

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de Ciências Humanas e Linguagens

LAÍS APARECIDA CRUZ DE SOUSA

**A Escola Municipal João Batista, em Cobú, zona rural de Curvelo, através
das memórias de professoras e suas representações.**

Curvelo- MG

2025

Laís Aparecida Cruz de Sousa

**A Escola Municipal João Batista, em Cobú, zona rural de Curvelo através
das memórias de suas professoras e suas representações**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
no Curso de Pós-graduação lato sensu Ensino
de Ciências Humanas e Linguagens do Centro
Federal de Educação Tecnológica de Minas Ge-
rais, como requisito parcial para obtenção do tí-
tulo de Especialista, na área de concentração
Ciências humanas ou linguagens

Orientador(a): Prof. Dr. Gustavo Henrique Bar-
bosa

CURVELO

2025

Sousa, Laís Aparecida Cruz de.
S725e A Escola Municipal João Batista, em Cobú, zona rural de Curvelo,
através das memórias de professoras e suas representações / Laís
Aparecida Cruz de Sousa. – 2025.

52 f. : il.

Orientador: Gustavo Henrique Barbosa.

Trabalho de conclusão de curso (especialização) – Centro
Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de
Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino de Ciências Humanas e
Linguagens, Curvelo, 2025.

Bibliografia.

1. História oral. 2. Memória 3. Identidade social. 4. Educação no
campo. I. Barbosa, Gustavo Henrique. II. Título.

CDU: 930.2



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
Campus Curvelo
Rua Raymundo Mattoso, 900, Bairro Santa Rita, Curvelo – MG.
CEP: 35.790-636 - Tel: (38) 3729-3900

LAÍS APARECIDA CRUZ DE SOUZA

“A ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BATISTA EM COBÚ, ZONA RURAL DE CURVELO
ATRVÉS DA MEMÓRIA DAS SUAS PROFESSORAS”

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino de Ciências Humanas e Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, Campus Curvelo, em 9 de abril de 2025 como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Ciências Humanas e Linguagens, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Trabalho de Conclusão de Curso constituída pelos(as) professores(as):

Gustavo Henrique Barbosa (Orientador)
Adriano Valério Resende
Jaqueline Maria da Silveira e Silva

Prof. Dr. Gustavo Henrique Barbosa – Orientador(a)
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Adriano Valério Resende
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Jaqueline Maria da Silveira e Silva
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de Ciências Humanas e Linguagens
Departamento de Formação Geral
CEFET-MG – Campus Curvelo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE
MINAS GERAIS
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO,
ADMINISTRAÇÃO E CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

FOLHA DE APROVAÇÃO DE TCC N° 1/2025 - DFGCV (11.59.03)

(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 11/04/2025 15:33)

ADRIANO VALERIO RESENDE
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DFGCV (11.59.03)
Matricula: ###286#6

(Assinado digitalmente em 11/04/2025 11:42)

GUSTAVO HENRIQUE BARBOSA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DFGCV (11.59.03)
Matricula: ###188#5

(Assinado digitalmente em 14/04/2025 07:28)

JAQUELINE MARIA DA SILVEIRA E SILVA
TECNICO EM CONTABILIDADE
CAACV (11.59.01)
Matricula: ###920#8

Visualize o documento original em <https://sig.cefetmg.br/documentos/> informando seu número: 1, ano: 2025, tipo:
FOLHA DE APROVAÇÃO DE TCC, data de emissão: 11/04/2025 e o código de verificação: 20fb11a73c

Dedico aos que me permitiram ser, sendo.

Aos que estiveram aqui antes

de mim e tiveram suas histórias apagadas.

Aos meus avós, principalmente minha avó Marieta.

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo, contar a história da Escola Municipal João Batista, situada na comunidade de Cobú, zona rural da cidade de Curvelo em Minas Gerais, através das narrativas de memórias de 3 professoras que lecionam na instituição. Além disso, buscou-se registrar e compreender as memórias narradas pelas professoras a partir dos lugares de fala que elas ocupam e construir registros através da oralidade utilizando a metodologia de história oral temática. Foram abordadas as teorias sobre história oral, memória e Educação do campo e descrita de maneira breve a história da escola que é ponto de partida para a pesquisa. Ao final são apresentadas as análises das entrevistas realizadas seguindo três categorias: a história de vida do colaborador em sua relação com a docência; as memórias e percepções sobre a relação entre a escola e a comunidade; as práticas político-pedagógicas da escola, além da conclusão, com os principais aspectos de cada etapa do texto e das narrativas.

Palavras Chave: História oral, memória, identidade, educação do campo, subjetividade.

Abstract: This paper aims to tell the story of the João Batista Municipal School, located in the community of Cobú, a rural area of the city of Curvelo in Minas Gerais, through the narratives of memories of three teachers who teach at the institution. In addition, we sought to record and understand the memories narrated by the teachers from the places of speech they occupy and to construct records through orality using the thematic oral history methodology. Theories on oral history, memory and rural education will be addressed and the history of the school, which is the starting point for the research, will be briefly described. At the end, we will present the analyses of the interviews conducted following three categories of analysis, which are: the life story of the collaborator in his/her relationship with teaching; the memories and perceptions about the relationship between the school and the community; the political-pedagogical practices of the school and the conclusion, with the main aspects of each stage of the text and the narratives.

Key words: Oral history, memory, identity, rural education, subjectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	4
2. REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1 A História Oral	9
2.2 A Memória	11
2.3. Educação do campo.....	13
3.0 METODOLOGIA	16
3.1 A Escola Municipal João Batista	16
3.2- As professoras colaboradoras	18
3.3 – As entrevistas	18
4. AS MEMÓRIAS E SUAS NARRATIVAS	20
4.1 A professora	20
4.2 A professora B.....	25
4.3 A professora C.....	32
5. CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Ao longo de nossa vida escolar vivenciamos experiências que comumente nos atravessam, por meio de sentimentos que influenciam nossas escolhas, nossos gostos e nossa forma de enxergar o mundo. Ao pensar em uma pesquisa na área de educação, a minha relação com a escola em que estudei, exerceu esse papel e por isso foi o ponto de partida desta pesquisa. Este trabalho surge como uma forma de compreensão das relações esmaecidas e construídas entre a escola e as pessoas que compõem a comunidade, além de registrar as memórias de três professoras que se dedicam à difícil tarefa de levar educação, do campo ou não, para várias crianças.

Neta de lavradores, com os quais fui morar na comunidade de Meleiros aos três anos de idade, vivia ansiosa pelo momento em que eu poderia ir para a escola. Desde muito nova já achava peculiar a rotina dos meus tios adolescentes, que saíam de casa muito cedo e chegavam muito tarde, percorrendo uma longa jornada a pé, até um certo ponto em que pegavam um ônibus e percorreriam mais um longo trecho até chegarem ao destino: a Escola Municipal João Batista.

A escola era novíssima naquela época, em meados de 2000, pois foi inaugurada em 1996. Os meus tios foram a primeira geração da família e integrantes do primeiro grupo de estudantes da localidade a ter acesso à escola formal até o ensino médio sem precisar se mudar para a área urbana de Curvelo. Antes da chegada da escola, após um longo dia de trabalho no campo, os moradores recebiam aulas de algumas pessoas da comunidade, de maneira informal, que se dispunham a ensinar a ler, escrever e fazer contas simples, na própria casa e de maneira gratuita. Naquela época ainda não havia energia elétrica nem água encanada na comunidade, por isso fazer dever de casa à luz de lamparina de querosene após tomar banho de balde, com água retirada da cisterna de sarilho eram também processos que faziam parte da rotina de estudos.

A Escola Municipal João Batista funciona em uma estrutura construída para ser um Núcleo de Práticas Agrícolas, unificando vários grupos escolares que ficavam nas comunidades e só ofereciam formação até a 4ª série do ensino fundamental, atualmente 5º ano. Esse processo de nucleamento das escolas da região, unificando cerca de 12 escolas de comunidades, teve como precursor um político da cidade de Curvelo, que mobilizou a comunidade e conseguiu o recurso financeiro para a construção. Entretanto, esse processo de junção das escolas de zonas rurais é parte de um projeto político pedagógico em nível nacional, iniciado na década de 1970, que visava principalmente acabar com as pequenas escolas multisseriadas e ofertar ensino de

qualidade, que garantisse melhorias nas práticas profissionais dos alunos após formados. (Gonçalves, 2010)

As especificidades da vida no campo, que diferem em necessidades e potencialidades da vida urbana, é um ponto de extrema importância neste trabalho. Arroyo (2010) já alertava que mesmo existindo um projeto e uma legislação que pretendessem garantir que as escolas situadas nas áreas rurais pudessem atender aos interesses das pessoas do campo, na prática isso não acontece.

Longe dos olhos da grande multidão, as escolas que geograficamente são afastadas, podem ser também afastadas de investimentos e cuidados na sua manutenção, seja no aspecto físico e estrutural ou no aspecto metodológico de ensino. As longas distâncias que precisam ser percorridas de ônibus para levar alunos e professores até as salas de aula, são vistas como cansativas e dispendiosas, geram desânimo nos alunos, nos professores e talvez mais ainda na gestão pública que pode entender como muito investimento para pouco retorno político e pouca visibilidade. Apesar de toda a dificuldade, é indispensável considerar que a existência de uma escola na zona rural, com transporte para os alunos, é o que garante à população que habita no interior acesso à educação.

Neste contexto, estamos falando de filhos de famílias pobres, cujos pais são na sua maioria, pequenos produtores rurais, lavradores, carvoeiros, empregados de fazendeiros que moram nas cidades, basicamente para subsistência familiar. Trata-se da parcela de pessoas que são responsáveis pelo plantio das hortaliças frescas vendidas nas feiras, dos ovos e leite caipiras que são encontrados nos pequenos comércios de bairro, bem como está previsto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 (BRASIL, 2009) alterada pela Lei nº 14.660, de 23 de agosto de 2023 (Brasil, 2023), nos pratos de merendas das escolas rurais e urbanas.

Este trabalho pretende, através das narrativas de professoras, em um projeto de história oral temática, compreender a partir do lugar da escola na comunidade; sua relação com a vida do agricultor ou trabalhador do campo; sua função social; o modo como a teoria (escola do campo) se apresenta na prática, através das memórias de experiências das professoras, os significados que essa escola assume para cada uma das entrevistadas dentro do lugar de fala¹ e das subjetividades de cada uma.

¹ A expressão “Lugar de Fala” utilizada neste trabalho tem como referência a obra de Ribeiro (2017), que defende que a opinião e percepção de cada pessoa é formada a partir do sua realidade pessoal, suas vivências e experiências, enxerga os fenômenos do lugar que ocupa no mundo e na sociedade.

As entrevistas foram semiestruturadas com questões relacionadas ao cotidiano dentro da escola, a trajetória e anseios profissionais das professoras, características dos alunos, dos pais e percepção destas profissionais acerca da escola e da relação com a comunidade.

As narrativas não são complementos, mas sim o objeto da pesquisa em si. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas e poderão também cumprir o papel de registros. Foi feita a tentativa de identificar quais elementos permeiam a história da escola e que estão ligados à história individual de cada uma das pessoas entrevistadas, quais são os pontos em comum entre elas, a prática de educação do campo presente nos registros de memórias e identidades das entrevistadas.

Tendo em vista que a história oral aqui pode ser entendida como um método, pretende-se compreender através do registro das memórias de professores, como é a relação entre a escola Municipal João Batista e a comunidade, quais elementos indicam a prática de educação do campo e quais significados a escola assume para essas professoras.

Para que isso seja possível, foi necessário identificar, a partir das memórias e vivências das professoras entrevistadas, as práticas pedagógicas da escola que são referenciadas na educação do campo, compreender como o trabalho na Escola Municipal João Batista se insere na trajetória das professoras em um processo de formação de identidade professoras e analisar, através das narrativas, a relação estabelecida entre a escola e a comunidade onde está inserida, além de oportunizar, com base nos registros das memórias, a produção de fontes para o estudo da trajetória de professoras na educação do campo.

Pesquisar as narrativas das memórias de professoras de uma escola de zona rural de uma cidade do interior de Minas Gerais, é uma forma de registro para as gerações futuras e para estudos que busquem compreender a forma como a profissão se estabelece no meio rural, na educação do campo, modos de subjetivação e produção de identidade dentro do contexto de campo e perspectivas para o futuro.

Ao tentar compreender o significado da Escola Municipal João Batista para as professoras que lecionam, é preciso compreender a diferença entre escola rural e escola de campo, tendo em vista que o que diferencia uma escola situada na área rural de uma escola situada na área urbana não se limita a questões geográficas. Há uma construção cultural, de modos de vida e expectativas com relação ao fazer da educação diferentes, repleto de singularidades que precisam ser consideradas. Nesse intento, tomamos como referência os autores Arroyo (2010), Silva (2020), Souza (2022) e Xavier (2016).

No referencial teórico, abordaremos os principais conceitos que nortearam a interpretação das entrevistas realizadas. Estes conceitos são: História Oral, Memória e Educação do campo. Em história oral, a memória é elemento chave para a construção de qualquer trabalho. Por isso, nos dedicamos a discorrer sobre as principais questões que perpassam o registro de memórias em projetos de história oral. Apresentaremos as principais teorias sobre o tema, em uma tentativa de conceituar memória em história oral e discriminar história de memória a partir dos autores Michael Pollak (1992), Maurice Halbwachs (2003) e Pierre Nora (1993) em Flores (2022).

Após falarmos desses três temas de extrema importância teórica, adentraremos na metodologia e contaremos um pouco da história da Escola Municipal João Batista e das três professoras que se dispuseram a emprestar suas vivências em forma de memória para a produção deste trabalho. Pretendemos contextualizar o lugar de fala das entrevistadas permitindo assim compreender os posicionamentos que aparecem nas falas. As análises e colocações serão apresentadas na sequência, interligando teoria e metodologia. E por fim, as conclusões, pertinentes e comuns a todo trabalho acadêmico.

Tendo como produto da pesquisa, as experiências relatadas a partir das memórias das professoras, conhecer quem são elas, é parte indispensável do processo de construção de uma pesquisa de história oral, ainda que não se trate de história oral de vida. A história pessoal de cada uma destas professoras reflete a história da Escola Municipal João Batista e o significado e as representações que essa escola assume para elas que e podem ser analisadas a partir do referencial teórico proposto a seguir.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para compreender os significados atribuídos à Escola Municipal João Batista pela comunidade de Cobú, na cidade de Curvelo, em Minas Gerais, utilizaremos a História Oral temática como aparato metodológico para o registro das memórias de três professoras, cujas trajetórias profissionais estão conectadas à escola e à comunidade. Sendo uma instituição localizada em um contexto rural, nosso objetivo é identificar, por meio dos relatos registrados, as maneiras como as professoras entendem, significam a escola e sua relação com a comunidade. Estaremos atentos à elementos que evidenciem práticas de educação consideradas de uma "escola do campo", ou seja, uma escola cuja organização e práticas pedagógicas estejam alinhadas às especificidades desse contexto. Para embasar nossa análise, recorreremos ao conceito de Memória e as discussões sobre história oral e educação do campo como referenciais teóricos principais.

2.1 A HISTÓRIA ORAL

Para o registro das memórias das três professoras da Escola Municipal João Batista utilizaremos a metodologia da História Oral.

A chamada história oral é “um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações” (Delgado, 2006, p.15). A história oral é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea. (CPDOC, 2017)

A possibilidade de utilizar registros orais como fonte para o estudo da História de grupos sociais tem, na invenção do gravador de voz na década de 1950, um grande aliado. Datam daquela década os primeiros trabalhos na área. Esse “movimento” tem dois polos importantes: as Universidades americanas e os projetos ligados a sindicatos e a movimentos da classe trabalhadora no Reino Unido (Joutard, 2016).

Em 1948, Allan Nevins, da Columbia University, inicia o projeto “Oral History Research Office” com o objetivo de registrar e preservar as memórias de indivíduos que desempenharam papéis significativos na vida política, econômica e cultural dos Estados Unidos. A partir dessa experiência outros projetos surgem em outras universidades, em geral, buscando registrar os “pontos de vista” de sujeitos sociais sobre grandes temas da História e cultura americana como guerras, imigração e outros. Trata-se de uma história oral com forte caráter técnico cujo objetivo primordial era o registro de depoimentos com vistas a formação de arquivos de fontes orais. (Meihy, 2007)

Ainda segundo Meihy (2007) a experiência inglesa por sua vez, apresenta forte caráter político. A disseminação da História oral esteve ligada a grupos marginalizados na busca por reconhecimento e direitos. Vincula-se a chamada “história social” ou a “história vista de baixo” e ganha muito destaque a partir da década de 1970, sobretudo com o “Working Class Oral History Project”, coordenado por Jhon Miller no Museu do Trabalho de Glasgow. O objetivo do projeto era documentar as experiências e memórias da classe trabalhadora escocesa em um contexto de valorização e busca por direitos entre os trabalhadores. Outros projetos similares surgem no Reino Unido, criando uma verdadeira tradição que liga a História Oral ao fortalecimento de grupos minorizados socialmente na busca por direitos e valorização.

Essas duas experiências em História Oral marcaram o modo como essa metodologia chega ao Brasil coadunando técnica de registro de fontes orais e enquadramento político. Em um contexto de redemocratização do país, programas e projetos de História Oral buscam registrar as memórias de presos políticos, militares, famílias e grupos sociais diretamente ligados a esse contexto de ditadura civil-militar no Brasil. Os trabalhos coordenados pelo Centro de Pesquisa e documentação de História Contemporânea do Brasil-CPDOC- da Fundação Getúlio Vargas (FGV) foram muito importantes para a disseminação da prática da História Oral no país. (Freitas, 2006 p.27-37).

Segundo Chagastelles e Lacerda (2013), a história oral teve início, no Brasil, na década de 1970 e ganhou força com o surgimento da Associação Brasileira de História Oral, em 1994. Esses autores pensam a história oral em três formas: como técnica, que diz respeito aos procedimentos necessários para realização, registro e transcrição das entrevistas, ou seja, a parte operacional; como disciplina, a história oral enfrenta o desafio de equilibrar as reflexões teóricas com as técnicas práticas para garantir que exista uma crítica mais profunda e este campo do conhecimento seja significativo para as reflexões históricas; e por fim, como metodologia, a história oral assume o papel de ser capaz de produzir questionamentos e responde-los através de métodos de trabalho ordenados, interligando teoria e prática.

Para além dessas conceituações e diferenciações dentro da história oral, é importante compreender que ela é política já que registra memórias de grupos que não deixam fontes ou vestígios para o estudo; grupos que foram alvos do chamado apagamento histórico. Através da história Oral é possível dar voz àqueles grupos que foram silenciados, registrar a partir de suas memórias, as suas histórias nunca contadas. É um processo de dar vida e valorizar aquilo que foi desprezado por interesses de grupos detentores do poder. (Chagastelles e Lacerda ,2013)

A História Oral preocupa-se com “versões” sobre um fato vivido coletivamente, ou sobre uma “comunidade de destino”, isto é, sobre as vivências individuais e coletivas em um espaço específico. Para Meihy e Ribeiro (2011), uma comunidade de destino é formada por um grupo que compartilha experiências e princípios, construindo uma identidade coletiva. As entrevistas com membros da comunidade possibilitam, então, a compreensão das ideias e atitudes que marcam esse espaço.

Neste trabalho, a comunidade de destino é a Escola Municipal João Batista, representada pelas três professoras colaboradoras. Pretendemos acessar, através de suas memórias, a forma como as professoras entendem a escola e seus sentidos em uma comunidade do campo. A História oral não é uma mera entrevista pois aqui, as memórias são o eixo principal da

pesquisa e não uma forma acessória de complementar informações retiradas de outros suportes como documentos escritos, por exemplo. O produto final do trabalho é o registro das memórias, que, após sua análise, nos levará a compreender os sentidos atribuídos à escola vivida no cotidiano de suas professoras. Um trabalho de história oral parte da subjetividade, o que coloca a memória como norteadora da narrativa dos sujeitos entrevistados. Nessa perspectiva, é importante considerar que: “*A memória é viva, presente, total, virtual e é atualizada na vida ativa em função da ação.*” (Bergson, 1896 *apud* Chagastelles; Lacerda, 2013).

A memória é, então, elemento chave neste trabalho e o ponto de partida para as narrativas das professoras. Sem ela não existe a possibilidade de trabalhos com a metodologia de história oral e dentro dessa perspectiva é de extrema importância abordarmos o conceito de memória e refletir sobre seu lugar dentro da metodologia escolhida.

2.2 A MEMÓRIA

Em pesquisas de História oral, a memória assume um papel central na análise. Ao registrar as narrativas de indivíduos ou grupos, a história oral ancora-se na memória, atribuindo-lhe mais que funções meramente cognitivas. Ela é um elemento constituinte de processos sociais, ligados à elaboração de identidades, e assumindo, por vezes até mesmo funções políticas (POLLAK, 1989).

A partir das narrativas das memórias de três professoras, tentaremos entender o sentido que a Escola Municipal João Batista assume para cada uma e a relação desses sentidos com a história pessoal e lugar de fala das professoras entrevistadas. Para isso, iniciaremos abordando o conceito de memória a partir de três autores que são referência no tema: Michael Pollak (1992), Maurice Halbwachs (2003) e Pierre Nora (1993) através do trabalho de Flores (2022).

Segundo Flores (2022), Halbwachs (2003), sociólogo francês, a memória é construída socialmente e por isso ele usou o termo “memória coletiva”. Para esse autor, o processo de rememorar fatos passados responde aos anseios de grupos sociais em busca de reconhecimento de suas identidades e poder. As memórias, ainda que individuais, são sempre ancoradas em experiências coletivas, sendo produzida a partir das interações sociais e o que entendemos como memória individual é um ponto de vista dessa memória grupal. Halbwachs apresenta a memória como um fenômeno não linear, carregado de carga emocional, que também realiza projeções e transferências. Em sua complexidade, a memória e o esquecimento se complementam dialeticamente.

Flores (2022) afirma que Pollak (1992) é conhecido por seus estudos sobre memórias traumáticas de grupos, como os judeus no Holocausto e os heróis de guerra. Em suas análises, ele explora como as memórias são construídas, transformadas ao longo do tempo e negociadas em relação às narrativas históricas oficiais. Ele identifica existir socialmente três tipos principais de memória: memórias subterrâneas, memórias divididas e memórias impostas.

As memórias subterrâneas são aquelas que são reprimidas ou ocultadas devido a pressões sociais ou políticas, permanecendo à margem das narrativas predominantes. As memórias divididas são caracterizadas pela disputa entre grupos sobre os relatos do passado, refletindo os conflitos intergrupais na construção das lembranças. E por fim, as memórias impostas consistem em narrativas que, devido a pressões econômicas ou políticas, se sobrepõem a outras possíveis versões de um mesmo acontecimento. As relações que o autor apresenta entre identidades e memórias são sempre calcadas nas disputas para a perpetuação de uma memória e o esquecimento de outras. Esses conceitos ajudam a compreender como diferentes forças que moldam e reorganizam o processo de rememoração coletiva. A memória narrada, portanto, em um projeto de história oral, emerge em meio a essas questões sociais, políticas e identitárias.

Pollak (1989) segundo Flores (2022) aborda em “Memória, esquecimento, silêncio”, que existem elementos considerados como marcadores empíricos, reais, da memória coletiva, como datas, monumentos arquitetônicos, festas folclóricas dentre outras manifestações. Esses elementos, chamados por Pierre Nora (1993), segundo Flores (2022) como “lugares de memória” ajudam a “lembrar”, previnem o “esquecimento” e são fundamentais para a perpetuação da memória de grupos sociais.

Para Nora (1993) a partir do trabalho de Flores (2022) os "Lugares de Memória" são necessários, uma vez que a sociedade contemporânea, se apresenta acelerada pelas mudanças tecnológicas, corre o risco de perder sua memória e com isso, os laços que unem grupos sociais a mecanismos de coesão social. Neste trabalho, entendemos que uma escola, em uma comunidade rural, funcionaria como um “lugar de memória”, fortalecendo os laços comunitários daqueles que frequentaram seu espaço direta (como alunos, funcionários) e indiretamente (como pais de alunos, parentes e amigos de funcionários). Ao registrar as memórias de suas professoras, acreditamos poder visualizar empiricamente a escola dotada de sentido por sua comunidade, ou seja, a escola como um “lugar de memória”.

Para esta tarefa, entendemos ser necessário compreender quais seriam as especificidades de uma escola situada no campo, ou melhor, uma “escola do campo”, isto é, uma escola pensada

e estruturada a partir de suas questões que são, por definição, diferentes de uma escola urbana. Por isso trazemos para o trabalho a discussão teórica sobre a “Educação do campo”.

2.3. EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo é o pano de fundo deste trabalho, uma vez que a escola, nossa “comunidade de destino”, espaço onde atuam nossas colaboradoras, está localizada na zona rural de Curvelo, na comunidade de Cobú².

Ao pensar em Educação especificamente do campo é natural que já se pense que não é uma educação que pode ser aplicada de maneira idêntica a forma como acontece a educação em um grande centro urbano, por exemplo. Por isso os movimentos sociais ligados à terra e à questão camponesa empreenderam uma intensa luta para, a partir da especificidade da vida do homem do campo, construir uma escola que atenda a seus interesses e demandas. (Silva, 2005)

Arroyo (2010) aponta em seus estudos que a educação do campo é um movimento pedagógico. Ele defende que os movimentos sociais do campo são movimentos de ação, de gestos, que possuem uma mística própria e que as renovações que ocorrem na educação do campo estão diretamente ligadas a um movimento de renovação pedagógica que tem raízes populares.

Silva (2020) deixa claro que educação do campo é um movimento social diretamente ligado as lutas dos trabalhadores do campo. O movimento social é a forma que o grupo encontrou de lutar e fazer reivindicações relacionadas ao modo e condições de trabalho e consequentemente ao direito de acesso à educação. Caldart (2000) afirma que educação do campo é um fenômeno atual e que faz parte da realidade do Brasil, que teria como marco inicial o ano de 1997 com o Primeiro Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da reforma Agrária (ENERA). É um movimento que parte do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra- MST, que ao reivindicarem condições para uma vida digna e terra, passaram a reivindicar também direito a educação.

Educação do campo não é sinônimo de educação rural. Para Frigotto (2010), a educação rural é uma concepção política do Estado que ignora os interesses da população do campo, ofertando uma educação urbanocêntrica para quem vive no meio rural. Este autor ainda se

² A distância entre a comunidade de Cobú e a área urbana da cidade de Curvelo é de 40.7 quilômetros seguindo pelo caminho de estrada de terra, que leva em torno de 1 hora e 7 minutos para ser percorrido sem paradas.

propõe a fazer distinção dos termos Educação para o campo, Educação no campo que são opostos de educação do campo. A primeira expressão é definida por Frigotto como “Ruralismo Pedagógico”, que estaria ligado a uma forma de política centralizadora e que não leva em conta as particularidades do modo de vida no campo, muito parecida com a segunda expressão, com a preposição “no”, criando um sentido de menor importância para a educação exercida no campo. A expressão Educação do campo por sua vez, é uma expressão que a muito tempo visa se opor as ideias colonizadoras, extensionistas e localista, por isso é a expressão que mais se aproxima das lutas e dos movimentos sociais do campo.

Com essas definições e reflexões de Frigotto e Caldart, podemos verificar em Souza (2010) que o cerne da educação do campo está na luta por políticas públicas elaboradas a partir dos trabalhadores, entendendo que o campo é um espaço de reivindicação e mobilização social. Podemos compreender a educação do campo, segundo escreveu Munarim (2008), como movimento sócio-político e de renovação pedagógica. No aspecto de movimento social está diretamente ligado a luta pela terra, por direitos e por educação e no âmbito pedagógico, por propor um projeto criando pelos sujeitos do campo, a partir de suas vivências e suas necessidades.

Na construção do que seria uma “educação do campo é um importante ressaltar a influência do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) principalmente no que se refere a sua estruturação pedagógica. Xavier (2016) afirma que a educação sempre foi um dos objetos de luta dos trabalhadores, por isso a educação dentro dos assentamentos agrários nunca esteve contida nos limites da escola e sim envolvida na forma de se identificar e viver em sociedade. Todos os envolvidos no Movimento são ensinados através de todas as formas de manifestações e em todos os espaços, Xavier define os trabalhadores do MST como sujeitos pedagógicos.

Desde esse ponto de vista, olhar para a formação dos sem-terra é enxergar o MST também como um sujeito pedagógico, ou seja, como uma coletividade em movimento, que é educativa e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a constituem. (Caldart, 2004 apud Xavier, 2016, p 47).

A escola dentro do MST segue a mesma lógica de organização do movimento, atendendo assim os interesses dos sujeitos envolvidos nas lutas pela terra. Ao reivindicar o direito a educação, o MST reivindicou o direito a ter escolas que estivessem inseridas dentro da realidade das comunidades e dos assentamentos, em consonância com os ideais e as bandeiras

defendidas e a partir dessa reivindicação. Assim surge o movimento pela educação do campo no Brasil, que busca superar a educação rural colocando os sujeitos do campo no foco da educação.

Mesmo com tantas conquistas, a educação do campo é, principalmente, feita de desafios. Superar a ideia de uma “escola rural” e implementar práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade da vida do campo é um deles. Isso exige vontade política do poder público, capacitação e formação de professores e engajamento comunitário. A Escola Municipal João Batista apresenta potencial para ser um espaço de educação do campo e a partir das memórias das três professoras participantes deste trabalho, narradas através das entrevistas, poderemos compreender melhor esses desafios.

A partir dessas discussões sobre memória, história oral e educação do campo, analisaremos os relatos de nossas colaboradoras. Buscamos compreender como, na prática e na vivência, a Escola Municipal João Batista ganha vida na comunidade de Cobú, suas conquistas e desafios na tarefa de oferecer educação de qualidade para aquelas comunidades.

3.0 METODOLOGIA

3.1 A ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BATISTA

A Escola Municipal João Batista é uma escola situada na comunidade de Cobú, zona rural da cidade de Curvelo em Minas Gerais. Segundo seu Projeto Político Pedagógico - PPP (2021), foi fundada em 02 de fevereiro de 1996 e é conhecida popularmente como Núcleo de Canabrava. Trata-se de um projeto de nucleamento, que partiu da iniciativa do senhor Edson Eugênio da Silva, vereador da cidade de Curvelo na ocasião (1992-1996). O Núcleo abriga em sua estrutura física as escolas Municipal João Batista, que oferece educação até o 5º ano do ensino fundamental e a Escola Estadual Sérgio Eugênio da Silva, que oferece formação até o 3º ano do ensino médio.

A escolha da comunidade de Cobú para a construção da escola pode ser atribuída à doação do terreno realizada pelo senhor José Batista de Sá Menezes, que fez questão de contribuir com o projeto por meio da cessão do espaço físico e por isso a escola recebeu o nome de seu irmão, o senhor João Batista.

Segundo relatos dos moradores mais antigos, o projeto inicial consistia em construir um Núcleo para unificar as escolas multisseriadas da região, e ofertar a possibilidade de formação até o terceiro ano do ensino médio. Isso melhoraria a qualidade do ensino e também aumentaria o número de jovens e adultos moradores nas comunidades a terem acesso a formação até o ensino médio, uma vez que as escolas multisseriadas só ofereciam formação até a 4ª série do ensino fundamental e para continuar a estudar, era necessário se deslocar até a sede urbana da cidade, percorrendo em média 60 quilômetros na ida e 60 quilômetros na volta, ou se mudar da região, condição que levava a maioria dos jovens a interromperem os estudos.

A construção contou, segundo relatos dos moradores da região, com recursos federais angariados pelo senhor Edson e levou em torno de um ano para ficar pronta. O Núcleo ganhou o nome de Núcleo Agrícola Rural Integrado Deputado Renato Azeredo, conforme o artigo 1º, da Lei Municipal Número 1.944, de 30 de dezembro de 1996:

Art. 1º Fica criado na conformidade da Lei Municipal nº [1921](#), de 10 de junho de 1996, o "Núcleo Agrícola Rural Integrado Deputado Renato Azeredo", abrangendo os seguintes povoados e localidades: Angueretá, Taboca, Cachoeira do Choro, Atoleiro, Paiol de Baixo, Trevo, Olhos D'água, Sumidouro, Santa Maria, Várzea do Falcão,

Campo Alegre, Taboquinha, Capão do Chapéu, Alegre, Brejinho, Canabrava, Gomes, Cobú, Retiro dos Bravos, Barreiro do Boi, Meleiro, Paiol de Cima, Ponto do Alencar, de acordo com a planta e memorial descritivo inclusos, que ficam fazendo parte integrante da presente Lei. (Câmara Municipal de Curvelo, 1996)

O projeto previa a instalação de laboratórios para que fossem ofertados cursos nas áreas de agronomia, silvicultura, apicultura, dentre outros cursos que estavam relacionados com o modo de vida do campo e até mesmo alguns cursos que não assumiam essa característica, como judô e balé clássico. O projeto não se concretizou exatamente como o planejamento inicial, mas a ideia que permanece para os moradores mais antigos da região é que o objetivo era garantir que os alunos tivessem acesso a uma formação que os permitisse continuar vivendo no meio rural e terem melhores condições de trabalho.

O projeto previa que a escola municipal e estadual conseguissem atender em torno de 600 alunos somados em todas as séries do ensino fundamental e médio, distribuídos em 3 turnos: Matutino, vespertino e noturno. A escola funcionou em três turnos apenas nos anos iniciais e depois, com a baixa de alunos, passou a funcionar apenas nos turnos matutino e vespertino em um horário diferente das demais escolas da região, devido aos trajetos realizados pelos ônibus escolares que demandavam muito tempo, alguns mais de duas horas.

Segundo o PPP (2021), a escola Municipal João Batista tinha 90 alunos matriculados, distribuídos nos primeiro e segundo períodos da educação infantil- Pré-escola e do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Ainda segundo este mesmo documento, 99% dos alunos utilizavam o transporte escolar para chegar à escola. A escola é referência em educação não apenas em Cobú, mas para 15 comunidades em seu entorno: Cachoeira do Choro, Atoleiro, Paiol de Baixo, Trevo, Olhos D'água, Campo Alegre, Capão do Chapéu, Alegre, Brejinho, Canabrava, Gomes, Cobú, Retiro dos Bravos, Meleiros e Paiol de Cima. A localização é estratégica do ponto de vista do deslocamento tanto de alunos como de professores por oferecer fácil acesso à Curvelo, sede do município.

No entorno da escola também foram construídos um ginásio poliesportivo e um posto de saúde nos anos de 1997 a 2000. O ginásio chama a atenção pela estrutura grandiosa e sofisticada para a época, sendo utilizado principalmente para atender à escola. Já o posto de saúde acaba sendo mais facilmente acessado pelas comunidades estando ao lado do Núcleo, uma vez que a escola é um ponto de referência e os alunos e seus familiares também são públicos de atendimento da unidade.

Presente na comunidade de Cobú há 29 anos, a Escola Municipal João Batista se destaca na construção de histórias e memórias entre seus alunos, ex-alunos, professores, ex-professores e colaboradores

Para além dos documentos oficiais, nos interessa perceber como a escola é entendida pelos seus professores, a partir de suas especificidades quanto ao público e localização. Mais importante do que definir tratar-se de uma escola do campo ou não, buscamos compreender os sentidos da escola através do olhar e das memórias das professoras que lá atuam, em que se constroem as histórias das pessoas, seus modos de vida, expectativas, anseios, medos e suas identidades.

3.2- AS PROFESSORAS COLABORADORAS³

As três professoras que colaboraram com este trabalho são professoras efetivas da Escola Municipal João Batista. Apresentam três perfis com características diferentes: para garantir o anonimato das colaboradoras, as chamaremos de professora A, B e C.

A professora A é moradora de uma das comunidades atendidas pela escola, cresceu na região assim como toda a família e ocupou diferentes papéis ao longo dos 29 anos de fundação do Núcleo. A professora B é natural da cidade de Curvelo, nasceu e cresceu na região urbana e é a que está há menos tempo como professora na escola, pouco mais de 3 anos. A professora C por sua vez, é natural da cidade de Corinto, cidade vizinha e veio para Curvelo para se tornar professora. Leciona na escola há 8 anos.

Vale ressaltar que dentro das subjetividades das professoras escolhidas, aparece um ponto de relevância para este trabalho: o grau de identificação com a profissão de professora e o sentimento de pertencimento a cultura da Escola Municipal João Batista.

3.3 – AS ENTREVISTAS

As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade das participantes, no local que escolheram, no período entre outubro e dezembro de 2024 e as três foram realizadas

³ O uso do termo “colaborador(a)” é comum na metodologia de História Oral e sua escolha é intencional, com o objetivo de colocar a pessoa entrevistada como participante ativa do processo de pesquisa. Meihy (2019) afirma que o entrevistado é tido como colaborador porque não assume o papel de objeto da pesquisa ou mesmo de informante, e que durante todo o processo, o entrevistado deve assumir uma postura autônoma diante da pesquisa.

com auxílio de um roteiro norteador e um celular com programa de gravação de áudio. Foi uma entrevista, portanto, semiestruturada já que na metodologia de História Oral, privilegia a espontaneidade da fala do colaborador a partir do modo como suas lembranças são organizadas e narradas. (Meihy, 2011)

No primeiro contato com as entrevistadas, realizado por telefone, foram apresentados a proposta do trabalho, o tema, a metodologia e a finalidade. Além disso, foi explicado que as entrevistas seriam transcritas e enviadas posteriormente para análise e aprovação. Após a aprovação, as participantes assinariam o termo de autorização para uso das entrevistas neste trabalho. As três entrevistadas autorizaram o uso integral de suas entrevistas, cujo conteúdo será apresentado em seguida.

A entrevista com a professora A, foi realizada na residência da professora. Foi escolhido o sábado, pois é o dia em que ela não daria aulas e seria mais fácil acesso a sua residência uma vez que ela mora na comunidade rural de Meleiros, umas das comunidades que envia alunos para a Escola Municipal João Batista. A professora A possui graduação em pedagogia e especialização em psicopedagogia clínica e institucional, docência em ensino superior, educação inclusiva, gestão escolar e múltiplas linguagens, além de estar cursando mestrado em Matemática. Ela trabalha na escola há 29 anos.

A professora B também foi entrevistada em sua residência, em uma segunda a noite, logo após ela ter retornado do trabalho na zona rural. Ela reside na área urbana, mas fatores como o cansaço e o estado de saúde (possível crise alérgica devido a poeira da estrada conforme a mesma explicou) podem ter exercido influência na duração e na forma de compreensão das perguntas. Sua formação consiste em magistério, curso técnico em contabilidade, licenciatura em pedagogia e licenciatura em educação especial. O seu vínculo com a escola é de pouco mais de 3 anos.

A entrevista com a professora C, foi realizada em uma praça pública, em uma quarta-feira, localizada no centro da cidade conforme sugestão da professora. A mesma já havia informado sobre um compromisso posterior a entrevista e sua preocupação com o tempo, apesar disso a entrevista ocorreu dentro do esperado e a entrevistada demonstrou disposição e compreensão com relação às perguntas realizadas. Além do curso de Magistério, sua formação também é composta por um curso de pedagogia, graduação em educação física e pós-graduação em Ensino de Língua Espanhola. A professora trabalha na escola a cerca de 8 anos.

4. AS MEMÓRIAS E SUAS NARRATIVAS

O objetivo desse trabalho é, através das memórias narradas por três professoras, compreender o significado atribuído à escola a partir do olhar de nossas colaboradoras. Por tratar-se de uma escola situada na zona rural, temos como pano de fundo, entender se a escola aborda em suas práticas pedagógicas e relação com a comunidade, elementos de uma “Escola do Campo”, isto é, uma escola referenciada a especificidade das comunidades que atende: seja na elaboração de seu calendário, festas, temas transversais abordados, currículo e relação com as famílias. Buscamos, nas entrevistas, a percepção de cada professora sobre esses tópicos em relação com suas trajetórias.

As entrevistas tiveram três eixos norteadores que buscam mapear as memórias sobre: 1) a história de vida do colaborador em sua relação com a docência; 2) as memórias e percepções sobre a relação entre a escola e a comunidade; 3) as práticas político-pedagógicas da escola.

Os resultados são apresentados abaixo.

4.1 A PROFESSORA

Ao analisarmos as falas da professora A, percebemos que há uma profunda identificação dela com a profissão professora. Quando questionada sobre quando decidiu ser professora ela expressa marcas de sua identidade construídas ainda na infância: “Ah essa aí, já é uma história longa. E querer ser professora vem desde criança, desde a infância muito pequena. Meu pai era Professor, minha mãe era Professora a vida inteira...”

Ao narrar as memórias de seus pais/professores, percebe-se que para esta professora, a relevância social da educação é algo marcante:

Eles alfabetizaram praticamente as comunidades inteiras aqui da região né? Então assim eu aprendi a gostar de dar aula com eles né? Eu me admirava quando eu via a sala cheia de gente lá que era na nossa casa né, ficava todo mundo na sala estudando e eu achava que aquilo ali a melhor coisa, aí alfabetizei os meus sete irmãos. Quando entraram pra escola, tudo já sabiam ler já sabiam escrever, já sabiam contar. Então assim, essa vontade de ser Educadora, de ser professor veio assim de pequena de criança de cinco seis anos. (Professora A)

As aulas dadas na sala de sua casa marcaram a memória dessa professora e em sua fala sobressai a partir disso, uma relação de intimidade com a docência. Essas memórias marcam os

sentidos atribuídos à docência pela professora A: estar na escola é como estar em casa. Narrar as memórias sobre como se deu a escolha da profissão de professora foi o ponto de maior emoção durante a entrevista, porque foi a oportunidade de narrar memórias carregadas de sentimentos que vão desde de a relação com os pais, uma relação de admiração até a relação com os irmãos, uma relação de cuidado, os quais ela afirma ter alfabetizado antes de ingressarem na escola. A professora A é a irmã mais velha de 8 irmãos.

A professora A está na escola desde antes da sua inauguração. Em sua fala sobressai seu olhar sobre a relação entre a escola e a comunidade: a escola surge como uma conquista comunitária. Suas primeiras memórias são das reuniões de discussão com a participação das associações comunitárias. Sobre este ponto, ela diz:

Desde que a gente entrou para lá, né? Em 96, todas as comunidades aqui ao redor, né? As 11 comunidades que foram para lá, todas tinham associações, né? Todas tinham representantes. Portanto quando foi o sonho do Edinho, de construir essa escola, né? A primeira parte que ele conversou, que ele juntou foi exatamente isso, foi as associações né? A primeira reunião que teve foi com as a associações né? Onde ele planejou e contou um sonho né? Que a gente até achou que seria mesmo um sonho né? Mas já tinha os representantes. (Professora A)

Recordar tão nitidamente das reuniões com as associações comunitárias evidência uma participação ativa nos movimentos sociais da região, o que se confirma pelo fato de atualmente a professora A ser presidente da associação comunitária de Ingá, uma das comunidades que fazem parte do nucleamento que deu origem à escola e ser uma referência para os moradores da região, alunos e professores da escola. Sua liderança é citada pela Professora B como observamos abaixo:

Que até a (Professora A), que a (Professora A) que está lá há mais tempo, que é de lá a vida toda, então tem associação, sabe? Então eu a vejo sempre assim né, que corre atrás de recurso né briga mesmo né pelas coisas iguais tem é, como que fala? O posto de saúde né? Então sempre vejo que ela está correndo atrás né? De dentista, sempre ela está ali, correndo atrás nessa questão aí sabe? Sempre tentando ajudar. No caso da comunidade, então às vezes ela vem aqui em Curvelo, aí consegue alguma coisa, então assim, é como se diz a pessoa não tem nem o recurso de vir aqui, em Curvelo, para poder pagar gasolina para poder vir, é complicado sabe? Então as vezes é a comunidade mesmo que ajuda, né? Igual o (...) mesmo que toma remédio controlado por esse menino que eu tô né professora mediadora dele. Então assim, a gente que compra os remédios, entendeu? Aí o pai quando tem que ir que consultar, ela corre atras, né? A

(...) marca a consulta para ele lá no médico aí as vezes ela mesmo que traz né? Os pais não têm condições. (Professora B)

A sua carreira e sua história pessoal são atravessadas pelas suas relações comunitárias e familiares e pela sua relação com a escola. A professora A foi aluna, funcionária e atualmente é professora e este vínculo existe desde a inauguração do Núcleo de Práticas Agrícolas Deputado Renato Azeredo, ou seja, desde o início da Escola Municipal João Batista. Essa trajetória marca a percepção da professora sobre a escola, sua função social e relação com as comunidades que atende. A escola surge sob demanda social. Assim, escola e comunidade se retroalimentam, se fortalecem.

A professora A sempre morou na comunidade de Meleiros, não tendo se mudado nem para realizar sua formação como professora, quando optou por uma rotina de ir até a área urbana e voltar todos os dias, utilizando como meio de transporte uma motocicleta.

Não, eu não mudei não, eu estudei né? Eu terminei o ensino médio aqui né na Sérgio Eugênio e fui para Curvelo para mim fazer né a minha faculdade onde eu ia e voltava todo dia de moto. Eu trabalhava de manhã, saí daqui cinco horas da tarde e chegava quase meia-noite todos os dias né? Então assim foi uma luta foi né? Mas era um dos objetivos que eu também tinha na minha vida né? (Professora A)

Um ponto relevante sobre sua percepção a respeito da profissão de professora é o entendimento de que há de certa forma uma vocação, não é apenas um trabalho. É algo que traz realização, apesar das críticas e da desvalorização que ela afirma sofrer e entender que existem.

Então assim, essa vontade de ser Educadora, de ser professor veio assim de pequena de criança de cinco seis anos. Eu já gostava disso e assim é o que eu gosto até hoje, né? Eu me realizei e me sinto realizada de poder passar, né? O que eu gosto, o que eu faço com tanto amor e o que eu vejo o resultado nisso também, sabe? eu acho que tudo que você faz, aquilo que você gosta e você vê o resultado né? Eu não trabalho, a gente fala assim: “Ah, todo mundo trabalha porque ele precisa de um salário bom né?” Eu nunca me preocupei a questão de salário, sabe? Porque eu sempre quis trabalhar mesmo para poder ensinar para poder ajudar para passar aquilo que eu gosto de fazer. Trabalhei com cidadão, com jovens em adultos, muitos anos e nem salário eu tinha, né? Para alfabetizar adultos aqui né? Então é uma coisa que eu gosto né e tô realizada com isso. (Professora A)

Com relação a educação do campo, em suas narrativas é possível perceber que existem práticas pedagógicas adaptadas à realidade dos alunos, que vivem na zona rural. Entretanto, ao ser perguntada sobre as diferenças entre a Escola Municipal João Batista e outras escolas que

estão na área urbana, a professora A afirma que não existem diferenças no planejamento, calendário e qualidade de ensino. Um aspecto importante deste trecho da entrevista é que ela defende que apesar da crença de que o aprendizado na escola é defasado por estar situada em zona rural e ter suas peculiaridades., a escola é capaz de oferecer a mesma qualidade de ensino para os alunos.

Olha, eu acredito que não. A gente escuta muita gente falar que “ah, a escola do campo”, né? E quem estuda lá na cidade, mas é a gente tem o planejamento é o mesmo de Curvelo, então o mesmo que nós trabalhamos aqui, as escolas em Curvelo vão estar trabalhando né? Que é o nosso município e também até os livros né? É o mesmo material que todo mundo trabalha, então segue a mesma linha. Então eu não vejo essa diferença não, eu acho que é só mito mesmo com as pessoas que não tem esse conhecimento. Aliás eu acho até o contrário eu acho que muita das vezes os meninos daqui estão muito melhores do que em muitas outras escolas. (Professora A)

Ao ser perguntada sobre a forma como a escola aborda a cultura local, uma preocupação das escolas que se organizam pedagogicamente sobre os preceitos da educação do campo, a professora A explica que havia sim um projeto de Escola do Campo para a Escola Municipal João Batista, mas o propósito inicial se perdeu:

Nós tínhamos a escolas João Batista e a Sérgio Eugênio, elas tinham uma proposta né? Que era ser uma escola do campo, né? Que era para ser uma escola toda diferenciada, né? Que era para ser aula integral, o dia inteiro que era para ter cursos profissionalizantes, né? E começaram a ter? começaram, né? Mas infelizmente né? É as politicagens de escola e tudo isso que vem, né? Dificultaram e se acabaram. (Professora A)

Em todas as suas falas a professora A demonstra que ela considera a criação do núcleo Agrícola um fato muito positivo para as comunidades, uma vez que garantiu ensino de qualidade para mais pessoas e expandiu a oferta de educação para a região. Apesar de não funcionar exatamente como o projeto inicial, ao olharmos para a trajetória de vida da professora A, percebemos que a Escola Municipal João Batista e a Escola Estadual Sérgio Eugênio da Silva cumpriram o papel de uma escola do campo para ela: proporcionaram uma educação emancipadora, que a permitiu utilizar o conhecimento adquirido em prol da comunidade onde ela vive.

Ao ser perguntada sobre o que poderia ter interferido no percurso e feito com que a Escola Municipal João Batista não seja completamente uma escola de campo, a professora A

fala do papel dos gestores, que são os responsáveis por buscar recursos para manter e implementar as atividades na escola.

Eu assim, eu acho que, eu olho mais para o lado de interesse de projetos né? Porque eu acho você um gestor da escola né tivesse corrido atrás tivesse dado uma importância maior nesse lado aí, a escola teria sido a escola que foi projetada né? Só que a gente sabe que hoje a escola é movida pelos gestores, né? E muitos gestores não estão querendo muito trabalho. Uma escola em tempo integral, que seria a nossa aqui que seria esse projeto né que se foi construída com isso e até hoje dentro da documentação, ela exigia muito de um gestor né, porque ele daria mais trabalho, mas né tudo seria mais diferente, mas tinha tudo para ter acontecido tinha não tem quem sabe né? Vem um gestor aí que vai correr atrás e que possa colocar essa escola ainda para funcionar, né? Dessa maneira. (Professora A)

Ela finaliza sua fala com uma colocação de esperança, um esperançar parecido com o esperançar de Paulo Freire (1992) descrita em seu livro *Pedagogia da Esperança: Um Encontro com a Pedagogia do Oprimido*, que é o de fazer algo e não somente esperar. O lugar de fala e o sentimento de pertencimento são dois elementos que marcam bem as falas da professora, pois além de trazer sua vivência enquanto professora e moradora de uma das comunidades atendidas pela Escola, ela também compreende que um gestor que vem de outra realidade, encontra dificuldades ao chegar no campo.

Acredito que sim. Eu acho que até o olhar, até o conhecimento, sabe? Quando eu vejo as pessoas que nem os gestores, eu acho assim, eu sempre converso, eu sempre ajudo, eu sempre oriento por que? Porque eu conheço as comunidades todas, eu conheço todo mundo né? Eu já estou ali desde os meninos que estudaram lá, hoje já são as mães dos meus alunos né? Então assim quando chega alguém lá eu falo “nossa, fulano já passou aqui, já estudou e agora o filho já é meu aluno, meu Deus!” Então assim é eu acho que para a pessoa que vem de fora ele não tem esse conhecimento, dificulta sim, sabe? Dificulta. Mas sempre adaptam, né? E buscam conhecimento, a comunidade é muito acolhedora também, né? Então isso ajuda muito os gestores, né? E segue em frente. Mas com certeza tem uma dificuldade maior. (Professora A)

A professora A também fala de seus desejos de os alunos, em sua maioria conhecidos e filhos de pais que também já foram alunos dela, possam prosseguir e continuar a estudar depois do ensino médio, ainda que isso implique em mudar e sair do campo. E fala da alegria em saber de alguns que prosseguiram e hoje exercem profissões diversas.

4.2 A PROFESSORA B

Para analisarmos a segunda entrevista, realizada com a professora B, seguiremos as mesmas categorias de análise utilizadas para interpretar a primeira entrevista com a professora A, a saber, 1) a história de vida do colaborador em sua relação com a docência; 2) as memórias e percepções sobre a relação entre a escola e a comunidade; 3) as práticas político-pedagógicas da escola. Buscamos apontar alguns elementos que apareceram em dissonância entre as duas.

O primeiro ponto que podemos analisar é que a escolha pela profissão de professora ocorreu de maneira diferente para a professora B. Em sua narrativa ela traz experiências e vivências que exprimem seu desejo por uma carreira na área administrativa. Dessa forma, podemos compreender que o ser professora surgiu inicialmente de uma circunstância e não de um desejo propriamente dito.

Eu nasci aqui em Curvelo mesmo desde, sempre, desde sempre né? Moro em Curvelo, morei moro aqui né? E assim eu comecei a trabalhar desde nova, muito nova na verdade com 12 anos de idade já tinha, já tive meu primeiro emprego. Naquela época existia até datilografia e eu era doida para eu fazer datilografia, eu lembro que eu pedi minha mãe, eu azucrinei minha mãe até me colocou lá no mercado sabe? Com 9 anos de idade, eu tinha uma bicicleta, tinha Monark, uma bicicleta de médio porte e eu ia nessa bicicletinha, descia lá para o mercado sozinha. (Professora B)

A professora B sempre viveu na área urbana da cidade de Curvelo e um ponto em comum entre a sua entrevista e a da professora A, é que as memórias que servem de base para narrar a origem da escolha profissional está também da infância. Isso nos leva a pensar que nossas escolhas na vida adulta não surgem na adultez, mas são concretizações de traços de nossas identidades em desenvolvimento desde o início das nossas vidas e marcados pelas nossas relações de afeto (Rosa, 1998), como a relação da professora B com sua mãe, mencionada na fala anterior.

A formação na docência para professora B aconteceu após a tentativa de formação em outra área – Contabilidade e Administração - e como forma de garantir uma alternativa de trabalho, já que a primeira opção não deu certo:

Eu sempre gostei da área administrativa também. Eu fiz o magistério, só que depois do Magistério eu fiz contabilidade né? Fiz contabilidade, depois eu entrei para a faculdade de administração, nunca terminei de concluir a administração. Por quê? Por condições mesmo, né? Não consegui pagar. Acabou que eu casei aos 17 anos de idade, aí eu sei que nessa época eu falei assim: - ah eu vou fazer o magistério, que era uma garantia que eu tinha porque só existia o magistério e o científico. Aí eu ainda eu falei

assim: - Nunca que eu vou para sala de aula. Porque era uma coisa que eu achei assim, nossa! Só mesmo para garantir. Porque eu sempre gostei da área administrativa. (Professora B)

A narrativa da professora B neste trecho, nos indica que ela compreende a docência como uma profissão e uma forma de subsistência. O magistério era uma possibilidade concreta e acessível e foi escolhida como forma de garantir uma possibilidade de trabalho futuramente. Uma realidade de muitas pessoas, principalmente que vivem em cidades menores onde a oferta de formação profissional se restringe a poucas áreas, assim, a escolha de uma profissão acontece pela facilidade de acesso, abrindo mão do que realmente deseja em prol das necessidades impostas pela vida. Essa trajetória profissional, diferente da Professora A, impacta a sua forma de entender a escola e a docência.

Aí nesse período, trabalhei 5 anos, uma colega minha né? Que tinha feito magistério também falou comigo: “Oh (Professora B), por que você não entrega seu currículo lá na prefeitura, na secretária de educação? Eles estão pegando contrato. Eu falei, ah será? Eu tinha uma menina para criar e sozinha né? Sabe quando você entrega assim, eu nem... Entreguei por entregar, nem coloquei fé. Gente, eu entreguei na segunda, quando foi na sexta-feira eles me ligaram(...). Aí que eu entrei na área da educação. Assim, entrei e acabei gostando. (Professora B)

Embora não tenha sido sua primeira escolha, ser professora é algo que hoje ela afirma gostar. Durante a entrevista, a professora B compartilhou algumas memórias de sua trajetória na carreira que expressam seu lugar de fala e seu contato com realidades distintas da área urbana e do meio administrativo. Também existiu um momento em que ela deixou a sala de aula e retornou para a área administrativa, até ser efetiva na área da educação.

No último dia do segundo tempo, aí eles me chamaram aí eu retornei aí quando eles me chamaram foi logo na época da pandemia a gente que chamou a gente ficava tipo dando suporte o outro Professor que estava Regente. Aí a gente fazia o relatório de tudo, seguia as aulas, né? Que eram on-line. (Professora B)

Entre outros desafios inerentes à profissão, a professora B passou pelo desafio inédito de lecionar durante a pandemia. Momento em que a educação, de maneira geral, precisou se reinventar, principalmente a educação infantil que começou a utilizar a tecnologia na tentativa de amenizar os danos do isolamento social.

A professora B apresentou várias memórias de suas experiências em uma escola de Angueretá, outra área rural do município de Curvelo que não é o foco deste trabalho.

Diferentemente de Cobú, Angueretá possui estrutura mais urbanizada e até pensar na realidade de uma possível escola de campo naquela região, seria menos provável. Contudo é perceptível que a experiência como professora em Angueretá, repercutiu nas vivências na Escola Municipal João Batista, em Cobú.

E acabou que lá logo depois surgiu um quinto ano, aí eu peguei e fui para, para Canabrava. Aí outro desafio também trabalhar com esse quinto ano lá. Tinha 24 alunos, e assim nossa foi um desafio enorme para mim. Não tinha muito apoio né porque ela só tinha um quinto ano tinha como compartilhar as coisas não tinha muita coisa. Eu tive que assim aprender e estudar assim foi muito bom também por esse lado. (Professora B)

O quantitativo de 24 alunos em uma turma representa uma super lotação se compararmos com o quantitativo de alunos das outras turmas da Escola Municipal João Batista, descrito no PPP da Escola, que girava em torno de 12 a 18 alunos, chegando a ter apenas 6 alunos em uma determinada turma. Assumir uma turma maior, com alunos em idade entre 9 e 11 anos representou uma nova experiência para a professora B, que a descreve como desafiadora e ao mesmo tempo uma oportunidade para aprimorar suas práticas pedagógicas. Ela descreve uma memória de um contato com um ex aluno desta turma, que aconteceu posteriormente e gerou uma emoção positiva, que indica a presença de afeto no processo de ensino e aprendizagem vivenciado por ela e por este aluno.

Foi a turma pós- pandemia. Aí tinha lá três que botava o terror na sala, eu achei interessante que essa semana ele foi mandou uma mensagem para mim. Gente, eu achei tão bonitinho. Ele chama (...), lá de (...). Aí ele perguntou como eu estava, “A tia, como é que você está e tal? Estava lembrando aqui da senhora não esqueci não. Você tá lembrado de mim? Eu ainda brinquei com ele, falei assim: Como é que eu vou esquecer você, você era meu melhor aluno da sala, para não falar o contrário né? Aí é muito bom. (Professora B)

Algo comum entre os relatos dos professores que atuam em zona rural, que apareceu nas entrevistas das três professoras entrevistadas neste trabalho, e a percepção de que os alunos da zona rural possuem um comportamento diferente. Diante desta narrativa dos três alunos e deste aluno em específico, podemos analisar que as subjetividades vão aparecer em qualquer contexto e que as relações humanas são parte essencial dentro das salas de aula, e é uma via de “mão dupla”. Da mesma forma em que o professor afeta os alunos, ele também é afetado e vínculos são criados.

A professora B descreve a rotina de lecionar na zona rural e aponta alguns elementos que lhe causam, de certa forma um estranhamento, que não são percebidos do mesmo modo pela professora A. Neste ponto mostra-se relevante o modo como as vivências anteriores ditam o que é natural e corriqueiro para uma e o que é algo extremamente novo e desafiador para outra. O transporte até a zona rural exige percorrer um longo trajeto de cerca de 50 quilômetros até a escola seguindo por uma estrada de terra. Para a professora B, esse processo é cansativo.

Olha, para falar a verdade, tem o ponto negativo e tem o positivo, viu? Assim é cansativo né? Porque a rotina é igual levanto 4:15, aí 5:10 eu já tô saindo ali do portão, para pegar o ônibus, assim muita poeira que a gente pega né? Ônibus às vezes velho, quebrado, quebra com a gente na estrada, não tem assim, recurso ne? Às vezes tem um menino também que levanta quatro horas da manhã também para poder estar ali no ponto. Então é muito diferente, sabe? É, eu fico vendo como que tem ainda né? os meninos que levantam de madrugada para pegar aquele ônibus para poder chegar na escola? E agora na época chuvosa, ne? Então a gente atola. Às vezes não tem sinal de telefone, tem que pedir, andar a pé, ir distante, chamar alguém que tem um trator puxar igual hoje mesmo aconteceu e isso né que tá chovendo. (Professora B)

A professora B traz em sua narrativa expressões de um sentimento de surpresa, ou até mesmo de choque ao se deparar com a realidade de ir até a zona rural para dar aulas. Surpresa com as condições de trabalho e também dos próprios alunos que também são afetados pelos eventos naturais. Ela também aponta uma adaptação necessária no calendário letivo da sua turma, para que seus alunos consigam concluir as atividades avaliativas previstas, embora essa diferença não esteja no planejamento oficial, marcando uma distinção entre as escolas urbanas e a escola rural em questão.

No que pegamos o aluno e fomos aí esse ônibus foi e atolou, aí tivemos que pedir o aluno para ir embora, descer do ônibus ir embora a pé porque não tinha como trazer ele na volta porque já tinha dado isso né? Esse problema aí de atolar. Olha para você ver, não tem como, aí essa época tem lugar que não dá para ir, então tem que avisar. Não adianta ir para aula, nesse período né? De tempo chuvoso. Aí o que a gente faz? No dia que os alunos vão, conseguem ir a gente da prova, se tiver que dá prova, a gente já da prova, já faz tudo que tem que fazer ne? Com relação ao pedagógico para poder, se ele vai hoje você não sabe se ele vai amanhã, se vai conseguir. É essa dificuldade que tem, nesse período. E esse, então a gente sai 4 horas né? Quatro e um pouco levando eu falo assim a gente sai com o escuro e chega com escuro. É mesmo igual agora porque eu estou com duas turmas né? (Professora B)

Ao ser perguntada sobre o perfil dos alunos, a professora B fala de uma percepção parecida com a percepção da professora A e afirma que os alunos são mais “tranquilos”. Há também uma convergência com relação a opinião das duas professoras sobre a participação das famílias na escola:

Mas os meninos são mais tranquilos assim respeito mais né que eu vejo, os pais são totalmente assim, sabe os pais às vezes é igual mesmo, às vezes por exemplo, igual na época de chuva isso ano passado a gente tem dois alunos gêmeos, sabe que o ônibus não vai lá. Aí ele dá um jeito de pegar levar os meninos em outro carro e até no lugar eu acho que a facilitar. Então assim os pais são bem assim, é, trabalha entre família e escola, sabe? Eu vejo assim, de manhã a gente faz, a gente não comemora o dia das mães na escola, mas a gente comemora a festa da família. Então assim a festa da família você precisa de ver, todo mundo participa, sabe? E assim uma fartura de coisa que cada um leva, leva né? Alguma coisa. Então assim nossa! Leva torta, e leva o biscoito frito sabe? Ele leva pão de queijo e leva Tropeiro. Assim você precisa de ver assim a participação né? Da família né? É assim bem participativa nesse modo aí geral. (Professora B)

Sobre os aspectos pedagógicos e os conteúdos aplicados em sala de aula, a professora B narrou que é o mesmo currículo de uma escola urbana e que quando ela percebe alguma necessidade específica da turma, ela faz as adaptações necessárias. Algo que de fato chama a atenção na narrativa da professora B é a dificuldade do acesso à escola, tanto o dela e dos demais professores como o dos alunos, que precisam sair muito cedo de casa para chegar na escola às 7:30 horas, horário em que as aulas iniciam. Isso impacta, segundo ela, o pedagógico. As longas distâncias entre as residências dos alunos nas comunidades e a escola, distância essa que se justifica pela baixa densidade demográfica característica das áreas rurais, o motorista precisa sair da cidade com o ônibus por volta das 2:00 horas da manhã, e há alunos que entram no transporte escolar às 5:00 horas da manhã.

É, porque o meu ponto, a minha rota é diferente, mas são três ônibus que vão para lá. Então assim, tem lugar por exemplo, lá na cachoeira do choro mesmo, o motorista tem que sair daqui 2 horas da manhã. Tem aluno que tem que estar no ponto 5 horas. Entendeu? Muito seco e então você vê assim: essa realidade desses meninos, ainda querendo ou não é eu não falo sofrimento não, mas assim, mas é desgastante né? Para eles. (Professora B)

A professora B narra memórias de situações que aconteceram e a surpreenderam com relação ao esforço dos alunos e dos próprios pais:

Até esses dias teve as brincadeiras da semana das crianças, da semana das crianças e teve o cabelo maluco né? E assim você precisa de ver assim como que eles usaram da criatividade, mesmo estando na zona rural que às vezes você não tem muito recurso. Você não tem um brilho, você não tem um spray, mas usaram a farinha de trigo gente, sabe? Ou coloriram aquele com gelatina, gente eu fiquei assim, eu fiquei gente como que eles conseguiram assim na zona rural fazer isso. Mas assim, os pais, as mães deram um jeito, sabe? Usou lá os recursos que eles tinham, e ficou assim incrível. Aí tinha uma aluna lá no cabelo, que fez tipo um cupcake, ne? No cabelo. Eu falei assim: gente que gracinha, falei assim: não, mas que horas que você levantou? Gente, como é que fez que esse cabelo para chegar aqui? Aí ela falou assim: “oh tia, eu levantei três horas do amanhã.” Gente, três horas da manhã! Para poder fazer o cabelo para estar no ponto, no ponto dela acho que passa lá 15 para 5. (Professora B)

Com relação a cultura presente no cotidiano dos alunos atendidos na Escola Municipal João Batista, a professora B lembrou dos aspectos do trabalho no campo, em que as crianças e adolescentes são ensinadas e estimuladas a ajudar os pais desde muito cedo. Tratando-se mais de uma questão de subsistência do que de arte e cultura.

É, mas eu falo assim, é a questão da cultura ali às vezes eu falo assim os meninos eles ajudam bem em casa, ne? As vezes os pais, na questão da infraestrutura, de plantar para ter os recursos. Então assim, tem essa cultura aí sabe? Desse lado aí, da sustentabilidade. (Professora B)

Sobre a relação escola-comunidade, os movimentos sociais e a escola, a professora B mencionou a professora A como referência no trabalho comunitário. Ela informou que não tem muito conhecimento sobre a temática, mas o que ela sabe, teve acesso através dos movimentos da professora A em prol dos alunos e das comunidades, conforme fala transcrita na análise anterior. Ao que parece, a trajetória da Professora A, seu vínculo de nascimento e formação com a comunidade do Cobú, fazem diferença no modo como ela e a Professora B (nascida e criada na área urbana do município) entendem a relação escola-comunidade.

Além do estranhamento, as narrativas das memórias da professora B apontam para um certo pesar relacionado às carências que são vivenciadas pelas pessoas que vivem no campo. Durante a entrevista ela narra as dificuldades e desafios, dando ênfase a essas carências e a força que as pessoas precisam fazer para terem acesso à educação.

Com relação aos investimentos na escola, a opinião dela é parecida com a opinião da professora A: o investimento é insuficiente e atende apenas as necessidades básicas. Ela usa a memória de uma festa das crianças e da aula de educação física para exemplificar:

Mas é só o básico, então assim, a gente tem a festa junina que a gente faz ne? Todos anos, esse dinheiro da festa junina que a gente faz a festa das crianças, ne? Igual, esse ano mesmo a gente estava precisando de comprar umas coisas que agora a gente tem um professor de educação física, então tinha que comprar os materiais, os equipamentos ne? Para os meninos, então usamos desse dinheiro.

A gente estava até pensando agora, por exemplo a agente alugou o pula-pula, nós pagamos o pula-pula com esse dinheiro sabe? Da festa. E a gente estava pensando, olha para você ver, poderia tanto ter esse dinheiro para gente comprar um pula-pula, porque o dinheiro que você paga o aluguel, olha para você ver, 300 reais. A nossa meta agora é na próxima festa tentar comprar um pula-pula da escola, para os meninos ne? (Professora B)

No fim da entrevista foi perguntado a professora B sobre o modo de vida dos alunos e a perspectiva de futuro, o que eles traziam para sala de aula e o que ela percebia com relação ao desejo das crianças para depois da escola. Em sua percepção não há uma perspectiva de mudança da zona rural ou uma formação profissional distante do trabalho dos pais.

Eu vejo assim, pouca perspectiva em crescimento, sabe? Parece que fica mesmo naquele aquele mundinho ali, né? Aí tem uns que já moram lá aí tem os outros que é temporário né? Que vai pulando de fazenda em fazenda né? Aí tá ali em um lugar e depois já está em outro, de uma hora para outra, depois volta de novo. Então fica ali, rodando na redondeza nas fazendas ne? Ou então vai para outra cidade trabalhar também na zona rural. Aí não deu certo, volta de novo. Então assim, não tem uma perspectiva grande não. Alguns sim, mas esses alguns que às vezes os pais tem mais recursos, que mora ali mesmo, ne? Agora os outros eu não vejo muito assim não. (Professora B)

É possível perceber que as memórias da professora B apontam na maioria das vezes para os desafios de trabalhar, estudar e viver no campo. Há um pesar pelas dificuldades enfrentadas pelos alunos na maioria de suas falas e um estranhamento, que pode ser entendido como natural considerando seu lugar de fala, diante das situações cotidianas vividas nas escolas de zonas rurais. Na fala anterior, ela utiliza o termo “mundinho” para descrever o modo de vida

dos alunos e suas famílias, um termo que pode nos remeter à tendência de repetirmos parte das experiências de nossos pais, o padrão de comportamento familiar.

É importante pensarmos em como a professora B entende o papel da escola diante das situações narradas e o impacto e potencial da educação na vida dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem no campo. Suas memórias e narrativas dialogam, portanto, com sua trajetória profissional e de vida.

4.3 A PROFESSORA C

Com uma trajetória diferente das professoras A e B, a professora C é natural de uma cidade ainda menor e precisou mudar de residência aos 16 anos para realizar o sonho de ser professora. Assim como a professora A, ela se identifica de maneira intensa com a profissão e em sua narrativa, essa identificação aparece como algo presente desde a infância. “Eu sempre gostei, desde criança, de trabalhar, de brincar com boneca assim brincar de ensinar. Eu ensinava os vizinhos menores né? E eu sempre gostei. Eu sempre quis, né? Trabalhar com isso” (Professora C, 2024)

Durante a formação em Magistério, conciliou estudar e trabalhar em Curvelo, com apoio de uma tia.

Eu nasci em Corinto e a minha infância também foi em Corinto. Eu vim para Curvelo quando eu vim fazer ensino médio porque eu queria fazer Magistério, né? E Corinto não tinha mais magistério, só tinha científico na época E aí eu vim para morar na casa de uma madrinha aqui, minha tia e fazer o magistério. Aí enquanto eu fazia magistério eu fui trabalhar no comércio e aí depois que eu me formei aí eu consegui um contrato na prefeitura. (Professora C)

As relações familiares aparecem com destaque na história de vida da professora C, e de certa maneira, permeiam a escolha pela profissão. Esse é um ponto em comum nas histórias das três professoras entrevistadas. A docência foi também a escolha de sua única irmã. “Tenho uma irmã. Mais nova, ela também é professora, mas mora em Belo Horizonte.” Professora C, 2024)

Apesar da identificação com a profissão e com o apoio da tia, a professora C descreve o momento de sua formação como desafiador, uma decisão que envolveu renúncias e marcou o início de sua carreira como professora. Novamente aparecem as relações familiares e em específico, aparecem figuras femininas que marcam de maneira positiva as memórias da professora.

Quando eu vim fazer magistério foi muito difícil. Porque eu nunca tinha abandonado minha família, digamos assim. De ficar longe deles, ne? E eu tive que crescer muito, porque eu vim com 16 anos, ne? Então eu tive que crescer por mim mesma, conseguir minhas coisas, ne? Então foi difícil. Como o meu pai, ele tinha alcoolismo, meu pai era alcoólatra então não, a vida não foi muito fácil não, mas graças a Deus eu tive uma boa criação da mamãe, da minha avó materna e aí eu consegui, consegui é. (Professora C)

Quando falamos em memórias, como destacam os autores referência neste trabalho Halbwachs(2003), Pollak(1992) e Nora (1993), não podemos perder do horizonte que não se tratam de narrativas lineares. Acessadas pelas questões do tempo presente, a escolha pelo que contar expressa modos de elaborar identidades. (Halbwachs, 2003). A professora C, ao narrar um período da vida em que esteve longe da sala de aula, por estar morando em outro país e não ter habilitação para o exercício da profissão, se emociona.

Aí eu morei nove anos fora do Brasil. Nesses nove anos eu não trabalhei como professora, mas eu tinha sempre que eu passava na porta da escola eu me sentia triste, eu escutava aquele barulho das crianças e eu ficava mal, ficava um pouco deprimida porque lá é outra língua e eu tinha que fazer um outro curso para trabalhar, né? (Professora C)

Ao retornar para Brasil, ela retoma a carreira de professora e a partir de um contato com uma diretora escolar, que também é natural de uma das comunidades atendidas pela Escola Municipal João Batista. A professora C tem então a primeira experiência com uma escola de zona rural.

Segundo seu relato, a questão financeira foi fator importante para aceitar o novo trabalho na zona rural.

(...) aí depois como eu operei os dois olhos, e eu precisava de um dinheiro extra e como a zona rural paga um incentivo extra, eu conversei com a Vanessa, que era secretária de educação e ela falou: “oh, tem uma vaga na João Batista. E meu marido já trabalhava lá, então eu falei “ah eu quero”. Aí eu gostei tanto de trabalhar lá que eu passei no concurso e tinha uma vaga e eu efetivei lá. (Professora C)

Essa fala nos faz questionar a visão pertencente ao senso comum de que a profissão de professor é apenas uma vocação, um dom ou algo que se escolhe apenas pelo afeto. Mesmo extremamente identificada com a área da educação, suas escolhas baseiam-se na objetividade

da sobrevivência. As escolhas passam pela dimensão afetiva e também pela dimensão prática, e ir lecionar na zona rural era uma possibilidade concreta de atender uma necessidade material naquele momento. (Saviani, 2007)

Assim como nas falas da professora B, a professora C verbaliza memórias que expressam a relação de afeto entre ela com seus alunos. Vale ressaltar que neste contexto podemos pensar tanto no afeto enquanto sentimento, quanto no afetar enquanto relação, uma vez que a professora C descreve a relação como uma troca a partir das relações de afeto (sentimento).

Foi a primeira turma que eu peguei, a turma da Verônica ela foi uma turma que me ajudou demais. Eu estava passando por um momento muito difícil, mas eles me ajudaram muito, foi uma turma que eu levo no meu coração mesmo, que eu gosto mais deles. (Professora C)

As memórias da chegada da professora C na Escola Municipal João Batista são atreladas por essa relação estabelecida com a primeira turma para qual ela lecionou, ou seja, foi uma experiência tida por ela como muito positiva e que a motivou a permanecer na escola até o momento.

Sobre a relação escola-comunidade, ela faz apontamentos positivos, mesmo citando exceções. Sua fala se destaca ao dar centralidade ao papel das mães:

Sim, sim. É, bom! Algumas famílias não né? Infelizmente lamentavelmente tem família que não importa né? Acha que a criança vai e pronto e acabou e não precisa fazer mais nada né, mas tem mães excelentes, tem mães muito boas muito presentes, tem mães que nos ajudam muito, sabe? Então tem uma comunidade muito boa lá. (Professora C)

Compreendemos que dentro do contexto escolar, a figura materna é tida como central no relacionamento entre família e escola, seja na área urbana ou rural e precisamos considerar que as professoras entrevistadas estão inseridas em uma sociedade e em uma escola construída sobre paradigmas que atravessam suas subjetividades. (Sombra; Leonardo, 2020)

A professora C entende que as dificuldades enfrentadas pelos alunos da zona rural são um elemento gerador de um comportamento positivo. Ao responder sobre sua percepção com relação as diferenças da escola Municipal João Batista com relação a outras escolas da área urbana, ela diz:

Eu percebo que por eles terem tudo com mais dificuldade, eles dão um pouco mais de valor, sabe? E dá mais valor na gente, então eu gosto demais de trabalhar na zona rural. Porque aqui no município, na cidade. Eles não têm esse mesmo valor com a gente. Então eles não dão muita importância para gente. E lá, não. Tudo que você faz para eles, para eles é uma coisa muito, que eles dão muito valor e eu gosto disso demais. (Professora C)

Essa narrativa vai de encontro com as narrativas das professoras A e B quando elas descrevem o comportamento dos alunos da zona rural, como um comportamento de maior respeito pela figura do professor.

Sobre as questões didático-pedagógicas, a professora C conta que o horário de funcionamento da Escola Municipal João Batista se diferencia em 30 minutos das escolas da área urbana. Essa diferença existe em decorrência dos longos trajetos que são feitos pelos alunos, que demandam mais tempo e por isso se fez necessário essa adaptação. Com relação ao conteúdo, assim como a professora A, a professora C afirma que é o mesmo conteúdo aplicado nas demais escolas da rede municipal.

(...) De conteúdo é o mesmo, tudo é o mesmo, até os projetos é a mesma coisa. No calendário a gente teve uma época que a gente teve no calendário de em julho a gente trabalhava, folgava só uma semana e em dezembro a gente saía uma semana mais cedo por causa das chuvas porque quando chove fica muito complicado, o ônibus atola. Não vai em todos os pontos e fica muito difícil, mas aí como, de uns anos para cá eles falaram que não. Que o calendário ia ser igual e ano passado por exemplo, três dias nós ficamos sem conseguir ir, no final, em dezembro. (Professora C)

Questionamos a professora C se a proposta inicial para essa escola era ser uma “Escola do Campo”. Demonstrando certa familiaridade com a temática, assim como a professora A, ela respondeu que não e justificou.

Não, a escola de campo que nós temos aqui é só, se eu não me engano, da diretora Lourdes, mas ela teria tudo para ser uma escola de campo. Só que lá tem um agravante, que lá falta água, então pela falta de água a gente não pode fazer uma horta, né? A gente não pode lá, e tem espaço para isso né? Então você conhece muito bem lá, né? Então, você sabe. E então, mas não podemos porque não tem água, sempre está faltando... bom, agora a prefeitura foi para furar um poço artesiano, mas eu acho que não deu em água. (Professora C)

Diante dessa narrativa, podemos compreender que apenas o fato de a escola estar situada em uma área rural não a torna uma “Escola de Campo” e que essa não é uma temática conhecida por todos os professores, inclusive pelos professores que lecionam nas escolas rurais. Na fala da professora percebemos que sua concepção de “Escola do Campo” foca nas atividades práticas como a horta, por exemplo. Na verdade, trata-se de tema bem mais amplo.

Assim como nas narrativas da professora B, as chuvas apareceram como um ponto dificultador do trabalho na Escola Municipal João Batista nas narrativas da professora C. Por outro lado, ela narra a experiência de ir até a escola, realizando o longo trajeto por estradas de terra como algo positivo e que ela gosta de fazer.

O que é desafio para mim lá é a chuva, é a poeira, porque você adoece tanto a gente que é adulto quanto as crianças, ne? E a lama que nos atola, ne? Não dá para ir, mas fora isso não. A distância eu gosto muito, gosto muito de viajar todos os dias. Eu acho que é um momento comigo mesma. Eu vou escutar minha música, vou pensando nas minhas coisas, vendo os eucaliptos, eu gosto é uma coisa, é prazeroso para mim, tem gente que não gosta, não dá conta, ne? Mas eu, eu gosto. (Professora C)

Outro ponto que marca uma diferença nas narrativas das professoras B e C é a percepção que cada uma tem sobre os costumes e modo de vida das famílias da comunidade e dos alunos. A professora B expressa uma percepção de que o modo de vida dos alunos pode ser algo limitante e até de certa maneira negativo para o futuro das crianças. Já a professora C compreende que para os alunos o modo de vida no campo é motivo de orgulho e faz parte de sua identidade enquanto sujeitos. “Sim, trazem muitas coisas. É, o orgulho deles maior é são as vacas, as coisas que tem. Na fazenda deles. Mas as festas que eles vão, eles trazem, ne? As comemorações, festividades, eles contam, ne? Então eles trazem sim.”(Professora C, 2024)

E assim como nas narrativas da professora A, as comemorações e festas locais também marcam a forma como os alunos expressam a cultura local. Ao ser perguntada sobre os movimentos sociais e sua atuação nas comunidades, a professora relata a existência das associações de moradores, que nas suas memórias aparecem ativamente em eventos que a escola promove como a Festa do Dia das Crianças por exemplo. Em uma das interações entre associações e a escola, ela narra uma Festa das Crianças promovida pelas associações em que a contribuiu ao arrecadar doações. Todavia pensa que são ações pontuais.

Bom, esse último foi. Porque a Bruna que é de uma das comunidades do Paiol, ela pediu a gente para ajudar arrecadar coisas para as crianças, então eu mesma arrecadei

algumas coisas, então acaba que ficou. Mas junto mesmo não tem, acho que não tem nenhuma ação assim só juntamente não. (Professora C)

Ao final da entrevista foi perguntado à professora C, como ela percebia o movimento dos alunos após passar pelo período de formação na Escola Municipal João Batista e até mesmo na Escola Estadual Sérgio Eugênio da Silva, que como descrito anteriormente, funciona no mesmo prédio e atende aos mesmos alunos no ensino fundamental II e ensino médio.

A professora C expressa um sentimento parecido com o sentimento expressado pela professora A, de uma esperança e também uma visão realista de que, ainda que elas enquanto professoras tentem estimular os alunos a continuarem estudar e buscar formação e qualificação profissional, há uma perspectiva de não seguirem adiante, continuando reproduzindo o modo de vida dos pais, perpetuando assim a limitação do acesso a educação até o ensino médio dentro das comunidades.

Bom, já teve, teve um... no passado teve mais opções de coisas. Igual, por exemplo, eu trabalhei com espanhol no estado lá, então isso é uma boa opção para quem vai fazer o Enem né? Mas hoje já não tem essa opção né, então assim eu acho que é válido buscar porque sendo uma escola estadual não tem jeito, lamentavelmente não é igual como uma escola particular, então o aluno tem que buscar se ele quiser cada vez melhorar né? Então não dá para ficar só com aquilo ali, a não ser que ele não queira muita coisa, né? Então, mas a gente dedica, a gente faz, mas é que o currículo em si ele não está muito voltado para esse tipo de competição das carreiras, né? Ele está voltado mais para vivência do dia-a-dia. Então quem estuda numa escola pública tem que buscar, né? (Professora C)

A professora C citou ainda as memórias de um projeto que ela realizou com os alunos da Escola Municipal João Batista e que a impactou positivamente, reforçando seu gosto pelo trabalho realizado nesta escola e sua relação afetiva com os alunos.

(...) eu achei muito válido no ano de 2022, eu fiz um trabalho com os meninos, eu trabalhava com o quarto ano, eu fiz um trabalho sobre Guimarães Rosa e foi um ano bem marcante para mim, porque eu consegui fazer o projeto, desenvolver o projeto e ainda conseguir levá-los em Cordisburgo, para no museu e ainda eles foram, nós fizemos toda uma nós fizemos uma rifa para conseguir dinheiro para pagar o almoço deles, no Sarapalha, então eles fizeram sarau, foi assim muito legal, foi um ano muito muito legal, então assim esse foi um dos anos melhores anos que eu acho que foi, e que eu marquei meus alunos positivamente e também fiquei marcada positivamente. Foi muito bom! (Professora C)

Essa fala da professora C complementa as demais narrativas de suas memórias ao longo da entrevista e apontam para uma relação entre sujeitos que ocupam lugares de fala diferentes, mas que conseguem produzir entre si identificação e empatia. Mostra ainda uma perspectiva positiva de, entre tantas dificuldades, conseguir realizar atividades que de fato fazem diferença na formação dos seus alunos. Seu foco são as conquistas, o lado positivo de trabalhar naquela escola, com aquelas especificidades.

E ao fazer uma análise geral, podemos perceber que a professora C expressa através de suas memórias de vivências em sala de aula e de momentos de sua vida pessoal, que o ser professora envolve de fato um pouco do que o senso comum chama de vocação, mas que inevitavelmente precisa ser compreendido como um trabalho que requer recursos e investimentos para ser executado, além de uma remuneração adequada.

Em alguns momentos, a professora C apresenta os desafios dos quais ela se lembra ter enfrentado, que provavelmente são desafios conhecidos pela maioria dos professores, principalmente os professores que lecionam em áreas rurais. A falta de estrutura e aparato material que dificultam, mas não impedem a execução de projetos e intervenções que tanto são importantes no processo de aprendizagem dos alunos e que podem sim mudar a perspectiva e a percepção de toda uma comunidade.

5. CONCLUSÃO

Ao propor uma pesquisa utilizando a metodologia de história oral temática, o pesquisador precisará ter consciência de que as narrativas das memórias são o elemento principal e por isso ditarão o rumo final do trabalho. Este trabalho pretendia inicialmente contar a história da Escola Municipal João Batista utilizando as narrativas das memórias de três professoras que ainda atuam na escola, bem como identificar se as práticas pedagógicas da escola a caracterizavam como uma escola do campo.

No decorrer do trabalho, percebemos que assim como enfatiza a teoria de história oral, as representações e significados manifestos nas narrativas das memórias das três professoras entrevistadas são mais relevantes do que pode identificar se a Escola estudada é uma escola de campo ou não. Diante deste *insight*, buscamos compreender os significados atribuídos pelas professoras participantes desta pesquisa à Escola Municipal João Batista e a relação destes significados com o lugar que cada uma ocupa.

Percorremos os referenciais teóricos que serviriam de base para as análises das narrativas: história oral, memória e educação do campo. As narrativas dependem das memórias e por isso é tão importante compreender o papel da memória dentro da metodologia de história oral. Neste trabalho, a história oral é a metodologia, mas em outros contextos ela pode assumir o papel de disciplina e área de conhecimento dentro das ciências humanas e sociais. Ela serve como instrumento para dar voz a grupos que sofreram o chamado apagamento histórico, sendo invisibilizados pela dinâmica das relações de poder.

Ao resgatar a história dessa escola, é impossível não abordar o tema educação do campo uma vez que por estar localizada em uma localidade rural, inevitavelmente ela adentra as experiências e o modo de vida no campo. Entretanto a localização geográfica não é o fator determinante para se considerar uma escola como escola de campo uma vez a educação do campo é um projeto político pedagógico, criados e alinhado aos movimentos sociais do campo como forma de luta e emancipação. Educação do campo diz respeito as práticas pedagógicas e a valorização do modo de vida no campo.

Diante das narrativas das memórias das professoras foi possível compreender que a complexidade de entrelaçamento de todos os elementos que compõem a Escola Municipal João Batista, não permitiria limitar este trabalho a conceituá-la como uma escola de campo ou não. Cada sujeito envolvido direta ou indiretamente atribui sentidos e significados distintos para a escola, influenciados pelos lugares de fala que ocupam.

Cada uma das professoras entrevistadas expressou uma imagem da escola de acordo com sua subjetividade. A professora A atribui a escola um papel extremamente importante na vida das pessoas das comunidades, uma vez que consegue perceber que lecionou para mais de uma geração de cada família. Além disso sua história de vida pessoal e profissional está diretamente atrelada à história da escola, pois participou do projeto de construção, foi aluna, trabalhadora e agora professora. Para ela a instituição cumpriu o papel de escola do Campo, ainda que não necessariamente isso esteja explícito em conteúdos, metodologias e intenções.

Por outro lado, a professora B enxerga o contexto da escola com certo pesar diante das dificuldades cotidianas. Embora expresse admiração pelo que ela considera ser um esforço maior dos alunos e familiares, o que marca de maneira mais visível a suas experiências são os desafios e as faltas que ela sente na escola. Ao analisarmos suas memórias a partir da categoria de análise História de vida e relação com a escolha da profissão, percebemos que o fato de não existir em sua narrativa uma identificação *a priori* com o ser professora, impacta na forma como ela estabelece seu olhar para a escola. Considerando seu lugar de fala, trata-se de alguém que não é da comunidade e está há pouco tempo lecionando na escola, que afirma ter aprendido a gostar da trabalhar como professora, mas ainda visualiza as questões do âmbito administrativo da escola com um olhar de maior interesse nesse aspecto.

A professora C adota uma postura intermediária em relação à escola. Embora não pertença à comunidade, ela se identifica com a instituição e valoriza a oportunidade de lecionar ali. Apesar de reconhecer e apontar aspectos negativos, sua narrativa é predominantemente pautada pela satisfação em fazer parte desse ambiente. Além disso, sua relação com os alunos desempenha um papel fundamental na forma como percebe a escola, pois seu primeiro contato com o local ocorreu em um momento significativo de sua vida pessoal. Ela atribui a Escola Municipal João Batista significados de natureza afetiva, como também a suas narrativas de memórias de momentos anteriores a sua chegada na escola. A sua subjetividade é expressa na sua visão sobre a escola, com foco nas relações e na busca por sentidos positivos ainda que em meio a desafios.

A partir deste trabalho foi possível compreender que por mais que não seja uma diretriz geral da Escola Municipal João Batista, há práticas de ensino executadas pelas professoras que se assemelham a uma proposta de educação do campo. E mais importante do que conseguir identificar essas práticas e problematizar sobre educação do campo é registrar as narrativas das professoras, com toda complexidade e subjetividade que elas representam. A história oral como

metodologia cumpre o papel de registro e valorização das experiências humanas, principalmente dos grupos que são privados de terem voz e visibilidade.

Por fim, podemos concluir que as narrativas das professoras entrevistadas evidenciam que a história de vida influencia e orienta a prática de professoras. Essas histórias são marcadas por diferenças, o que torna ser professora único para cada pessoa. Cada trajetória de vida, com sua carga de subjetividade, atravessa a docência e molda a forma de enxergar a profissão, a escola, os alunos e a comunidade. Nesse contexto, destaca-se a importância da história oral, que busca dar voz a esses aspectos das produções humanas, muitas vezes negligenciados por outras metodologias de pesquisa tidas como tradicionais.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzales. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.dez. 2010.
- ARROYO, Miguel Gonzales.; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília, DF: **Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo**, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 2.
- BRASIL, Senado Federal. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jun. 2009. Alterada pela Lei nº 14.660, de 23 de agosto de 2023. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/37511484>. Acesso em: 22 jan. 2025
- CHAGASTELLES, Gianne; LACERDA, Gislene. **História oral, memória e história do tempo presente**: debate conceitual e de sentidos. Campinas, X Encontro Regional de História Oral, 2013.
- CURVELO, Câmara Municipal de Curvelo. **Lei nº 1.944, de 30 de dezembro de 1996**. Cria o Núcleo Agrícola Rural Integrado Deputado Renato Azeredo e dá outras providências. Curvelo, Câmara Municipal, 1996.
- DELGADO, Lucia de Almeida Neves. **História oral e narrativa**: tempo, memória e identidades. In: VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO) – Conferência de Abertura. Rio de Janeiro, 2023.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017
- ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BATISTA. **Projeto Político-Pedagógico**. Curvelo, MG: Escola Municipal João Batista, 2021. Documento institucional.
- FLORES, Rodrigo Musto. **Memória e história oral**: as interações entre a história escrita e a história vivida. *Intellèctus*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 248–263, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/65542>. Acesso em: 23 Set. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREITAS, Sônia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.
- GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. **Nucleação das escolas rurais**. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.
- JOUTARD, Philippe. **História oral**: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2016. p. 43-62.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; RIBEIRO, Suzano L. Salgado. **Guia prático de história oral** – para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Entrevista com José Carlos Sebe Bom Meihy. *Lumina*, v. 13, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/28251>. Acesso em: 05 mai. 2025.

MOTTA, Márcia Maria Menéndez. **História e memória**. Cadernos do CEOM, Santa Catarina, v. 16, n. 17, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

ROSA, Miriam Debieux. **A psicanálise frente à questão da identidade**. Psicologia e Sociedade, v. 10, n. 1, p. 121-128, São Paulo, 1998.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. 473p.

SILVA, André Luiz Batista. A educação do campo no contexto da luta do movimento social: uma análise histórica das lutas, conquistas e resistências a partir do movimento nacional da educação do campo. **Revista Brasileira de História da Educação**, Paraná, 2020.

SOMBRA, Ana Quesado; LEONARDO, Geórgia. Papéis sociais e desigualdade de gênero no espaço escolar: uma pesquisa bibliográfica. **Revista Interdisciplinar de Estudos em Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/90>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SOUZA-CHALоба, Rosa Fátima. *Uma década de pesquisas sobre a história da educação rural no Brasil (2012–2022)*. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 27, e129565, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/129565.pt>. Acesso em: 16 Set. 2024

XAVIER, Pedro Henrique Gomes. **Matrizes formativas e formação pedagógica: contradições na transição da escola rural para escola do campo**. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação-FE. Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

Apêndice- Termo de Consentimento dos Entrevistados e Esclarecidos da Pesquisa



PÓS GRADUAÇÃO LATU-SENSO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGENS

CEFET- MG CAMPUS CURVELO

Termo de Consentimento dos Entrevistados (as) e Esclarecimentos da Pesquisa

Prezado(a),

Venho através deste solicitar a sua autorização para utilizar os dados coletados através de entrevista. Os mesmos serão utilizados para elaboração de minha Tese de Conclusão de Curso de Pós Graduação, que realizo na instituição Centro Federal de Ensino Tecnológico de Minas Gerais Campus Curvelo, no curso de Pós Graduação Lato-Sensu em Ensino de Ciências Humas e Linguagens.

A sua participação nesta pesquisa tem como objetivo ajudar a resgatar a história da Escola Municipal João Batista, situada na comunidade de Cobú, no Município de Curvelo em Minas Gerais, através das memórias de professoras que atuam ou já atuaram na instituição, bem como analisar os aspectos que indicam uma prática de educação do campo nas narrativas. A entrevista será gravada e posteriormente transcrita e disponibilizada para o (a) entrevistado (a) bem como uma via deste termo.

A identidade do (a) participante não precisará ser divulgada, sendo esta a sua vontade.

() Quero ter minha identidade preservada.

Nome:	
Endereço:	
Cidade:	Estado:
Telefone:	Celular:
E.mail:	
Observações:	

Curvelo, 07 de Dezembro de 2024.

Assinatura do Entrevistado(a)

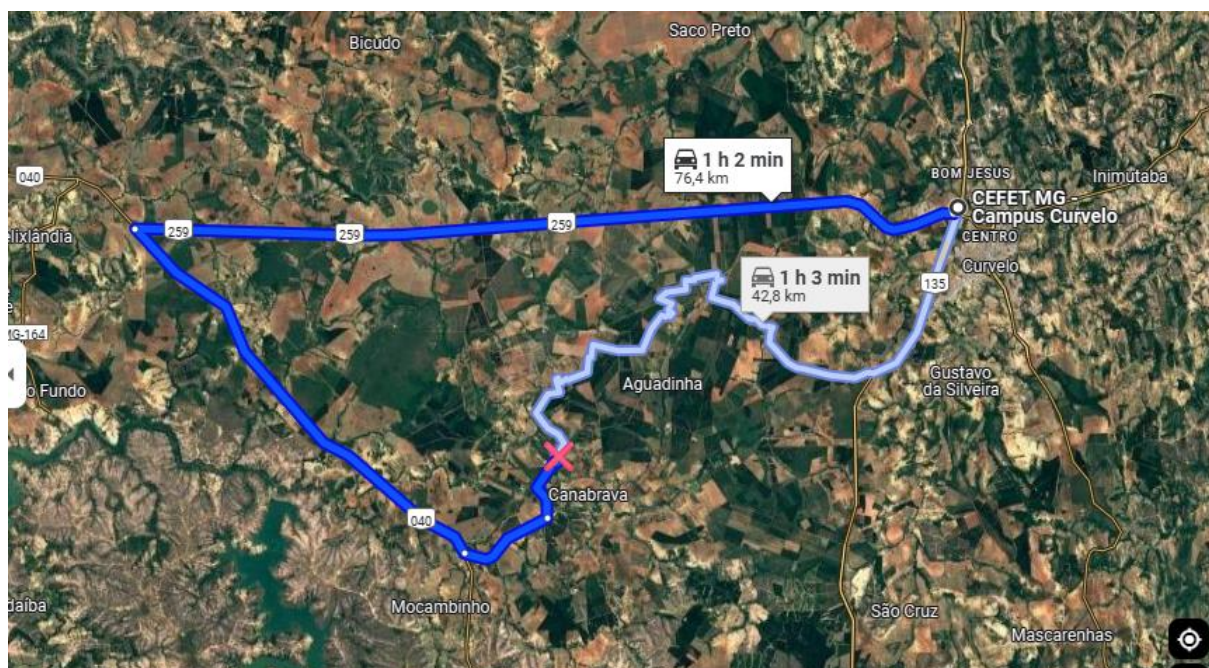
Assinatura do Entrevistador (a)

Apêndice- Roteiro Para Entrevistas História Oral- Professores Da Escola Municipal João Batista

Perguntas norteadoras:

- 1- Quem é você? Conte um pouco da sua história pessoal.
- 2- Qual a formação acadêmica e porque optou por essa profissão?
- 3- Quando começo a trabalhar na Escola Municipal João Batista?
- 4- Por que foi trabalhar lá e como foi a sua chegada na escola?
- 5- Como era a rotina na escola? O calendário escolar era diferente das escolas urbanas?
- 6- Como era/é o perfil dos alunos?
- 7- Você considera que os conteúdos ensinados na escola faziam sentido para os alunos, tinham relação com a vida cotidiana deles?
- 8- Você percebia diferença na forma de lecionar e até mesmo no conteúdo aplicado na escola com relação as escolas da área urbana?
- 9- Como era/é a comunidade?
- 10- Você considera que a escola conhecia as tradições culturais e modo de vida da comunidade? Essas tradições eram respeitadas e ou valorizadas?
- 11- Existia alguma forma de organização dentro das comunidades que eram atendidas pela escola? Ex: Associações, assentamentos agrários, quilombos.
- 12- Como os pais se relacionavam/relacionam com a escola e com os profissionais da escola?
- 13- O trabalho dos pais dos alunos aparecia nas atividades dentro da escola? Se sim, como isso acontecia?
- 14- Temas relacionados a agricultura familiar, a reforma agraria ou aos movimentos sociais ligados ao campo apareciam nas aulas ou atividades da escola?
- 15- Os alunos tinham espaço para compartilhar suas vivências e o conhecimento que eles adquiriam fora da escola?
- 16- Como a escola pretendia contribuir para a formação profissional dos alunos?
- 17- A escola recebia investimento das gestões públicas da época? Se sim, quais?
- 18- Para você a escola faz/fez diferença na vida dos alunos? Por que?
- 19- Na sua percepção, a escola Municipal João Batista funciona e atende os interesses das comunidades que estão ao entorno? Por que?

Anexo- Mapa com localização da Escola Municipal João Batista no Município de Curvelo



Observação: Escola Municipal João Batista Localizada no X, próxima a comunidade de Canabrava.