plano coletivo. As visões construídas sobre o passado, que são incompletas, parciais e cambiáveis, revelam mais sobre o momento presente do que sobre o passado que se pretende restituir. Ademais, as visões do passado podem variar conforme a posição que ocupam num determinado grupo e conforme mudam as relações desse grupo com outros meios.

A memória é um tipo de relação que se estabelece entre o presente e o passado. Ela é fragmentária e se organiza como um mosaico. Simbolicamente, ela é capaz de congelar o tempo por um instante, fornecendo uma imagem bem-acabada sobre determinado momento das vidas de um determinado indivíduo, permitindo que esse momento seja revivido de algum modo (HALBWACHS, 2006).

Em vista disso, o tempo se transfigura em uma construção social. O modo como é percebido é marcado por padrões e convenções coletivas que organizam a experiência dos sujeitos. Embora tenha uma dimensão subjetiva, a padronização do tempo é fundamental para a sincronização das ações individuais, permitindo o desenvolvimento da vida social.

Em suma, a importância da memória como instrumento de pesquisa é inegável. O sujeito tem suas próprias recordações, assim como também desfruta de certo nível de liberdade, consciência e poder de ação, nas dimensões da sua vida social. Para as pesquisas que possuem a memória como cerne, é necessário construir as bases teóricas e propiciar os espaços de conversação com outras áreas do conhecimento científico. Nesse sentido, é necessário que o/a pesquisador/a em educação reflita cuidadosamente sobre quais questões irão nortear a sua pesquisa e desenvolver, a partir disso seu trabalho, haja vista que a busca pelo conhecimento em educação é um trabalho relevante, levando-se em conta as responsabilidades que a cercam, as conexões com a realidade e a possibilidade de modificá-la.

Os autores que tratam da memória fornecem elementos de grande importância para compreender as relações do indivíduo na sociedade e para a compreensão da esfera socioespacial da vida cotidiana. Tratar da memória implica considerar o entendimento de que para que ela exista é preciso que relações sociais se estabeleçam em determinado espaço e que ocorra a “triangulação” entre sujeitos sociais, espaço e tempo. A memória torna-se relevante na construção da pesquisa,

visto que, com o uso dessa categoria, é possível acessar informações que não constam em registros, mas que coexistem em grupos sociais reconhecidos em determinados espaços.

3 A MEMÓRIA SOBRE A CONSTRUÇÃO DO COLÉGIO MUNICIPAL JOÃO BURGO DE MENEZES NA COMUNIDADE RURAL DO AREIÃO

Neste capítulo, foi desenvolvido um trabalho de (re)construção da memória escolar, bem como da comunidade em que essa escola está inserida. Foram escolhidos, portanto, alguns profissionais que atuam na escola, seja para (re)construir a memória do lugar ou para entender a importância do CMJBM nessa comunidade.

Aqui também buscamos explanar acerca da importância do ambiente escolar no desenvolvimento do sujeito e da sua respectiva comunidade. O conhecimento tradicional e comunitário, em diálogo com o conhecimento aportado pelo ambiente escolar, se consolida como patrimônio dos indivíduos que permeiam o espaço e os possibilita estabelecer relações significativas com o próprio espaço e a comunidade.

Por meio da metodologia apresentada, espera-se, com base nos relatos sobre as práticas escolares e nos testemunhos dos respectivos sujeitos, demonstrar a importância da (re)construção da memória de uma instituição de ensino, bem como sua função pedagógica e social dentro de uma comunidade, e no caso específico, de uma comunidade rural.

3.1 A (Re)Construção Da Memória Escolar Do Colégio Municipal João Burgo De Menezes

Para a universalização e melhoria da educação, é necessário entender a escola como espaço social de compartilhamento e construção de vivências. Ao retomarmos a discussão sobre o espaço, podemos afirmar que esse e a memória estão intimamente ligados no que se refere à construção das vivências e experiências dos sujeitos que fazem parte de grupos sociais, afinal, é no espaço que as relações sociais e as atividades humanas são construídas.

Nessa perspectiva, a memória social se refere à memória coletiva de um grupo ou sociedade. O espaço, por sua vez, influencia a formação e a transmissão dessa memória social, já que as experiências compartilhadas estão muitas vezes ligadas a lugares específicos. A memória coletiva, portanto, pode ser entendida como o trabalho que esses grupos sociais realizam, articulando e localizando as

lembranças em quadros sociais que têm em comum. Sobre isso, Halbwachs afirma que:

> Se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobe nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias (HALBWACHS, 1990, p. 25).

No tocante à interrelação entre memória e espaço, o autor ainda diz que,

> (...) não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial. Ora, o espaço é uma realidade que dura: nossas impressões se sucedem umas às outras, nada permanece em nosso espírito e não compreenderíamos que seja possível retomar o passado se ele não estivesse conservado no ambiente material que nos circunda. É ao espaço, ao nosso espaço – o espaço que ocupamos, por onde passamos muitas vezes, a que sempre temos acesso e que, de qualquer maneira, nossa imaginação ou nosso pensamento a cada instante é capaz de reconstruir – que devemos voltar nossa atenção, é nele que nosso pensamento tem de se fixar para que essa ou aquela categoria de lembranças reapareça. (HALBWACHS, 1968, p. 170)

Nesse sentido, Benedictis aponta:

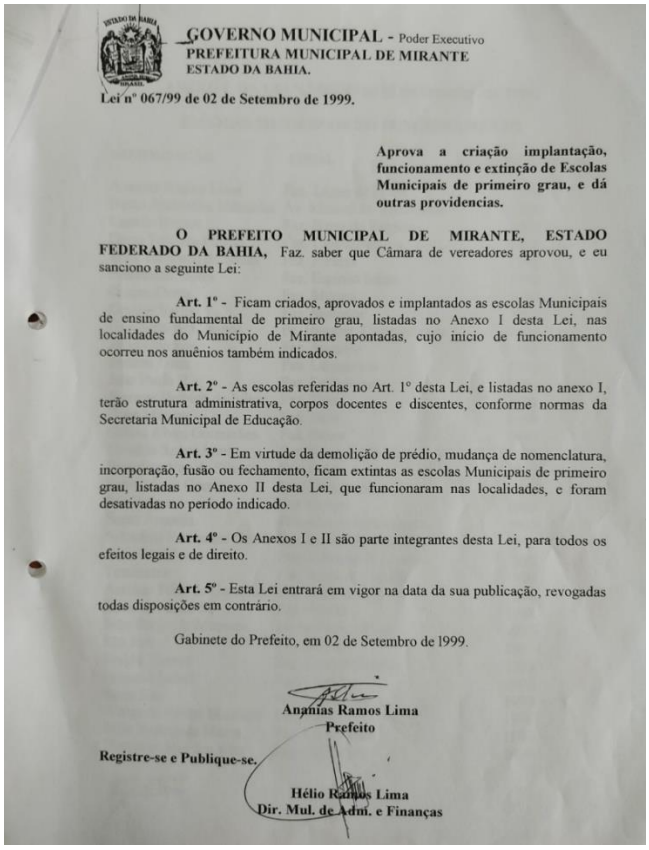
> O espaço é o alicerce para a compreensão do mundo vivido, portanto é a totalidade das ações e interferências do meio onde o sujeito se encontra. Sendo a memória, a base para a experiência vivida, o exercício de transmissão e tradições que são expressas pelos sujeitos por meio dos grupos aos quais participa. (BENEDICTIS, 2020, p. 22).

É sob essa perspectiva que a análise do espaço em que um determinado grupo social está inserido se faz necessária. Afinal, para recuperar nosso passado, precisamos ver o “meio material” que nos cerca e onde a memória se conserva. É nessa lógica que se faz necessário a (re)construção da memória do CMJBM.

O Colégio João Burgo de Menezes foi fundado em 1961 como propriedade do Estado para atender a demanda local. Sendo instituída ao município de Boa Nova, cujo prefeito da época chamava-se João Burgo de Menezes, originou-se, daí, o nome da instituição.

Em 1989, o então denominado Distrito de Monte Alegre foi emancipado, e desmembrado do Município de Boa Nova, sendo a partir daí, denominado Mirante. A Prefeitura Municipal de Mirante usou as instalações desta escola no período de março de 1991 a dezembro de 1998, mas somente em dezembro de 1998, a Escola João Burgo de Menezes foi municipalizada, passando a pertencer ao Município de Mirante. Abaixo, segue as imagens do parecer e ato de criação do CMJBM que corroboram tais afirmativas:

Figura 8 – Parecer e Ato de Criação do CMJBM



GOVERNO MUNICIPAL - Poder Executivo
PREFEITURA MUNICIPAL DE MIRANTE
ESTADO DA BAHIA.

Lei nº 067/99 de 02 de Setembro de 1999.

Aprova a criação implantação, funcionamento e extinção de Escolas Municipais de primeiro grau, e dá outras providencias.

O PREFEITO MUNICIPAL DE MIRANTE, ESTADO FEDERADO DA BAHIA, Faz. saber que Câmara de vereadores aprovou, e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Ficam criados, aprovados e implantados as escolas Municipais de ensino fundamental de primeiro grau, listadas no Anexo I desta Lei, nas localidades do Município de Mirante apontadas, cujo início de funcionamento ocorreu nos anuênios também indicados.

Art. 2º - As escolas referidas no Art. 1º desta Lei, e listadas no anexo I, terão estrutura administrativa, corpos docentes e discentes, conforme normas da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 3º - Em virtude da demolição de prédio, mudança de nomenclatura, incorporação, fusão ou fechamento, ficam extintas as escolas Municipais de primeiro grau, listadas no Anexo II desta Lei, que funcionaram nas localidades, e foram desativadas no período indicado.

Art. 4º - Os Anexos I e II são parte integrantes desta Lei, para todos os efeitos legais e de direito.

Art. 5º - Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação, revogadas todas disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito, em 02 de Setembro de 1999.

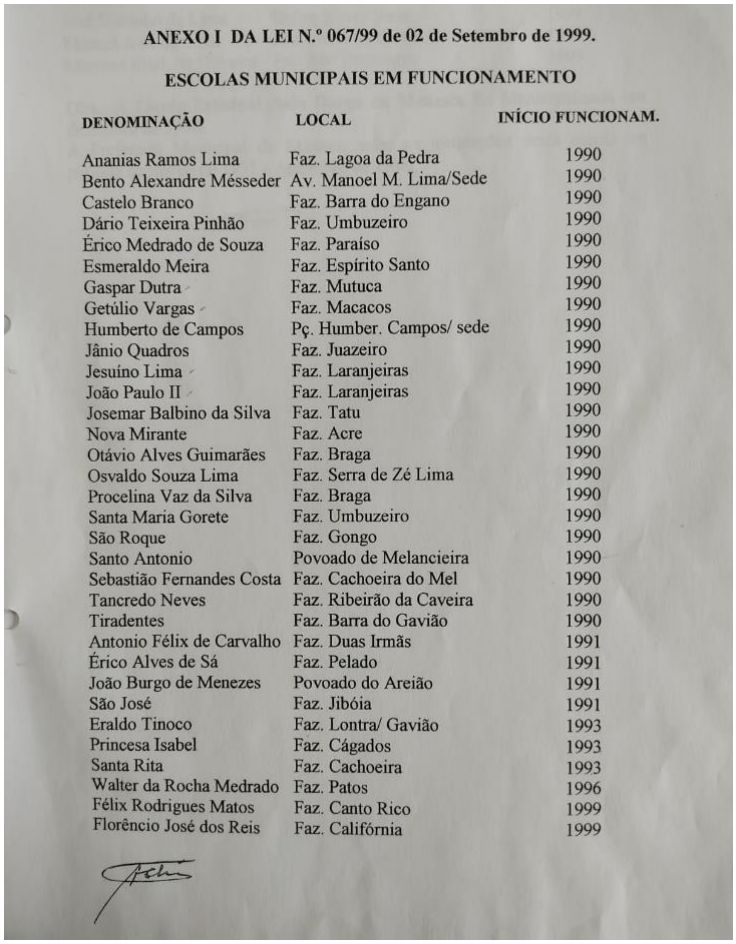
Ananias Ramos Lima
Prefeito

Registre-se e Publique-se.

Hélio Ramos Lima
Dir. Mul. de Adm. e Finanças

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Foto 9 – Parecer e Ato de Criação do CMJBM



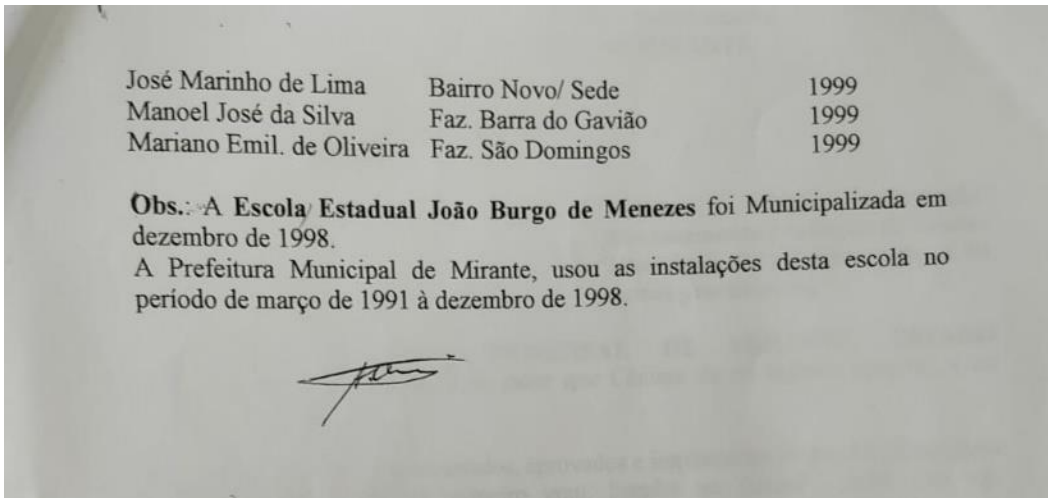
ANEXO I DA LEI N.º 067/99 de 02 de Setembro de 1999.

ESCOLAS MUNICIPAIS EM FUNCIONAMENTO

DENOMINAÇÃO	LOCAL	INÍCIO FUNCIONAM.
Ananias Ramos Lima	Faz. Lagoa da Pedra	1990
Bento Alexandre Mésseder	Av. Manoel M. Lima/Sede	1990
Castelo Branco	Faz. Barra do Engano	1990
Dário Teixeira Pinhão	Faz. Umbuzeiro	1990
Érico Medrado de Souza	Faz. Paraíso	1990
Esmeraldo Meira	Faz. Espírito Santo	1990
Gaspar Dutra	Faz. Mutuca	1990
Getúlio Vargas	Faz. Macacos	1990
Humberto de Campos	Pç. Humber. Campos/ sede	1990
Jânio Quadros	Faz. Juazeiro	1990
Jesuíno Lima	Faz. Laranjeiras	1990
João Paulo II	Faz. Laranjeiras	1990
Josemar Balbino da Silva	Faz. Tatu	1990
Nova Mirante	Faz. Acre	1990
Otávio Alves Guimarães	Faz. Braga	1990
Osvaldo Souza Lima	Faz. Serra de Zé Lima	1990
Procelina Vaz da Silva	Faz. Braga	1990
Santa Maria Gorete	Faz. Umbuzeiro	1990
São Roque	Faz. Gongo	1990
Santo Antonio	Povoado de Melancieira	1990
Sebastião Fernandes Costa	Faz. Cachoeira do Mel	1990
Tancredo Neves	Faz. Ribeirão da Caveira	1990
Tiradentes	Faz. Barra do Gavião	1990
Antonio Félix de Carvalho	Faz. Duas Irmãs	1991
Érico Alves de Sá	Faz. Pelado	1991
João Burgo de Menezes	Povoado do Areião	1991
São José	Faz. Jibóia	1991
Eraldo Tinoco	Faz. Lontra/ Gavião	1993
Princesa Isabel	Faz. Cágados	1993
Santa Rita	Faz. Cachoeira	1993
Walter da Rocha Medrado	Faz. Patos	1996
Félix Rodrigues Matos	Faz. Canto Rico	1999
Florêncio José dos Reis	Faz. Califórnia	1999

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 10 – Parecer e Ato de Criação do CMJBM



José Marinho de Lima	Bairro Novo/ Sede	1999
Manoel José da Silva	Faz. Barra do Gavião	1999
Mariano Emil. de Oliveira	Faz. São Domingos	1999

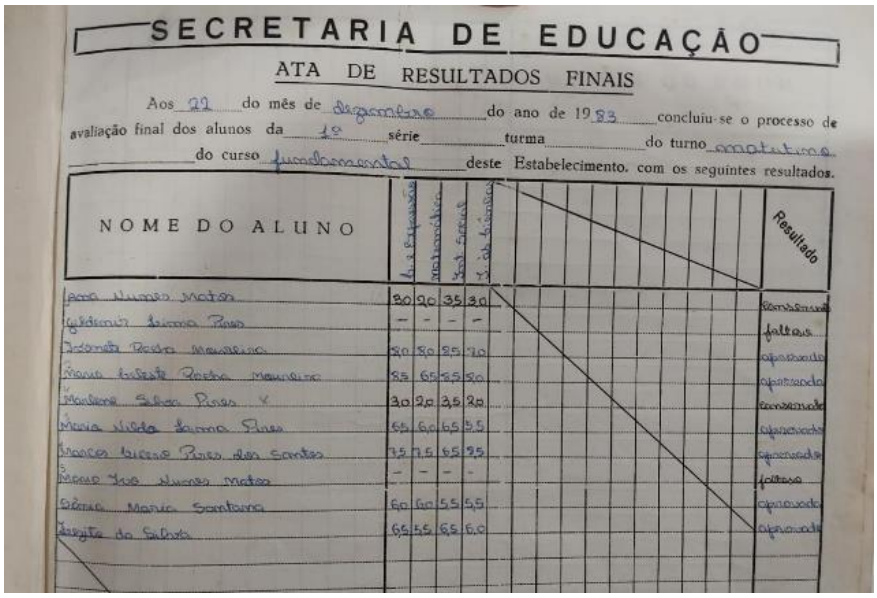
Obs.: A **Escola Estadual João Burgo de Menezes** foi Municipalizada em dezembro de 1998.

A Prefeitura Municipal de Mirante, usou as instalações desta escola no período de março de 1991 à dezembro de 1998.

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Nota-se, nesse documento, o processo de exclusão de uma vasta gama de instituições escolares, bem como a municipalização do CMJBM, até então denominada apenas como João Burgo de Menezes. Na figura 11, podemos observar uma Ata de Resultados finais, datada de 1983. É válido ressaltar que não registros, na escola, das atas dos anos anteriores.

Figura 11 – Ata de Resultados Finais do CMJBM no ano de 1983



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

ATA DE RESULTADOS FINAIS

Aos 22 do mês de dezembro do ano de 1983 concluiu-se o processo de avaliação final dos alunos da 1ª série turma do turno matutino do curso fundamental deste Estabelecimento, com os seguintes resultados.

NOME DO ALUNO	1.ª Bimestre	2.º Bimestre	3.º Bimestre	4.º Bimestre											Resultado
Ana Nunes Matos	8,0	9,0	3,5	3,0											Reprovado
Gildemir Lima Pires	–	–	–	–											faltoso
Antonio Pedro Mauricio	8,0	8,0	5,5	7,0											aprovado
Maria Iolete Pedro Mauricio	8,5	6,5	8,5	8,0											aprovado
Marlene Silva Pires	3,0	2,0	3,5	2,0											reprovado
Maria Nilda Lima Pires	6,5	6,0	6,5	5,5											aprovado
Francisca Lucia Pires dos Santos	7,5	7,5	6,5	9,5											aprovado
Maria Ivo Nunes Matos	–	–	–	–											faltoso
Célia Maria Santana	6,0	6,0	5,5	5,5											aprovado
Angela da Silva	6,5	5,5	6,5	6,0											aprovado

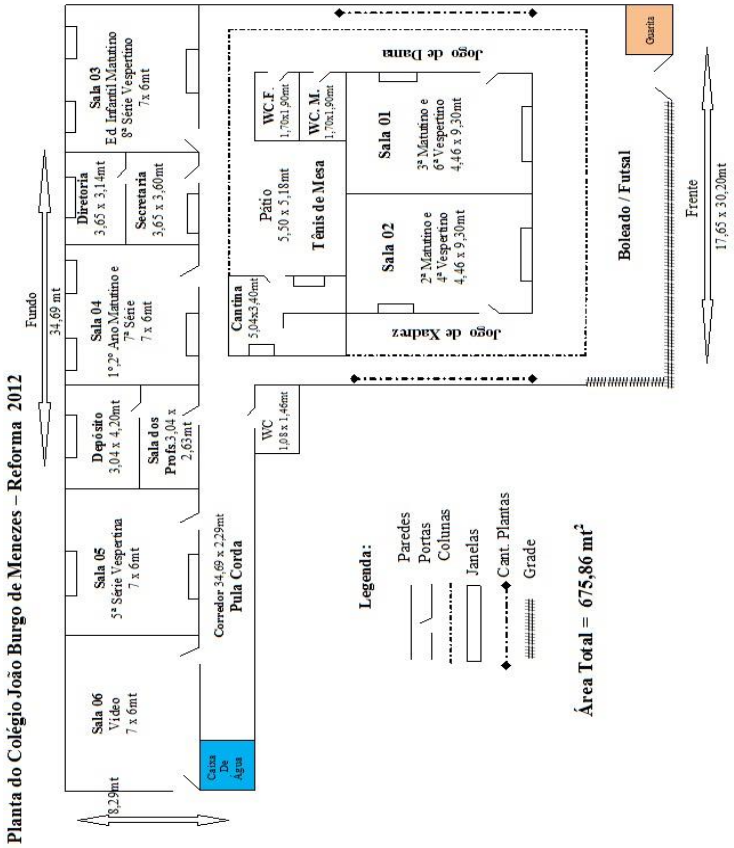
Fonte: pesquisa de campo (2022)

Quando o CMJBM foi construído, possuía duas salas e apenas um professor atendia a todas as séries, desde a alfabetização até a 4ª série. Com o aumento da demanda, apenas um professor não supria às necessidades educacionais da comunidade; a partir daí, houve a contratação de mais profissionais, que eram assistidos por um coordenador, então funcionário do Estado.

Já no ano de 1999, surgiu uma nova demanda, na qual os alunos que concluíram a 4ª série ficaram sem perspectivas de continuarem seus estudos, gerando com isso a necessidade de implantação do ensino fundamental II, de 5ª a 8ª série, e com essa proposta se fez necessário uma ampliação no espaço-físico da escola, o que veio concretizar-se no ano seguinte, passando a ter quatro salas de aula, uma cantina, uma secretaria e dois pátios; mas a falta de espaço ainda perdurava, pois a escola não conseguia agregar todas as turmas existentes no período vespertino, para resolver o problema, utilizava-se de uma sala anexa, intitulada de “clube”, onde funcionava uma sala de aula e um depósito.

Em 2006 aconteceu uma segunda ampliação, ficando com a seguinte estrutura: 06 salas de aula, sendo que 01 foi cedida para o funcionamento do telecentro comunitário instalado em 2009, 01 sala para professores, 01 deposito, transformação de um dos pátios em sala anexa à secretaria e um pátio, 01 cantina e 01 banheiro para funcionário. A estrutura física da escola, portanto, ficou com a seguinte configuração, conforme apresentada na figura 12:

Figura 12 – Planta do CMJBM no ano de **2012**



Fonte: Projeto Político Pedagógico do CMJBM (2020, p. 103)

Em 2016 aconteceu uma terceira reforma na estrutura física da escola. Abaixo, registros fotográficos da evolução da estrutura escolar ao longo do tempo:

Figura 13 – Fachada do CMJBM (2009)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 14 – Fachada do CMJBM (2019)

Fonte: BARROS, V. 2019

Figura 15 – Fachada do CMJBM (2022)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 16 – Estrutura interna do CMJBM (2022)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Entretanto, apesar ainda existirem alguns problemas estruturais, o CMJBM possui boa aceitação pela comunidade local e circunvizinha, pois apesar de existirem outras escolas próximas a essa região, muitos ainda dão preferência às matrículas e à permanência nesta unidade. Além da sua sede, O CMJBM também atende duas escolas nucleadas na zona rural, sendo elas a Escola Municipal Tiradentes e a Escola Municipal Jânio Quadros. Ambas oferecem um ensino multisseriado desde a Educação Infantil até o 4º ano do Fundamental I.

Após um breve marco situacional do CMJBM, recorremos às memórias de 02 profissionais da educação que também são moradores e ex-estudantes da instituição. Embora estejamos tratando da memória social ou coletiva, os sujeitos escolhidos para participarem deste trabalho possuem suas próprias individualidades, mas comungam, porém, da experiência de terem trabalhado e/ou estudado no CMJBM.

3.2 Memórias a serem evocadas: os testemunhos de ex-alunos e profissionais da educação do Colégio Municipal João Burgo De Menezes

A reconstrução da memória escolar envolve o processo de lembrar, revisitar e reinterpretar as experiências que tivemos na escola, seja como alunos, professores, funcionários ou pais. A memória escolar é uma fonte valiosa de informações sobre a educação e a cultura escolar, e pode revelar aspectos importantes do passado,

como as práticas pedagógicas, as relações sociais entre alunos e professores, as mudanças políticas e sociais que afetaram a escola, entre outros.

Para reconstruir a memória escolar de forma mais precisa e abrangente, é importante considerar diferentes fontes de informação, como documentos escolares, relatos pessoais de ex-alunos e professores, fotografias, objetos e outros registros materiais. Também é importante lembrar que a reconstrução da memória escolar não é apenas um processo individual, mas também coletivo e social. As memórias escolares são compartilhadas por muitas pessoas e podem ser influenciadas por normas e expectativas sociais, como as narrativas oficiais da história da escola, os valores culturais dominantes e as tradições escolares.

A reconstrução da memória escolar envolve um diálogo crítico entre a memória individual e a memória coletiva, entre as lembranças pessoais e as narrativas institucionais, para construir uma visão mais completa e precisa do passado escolar. Para alcançar tal objetivo, fizemos o uso de entrevistas com questões semiestruturadas, pois esse procedimento permite que o entrevistado se expresse livremente ao usar sua própria linguagem para fornecer informações ricas e detalhadas sobre as suas respectivas experiências, opiniões e perspectivas acerca do fenômeno estudado.

A partir das informações obtidas, conforme à pesquisa de campo, percebemos o significado do lugar de memória para os sujeitos da pesquisa. Como nem todas as informações puderam ser comprovadas por registro, aderimos ao testemunho como uma de nossas fontes de informações, pois “[...] a noção de rastro pode ser tida como a raiz comum ao testemunho e ao indício.” (RICOEUR, 2007, p. 185). Outrossim, os sujeitos relataram suas vivências e tornaram possível a (re)construção das suas memórias no contexto educacional que abarca a instituição e a localidade na qual ela está inserida.

Durante a realização das entrevistas, solicitamos que os sujeitos escolhessem codinomes para serem utilizados no texto. O primeiro sujeito da pesquisa a ser entrevistado foi a profissional da educação Amor, que iniciou sua trajetória estudantil no CMJBM e, anos mais tarde, retornou para a instituição como secretária, cargo que ocupou durante três (03) anos. Hoje, sua relação vai para além de profissional da área, moradora da comunidade ou ex-estudante, dado que é, também, mãe de dois estudantes da instituição.

Dentre os sujeitos, a segunda profissional da educação, que assim como a primeira também fora estudante da escola, foi a Empatia. Amor e Empatia têm experiências parecidas, afinal, ambas possuem filhos matriculados na escola, foram contemporâneas no período estudantil e dividiram o mesmo cargo profissional no CMJBM, com a diferença de que Empatia ocupa o cargo até o presente momento em que a pesquisa foi realizada e já cumpriu, em outro momento, o cargo de coordenadora pedagógica da escola.

O terceiro sujeito, aqui denominada de Respeito, cumpre função na secretaria e é, também, é ex-aluna do CMJBM. Apesar de, como os outros sujeitos, não ter estudado no CMJBM em seu período inicial, também possui fortes vínculos com a escola e com a comunidade.

Um dos objetivos traçados neste trabalho está pautado em compreender, por meio da memória, a relação que a escola possui com a comunidade local. Destarte, ao se referir à memória,

> Quando falamos em memória, logo nos recordamos de fatos e acontecimentos que foram vivenciados por pessoas, em um dado tempo e lugar, e que, naturalmente, ficam registrados em histórias. Essas histórias de vida dos sujeitos são cercadas de múltiplas referências e culturas e, quando narradas, podem ser uma presença no mundo, presença capaz de construir, reconstruir, desconstruir imagens de homens/mulheres, enfim, toda uma sociedade. (CARDOSO, 2008, p. 31).

A memória e o lugar estão intrinsecamente ligados, pois os lugares são locais onde as experiências e memórias são vividas e preservadas. Os lugares de memória são locais que se tornaram simbólicos, representando eventos ou experiências significativas para uma comunidade ou sociedade. Se é no espaço que as relações sociais são construídas, é com o lugar que as memórias estão associadas. Essa interrelação entre a memória e o lugar contribui para dar fundamentação ao conceito de lugar de memória, pois, como considera Ricoeur (2007):

> Assim, as “coisas lembradas” são intrinsecamente associadas a lugares. E não é por acaso que dizemos, sobre uma coisa que aconteceu, que ela teve lugar. É de fato nesse nível primordial que se constitui o fenômeno dos “lugares de memória”, antes que eles se tornem uma referência para o conhecimento histórico. (RICOEUR, 2007, p. 57)

O autor argumenta que os “lugares de memória” desempenham um papel crucial na manutenção da memória coletiva, uma vez que seriam considerados como pontos de referência que permitem um povo a manter sua identidade e a transmitir sua história, desempenhando um papel fundamental na preservação da memória coletiva. Esses lugares têm um valor especial para as pessoas, não apenas por causa de sua história ou significado cultural, mas também por causa das experiências pessoais vividas neles.

De modo geral, de acordo com os testemunhos dos sujeitos da pesquisa, a educação no povoado do Areião é marcada por muitas dificuldades, tanto no aspecto estrutural, quanto no pedagógico. Sobre isso, ambas as entrevistadas apontam para a falta da interrelação da escola com a comunidade, com a família e o desinteresse por parte dos estudantes. Amor, em sua fala, aponta que

> A João Burgo, na época que eu estudava, era muito mais vinculada com a família. Acredito que com o passar do tempo, como era uma escola menor, como não tínhamos redes sociais, então era mais “cara a cara”, então essa parceria da escola e a família acabava sendo maior, mas acabou se distanciando com o tempo. (Entrevista concedida por AMOR em 2022)

Nesse viés, Empatia corrobora com a fala de Amor, ao dizer que

> Com relação a esse processo de interrelação da escola com a família, hoje eu sinto um distanciamento muito grande. Porque a família só vai à escola quando tem alguma reunião em que eles são convocados. Meio que de forma obrigatória e mesmo assim com muito custo. Isso dificulta muito o trabalho, a parceria que eu acredito que é o que realmente funciona pro desenvolvimento da criança, do adolescente, tanto quanto ser social, quanto como ser acadêmico. Essa parceria a gente até consegue enxergar com mais frequência nos anos iniciais, do infantil até o 5º ano. Agora quando há a transferência pro fundamental II a gente tem dificuldade... os pais acabam se distanciando mais também. A gente sabe que é uma localidade em que as pessoas trabalham, acabam que não tem muito tempo e isso pode ser um fator que gera ainda mais esse distanciamento. Mas, assim, acredito que quando a família quer, ela vai até a escola, que sempre está de portas abertas para recebê-la. A todo momento, eles podem visitar a escola pra fiscalizar, ver como está o desempenho do filho, o comportamento. Acredito que deveria, justamente por ser uma localidade pequena e rural, ser uma relação mais estreita. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)

Ainda sobre a importância de se estabelecer uma relação entre escola e comunidade, Respeito frisa que

> (...) acho que envolve um pouco de tudo, né?! Essa junção entre escola e comunidade interfere muito no aluno querer buscar mais... estudar mais... se interessar mais. Seria um diferencial. Na minha época, por exemplo, a gente fazia muito mais esse envolvimento com a comunidade e hoje em dia a gente não vê isso. É triste ver o quanto mudou em tão pouco tempo. Mas acho que a pandemia também contribuiu um pouco pra intensificar esse processo. Está muito defasado essa junção de aluno, escola e comunidade. Se perdeu no tempo. (Entrevista concedida por RESPEITO em 2023)

De acordo às narrativas, os sujeitos percebem, nos últimos anos, uma mudança significativa na relação da escola com a comunidade, que poderia, ainda de acordo à entrevistada, deveria servir como um centro de atividades sociais, como eventos esportivos, apresentações culturais e encontros da comunidade. Isso fortaleceria os laços entre os membros da comunidade e a criar um senso de identidade coletiva. O Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMJBM, acerca dessa relação família e comunidade, citada pelos sujeitos da pesquisa, evidencia que:

> A participação dos pais na nossa escola é ainda uma meta a ser aprimorada pela nossa instituição, embora a maioria participe apenas das reuniões destinadas a discussões sobre interesse geral ou quando se trata exclusivamente de questões pedagógicas, ou seja, sobre o rendimento escolar dos filhos, deixando de acompanhar as atividades de casa e os horários de estudos para as avaliações escolares. (PPP, 2020, p. 22)

Historicamente, as escolas têm sido vistas como instituições separadas da comunidade em que estão localizadas, com a responsabilidade principal de fornecer educação aos estudantes. No entanto, entendemos que as escolas não podem ser separadas da comunidade em que estão inseridas e que é importante que haja uma relação de colaboração entre ambas. Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), é abordada essa relevância em:

> [...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

Uma das principais razões para essa mudança é a crescente conscientização de que a educação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos e habilidades acadêmicas, e incluir também a formação de cidadãos responsáveis e engajados em suas comunidades. Para atingir esse objetivo, as escolas precisam estar mais conectadas com as necessidades e preocupações da comunidade local. Além disso, há um reconhecimento crescente de que a educação não deve ser vista como uma atividade isolada, mas sim como parte de um conjunto de serviços e recursos que a comunidade oferece para o desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Em resumo, a mudança na relação da escola com a comunidade tem como objetivo estabelecer uma colaboração mais estreita entre essas duas esferas, reconhecendo a importância de uma educação que vai além do ensino acadêmico e que está profundamente ligada às necessidades e preocupações da comunidade local. Fato que, segundo as narrativas dos sujeitos, não tem acontecido no CMJBM e no Areião, embora, em tempos pretéritos, tal relação se efetivasse. Segundo Empatia, sobre a mudança nesse cenário,

> Na minha época, na escola, a professora geria tudo. Então assim, a escola era como se fosse a segunda casa do aluno. No sentido de que o que a professora dissesse, era lei. Praticamente todos os pais passaram pela mesma professora. Então até essa ligação, esse respeito adquirido já facilitava esse entrosamento da escola com a família. Eu sentia mais essa preocupação, até porque se chegasse qualquer queixa, o negócio era complicado. Então tinha mais... mas é aquela questão que eu lhe falo. Era mais nos anos iniciais. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)

Ao investigar acerca do que poderia ser o causador dessa mudança e afastamento, Empatia explana que

> Na verdade, ainda estamos tentando entender... porque é nítido, todo mundo percebe. Alunos bons, que falávamos “nossa, esse menino vai correr atrás, vai se dedicar”... também acabam desanimando. Eu já levo nesse sentido, que é o fato de pensarem o seguinte “eu vou estudar, eu vou concluir o médio e vou parar nisso aí”. Não tem essa visão mais ampla. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)

Acerca dessa pauta, Respeito corrobora com essa ideia que, embora perceptível, não encontra motivos que justifiquem essas mudanças:

> Olha... eu até hoje não consigo entender. Mas acredito que tudo mudou muito. Até a forma de ensino. Antes se trabalhava de uma forma muito diferente da que se trabalha hoje em dia. Eu acho que isso pode ter contribuído de alguma forma. (Entrevista concedida por RESPEITO em 2022)

Traçamos, no decorrer do trabalho, paralelos entre a escola no passado e na atualidade. A evocação das memórias foi de suma importância nesse processo. Durante sua trajetória estudantil, Amor se atenta para o fato de que

> havia projetos bons, eu me lembro de uma época que tinha uma gincana estudantil que envolvia a limpeza de todo o povoado, da comunidade, até a limpeza do rio nós fizemos, rio esse que é um bem que nós temos. Limpamos ruas, deixamos tudo limpinho... então acho que foi um projeto sensacional. Tivemos também o projeto de uma praça, que infelizmente não há mais, e foi um projeto muito bonito, porque o Areião não tinha nenhuma praça. Infelizmente com o passar do tempo essa praça de certa forma acabou, mas foram projetos que tiveram a parceria da escola e comunidade que ajudaram sim nosso povoado. Mas, infelizmente, hoje não enxergo algum projeto que envolva a comunidade. Pra você ter ideia, nem aquelas festinhas de fim de ano ou festas juninas, que era aquela entrega, hoje não existe mais... Quando vejo a atual situação da escola, nesse sentido, eu me sinto triste. E aqui falo tanto como moradora, quanto como estudante e, hoje, também como mãe de aluno. Então assim, antigamente, quando íamos nas festinhas de fim de ano havia aquele entusiasmo dos professores, de receber as tarefinhas, até os presentes da gente levar pra professora, a gente queria levar... nós tínhamos essa ligação com nossos professores. E o respeito também. E hoje não vejo mais isso. Tá tudo distante. É triste. (Entrevista concedida por AMOR em 2022)

A figura 17 mostra os alunos do CMJBM, no ano de 2002, participando da gincana citada por Amor. As gincanas aconteciam no local denominado Pavilhão,

espaço aberto para a comunidade, no qual a escola realizava seus eventos, mas que foi demolido há alguns anos atrás para dar lugar a uma residência particular.

Figura 17 – Gincana do Colégio Municipal João Burgo de Menezes (2002)

Fonte: arquivo da escola (2022)

A mudança na praça, abordada por Amor, conforme mostra as figuras 18 e 19, foi um dos poucos projetos recentes em que ela pôde enxergar a importância da escola na comunidade, bem como sua respectiva interação.

Figuras 18 e 19 - Antes e depois da praça após o projeto “Praça Sustentável”.

Fonte: PIRES, C. 2018

A visão de Empatia sobre esses projetos,

> Na minha época a gente tinha as festinhas familiares, por exemplo, tinha a data comemorativa dos dias das mães... dia do índio... mais ou menos como é hoje... a professora organizava tudo. Realizavam todo um evento e chamavam os pais e as mães... e todos participavam. Hoje ainda fazemos esse processo, mas a participação é muito menor. E os eventos também não são realizados da mesma forma. Há uma falha aí de ambos os lados... a pandemia também contribuiu pra esse afastamento. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2023)

A figura 20 apresenta os estudantes, no ano de 2002, caracterizados com cocares para o dia do índio, projeto citado na entrevista.

Figura 20 – Dia do índio (2002)

Fonte: arquivo de escola (2023)

O processo de construção da memória coletiva envolve a criação de narrativas compartilhadas, lugares de memória, arquivos, documentos, e participação ativa dos membros da comunidade. Ou seja, em outras palavras, a preservação da memória coletiva é fundamental para a construção da identidade de um lugar. O povoado do Areião, bem como o CMJBM, passa a ser considerados como lugares de memória, visto que possuem significado cultural e histórico para sua comunidade. A preservação desses lugares de memória é essencial para a

manutenção da conexão entre as gerações e para a preservação da história e da cultura.

No entanto, é importante lembrar que os lugares de memória não são estáticos e imutáveis, eles evoluem ao longo do tempo, sendo reinterpretados e redefinidos de acordo com as mudanças culturais e sociais. Por isso, é importante que sejam protegidos e preservados, mas também que sejam constantemente analisados e discutidos para que sejam compreendidos em sua totalidade. É a partir de tal afirmativa que resolvemos investigar os aspectos que o CMJBM tem produzido ao longo do tempo no povoado do Areião. Sobre isso, Amor afirma que,

> Não. Atualmente, não. Eu não enxergo nenhuma produtividade. Tem coisas que acontecem na escola que a comunidade de forma nenhuma está inserida. Às vezes nem os pais dos alunos estão inseridos. Eu falando como mãe... não percebo esse envolvimento. No passado eu via isso acontecido, mas hoje não mais. Esse ano, não sei se por conta da pandemia que veio... mas ao longo do tempo isso foi diminuindo e cada vez se perde mais. E é o que mais pregam, sempre ressaltam uma tal 'parceira da escola com a comunidade', mas na prática não acontece. Se fosse como era antes, seria muito bom. Fazer projetos que ajudassem a comunidade... conseguiriam fazer muita coisa. Principalmente por ser a única instituição escolar aqui do povoado. (Entrevista concedida por AMOR em 2022)

Empatia, ao abordar o mesmo assunto, tem ideias parecidas com as de Amor ao evocar suas memórias como ex-estudante e comparar com o cenário atual da escola, ao dizer que a instituição, atualmente, não tem produzido aspectos tão positivos na comunidade quanto o desejado, segundo ela,

> Deveria ter. Acredito que a gente conseguiria acertar se a gente conseguisse despertar a importância da educação na vida desses meninos aqui pra dentro. Porque assim, a gente sabe que a maioria até conclui o ensino médio, vai pra mirante, conclui... só que poucos almejam uma faculdade, poucos pensam em sair pra estudar... e hoje em dia é possível, mesmo que muitos não tenham a condição financeira, a gente tem o enem e várias outras oportunidades. E nós somos testemunhas disso, pois já saíram muitos alunos daqui que conseguiram alcançar isso. E eu falo não no sentido apenas de fazer uma faculdade, mas de fazerem eles, acima de qualquer coisa, entenderem o real fundamento da educação, valorizarem a escola pelo menos no momento em que estão nele e perceberem a importância dela inclusive na formação deles enquanto indivíduo. Outra coisa... aqui a gente tem a forte monocultura do maracujá... vemos tantos agrônomos vindo de fora, seria tão bom se pelo menos essas coisas que eu

> disse até aqui despertasse neles o amor e o interesse pelos estudos, mas, infelizmente, partindo pra realidade, nem isso os estimula. Agora, esse desinteresse a gente vê mais nos anos finais do fundamental... já na fase inicial a gente vê um interesse enorme. E aí é onde está nossa tristeza, porque com os pequenos nós vemos esse brilho nos olhos, essa vontade de aprender, esse gostar da escola, mas isso só vai até o quarto ou quinto ano, passou disso, a gente já sente essa diferença. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)

Empatia, no decorrer de suas falas, evidencia a necessidade de uma educação que seja significativa para seu público alvo e que o faça criar perspectivas relacionadas ao seu próprio desenvolvimento, tanto como estudante, quanto como indivíduo e ser social. É nesse sentido que ela aborda sobre a importância da escola numa comunidade rural, pois ela é um dos principais meios de acesso à educação e ao conhecimento para as crianças e jovens que vivem nessas áreas. Além disso, a escola pode desempenhar um papel crucial na promoção do desenvolvimento econômico, social e cultural da comunidade rural como um todo. Segundo a entrevistada,

> Acredito que a importância da escola foge apenas do caráter educativo. Também é importante pro social, a convivência no ambiente escolar é crucial aí na formação dos cidadãos sociais. Às vezes a gente vê, por exemplo, que temos um ambiente rural rico, produtivo... e deveríamos trabalhar mais isso com nossos estudantes. Talvez fique faltando um pouco disso. Só que eu vejo a importância maior aí da João Burgo com a comunidade mais na questão social mesmo, do entrosamento das crianças, com o entrosamento também com outras comunidades. Por exemplo a comunidade do Barreiro... é uma comunidade circunvizinha muito pobre em recurso e essas crianças precisam estar na escola pra serem atendidos, não somente com questões do conhecimento, mas também de afetividade, de saber como é que aquele aluno está, se está precisando de algo, se está se alimento, coisas assim... Então a escola tem esse papel porque tem coisas que o professor, o colega de sala acabam percebendo e que a família nem sempre percebe ou está atenta. Com relação a João Burgo, a região em si depende da escola mais nesse sentido social mesmo. No ambiente rural a escola não é somente um local de ensino, é muito mais que isso. A escola detecta problemas que a família não iria saber... problemas emocionais que eles sequer têm ideia do que seja. (Entrevista concedida por EMPATIA no ano de 2023)

A escola desempenha um papel vital na comunidade rural, pois pode ser um dos poucos centros de educação e formação disponíveis para os moradores da área, como é o caso do CMJBM. Além disso, desempenha um papel crucial na comunidade rural, fornecendo educação, desenvolvimento pessoal, acesso à

informação, fortalecimento da comunidade e preparação para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, é reforçada a importância da memória dos ex-estudantes para a (re)construção da história da escola, afinal, por meio delas, é possível que haja uma perspectiva única sobre como a instituição evoluiu ao longo do tempo. Além disso, a história e as conquistas da escola podem servir como um modelo para os alunos atuais, inspirando-os a se esforçar e alcançar seus objetivos. Sobre isso, Pollak (1989) reforça que, “O passado longínquo pode então se tornar promessa de futuro e, às vezes, desafio lançado à ordem estabelecida.” (POLLAK, 1989, p. 11).

No contexto em que se insere, Halbwachs (2006, p. 53), reforça a relevância de evocar o passado para pensar nas lembranças como sendo, “[...] a condição necessária para voltarmos a pensar em algo aparentemente é uma sequência de percepções pelas quais só poderemos passar de novo refazendo o mesmo caminho, de modo a estar outra vez diante das mesmas casas, do mesmo rochedo etc.” Assim, a memória coletiva tem a função de rememorar aquilo que foi vivido pelos grupos sociais em um dado momento.

Nesse sentido, também é importante considerar que a memória dos ex-estudantes pode ajudar a escola a manter suas tradições e valores. Eles podem lembrar de eventos específicos, de mudanças na estrutura da escola, de transformações no currículo, e como a cultura da escola mudou ao longo do tempo, como salienta Ricoeur (2007, p. 293), “Ocorreu-me dizer que não temos nada melhor do que a memória para certificar a realidade de nossas lembranças [...]”. Em conformidade com as entrevistas na pesquisa de campo, ao perguntarmos para nossos entrevistados sobre quais memórias mais lhes foram marcantes na sua época de estudante, Amor e Empatia dizem o seguinte:

> Assim, pelo que me lembro, por exemplo, da estrutura, posso dizer que a escola melhorou muito. A estrutura física, no caso. Hoje, percebo que falta muito da classe estudantil. Na minha época, lembro que a gente ia estudar por amor, por vontade... a gente queria e gostava de ir. Hoje parece que as crianças e adolescentes perderam essa visão de “querer ser alguém”. Principalmente por nosso povoado ter essa questão do maracujá, os meninos já trabalharem muito cedo e conseguirem dinheiro muito cedo também. [...] os meninos parecem que perderam a vontade de estudar. Se os professores passavam um trabalho a gente se reunia com todo e ia fazer aqueles cartazes bonitos, coloridos... que hoje não se usam mais. Na época, não tínhamos internet, era tudo mais difícil. Então os alunos hoje tem um trabalho, vai lá pesquisa na internet de qualquer jeito e não estão nem

> se importando. Agora, de memória mesmo, eu me lembro muito da minha primeira professora. Era boa aquela sensação do professor ter orgulho da gente... hoje os alunos não fazem mais questão disso. [...] da época da palmatória, lembro bem disso... se você sabia algo, bem. Se não sabia, levava a palmatória na mão. Era rígido, mas tinha a vontade e o desejo pelos estudos. Se você entrar na escola você conta de dedo os que querem fazer uma faculdade ou algo do tipo. Mas é bom lembrar que isso também é muito da cultura local, essa falta de perspectiva, principalmente isso que falei do dinheiro fácil. Os meninos pensam "ah, vou ficar na roça, vou carregar um caminhão e pra isso não preciso de estudo". Apenas reproduzem uma mesmice de vida. Mas também eles não conhecem outra vida, então é meio que querer demais que eles pensem de outra forma. (Entrevista concedida por AMOR em 2022)

A memória é influenciada por uma série de fatores, incluindo experiências individuais, contextos sociais e culturais, e o tempo. Como resultado, pode haver mudanças significativas na memória de uma geração para outra. Halbwachs (1990, p. 70), afirma que "[...] ficamos admirados sobretudo das diferenças ou das semelhanças entre as gerações que ora se fecham sobre si mesmas e se afastam uma da outra, ora se juntam e se confundem." De acordo com o testemunho de Empatia, as lembranças sobre a memória da escola são

> Assim... era tudo muito rotineiro, era sempre a mesma coisa, mas havia inocência. A liberdade, as brincadeiras, era tudo muito significativo, mas a metodologia era uma questão à parte. Naquele tempo era cobrado um comportamento perfeito, fileiras perfeitas em sala de aula, muito copismo, leituras constantes... coisas que eram mais rígidas, e que em mim, por exemplo, refletiu na minha formação de personalidade. Me forjou uma pessoa individualista, por exemplo. [...] Hoje em dia a gente já começa ensinando a criança desde muito cedo a trabalhar no coletivo, e antes não. Antes era o trabalhar em fileiras, o responder tudo sozinho, e eu carrego isso comigo até hoje. Já me desfiz de alguns maus costumes dessa época, mas isso é algo bem difícil de conseguir mudar. Lembro também de algumas brincadeiras, sempre muito livre... brincávamos bastante. (Entrevista concedida por EMPATIA no ano de 2022)

Em uma época e contexto diferentes ao de Amor e Empatia, Respeito aponta outra questão ao dizer que, em seu tempo de estudante:

> Uma coisa que eu lembro muito da época que eu estudava foi de quando começou a chegar o pessoal da comunidade do Barreiro pra estudar na João Burgo. Tivemos esse contato com pessoas de uma região diferente e eu percebia, naquela época, muito a coisa do preconceito de cor. E a escola ela sempre tornou tudo isso mais leve. A escola levava muito bem essa

> questão. Do contrário, acho que teria sido muito pior. Essa é a melhor lembrança que tenho como estudante. (Entrevista concedida por RESPEITO no ano de 2022)

Notamos que em vários momentos das entrevistas, houve comparações entre o passado e o presente, principalmente quando ambas apontam para o fato de que mudanças no cenário escolar foram perceptíveis, mas que não foram positivas. A partir daí, solicitamos dos sujeitos que evocassem suas lembranças para identificarem quais mudanças ocorreram no povoado e na instituição escolar, ao longo dos anos. Amor e Empatia apontam, respectivamente, sobre essas mudanças:

> As mudanças na escola foram grandes... em questão de estrutura e também de ensino. O povoado também cresceu. Areião também cresceu muito sua estrutura. Mas as pessoas também. Se a gente reparar, houve uma grande mudança na geração das pessoas. A geração anterior, que é a minha, tem outra visão. Levaram à frente os estudos. O trabalho. Pode reparar, as mulheres da minha geração se casaram cedo, construíram família, mas buscaram sua formação, seu trabalho. E as de hoje não, não querem saber disso. É basicamente os meninos querendo entrar pro maracujá e as meninas em busca de casamento. (Entrevista concedida por AMOR no ano de 2022)

> (...) no povoado, na verdade, houve muitas mudanças. Principalmente nos últimos tempos, onde, com a chegada do maracujá, as pessoas enxergam como um lugar que roda muito dinheiro. Com isso, há uma mudança na cabeça das pessoas, que passam a pensar diferente a partir do momento que começam a ter acesso a muitas coisas. Junto a esse acesso, deveria haver alguma forma de ensinar essas pessoas a como lidarem com essas mudanças... o que não acontece. Em estrutura também houve muita mudança, antigamente, por exemplo, pra gente ter acesso às linhas telefônicas era uma enorme luta, hoje em dia conseguimos... acesso às redes sociais também, que todo mundo tem, das crianças aos idosos... Até minha vó, por exemplo, que já tem 86 anos de idade tem um whatsapp, pra assistir forró, mas tem (risos)... Então assim, mudou bastante, principalmente as pessoas que estão cada vez mais antenadas. Mas eu queria mesmo era que, além disso, estivessem também informadas da forma correta. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)

Empatia ainda salienta, sobre essa mudança, que

> De modo geral, a hierarquia mudou muito. A forma de conduzir as coisas mudou muito a partir do momento que surgiu essa “gestão democrática”. A forma de se trabalhar com o aluno, tanto dentro de sala de aula como lidar com o aluno em outros momentos... Antigamente aquele trabalho que era

> exercido de forma que só existia um chefe, hoje não é mais assim, a gestão democrática precisa ser participativa, mesmo que na prática isso, às vezes, não funcione, precisa ser. Então, hoje, por exemplo, o professor tem que trabalhar com metodologias mais dinâmicas, abrir mão daquele tradicionalismo... agora, uma opinião minha, é que deveria haver um "casamento" entre o tradicionalismo e a forma com que trabalhamos hoje, pois acho que tirou demais essa coisa do tradicional e as coisas, principalmente em sala de aula, acabam correndo meio soltas. Mas a mudança principal foi essa. E agora em se tratando da sociedade, mudou também. As pessoas do lugar hoje enxergam a escola com outros olhos... era como se antes elas vissem mais relevância e respeitavam mais esse espaço educativo. (Entrevista concedida por EMPATIA no ano de 2022)

Por meio dos testemunhos, verificamos que os relatos dos sujeitos são extremamente importantes para a (re)construção da memória. Isso porque cada indivíduo tem uma perspectiva única e pessoal dos eventos que viveu e essas memórias, que ficaram guardadas, merecem destaque. "O que a confiança na palavra de outrem reforça não é somente a interdependência, mas a similitude em humanidade dos membros da comunidade" (RICOEUR, 2007, p. 175). Sendo assim, as memórias dos sujeitos foram evocadas e pudemos perceber como elas foram capazes de trazer emoções e lembranças sobre o espaço e sobre o sentido de identidade e pertencimento ao lugar.

4 MEMÓRIA E A (RE) CONSTRUÇÃO DOS SABERES GEOGRÁFICOS

Pretendeu-se, neste capítulo, desenvolver um trabalho de (re)construção da memória dos sabres geográficos e, para tanto, foram escolhidos (4) discentes do CMJBM, no atual período da escola. Foram realizadas entrevistas com questões semiestruturadas junto a esses discentes, visto que essa prática possibilita a coleta de dados importantes, sobretudo, no que se refere à análise das memórias acerca da prática pedagógica e da visão que elas têm, com relação à escola, à comunidade local e ao ensino de geografia.

Será abordado, também, acerca da importância da memória dos discentes como recurso metodológico para a pesquisa sobre o ensino de Geografia e os saberes geográficos. Desse modo, buscamos retratar a relação dos conteúdos discutidos em sala de aula com o contexto social desses discentes, tendo em vista que os mesmos são sujeitos que constroem e reconstroem suas memórias no espaço social e dos grupos sociais em que estão inseridos.

4.1 O Colégio Municipal João Burgo De Menezes como um lugar de memória: o protagonismo dos discentes no processo de construção da memória social escolar

A memória coletiva é o lugar de ancoragem da identidade do grupo, de base comum, características que atribui a sua continuidade no tempo e no espaço (HALBWACHS, 2006). Nessa perspectiva, surge a necessidade de compreendermos a vida dos grupos que compõem o espaço escolar, seus anseios, lutas, experiências, vivências, por meio da lembrança dos indivíduos.

Reconhecendo os discentes como um grupo social e, torna-se relevante a evocação de suas memórias individuais e coletivas para a (re)construção de uma memória escolar, pois se entende que a memória do grupo e a participação dos estudantes como sujeitos protagonistas na construção da memória social escolar são fundamentais para a formação de uma educação democrática e inclusiva. O objetivo principal deste subtópico é, além de (re)construir a memória da escola, investigar a forma que os discentes enxergam a instituição, sua importância na atualidade e suas mudanças ao longo do tempo. Para tanto, buscamos compreender a relação do CMJBM com a comunidade do Areião, por meio da memória dos

discentes que frequentam esse espaço, num processo de (re) significação das experiências vivenciadas no cotidiano da escola, que neste caso, assume o status de **lugar de memória**.

Entendemos que todos os acontecimentos ou fatos registrados na história estão associados a um espaço físico delimitado geograficamente. São esses os denominados lugares de memória, nos quais as pessoas envolvidas vivenciam as suas experiências e constroem a memória coletiva. Os lugares de memória podem ser considerados, ainda, como espaços que carregam significados simbólicos e que são capazes de evocar lembranças e memórias coletivas. Eles representam lugares onde a memória é materializada e onde é possível encontrar resquícios de eventos históricos, culturais e sociais.

Nesse sentido, esses lugares se tornam relevantes por meio da memória compartilhada, vindo posteriormente a se transformar na memória coletiva que está inevitavelmente associada a um grupo ou sociedade humana que habita um determinado espaço, conforme explana Ricoeur (2007):

> Da memória compartilhada passa-se gradativamente à memória coletiva e suas comemorações ligadas a lugares consagrados pela tradição: foi por ocasião dessas experiências vívidas que fora introduzida a noção de lugar de memória, anterior às expressões e às fixações que fizeram a fortuna ulterior dessa expressão. (RICOEUR, 2007, p. 157).

Para Ricoeur, os lugares de memória são espaços onde a memória é reativada e reinterpretada através do diálogo entre passado e presente. Ele argumenta que a memória é um processo dinâmico e que os lugares de memória são importantes porque permitem que as pessoas compreendam a sua história de forma crítica e reflexiva. Ou seja, os lugares de memória são pontos de partida para uma reflexão sobre a identidade e a cultura de uma sociedade, e são fundamentais para a construção de uma visão crítica e reflexiva da história. A escola, nesse sentido, passa a ser entendida como um lugar de memória, pois é um espaço privilegiado de construção da memória social, uma vez que nela se produzem e reproduzem os saberes, valores e práticas que são incorporados e transmitidos de geração em geração.

Desse modo, podemos compreender que memória como um processo de construção coletiva no qual o indivíduo se apresenta em um contexto social. Para Le Goff:

> A memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando, todas, pelo poder ou pela vida. (...) A memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder (LE GOFF, 1999, p.469- 470).

Por esse ângulo, a escola é um espaço organizado para a transmissão e disseminação de interesses dominantes que se consolida a partir da vivência e interação de grupos de pessoas dentro de uma temporalidade, assim, memórias individuais e coletivas são evidentes e significativas sob a perspectiva do desenvolvimento social. Na visão de Bourdieu (2007), a escola é considerada como “campo social”, ou seja, um espaço com relações de poder e domínio cultural, cujas decisões são tomadas segundo a visão formada no próprio espaço, pois conforme o autor tais grupos atuam “[...] sempre com pontos de vista, interesses e referenciais determinados pela posição que ocupam no mesmo mundo que pretendem transformar ou conservar “ (BOURDIEU, 1989, p. 8). Ou seja, Bourdieu dissemina a ideia de que a cultura escolar é a cultura da classe dominante transformada em cultura legítima. Além disso, as relações sociais que nela se estabelecem, ao invés de transformar a sociedade, corroboram e reproduzem as desigualdades sociais.

No que concerne à função social da escola, Bueno (2001, p. 102), afirma que:

> a distinção entre a função da escola em relação à origem social dos alunos trouxe importantes contribuições para uma melhor compreensão da complexidade dessa instituição, por outro, parece ter desembocado, novamente, numa concepção abstrata de escola, em particular em relação à escola pública, como sendo aquela que voltada fundamentalmente para a Educação das crianças das camadas populares, cumpre o papel de reprodutora das relações sociais e de apoio à manutenção do *status quo*. (BUENO, 2001, p. 102)

Para o autor, a função social da escola se refere à "construção de um sistema de ensino que possa se constituir em fator de mudança social" e que seja "responsável pela formação das novas gerações em termos de acesso à cultura, de

formação do cidadão e de constituição do sujeito social" (BUENO, 2001, p. 102 e 105). Assim, a pesquisa na área de educação, por meio da memória, cria e recria expectativas, pois como enfatiza Saviani (1980, p. 51-52), a função das instituições educacionais tem por características:

> (...) ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações. Portanto, o sentido da Educação, a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção [...] torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação a fim de poder intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens.

Portanto, o papel e a função social da escola devem ser redimensionados, pois as mudanças depositadas para a escola, pela própria sociedade e por propostas de políticas públicas de educação, avolumam ainda mais os conflitos que nelas existem. Nesse sentido, visando mudar essa realidade, é importante que a escola adote uma postura crítica em relação à própria história e às memórias que são transmitidas no ambiente escolar, questionando as versões dominantes e dando voz a outras narrativas e perspectivas que possam estar ausentes ou marginalizadas. É mister que a escola, portanto, valorize a participação dos estudantes na construção da memória social escolar, criando espaços de diálogo e de escuta ativa, onde eles possam expressar suas opiniões, contar suas histórias e contribuir para a construção do conhecimento coletivo.

No entanto, durante muito tempo, os estudantes, principais sujeitos da escola, foram vistos apenas como receptores desses conhecimentos, sem terem um papel ativo na sua construção. Faz-se necessário, portanto, reconhecer a importância dos estudantes como sujeitos ativos e protagonistas na construção da memória social escolar, pois eles trazem consigo suas experiências, suas visões de mundo, suas culturas e suas histórias, que podem enriquecer o ambiente escolar e contribuir para a construção de uma memória coletiva mais plural e diversa.

Por conseguinte, as memórias dos discentes, como já dito anteriormente, se constituem como uma parte importante da reconstrução da memória escolar. As lembranças dos alunos sobre suas experiências na escola podem oferecer uma visão valiosa sobre a vida na escola e ajudar a construir uma narrativa coletiva sobre

a história da instituição. Quando várias memórias individuais são reunidas, elas podem ajudar a construir uma imagem mais completa da história da escola. Além disso, a reconstrução da memória escolar pode ter um impacto positivo na identidade da escola e na comunidade.

Considerando as narrativas anteriores, relacionando aos aspectos metodológicos empregados na época em que sujeitos vivenciaram a escola, percebemos que se tratava de um modelo tradicional de educação. A partir daí, demos sequência às entrevistas semiestruturadas coletando os testemunhos de atuais alunos do CMJBM, aqui denominados de Lugar e Paisagem, numa alusão às categorias de análise da Geografia. O objetivo inicial foi o de evocar as memórias desses estudantes acerca da instituição. Sobre essa questão, Lugar e Paisagem dizem o seguinte:

> Quando eu passei pra segunda fase na Olímpiada de Matemática. Graças ao ensino de matemática daqui. As amizades. Os professores. Tudo isso me marca muito. (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> O que mais me lembro e me marca é a gincana. Que participamos e foi muito divertido. Aprendemos muita coisa. Mas vou lembrar sempre dos meus amigos, dos professores. (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Lugar e Paisagem cursam o 9º ano do Ensino Fundamental II e estudam no CMJBM desde o início de sua vida estudantil. Nesse caso, ao longo do tempo, perceberam algumas mudanças que decorreram na instituição. Ao serem questionadas sobre isso, dizem o seguinte:

> A escola mudou um pouco a sua estrutura. Acho que mudou um pouco o ensino também. Antes tinha muito mais coisa. Tinha gincana, tinha desfile, tinha quadrilha. Hoje até tem, mas não é tanto quanto antes e parece que os alunos buscavam mais também. Pode ser que diminuiu por causa do COVID (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> Percebo mudanças nos professores, nos alunos e tudo mais. O ensino se tornou mais relevante, foi aumentando... E ainda bem que mudou, porque antes eu ouvi os mais velhos dizendo que a professora usava até palmatória, era mais rígido né?! A escola em si também mudou, aumentou, teve uma reforminha ou outra. E antes tinha muito projeto também, hoje não vejo muitos. Mas a mudança principal que percebemos não é nem tanto na escola, está mais nos alunos mesmo, muitos não querem nada. (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Se, ao evocarmos as memórias dos ex-discentes da instituição no que se refere à relação entre escola e comunidade, no tópico anterior, percebemos certa fragilidade nesse aspecto, decidimos, então, partir para outra questão: essa mesma relação, atualmente, encontra-se ainda enfraquecida? Nesse intuito, Lugar e Paisagem, enquanto atuais discentes, disseram o seguinte:

> Eu acho que falta muito essa junção da escola com a comunidade. Penso que a comunidade está afastada do ambiente escolar. Tem muito essa defasagem. Eu vejo as pessoas comparando, dizendo que antigamente tinha um monte de coisa e hoje parece que não tem tanta (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> Acho que falta um pouco. Acho que poderia se juntar mais com a comunidade, fazer mais projetos, sabe?! Seria o ideal. Vejo muitos pais falando, por exemplo, que a escola poderia se juntar mais com a comunidade, procurar novas coisas. Acho que tá muito fechado, sei lá (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Nessa premissa, elencamos o que enfatiza o PPP do CMJBM, elaborado no ano de 2020 e vigente até o atual momento da pesquisa, acerca da instituição:

> A Escola Municipal João Burgo de Menezes se propõe a oferecer um ensino de qualidade em parceria com todos que fazem a escola (docentes, discentes, pessoal administrativo e família), garantindo a participação ativa da comunidade, contribuindo para a formação integral dos estudantes, para que se tornem cidadãos críticos e possam agir construtivamente na transformação do seu meio. Para tanto a instituição está firmada nos quatros Pilares que são: aprender a conhecer aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. Estes são itens fundamentais para a transmissão da informação e da comunicação adaptada à sociedade. (PPP, 2020, p. 12)

Acerca da relação escola e comunidade, o PPP salienta que:

> Com este Projeto Político Pedagógico pretendemos apresentar as diretrizes e normas do funcionamento da escola com o intuito de propor melhorar a qualidade de ensino, tornando-a democrática, moderna e construtiva através da capacitação dos professores, acompanhamento dos pais, **integração da comunidade**, respeitando a individualidade do aluno, oportunizando-o a desenvolver sua consciência política para contribuir com a transformação da sociedade. (PPP, 2020, p. 8, grifo nosso)

Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), é abordada a relevância da integração escola e comunidade em:

> [...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

Para concretizar esse intento, é imprescindível que ocorra integração entre a escola e a comunidade atendida, com reconhecimento e valoração dos saberes extracurriculares e efetivação de parcerias no trabalho educativo, atingindo o maior contingente de pessoas em sua área de localização. Em se tratando do CMJBM, percebemos, com base nas memórias evocadas, certa discrepância entre o que prega o PPP e a realidade atual. No entanto, os sujeitos salientaram para o fato de que, em outros tempos, isso acontecia com mais frequência, conforme podemos verificar nas imagens abaixo:

Figura 21 – Gincana do CMJBM (2002)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 22 – Projeto “Sala de Aula na Igreja” (2010)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 23 – Gincana do CMJBM (2002)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

Figura 24 – Gincana do CMJBM (2002)

Fonte: pesquisa de campo (2022)

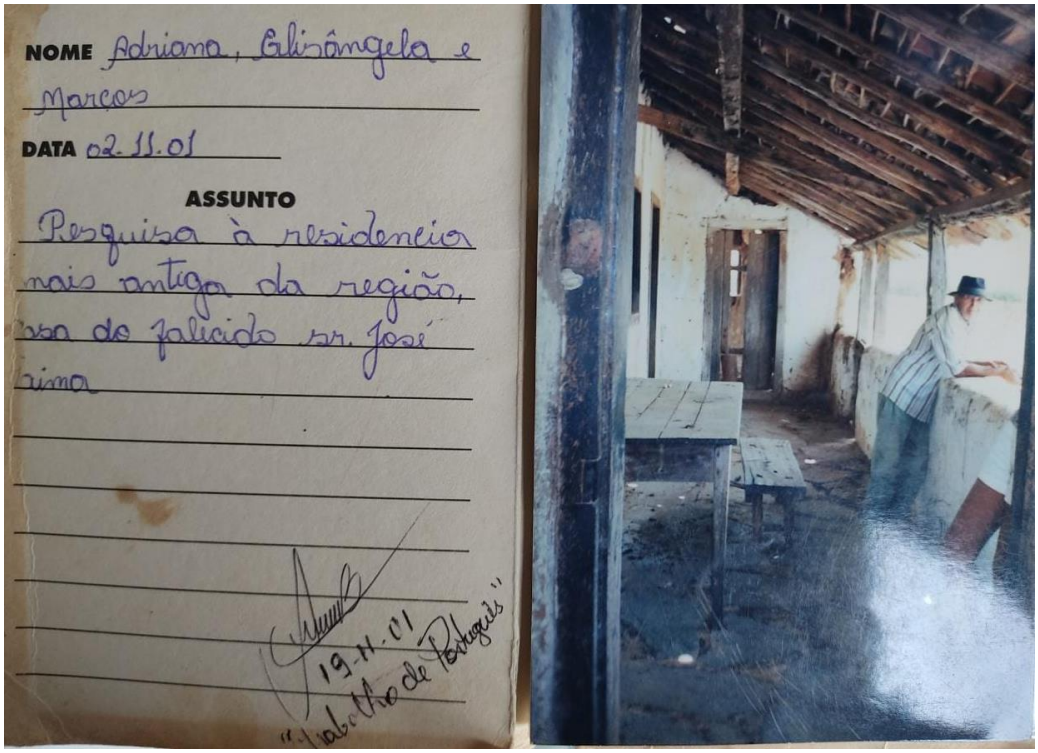
Figura 25 – Desfile de Independência do Brasil.

Fonte: MOREIRA, C. 2020

Figura 26 – Desfile da Independência do Brasil

Fonte: MOREIRA, C. 2020

Figura 27 – Visita à residência mais antiga da região



Fonte: pesquisa de campo (2023)

Em todas as figuras expostas, vemos atividades e culminâncias de projetos que, de modo geral, envolviam a comunidade, conforme evidenciado pelos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, entendemos a escola como espaço de memória social e coletiva já a partir do seu cotidiano e da sua temporariedade. Assim, as experiências vivenciadas pela temporariedade do cotidiano escolar trazem memórias individuais e coletivas que podem ser reconstruídas e compartilhadas. Com base nessas memórias e também nos levantamentos documentais, é que percebemos que a relação entre escola e comunidade se perdeu ao longo do tempo.

Essa relação é considerada precária pode ser explicado pela errônea concepção de que a escola é um lugar independente do seu contexto, que deve apenas transmitir conhecimentos, em que o aluno é tido como um ser passivo que deve limitar-se à reprodução desses conhecimentos. Em decorrência, a escola tem deixado de cumprir sua principal função social, que é a formação integral do sujeito em que estão envolvidos, além de outros aspectos, a moralidade, cultura, busca da verdade e a preparação para a vida coletiva de forma intencional e refletida. Acompanhando esse pensamento, o autor Libâneo afirma o seguinte:

> A interconexão entre fatores externos e internos ou entre o que acontece fora e dentro da escola no que se refere ao processo ensino-aprendizagem tem estado bastante presente na investigação educacional. A escola é vista como uma instituição social e, como tal, se constitui na dinâmica das relações sociais, sendo impossível compreendê-la desarticulada de seus determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e inserção social dos sujeitos que a frequentam (LIBÂNEO, 2012, p. 333).

A formação de discentes, nesse viés, pode ser considerada como um processo complexo que pode ser enriquecido pela compreensão e incorporação de suas realidades individuais. As experiências e vivências pessoais dos estudantes têm um impacto significativo em sua aprendizagem e desenvolvimento. Portanto, considerar e integrar as realidades dos discentes na formação pode tornar a educação mais relevante, engajadora e efetiva.

A escola, nessa perspectiva, não pode ser mais omissa diante das transformações da sociedade, pois esta espera a formação de discentes, que através de suas realidades, possam se tornar cidadãos críticos e participativos e

conscientes do seu papel de sujeito social e construtores de conhecimento. A escola, quando não cumpre esse papel, perde a sua função social e se distancia da realidade de seus sujeitos.

Evidenciando a necessidade da interação escola-comunidade para a educação de qualidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) no seu Art. 12, atribui aos estabelecimentos de ensino a missão de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996, p. 5). Desse modo, a escola deve se mobilizar no sentido de promover a participação efetiva da família e da comunidade no processo educativo de seus integrantes.

A partir daí, evidenciamos a importância da memória nesta discussão. Afinal, a escola, a memória e a comunidade estão intrinsecamente interligadas, visto que a memória coletiva de uma comunidade é construída ao longo do tempo e é transmitida de geração em geração, muitas vezes, por meio da educação formal na escola. Ou seja, a escola desempenha um papel fundamental na preservação, valorização e transmissão da memória da comunidade, ao mesmo tempo em que é influenciada por ela.

A memória da comunidade é composta por histórias, tradições, eventos, conquistas, desafios e conhecimentos acumulados ao longo do tempo. Essa memória é um elemento importante da identidade da comunidade e molda sua cultura, valores e perspectivas. A escola, como instituição educacional, tem a responsabilidade de compreender, respeitar e incorporar a memória da comunidade em seu currículo e em suas práticas educacionais. De acordo com o PPP do CMJBM:

> A Escola é **considerada de campo**, está inserida em uma **comunidade**, relativamente diferenciada das demais regiões do município, pois se localiza as margens do Rio de Contas, o que permite a população usufruir de alguns benefícios, com o abastecimento de água para a população e para culturas agrícolas que constituem a fonte de renda não só para a agricultura de subsistência, mas também como fator primordial para o desenvolvimento econômico e social, neste caso, a exportação frutífera de maracujá e manga para a capital e demais cidades da região. Existem também outros setores de atividades econômicas ligados ao comércio e ao mercado informal e trabalhos em setores públicos, também há algumas famílias que fazem uso dos programas sociais, como Bolsa Escola, e Bolsa Família, por serem consideradas de baixa renda. (PPP, 2020, p.19, grifo nosso)

Nesse sentido, com base na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Câmara de Educação Básica (CEB) nº 1/2002 (BRASIL, 2012, p. 33), que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros”. Ancorados nessa resolução, compreendemos que as escolas do campo, não devem, acima de tudo, perder de vista a construção das memórias coletivas das comunidades onde elas se localizam, tampouco sua identidade.

Ainda conforme preceitua a Resolução CNE / CEB nº 1/2002 (BRASIL, 2012, p. 33), “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros.”. Essa resolução reconhece que a escola do campo tem uma dinâmica e uma realidade que lhe é peculiar, cuja identidade é delineada por essa realidade que por sua vez é construída mediante os saberes que os alunos trazem consigo. Portanto, faz-se necessário que haja o reconhecimento dos saberes que os alunos trazem da sua vivência cotidiana consigo mesmos, com os outros e com a natureza. Ou seja, ligar os saberes que seus alunos possuem sobre o lugar em que moram com saberes da escola.

Portanto, uma escola que valoriza a memória da comunidade reconhece a importância de preservar as narrativas e experiências locais, assim como a diversidade cultural e histórica da comunidade em que está inserida. Isso pode ser feito por meio do ensino de história local, do uso de materiais educacionais que reflitam a realidade da comunidade, da promoção de projetos de pesquisa e investigação sobre a história local, e da incorporação de membros da comunidade como recursos e colaboradores no processo educativo.

Além disso, a memória da comunidade também pode influenciar as práticas educacionais e políticas da escola. É importante que a escola esteja aberta ao diálogo com a comunidade, ouvindo suas necessidades, preocupações e perspectivas, e incorporando-as na tomada de decisões. A participação ativa dos membros da comunidade na definição das políticas educacionais e na gestão da escola pode contribuir para uma abordagem mais inclusiva, relevante e contextualizada da educação.

Em resumo, a escola deveria desempenhar um papel importante na relação entre a memória da comunidade e a educação. Valorizar, preservar e incorporar a memória da comunidade na escola pode fortalecer a identidade local, promover a valorização da cultura local e contribuir para uma educação mais significativa e relevante para os estudantes.

4.2 Uma análise da disciplina geografia e dos saberes geográficos sob o viés da memória social dos discentes

O presente tópico abordará sobre a importância da memória dos ex e atuais estudantes do CMJBM como recurso metodológico para a pesquisa sobre o ensino de Geografia e a construção dos saberes geográficos, tendo em vista que esses sujeitos constroem e (re)constroem suas memórias no espaço escolar e nos grupos dos quais fazem parte. Ou seja, neste tópico, visamos aproximar as ideias do arcabouço teórico da memória com o da geografia e, posteriormente, com o ensino de geografia, tendo a experiência e os saberes como chave articuladora entre eles.

À medida que o conhecimento geográfico se sistematizou e adquiriu o *status* de ciência, foi se distanciando do saber geográfico popular, pautado num conhecimento do senso comum. Desse modo, com base em alguns textos consultados e, sem pretensão de avançar e aprofundar nesta discussão, mas apenas ressaltar alguns pontos, podemos dizer que há um conhecimento cientificamente produzido pela Geografia, outro conhecimento geográfico sendo ensinado nas escolas e outro ainda, construído num ambiente escolar, que surge a partir das vivências práticas e sociais dos alunos. Sobre os dois primeiros, Cavalcanti (1998, p. 9) coloca:

> A relação entre uma ciência e a matéria de ensino é complexa; ambas formam uma unidade, mas não são idênticas. A ciência geográfica constitui-se de teorias, conceitos e métodos referentes à problemática de seu objeto investigação. A matéria de ensino Geografia corresponde ao conjunto de saberes dessa ciência, e de outras que não têm lugar no ensino fundamental e médio, como astronomia, economia, geologia, convertidos em conteúdos escolares a partir de uma seleção e de uma organização daqueles conhecimentos e procedimentos tipos como necessários à educação geral [...].

Para Moreira (2015) “a ciência é uma forma de representação que vê e organiza o mundo através do conceito, restringindo a relação entre a imagem e a fala a esse nível de representação.” (MOREIRA, 2015, p. 108). Assim, como método geográfico, uma forma inicial de aproximar as ideias entre memória e geografia é, a partir das representações dos alunos construídas pelo fenômeno da memória, relacioná-las com o espaço escolar e com as construções dos saberes geográficos nesse contexto.

O espaço escolar, nesta discussão, é entendido como o resultado materializado da sociedade e como um espaço de (re)construção de memórias, já o ensino de Geografia é considerado um fator que contribui para a construção de uma memória coletiva, por meio das narrativas dos sujeitos sociais. É nesse sentido que, ao valorizar as histórias, saberes e experiências dos indivíduos e grupos sociais, os estudantes podem compreender melhor como as memórias individuais se relacionam com as memórias coletivas e como elas são transmitidas e preservadas ao longo do tempo. Reforçando essa ideia, Halbwachs (1990) salienta:

> [...] se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiar-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela; nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho, e todo esse aporte exterior é assimilado e incorporado progressivamente a sua substância. A memória coletiva, por outro, envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas. Ela evolui segundo suas leis, e se algumas lembranças individuais penetram algumas vezes nela, mudam de figura assim que sejam recolocadas num conjunto que não é mais uma consciência pessoal. (HALBWACHS, 1990, pp. 53/54)

Embora distintas, a memória coletiva e a memória individual se complementam e se influenciam mutuamente. É nesse sentido que a experiência surge como elemento fundamental na construção da memória, visto que a memória é um processo social e coletivo, construído a partir das experiências compartilhadas pelos grupos sociais. A memória coletiva é composta por uma soma de memórias individuais, e as experiências pessoais de cada indivíduo contribuem para a formação da memória coletiva. Além disso, a memória coletiva pode influenciar a percepção individual de eventos históricos e culturais, bem como moldar a identidade de uma pessoa em relação ao seu grupo ou sociedade.

Ainda conforme Halbwachs (1990, p. 66), “não são somente os fatos, mas as maneiras de ser e de pensar de outrora que se fixam dentro de sua memória”. Ou seja, todos os detalhes que cercam o sujeito se tornam importantes no processo de construção da memória. Para o autor, a memória coletiva se configura como um processo de evocação de fatos que foram relevantes para um grupo social. Logo, por meio dessa memória coletiva e individual, as lembranças podem ser evocadas contribuindo com a pesquisa.

Ainda com relação à memória coletiva, De Benedictis (2020, p. 52) afirma que “[...] existe uma necessidade de compreensão da vida dos grupos, dos comportamentos, por meio da lembrança do indivíduo, que está no limite e aparece na intersecção do “pensamento coletivo””. É nessa perspectiva que a memória surge como uma importante ferramenta de análise no ensino de Geografia, uma vez que os lugares e paisagens, por exemplo, têm histórias e memórias que são importantes para compreender a sua formação e transformação ao longo do tempo.

Ao trabalhar com a memória no ensino de Geografia, é possível desenvolver uma abordagem crítica e reflexiva sobre os lugares e as relações sociais que se estabelecem neles. Além disso, o estudo da memória pode contribuir para a formação de uma consciência histórica e cultural mais ampla, que valorize as diversidades e a pluralidade de saberes.

O ensino da Geografia, portanto, possibilita aos educandos a compreensão de sua posição nas relações da sociedade com a natureza; bem como suas ações, sejam elas individuais ou coletivas, acarretam consequências tanto para si como para a sociedade. De modo similar, permite que adquiram conhecimentos para compreender as diferentes relações estabelecidas na construção do espaço geográfico onde se encontram inseridos, enquanto sujeitos, tanto no contexto local como mundial (BRASIL, 1998). Ou seja, ensinar geografia significa compreender o mundo, o espaço em que vivemos e suas transformações, sendo possível, por meio dessa disciplina, trabalhar a interpretação, a criticidade, a reflexão e a análise social do espaço. Segundo Vesentini:

> O ensino da Geografia no século XXI, portanto, deve perseguir vários objetivos. Deve ensinar, ou melhor, deixar o aluno descobrir e refletir sobre o mundo em que vivemos com especial atenção para a globalização e para a escala local, isto é, do lugar de vivência dos alunos. (2009, p.92).

Ao associar o estudo da Geografia com as experiências vividas pelos alunos em seu espaço cotidiano, o processo de ensino aprendizagem torna-se prazeroso e a sala de aula um ambiente de vivências pedagógicas significativas do indivíduo com o mundo e com suas respectivas realidades. Acerca da experiência, Marandola (2005, p. 57), afirma que:

> O estudo da experiência humana é uma busca pelo homem, e, no caso da Geografia, uma busca pela sua existência vinculada à sua referência espacial. A necessidade de entender a dinâmica da existência e da experiência humana como formas contínuas que geram o ser e o homem, bem como sua imaginação, imaginário e percepção, é fundamental para compreender sua relação espacial, sua geograficidade.

Com base nesse conhecimento e com as discussões a respeito da memória, é possível construir, juntamente com os sujeitos, a memória de um lugar, valorizando as narrativas e (re) construindo suas histórias, trajetórias e a memória de seus lugares. São essas narrativas que proporcionarão a produção do conhecimento no ensino de Geografia e, ao mesmo tempo, uma vivência significativa para os conteúdos que poderão ser trabalhados em sala de aula. Em outras palavras, podemos considerar que o ensino de Geografia se apresenta como um meio de interação com a realidade, com os sujeitos que possuem uma memória que é constituída como fruto de uma formação social.

É nesse sentido que o estudo sobre a memória se constitui como um importante campo do conhecimento, visto que se materializa na sociedade da qual ela faz parte, numa interação constante com os grupos que a compõem. Segundo Halbwachs (1990), essa memória é coletiva e se materializa a partir de uma construção histórica que se configura nos interesses desses grupos sociais. Mesmo em se tratando de memórias que foram construídas no cerne da subjetividade, só são passíveis de uma materialidade a partir de sua referência grupal. Essa materialidade da memória se refere aos objetos, lugares e espaços que contém e transmitem informações e significados culturais ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, no tocante ao espaço escolar, essa materialidade da memória é concretizada por meio das relações estabelecidas nos saberes do conhecimento, sobretudo, o conhecimento geográfico, foco desta pesquisa. Na

Geografia, a análise da materialidade da memória pode ajudar a entender como uma sociedade constrói e mantém sua memória coletiva, bem como ser usada como uma ferramenta para o ensino e aprendizagem da disciplina.

Retomando essa discussão, Halbwachs (2006) argumentou que a memória coletiva é um processo em constante mudança, influenciado pelas mudanças sociais, culturais e políticas. Ainda segundo o autor, a memória coletiva é construída a partir da relação entre o espaço e o tempo, ou seja, de como as pessoas experimentam e vivenciam esses elementos ao longo do tempo. Dessa forma, a geografia e a memória estão sempre em diálogo, em um processo contínuo de construção e reconstrução da identidade e da história de uma sociedade.

Nessa percepção, compreendemos a busca pela memória dos discentes da Educação Básica como meio de abarcar os saberes da Geografia. Para investigar como se constrói um saber geográfico na escola, consideramos relevante distinguir o saber do conhecer. A compreensão de que o saber pertence mais ao campo subjetivo e o conhecer, ao campo objetivo, é acreditar que mesmo com as subjetividades que compõem o saber escolar, o mesmo não é de pertencimento exclusivo da ciência. Nogueira e Veiga-Neto (2020), trabalhando um pouco sobre a etimologia das palavras saber e conhecer, fazem uma distinção entre ambas ao apontar que o conhecer possui a “noção de tomar ciência e/ou de enquadrar-se numa categoria reconhecível” (p.73), enquanto que o saber não se trata apenas de conhecer ou tomar conhecimento, “mas de uma capacidade de fazer escolhas, gostar ou não gostar” (p.74).

Assim, ao investigarmos a construção de um saber geográfico na escola, percebemos que aquela é composta por elementos que constituem a visão de mundo dos sujeitos, o que, para Feyerabend (2006), é a “coleção de crenças, atitudes e suposições envolvendo integralmente a pessoa, não apenas o intelecto” (p.221). Esses elementos, utilizados na pesquisa como ferramenta para investigar a construção de um saber geográfico na escola, são, por exemplo, os saberes, os conhecimentos, as experiências e os eventos, que na complexidade que envolve o currículo e os conteúdos construídos no espaço escolar e o ensino de geografia, criam possibilidades para se construir um saber geográfico, tanto na escola, quanto fora dela. A memória mostra-se como uma representação e visão do mundo pautada nas experiências que nos marcam e acontecem em diferentes contextos e escalas no tempo-espaço.

Nesse sentido, Marandola reforça a ideia de que, no estudo da experiência, “imbricam-se os sentidos, as sensações, as percepções, as cognições e as relações entre diversos pólos que podem ser tanto complementares quanto concorrentes: tempo-espaço, subjetividade-objetividade, história-memória, indivíduo-sociedade” (MARANDOLA, 2005, p. 51). Nesse aspecto, Larrosa corrobora a ideia de que a experiência “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p.21).

Compreendemos, portanto que as experiências ocorridas permitem uma ampliação dos saberes, pois certamente, o que toca a subjetividade de cada um passa a fazer parte de um referencial de vida, que pode vir a deflagrar outras experiências. Isso quer dizer que os sujeitos sociais estabelecem suas relações por meio de experiências e ações nos vários contextos onde atuam. Assim sendo, ir à busca da compreensão de um processo de ensino aprendizagem de geografia escolar em que as experiências vividas são consideradas como basilares é, sobretudo, uma maneira de construir, na escola, um saber geográfico com os estudantes e não apenas criar um saber para eles.

Ao inserirmos a memória como recurso para as pesquisas sobre o ensino de Geografia e construção dos saberes geográficos, visamos proporcionar diversas discussões que poderão prover à escola uma gama de informações que visam elucidar os problemas enfrentados e, por conseguinte, fortalecer as iniciativas dos que acreditam e entendem a educação como um Direito fundamental da sociedade, e como tal se manifesta nas múltiplas facetas das experiências vividas pelos sujeitos. Para tanto, utilizamos, novamente, a entrevista semiestruturada como procedimento metodológico para agregar novas memórias à pesquisa e gerar novos saberes no ensino de Geografia.

Dando sequência às entrevistas semiestruturadas com Lugar e Paisagem, traçamos paralelo das memórias desses estudantes com as memórias evocadas pelos ex-alunos da instituição, vulgo Amor, Empatia e Respeito, para, quiçá, compreender como eram construídos, na escola, os saberes geográficos no passado e como eles estão sendo construídos hoje em dia.

A primeira questão a ser levantada, foi de como os discentes, ao evocar suas respectivas memórias, enxergavam o ensino de geografia no CMJBM. Sobre isso, Lugar e Paisagem dizem o seguinte:

> Pra mim, o ensino de geografia é um ensino adequado pra cada série. Por exemplo, acho que o que estudei numa série foi o necessário pra essa série. (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> Tipo... o ensino de geografia, pelo que a gente tem aprendido e pelo que o professor explica, a gente trabalha de tudo um pouco. Exemplo, coisas da natureza. Coisas da zona urbana e da zona rural e eu enxergo que é aquele ensino que pode se trabalhar um pouco de tudo. Não é limitado. Eu gosto muito da matéria. É uma aula que pode ser muito divertida e completa. (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Em consonância à abordagem, Amor, Empatia e Respeito, dizem o seguinte:

> A geografia basicamente era trabalhar o que era relevo... essas coisas mais físicas. Focava somente na descrição das coisas, dos climas, dos relevos. Uma coisa que acho interessante de ser ressaltada é que o Areião seria um lugar perfeito pra ser "explorado" em sala de aula, a gente vê pela vegetação, pelos rios, seriam ideais pra um trabalho de campo... mas a gente nunca vê isso. Ficam somente na descrição e às vezes isso não desperta o interesse nos estudantes. Era assim na minha época e é assim até hoje. Vejo pouca mudança nesse sentido. (Entrevista concedida por EMPATIA em 2022)
> Na minha época, se trabalhava a geografia naquele método mais antigo, de pegar um livro, mandar você pesquisar os estados e tudo mais e fazer aquelas perguntas que você precisava responder no caderno. Era uma geografia mais decoreba... não era uma geografia que você buscava, que ia lá no mapa e fazia discussões. Não era uma geografia que nos fazia pensar. (Entrevista concedida por AMOR em 2022)
> Na minha época, e acho que até hoje, era um ensino muito descritivo. Mas fazíamos alguns projetos também, como eu tava te falando... pesquisas na comunidade. Eu conseguia ver, nessa época, uma relação com a comunidade que hoje, parece que se perdeu. (Entrevista concedida por RESPEITO em 2022)

No passado, por meio dos testemunhos, podemos considerar que a disciplina era vista como uma ciência descritiva. O ensino era baseado em decoreba e memorização, sem muito incentivo ao pensamento crítico e à reflexão sobre a relação entre os seres humanos e o espaço em que vivem, desconsiderando as experiências vividas pelos sujeitos. Segundo Cavalcanti (2008, p.21): "A geografia brasileira, seja ela acadêmica, seja a escolar, institucionalizou-se no início do século XX, via Sociedade Brasileira de Geografia Estatística, Universidade de São Paulo, e outras instituições [...] essa institucionalização está vinculada ao seu ensino [...]". E assim, o ensino de Geografia tinha como reflexo essa tendência que se comprometia com o estudo descritivo e a memorização dos lugares. Ainda segundo a autora, "[...] Essa Geografia caracteriza-se pela estruturação mecânica de fatos,

fenômenos e acontecimentos divididos em aspectos físicos, aspectos humanos e aspectos econômicos [...]”(CAVALCANTI, 2013, p.18)

Essa Geografia escolar promove um ensino mecânico baseado na memorização de conteúdos que estão distante da prática social do aluno, que, neste caso, era concebido como receptáculo vazio. Segundo o Parâmetro Curricular Nacional, (1998, p.21):

> Os alunos eram orientados a descrever, relacionar os fatos naturais e sociais, fazer analogias entre eles e elaborar suas generalizações ou sínteses. Explicá-las sim, porém evitando qualquer forma de compreensão ou subjetividade que confundisse o observador com o objeto de análise. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra [...].

Com o passar dos anos e com as mudanças presentes no cenário da educação, o ensino de geografia foi se transformando paulatinamente e se tornando mais crítico e reflexivo. Nesse entendimento, a disciplina deve ser considerada uma ciência social que se preocupa em analisar e compreender a dinâmica das relações entre sociedade e espaço. O foco não deve ser apenas nas características físicas e naturais do planeta, mas também nos processos históricos, políticos, econômicos e culturais que moldam o espaço geográfico.

No ensino de Geografia, os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. São resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno. Propostas mais recentes desse ensino são pautadas na necessidade de trabalhar com os conteúdos escolares sistematizados de forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes. Nessa lógica, a proposta de geografia dos PCNs para o ensino fundamental traz a seguinte afirmação acerca do saber geográfico atrelado às memórias e vivências dos sujeitos:

> As percepções que os indivíduos, grupos ou sociedade têm do lugar em que se encontram e as relações singulares que com ele estabelecerem fazem parte do processo de construção das representações de imagens do mundo e do espaço geográfico. As percepções, as vivências e a **memória** dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico. (BRASIL 1998, p. 110, grifo nosso)

A escola é, nessa linha de pensamento, um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho se paute, sobretudo, os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares, e a geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem. Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia e, ao construírem geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos. Então, ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, concomitantemente, conhecimento sobre elas (Cavalcanti, 1998). Damiani (1999, p. 58) traz uma discussão sobre um projeto educativo para a geografia voltado à construção da cidadania, preocupada em considerar a experiência do aluno e, através do ensino, ampliá-la. Segundo a autora:

> É possível, embora este não seja o único objetivo, realizar um trabalho educativo, visando esclarecer os indivíduos sobre sua condição de cidadãos, quando se apropriam do mundo, do país, da cidade, da casa e, ao mesmo tempo, decifrando os inúmeros limites decorrentes das alienações. O trabalho consiste em discernir as experiências sociais e individuais e, assim, potencializá-las.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico do CMJBM aponta que:

> Os pais ainda sugerem que para que os alunos permaneçam na escola, e gostem de ficar nela, é preciso que os professores ouçam suas queixas**, conheçam a realidade do aluno** para poder motivá-los, tornando suas aulas **construtivas e significativas**. Sobre os conteúdos, os pais dizem que as aulas não devem ser apenas voltadas ao currículo, mas também para uma formação integral do educando, desenvolvendo-o para exercer sua **cidadania**. (PPP, 2021 p. 20, grifos nossos)

Portanto, discutir a construção de conteúdos e de um saber geográfico, no espaço escolar, exige uma especial atenção para perceber que os caminhos de construí-los são diversos e que dependem de questões ligadas ao espaço de vivência, à identidade dos sujeitos, às experiências vividas e aos saberes. Tais reflexões podem dar suporte para a construção de novos pensamentos sobre o

currículo e a produção do conhecimento geográfico na escola. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 07/2020, o currículo deve estar pautado, sobretudo,

> [...] pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. (BRASIL, 2020b, p. 28).

Seguindo com as discussões acerca dos saberes no CMJBM, pautadas na memória como percurso, investigamos se os discentes conseguiam assimilar o conteúdo de geografia dado em sala de aula à realidade vivenciada por eles. Sobre isso, eles afirmam que:

> No meu dia a dia eu percebo. Por exemplo quando eu vou pra algum lugar diferente e vejo um clima diferente, uma vegetação diferente... eu penso que isso é geografia. Então eu enxergo. (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> A pandemia dificultou um pouco esse processo também. Parece que quando a gente voltou ficamos meio sem conteúdo. Sendo bem sincera, poucas coisas eu consigo enxergar esse ensino ser aplicado. (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Se analisarmos os testemunhos dos ex-estudantes do CMJBM e compararmos com os atuais, percebemos a necessidade de construir um projeto de ensino que contemple às identidades dos sujeitos e esteja relacionado com o contexto social dos discentes e com a construção e (re)construção de suas memórias. Ou seja, torna-se importante é que o ensino de geografia não seja limitado somente a conteúdos teóricos e descontextualizados. Por isso, é razoável a afirmação de Lacoste (1997, p. 38):

> A geografia escolar que foi imposta a todos no fim do século XIX e cujo modelo continua a ser reproduzido ainda hoje, quaisquer que possam ter sido os progressos na produção de idéias científicas, encontra-se totalmente alheada de toda a prática. De todas as diciplinas na escola (...), a

> geografia é, ainda hoje, a única que surge como um saber sem a mínima aplicação prática fora do sistema de ensino.

Tratamos da importância do saber geográfico, do questionável conhecimento geográfico ensinado e podemos agora partir para a aprendizagem dos alunos a respeito da construção desse conhecimento geográfico. Nessa investigação, evocando as memórias de Lugar e Paisagem sobre o ensino de geografia na escola, temos as seguintes colaborações:

> Lembro muito sobre os estudos do Brasil. Só que, infelizmente, por conta das chuvas, ficamos muito tempo sem estudar também. Isso acabou impedindo a gente de aprender mais. Lembro de estudar a região nordeste também. (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> Eu lembro de falar do clima, dos estados, da vegetação, essas coisas. (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Na maioria das vezes, os alunos não dão importância à disciplina de Geografia, não adquirem os conceitos geográficos significativos para a sua atuação social e sequer imaginam para que sirva a Geografia. Podemos constatar, então, problemas no processo de ensino e aprendizagem da disciplina, visto que, na prática, os alunos não estão aprendendo Geografia. Cavalcanti, nesse sentido, aponta que

> (...) os alunos não conseguem formar um raciocínio geográfico necessário à sua participação ativa na sociedade; não conseguem assimilar de modo autônomo e criativo as bases da ciência geográfica que propiciem a formação de convicções e atitudes a respeito da espacialidade que são transmitidos nas aulas de Geografia e as determinações espaciais que permeia, direta ou indiretamente, sua prática social diária. Por não entenderem a importância dos conteúdos de Geografia para suas vidas, os alunos se comportam na sala de aula "formalmente", ou seja, cumprem deveres de alunos para que possam conseguir aprovação da escola, sem se envolverem com os conteúdos estudados (CAVALCANTI, 1991, p. 278)

Há um distanciamento, então, entre a Geografia ensinada e esse saber geográfico que o aluno possui. E é por isso que pontuamos o saber do aluno como

um conhecimento importante para a construção da prática de um ensino de Geografia eficiente. Como aponta Resende (1989, p.115):

> Ao contrário do que tantas vezes amamos acreditar, não se trata de um saber pré-escolar, nem tampouco de um obstáculo ao verdadeiro saber. É um saber como qualquer outro e, mais que isso, um saber que, se devidamente considerado, pode sem dúvida alguma facilitar o acesso desses alunos ao conhecimento científico da geografia.

Entre as demandas pelas quais a Geografia se responsabiliza, está a de auxiliar no processo de fortalecimento das relações dos sujeitos com o lugar, elencando a cotidianidade, fatores cruciais para a construção de uma escola do campo. Lugar e Paisagem, durante a entrevista, foram instigadas a questionarem se a cultura local é evidenciada de alguma forma na escola, seja nas disciplinas ou nos projetos realizados. Sobre isso, afirmaram o seguinte:

> Não. Antes a gente até via um pouco. Tinha uns projetos mesmo que a gente via muito isso. Eu lembro que teve até uma feira de artes que o tema era “história local”. A gente fazia desenho, maquete, contava um monte de história do lugar. Era muito legal. Hoje eu não vejo muito isso não. (Entrevista concedida por LUGAR em 2023)
> Acontecia nos projetos, nas disciplinas eu acho que não. Nesses projetos o pessoal sempre tinha a oportunidade de falar sobre a nossa cultura. Por exemplo, lembro de uma feira de artes e a gente foi orientado pra trazer essa cultura local. Fizemos cordéis, falamos do Rio de Contas, ouvimos as pessoas mais velhas que conhecem mais a história do local. Foi muito bom. Acho que isso faz muita falta, sabe? (Entrevista concedida por PAISAGEM em 2023)

Essas memórias evocadas nos fazem perceber que o espaço histórico do aluno tem sido negado no processo de ensino e o próprio aluno não está sendo inserido como sujeito do processo de conhecimento, sendo transformado em objeto e não em construtor e agente ativo desse processo. Ou seja, o aluno não se percebe como participante do espaço geográfico que estuda e vive. Se o espaço não é encarado como algo em que o homem (aluno) está inserido, natureza que ele próprio ajuda a moldar, a verdade geográfica do indivíduo se perde e a Geografia torna-se alheia a ele (RESENDE, 1989).

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), documento que visa unificar o ensino básico em todo país, vem seguindo a proposta atual dos currículos de geografia em direcionar os estudos geográficos a questão da fenomenologia e da subjetividade do aluno. Nesse documento é apresentada uma unidade temática presente em todas as séries de escolaridade do ensino fundamental chamada “O sujeito e seu lugar no mundo”, na qual são propostas possibilidades no que se refere à valorização do cotidiano e o reconhecimento da geografia dentro do lugar onde o estudante está inserido (BRASIL, 2019). Seguindo essa mesma abordagem, o PPP do CMBJM aponta que:

> (...) o CMJBM é implantado na zona rural, configurando-se então uma escola de campo e como tal precisa compreender e atender às necessidades de construção do saber a partir do cotidiano, de forma prazerosa e significativa, buscando respeitar a singularidade da clientela que atende e que é oriunda também da zona rural, através de uma prática que resgate essa “identidade de escola do campo” vinculando às questões inerentes à sua realidade e contemple a qualidade do ensino ofertado, nesta perspectiva, a escola propõe um currículo que atendam todas as expectativa e necessidade de sua clientela contemplando situações que contribuem para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao desempenho educacional dos estudantes. (PPP, 2021, p.23)

O reconhecimento e a valorização dos saberes prévios dos alunos são importantes porque permitem que o processo de ensino seja mais significativo e contextualizado. Ao partir do que os alunos já sabem, novos saberes e conhecimentos são construídos de forma mais efetiva e adaptada às necessidades dos estudantes. No entanto, de certa forma, a escola tem sido um lugar que explora pouco o saber extraescolar, com isso acaba por distanciar o saber científico do cotidiano dos alunos. Criando assim, um ambiente de desencontros entre as experiências do cotidiano dos alunos e saberes sistematizados pela ciência e dificultando que as mudanças no ensino de geografia se concretizem em sua plenitude. Tais constatações refletem sobre o processo de ensino aprendizagem e as complexidades que o envolvem. Na escola, os problemas que se avolumam, não se restringem apenas ao processo ensino aprendizagem, mas também à construção e reconstrução das memórias dos discentes no contexto social escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicio minhas considerações, e aqui tomo liberdade para falar em primeira pessoa, com um quadro com citações sobre a memória. Diferente das discussões teóricas tecidas ao longo desta pesquisa, trago um apanhado de textos com os mais variados sentidos e significados desse conceito. Destaco aqui o quão significativa a memória é pra mim, afinal, me considero um conjunto de memórias e rememorar é o que me torna sujeito ativo e construtor de histórias.

Ainda falando no mais singular possível, rememoro o meu percurso até aqui. As dificuldades perpassadas não se limitaram somente ao meio acadêmico. Diversos foram os problemas extracurriculares: das memórias dos ausentes, das memórias das angústias, das lembranças das amarguras do passado e das novas amarguras vividas que, por sorte, no futuro também serão apenas memórias. Termino este parágrafo despedindo-me da Virna de outrora, atravessada por tantos medos e inseguranças. Gostaria de dizer a ela e às vicissitudes que sim: conseguistes! Conseguimos! À nova Virna, meu muito obrigado. Por sempre ter visto clarear um dia bom neste planeta e por nunca ter esquecido o quão incrível era o mundo atrás de tua testa; a única coisa que, em nossa aventura, permanecerá pra sempre nossa.

Começo o fim pelo começo, pela despedida dos “eus” entre os espaços perpassados ao conectar lembranças, memórias, saberes, experiências e um tanto mais de “e”. A partir daí, retorno à trajetória deste estudo. A possibilidade de desenvolver um trabalho de pesquisa sobre uma escola situada na zona rural foi uma experiência ímpar e enriquecedora, considerando, sobretudo, o fato de se tratar da única instituição de ensino onde se insere, neste caso, na comunidade do Areião. Nosso objetivo principal, nesta pesquisa, foi o de analisar os saberes geográficos construídos pelos discentes do Colégio Municipal João Burgo de Menezes, bem como a (re)construção da memória escolar a partir das memórias dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação.

O CMJBM, lócus desta pesquisa, faz parte da minha trajetória estudantil, pois foi a primeira escola em que estudei, tendo desenvolvido ao longo desse tempo um sentimento de pertencimento, tanto com relação à escola quanto com relação à localidade, tendo sido motivada, a partir daí a propor esse trabalho de pesquisa, uma vez que, ao realizarmos o Estado da Arte, não encontramos um trabalho

científico desenvolvido sobre uma instituição de ensino da zona rural do Município de Mirante-BA.

Ao longo de nosso percurso para construção desse estudo, tanto na pesquisa exploratória, como nas pesquisas de campo e levantamentos documentais, identificamos alguns elementos e informações condizentes com a sua construção. Entretanto, tivemos dificuldades com relação a arquivos, documentos e imagens, tanto do povoado, quanto da escola. O fato do município de Mirante não possuir nenhuma espécie de arquivo público também se constituiu, aqui, como um percalço. Essa constatação reforçou a relevância dos relatos pessoais dos entrevistados por sua contribuição para a construção do conhecimento acerca do CMJBM e da própria comunidade do Areião, sendo a memória social a principal alternativa às fontes oficiais, ocupando um papel central no cenário educacional, político e histórico.

Por conta das dificuldades em encontrar registros que comprovassem a construção da escola, o testemunho passou a ser a ferramenta de maior importância para nossa pesquisa, pois, segundo Ricoeur (2007), é o testemunho que nos aproxima às condições formais de coisas relacionadas com o passado. Ou seja, o testemunho é uma forma de discurso que envolve uma relação entre o passado e o presente, na medida em que o testemunho visa tornar presente algo que aconteceu no passado Ricoeur (RICOEUR, 2007). Portanto, à memória cabe não a intepretação, mas a evocação de detalhes que fomentam e evidencia a realidade no processo de pesquisa, nos remetendo à identidade do lugar.

Começamos pela busca de informações que contribuíssem tanto para a caracterização inicial do lócus da pesquisa, como para o delineamento do perfil dos sujeitos componentes deste estudo. Nesse contexto, fizemos visitas à escola, com intuito de evocar as memórias dos discentes e profissionais da educação, que também foram alunos da instituição. No entanto, foi uma tarefa árdua, pois muitas das pessoas que conversamos não se mostraram disponíveis ou acessíveis para contribuir com nosso estudo, dificultando o cumprimento dos objetivos iniciais, que careceram de serem, portanto, remodelados.

Além disso, uma das dificuldades vivenciadas ao longo da pesquisa foi o fato dos atuais professores e profissionais da educação não terem exercido suas atividades laborais na época de criação da escola, enquanto os professores daquela época não puderam participar, nos limitando às memórias daqueles profissionais cujas lembranças mais antigas do colégio eram da sua época de estudantes.

Por se tratar de uma escola localizada em zona rural, se tornou necessário compreender a conjuntura política e educacional que favoreceu a criação de escolas rurais no Brasil, por meio das análises da legislação brasileira entre os anos de 1930 e 1990. Mediante pesquisa bibliográfica a respeito das legislações educacionais a nível nacional, estadual e municipal atendemos ao primeiro objetivo específico do trabalho, por meio do qual se pretendeu conhecer a base legal para a criação do CMJBM como uma escola de zona rural, além de oferecer subsídios relacionados ao contexto que motivou a fundação de escolas primárias rurais no país, na primeira metade do século XX, bem como das políticas educacionais implantadas no Estado da Bahia e no Município de Mirante, que se constitui como um município essencialmente rural.

Nesse contexto, se tornou necessário compreender o cenário educacional do município de Mirante-BA e sua caracterização. A posteriori, fizemos uma discussão acerca do conceito de espaço, entendido como fundamental no estudo da memória, pois, através dele, as memórias são construídas e compartilhadas coletivamente. No subtópico 2.1, entendemos a memória social e o espaço como intrinsecamente relacionados, afinal, as memórias individuais são moldadas e influenciadas pelas experiências compartilhadas no espaço do indivíduo.

Ainda no capítulo 2, fizemos uma breve contextualização e caracterização sobre o povoado do Areião e, em seguida, sobre a Geografia e sua relação com o meio rural e a memória, cumprindo, no subtópico 2.2, com mais um dos objetivos específicos. Nesse subtópico, chegamos à ilação de que a relação entre geografia, meio rural e memória é fundamental para a compreensão da identidade cultural e das idiossincrasias do meio rural.

No capítulo 3, cumprimos com o segundo e terceiro objetivos específicos, que consistiram em analisar os testemunhos dos discentes, ex-discentes e profissionais da educação do CMJBM e conhecer a importância da instituição como principal espaço educacional para a comunidade rural do Areião. Entendemos a escola como espaço de memória social e coletiva, a partir do seu cotidiano e da sua temporariedade. No entanto, por meio dos testemunhos, percebemos o distanciamento da escola com a comunidade, com a realidade dos alunos e negação da sua identidade enquanto sujeitos protagonistas do processo de construção da educação. Surge, portanto, a necessidade de construir um projeto de ensino que

contemple às identidades desses sujeitos e esteja relacionado ao seu contexto social e com a construção e (re)construção de suas memórias.

Consoante aos objetivos propostos, o capítulo 4 contempla a análise acerca da disciplina geografia e dos saberes geográficos sob o viés da memória social dos discentes. Durante o desenvolvimento desse capítulo, fizemos reflexões constantes acerca dos conceitos de saberes e experiência, centrais na reflexão sobre a vida humana e suas dimensões culturais, sociais e históricas. A experiência é entendida, neste trabalho, como a interação entre o sujeito e o mundo, na qual ambos se transformam mutuamente. Percebemos a importância do conceito de experiência para o entendimento dos saberes geográficos, dado que esses saberes são constituídos a partir das experiências e vivências dos sujeitos. Memórias e saberes estão intimamente relacionados e a memória é um dos principais componentes da construção do conhecimento e dos saberes em uma determinada sociedade.

Os saberes geográficos, por sua vez, são um conjunto de conhecimentos e práticas construídos a partir da interação entre o homem e o meio ambiente. Eles são produzidos a partir das experiências e vivências das pessoas em determinados lugares e espaços, e são influenciados pelas dimensões culturais, sociais e históricas que moldam a vida humana. São, portanto, uma construção social e cultural baseada em elementos como as memórias, as tradições e as práticas de uma determinada comunidade.

As memórias são construídas a partir das experiências, vivências, tradições e práticas de uma determinada comunidade ou grupo social e, por isso, se constituíram como um elemento fundamental para a construção dos saberes geográficos dos discentes no CMJBM, uma vez que esses saberes são uma fonte de conhecimento, significado e contribuem para a construção da identidade dos sujeitos e da história da comunidade.

Chegamos às considerações, ainda por meio dos testemunhos e das memórias evocadas, que essas experiências, saberes e vivências nem sempre são elencadas no contexto de sala de aula, causando um processo de afastamento entre escola e comunidade e desconsiderando as identidades dos sujeitos sociais que a compõe.

A pesquisa científica não pode ser realizada de maneira isolada. Nessa premissa, o nosso trabalho é fruto da evocação de memórias, de coincidências e experiências, do desejo de evocar lembranças e ressaltar os saberes, para enfim

possibilitar o conhecimento, de conduzir novos estudos e de novos caminhos para a continuidade da pesquisa sobre a memória social no campo da educação, mais especificamente no campo da Geografia enquanto saber, disciplina e ciência. Para traçar possibilidades de reconhecimento e de valorização àqueles sujeitos sociais que têm muito a contribuir para a pesquisa científica em detrimento de suas memórias e para o processo de construção de um ensino que considere as suas identidades, saberes e experiências.

A memória é um campo que possibilita estudos por muitas áreas do conhecimento e traz uma infinidade de possibilidades para a pesquisa e uma ampla gama de possibilidades de investigação. Em nosso estudo, ela nos possibilitou, por meio do testemunho como um dos seus pilares, reconstruir a memória de um saber e de um lugar. Notamos, durante a feitura da pesquisa, que esse caminho de possibilidades de conhecimento no campo empírico, também trouxe consigo a angústia por não conseguir verificar as diversas memórias que deveriam ser evocadas, mas ainda estão invisibilizadas, impedindo que a sociedade conheça suas verdadeiras facetas, identidades e história.

O tempo, nesse meandro, também se constituiu como um obstáculo, pois percebemos a necessidade dessas memórias serem evocadas e expostas, sobretudo no que se refere à (re)construção da memória do lugar. Verificamos que há muitas outras memórias precisando de um olhar que não negue suas vivências e experiências, mas evoquem as lembranças que tanto contribuíram para a construção do espaço (lugar de memória), dos saberes e da educação. Contudo, percebemos que os testemunhos colhidos na condução deste estudo foram suficientes para contemplar os objetivos propostos.

Mediante o exposto, é notório como é importante essas memórias ganharem uma nova versão para serem evocadas e, por isso, surge a necessidade de continuidade deste estudo. Baseando-se no processo de estudos teóricos e pesquisa, observamos que as memórias que precisam ser evocadas não são apenas restritas ao CMJBM, mas da Comunidade do Areião e seus arredores, principalmente, as pequenas comunidades que são atendidas pela escola em questão. Com base nessa necessidade e nas lacunas que merecem e precisam ser preenchidas, é que se abrem caminhos para que novas pesquisas possam dar continuidade para que outros pontos de vista sejam possíveis para o campo da memória social.

Por fim, desenvolver um trabalho de pesquisa numa escola que faz parte da minha trajetória estudantil, situada na comunidade na qual fui criada, me identifico e tenho sentimento de pertencimento, me realiza como pesquisadora e como ser humano, além de ter sido, até o presente momento, uma das mais importantes experiências já vivenciadas por mim. O processo de entrevistas com os sujeitos da pesquisa possibilitaram dar voz a personagens importantes do nosso contexto social e educacional, valorizando, assim, àqueles que colaboraram e continuam colaborando para a construção e o desenvolvimento da educação no CMJBM e, quiçá, no município de Mirante-BA.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna: **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis. R.J. Vozes – 2004.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Brasília, 1934.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** Brasília, 1937.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário.** Brasília, 1946.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.** Brasília, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Série):** Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília. MEC/SEF, 1998
BICUDO, V.A.M. **Fenomenologia:** confrontos e avanços**.** São Paulo: Editora Cortez, 2010

BENEDICTIS, Nereida Maria Santos Mafra De. **Memória e geografia social de mulheres em Rio de Contas - Bahia**/Nereida Maria Santos Mafra de Benedictis. Tese. 2016, Vitória da Conquista.

CARDOSO, Marilete Calegari. **Baú de memórias:** representações de ludicidade de professores de educação infantil. 2008. **Dissertação** (mestrado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11102/1/Marilete%20Cardoso.pdf. Acesso em: 25 de março de 2023.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: FFLCH, 2007.

CORRÊA, R.L. **O Espaço Urbano**. São Paulo: Ática, Capítulo 3, pp 11-35. Capítulo 4, pp 36-79. 1989.

DAMIANI, A. L. A geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, A.F.A. (org). **Novos caminhos da geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

DARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia?** Trad.de Maria Jose J.G. de Almeida. São Paulo: Ed. Centauro, 2008

FEYERABEND, Paul. **A Conquista da Abundância:** Uma história da abstração versus a riqueza do ser. Tradução de Cecilia Prada e Marcelo Rouanet. São Leopoldo: Unisinos, 2006.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "Estado da Arte". Educação & Sociedade**, ano XXIII, no. 79, agosto, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1996.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Censo Demográfico, 2010. Brasil, 2020.

KLEINA, Claudio. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** Curitiba: IESDE BRASIL, 2016.

HALBWACHS, M. A **Memória Coletiva**. Traduzido do original francês. 2ª ed. Paris – França, 1968. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/43597 72/mod_resource/content/1/48811146- Maurice-Halbwachs-A-Memoria- Coletiva.pdf. Acesso em: 20 set. 2021

LACOSTE, Yves. **A Geografia serve, antes de mais nada para fazer a guerra.** Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1977.

LEFEBVRE, Henri. **A Produção do Espaço.** Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: La production de l'espace. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2010). Primeira versão: início - 1974.

LARROSA BONDÍA, Jorge**. Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** 2002.

LEFEBVRE, Henri. **O direito a cidade**. São Paulo: Moraes, 1991b (1968).

LIBÂNEO, J. C**.** As relações "dentro-fora" na escola ou as interfaces entre práticas socioculturais e ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, N. (org.). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

MACIVER, R. M.; PAGE, C. H.; Comunidade e sociedade como níveis de organização da vida social. In: FERNANDES, F. (Org.). **Comunidade e sociedade**: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 117-131.

MARANDOLA. Jr, Eduardo. DA EXISTÊNCIA E DA EXPERIÊNCIA: ORIGENS DE UM PENSAR E DE UM FAZER. In: **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, vol. 15, núm. 24, 2005, pp. 49-67.

MASSEY, D. B. **Pelo espaço:** uma nova política da espacialidade. Tradução: Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

NEVES, Erivaldo Fagundes, 1946 -**. Uma comunidade sertaneja: da sesmaria ao minifúndio (um estudo de história regional e local) .** – 2.ed. ver. e ampl. – Salvador: EDUFBA; Feira de Santana: UEFS, 2008.

NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria; THERRIEN, Jacques (2004). Trabalhos Científicos e Estado da Questão**:** reflexões teórico-metodológicas. In **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul.-dez.,2004.

NOGUEIRA, Carlos Ernesto; VEIGA-NETO, Alfredo. Conhecimento e saber apontamentos para os estudos de currículo. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão (Org**.) Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

NORA, Pierre. **Entre a memória e a história:** a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aunkhouri. Proj. História. São Paulo (10), dez. 1993.

RESENDE, Márcia M. Spyer. **O saber do aluno e o ensino de Geografia**. In: VESENTINI, José William et al. (Org.) Geografia e Ensino – Textos Críticos. Campinas (SP): Papirus, 1989, p. 83-116.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.** Tradução de Alain François [et al.]. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação**. In Diálogo Educacional. Curitiba, v.6, n. 19, p. 37-50, set/dez., 2006.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção**.** 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2014.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: HUCITEC, 2002a.

SANTOS, Milton**. Técnica, espaço e tempo: globalização e meio técnico científico informacional**. 5ª ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. 5ªreimp. São Paulo: UNESP, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TÖNNIES, F. **Comunidad e sociedad**. Tradução José Rovira Armengol. Buenos Aires: Losada, 1947. 321 p

APÊNDICES

APÊNDICE 1

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA– UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –PPGED

INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Linha de Pesquisa: Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação
Mestranda: Virna Barros
Orientadora: Profa. Dr.ª Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis

Este estudo tem como objetivo: analisar a contribuição do Ensino da Geografia para a materialização de uma educação rural no Povoado de Areião no Município de Mirante-BA. A pesquisa faz uma articulação entre a educação rural e as relações construídas no cotidiano dos espaços em que ela se apresenta e se desenvolve, sob a perspectiva das memórias constituídas pelos discentes e profissionais da educação que compõem e compuseram esse espaço. Sendo uma pesquisa com abordagem qualitativa, terá como base, para coleta dos dados, os testemunhos dos profissionais da educação e dos discentes do CMJBM, bem como a comunidade do Povoado do Areião, Município de Mirante -Ba.

PROBLEMÁTICA: como as memórias individuais e coletivas dos discentes e profissionais da educação podem contribuir para a materialização do Ensino de Geografia e para uma educação rural no Povoado de Areião no Município de Mirante-BA?

OBJETIVO GERAL: analisar a contribuição do Ensino da Geografia para a materialização de uma educação rural no Povoado de Areião no Município de Mirante-BA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- **Conhecer a história da educação do município de Mirante-BA;**

 Analisar os testemunhos dos discentes do CMJBM acerca dos saberes geográficos, bem como a materialização desse no ensino de geografia, por meio das memória individuais e coletivas dos sujeitos;

 Identificar, por meio de documentos, fotografias e outros elementos, mecanismos relevantes sobre a criação e implementação da escola na comunidade do Areião.

 (Re)construir a memória do CMJBM e a sua importância como principal espaço educacional para a comunidade rural do Areião;

QUESTÕES NORTEADORAS

- Qual o processo de criação da escola?
- Qual a memória da criação do CMJBM como uma escola de zona rural?
- Qual a importância dos testemunhos dos discentes e também dos profissionais da educação para a (re) construção da memória escolar?
- Qual a importância da escola para a Comunidade, para os profissionais de educação da escola e para os alunos?
- Quais memórias foram construídas nesse espaço educativo?
- Qual a relação da escola, dos projetos desenvolvidos com a comunidade?

COLETA DE DADOS

Em conformidade com os objetivos propostos, elaboramos as seguintes questões para a condução da entrevista:

OBJETIVO: Identificar por meio de documentos, fotografias e outros elementos, mecanismos relevantes sobre a criação e implementação da escola na comunidade do Areião. Para atingirmos o objetivo proposto foi realizada a busca por fontes documentais que teve informações, testemunhos, imagens, documentos oficiais para análise e escrita do quarto capítulo da dissertação. Por meio de tais aspectos e elementos serão consideradas as seguintes categorias analíticas:

- O processo de criação da escola
- A motivação para a criação da escola

- Os sujeitos que participaram do processo de criação e implementação da escola

O objetivo apresentado será discutido no terceiro capítulo da dissertação. Assim, elencamos as seguintes questões semiestruturadas para as entrevistas:

1. Evocando suas memórias sobre a formação da Escola, em que cenário a instituição começou a funcionar?
2. Quais participantes colaboraram para esse processo?
3. Em que condições a instituição foi implementada?
4. No período inicial de seu funcionamento, quais eram as dificuldades encontradas na escola pelos profissionais e pela comunidade local?
5. Como era a escola nessa época?
6. Qual a principal diferença que você percebe entre a escola dessa época e a escola hoje?

OBJETIVO: Conhecer o CMJBM e a sua importância como principal espaço educacional para a comunidade rural do Areião. Por meio de tais aspectos e elementos serão consideradas as seguintes categorias analíticas:

- A importância da escola para a Comunidade e para os profissionais de educação;
- As memórias que foram construídas nesse espaço educativo;
- A relação da escola e dos projetos desenvolvidos com a comunidade**.**

Com base no objetivo apresentado, o texto produzido também comporá o 3º capítulo da dissertação. Assim, elencamos as seguintes questões semiestruturadas para as entrevistas:

1. Como você vê a relação que a escola tem com a comunidade?
2. Quais atividades educativas promovidas pela escola envolvem à comunidade?
3. Para você, qual a relação e importância do CMJBM com a comunidade do Areião?
4. Essa relação tem produzido aspectos positivos para o desenvolvimento local e da comunidade estudantil?
5. Quais memórias foram construídas nesse espaço educativo, que precisam ser

evocadas?

6. Quais mudanças foram percebidas na instituição escolar e no povoado no decorrer do tempo?

7. Que registros são possíveis identificar, além de suas lembranças que podem confirmar essas memórias?

OBJETIVO: Analisar os testemunhos dos discentes do CMJBM acerca do ensino de geografia bem como a materialização deste na memória individual e coletiva.

Com base no objetivo apresentado, será elaborado o quarto capítulo. Desse modo, elencamos as seguintes questões semiestruturadas para as entrevistas:

1. Ao evocar suas memórias, como você enxerga a materialização do ensino de geografia no CMJBM e em suas vivências/experiências/ saberes no cotidiano da comunidade?
2. Quais suas principais memórias em se tratando do ensino de Geografia na escola?

Por meio deste, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise:

- Ensino de Geografia
- Memória individual e coletiva dos sujeitos discentes em relação à Geografia