

LUGAR, ESPAÇO ESCOLAR E TERRITORIALIDADES. OS GRUPOS ESCOLARES DE JAPI RN E A PROPOSTA DE NUCLEAÇÃO 2017-2018

André de Souza Soares¹

Introdução

A geografia é uma ciência humana. Estuda as inter-relações do ser humano com o espaço, considerando-o geográfico quando tratado nos aspectos técnicos consagrados pelas produções acadêmicas até hoje referendadas. Já a História é também uma ciência humana que se preocupa em contextualizar as intervenções humanas, analisando as estruturas herdadas do passado e suas implicações no presente, utilizando os aportes da concepção de espaço atrelando-a a desdobramentos temporais constituindo historicidade e temporalidade. Enfim, não há possibilidade de estudo de História sem que seja estabelecido um diálogo com a Geografia, aplicabilidade científica que é importante, dos centros acadêmicos às salas de aula da educação básica.

Ainda neste sentido, na aproximação História-Geografia, destacamos o conceito de consciência histórica, ao analisar a definição apresentada no livro *“Paisagens da História: como os historiadores mapeiam o passado”* (2003). Nesta obra, J. Lewis Gaddis usa uma série de mecanismos de comparação para singularizar o empreendimento do método histórico, ante os procedimentos científicos das ciências sociais e das exatas, como também, se posiciona contra as impressões que a ficção científica constrói sobre o tempo e ainda, as relações específicas com conceitos particulares em História, dos tais: memória, mudança, permanência, causa, consequência, biografia, entre outros.

Gaddis resume o método histórico como sendo o trabalho do historiador na representação de processos a partir das estruturas sobreviventes (fontes, vestígios, memória), e concebe o historiador como um viajante que contempla uma paisagem misteriosa. Este, domina e ao mesmo tempo é dominado absolutamente por ela, possibilitando assim a consciência de sua imponente, mas ao mesmo tempo, tendo o cenário de sua insignificância diante das gigantes estruturas que existem, que ele jamais poderá dar conta. Aqui, temos uma aplicação bem robusta do trabalho de mapeamento do passado, que na própria concepção/construção, precisa dos princípios da geografia para funcionar.

Este trabalho é fruto da experiência acadêmica de um mestrando em ensino de História (Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA) ao cursar a disciplina Território e Identidade, do Programa de Pós-Graduação em Geografia, da UFRN. A abordagem de recorte no direcionamento das discussões se pautou no trabalho de

¹ Doutorando do Programa de Pós-graduação em História e Espaços da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - PPGH – UFRN - a.souza.soares@hotmail.com



mapeamento cultural dos espaços, trabalho constituído pela corrente concebida como Geografia Humanista Cultural.

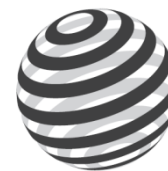
Segundo Claval (2011) a Geografia cultural, mostra o comportamento das identidades individuais e coletivas e como estas inventam e reproduzem suas (r)existências. Para ele, as viradas linguísticas e culturais dos anos 1980, favoreceram a afirmação dos exames particulares, de eventos e espacialidades das quais emergem temas de importância coletiva, mas que podem ser examinados em suas territorialidades, e como abordaremos, até as microterritorialidades.

Este texto utiliza conceitos, abordagens e referenciais da experiência, para discutir uma particularidade integrante de nossa pesquisa de mestrado profissional, as espacialidades das escolas rurais no município de Japi-RN. No primeiro capítulo, apresentamos o tema e a problemática a ser discutida. As novas ruralidades e o modelo de ensino existente no nosso espaço de pesquisa. O segundo capítulo apresenta uma descrição da condição de isolamento das escolas rurais multisseriadas nesta mesma espacialidade, debatendo os aspectos que estão relacionados a nossa pesquisa sobre ensino aprendizagem em História. No terceiro e último capítulo, registramos a tentativa de intervenção da Secretaria Municipal de Educação no objetivo de reorganizar a distribuição dos alunos rurais, eliminando as classes multisseriadas e criando escolas nucleadas, onde os alunos de várias localidades iriam convergir para uma só escola, promovendo a oferta de ensino similar à praticada na zona urbana. Em sentido amplo, o texto visa analisar as propostas e reações que envolvem o funcionamento das escolas em suas respectivas comunidades rurais, debate os benefícios do projeto, as implicações e o argumento dos envolvidos (proponentes e público-alvo). Se trata de uma análise parcial de uma problemática integrante de nosso projeto de pesquisa, um trabalho em andamento, por isso ainda se mostra incompleto em alguns aspectos, mas desejamos considerar aqui todos os ganhos e avanços obtidos nessa aproximação com os elementos, conceitos e procedimentos da Geografia.

Localidades Rurais em Japi-RN: escolas rurais e as dinâmicas educacionais em tempos de novas ruralidades

Particpei de uma entrevista com o músico Renato Teixeira. Certa hora, alguém pediu para listar as diferenças entre a música sertaneja antiga e a atual. A resposta dele surpreendeu a todos: "Não há diferença alguma. A música caipira sempre foi a mesma. É uma música que espelha a vida do homem no campo, e a música não mente. O que mudou não foi a música, mas a vida no campo". Faz todo sentido: a música caipira de raiz exalava uma solidão, um certo distanciamento do país "moderno". Exigir o mesmo de uma música feita hoje, num interior conectado, globalizado e rico como o que temos, é impossível. Para o bem ou para o mal, a música reflete seu próprio tempo. BARCINSKI, A. Mudou a música ou mudaram os caipiras? Folha de São Paulo, 4 jun, 2012 (adaptado)

O texto acima compõe a reflexão teórica de uma das questões apresentadas aos candidatos do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2016. Nela, o colunista/crítico André Barcinski, que assina a coluna "*Uma confraria de Tolos*", do Jornal Folha de São Paulo, relata suas impressões e surpresas, provenientes de uma conversa com o músico Renato Teixeira, um dos mais destaques intérpretes e compositores da música de raiz sertaneja.



O item do exame lança a lacuna: a questão cultural indicada no texto ressalta o seguinte aspecto socioeconômico do atual campo brasileiro – a ser preenchida por – (a) Crescimento do sistema de produção extensiva, (b) Expansão de atividades das novas ruralidades, (c) Persistência de relações de trabalho compulsório, (d) Contenção da política de subsídios agrícolas (e) Fortalecimento do modelo de organização cooperativa. A alternativa correta, segundo os elaboradores do exame, é a letra (b), destacando as mudanças pelas quais os habitantes das zonas rurais experimentaram nas últimas décadas, enfrentando o congelamento simbólicos, por vezes carregados de estereótipos, voltados para a contínua preservação do caipira ou sertanejo do nordeste, como sendo dotado de uma eterna rudez e resistência ao moderno.

A mudança evocada no prefácio deste primeiro capítulo de discussão insere-se na dinâmica de solução de uma das principais avaliações do sistema de Educação pública nacional, e ao mesmo tempo, traz à tona debates que qualificam a necessidade de se admitir os elementos representativos da constante dinâmica dos lugares.

Refletindo sobre as forças mobilizadas quando da presença humana nos lugares, Santos (2006) versou sobre o mundo que está em cada lugar, à sua maneira. O intelectual ressalta que a análise sobre o lugar deve considerar tais forças que incidem sobre o local, provenientes do global, e pega emprestado o termo que utilizamos no título dessa primeira parte do artigo: glocalidade, do economista Georges Benko.

No município de Japi, distante 145 km da capital do estado do Rio Grande do Norte, a realidade escolar que verificamos ao longo de dois anos de atuação como docente da única escola de ensino médio, nos fez atentar sobre esses pontos reflexivos no que se refere ao ensino e aprendizagem em História.

Parte significativa dos alunos concluem os anos iniciais do ensino fundamental em escolas/salas de aula multisseriadas. Este modelo de ensino ainda é uma realidade em Japi, e em outros municípios do Brasil. As(os) professoras(es)/pedagogas(os) atuam como polivalentes. Isso ocorre desde a época em que no Brasil o curso de magistério era ofertado como formação técnica na conclusão do ensino médio².

Professoras(es) polivalentes buscaram cursar uma graduação na área de Pedagogia para poderem validar suas atuações profissionais, mas as escolas permaneceram estruturadas nas concepções do período de suas construções: um prédio pintado de amarelo, com uma sala de aula, copa, banheiro e cisterna. O professor desde então é o responsável por administrar todos os anos-séries ofertados, ministrar aulas de todos os componentes curriculares e executar as determinações e projetos escolares, de forma ativa, mas solitária.

Salas de aula que são escolas, docentes que são coordenadores e diretores, e que atuam isolados em suas localidades, com seus alunos locais, pertencentes a uma rede de educação que ainda hoje admite seus funcionamentos no isolacionismo consentido que pode significar mais do que uma incoerência pedagógica e didática, mas uma situação de prevaricação, um dos crimes mais graves no que se refere à administração pública.

² A Lei nº 5692/71, incluiu a habilitação para o Magistério em nível de 2º grau (atual ensino médio). Essa oferta vigorou legalmente até 1996, com a aprovação da Lei nº 9394/96, no artigo 62, destaca a necessidade de licenciatura ou graduação plena para exercício da docência no ensino básico, mas permitia que os professores da educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental, dispusesse apenas da formação de nível médio na modalidade Normal. Com a execução do Plano Nacional de Educação (2014-2024), essa segunda permissão foi suprimida, quando a meta 15 visava garantir, já no primeiro ano de vigência do plano, que os professores da educação básica possuíssem habilitação superior na área do conhecimento em que estivessem atuando. A situação atual, porém, ainda é muito distinta do que foi projetado.



Nas comunidades rurais, estas escolas multisseriadas persistem e pouco têm sido feito no sentido de atenuar as carências evidenciadas pelo modelo, como também é perceptível que muitos dilemas que irrompem tanto nos anos/séries finais do ensino fundamental, como no ensino médio, são consequências dos dilemas da primeira etapa. E, como uma avalanche de dimensões grandiosas, estas carências condicionam o ensino médio brasileiro aos índices preocupantes, e falando da realidade do Rio Grande do Norte³, essa situação é dramática

Como o professor especialista em História pode identificar as dificuldades de compreensão dos alunos no que se refere a conceitos-chaves para a aprendizagem histórica? Como construir um plano de ação com aulas voltadas para a educação histórica, com foco na epistemologia do conhecimento e fomento da consciência histórica, sem que eu saiba o que se ensina e o que se aprende nas etapas anteriores? Como será possível formar uma quantidade satisfatória de alunos capazes de demonstrar habilidades cognitivas em História, acreditando que o letramento em História já foi iniciado nos anos/séries anteriores? Quais são as possibilidades teóricas e epistemológicas em História, que coincidem com a superação de carências cognitivas do alunado? Estas são as preocupações mais relevantes no trabalho de pesquisa do nosso mestrado, e que nos têm motivado a propor uma alternativa escolar, em parceria com outra rede e seus professores, com vistas a enfrentar tais dilemas na realidade local de nossa atuação, mas que sirva em cada medida a outras realidades escolares que convivem com as angústias e preocupações supracitadas.

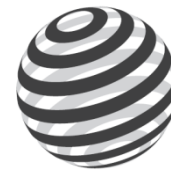
Neste momento voltamos a Milton Santos, e ao seu debate sobre a força do lugar:

A localidade se opõe à globalidade, mas também se confunde com ela. O Mundo, todavia, é nosso estranho. Entretanto se, pela sua essência, ele pode esconder-se, não pode fazê-lo pela sua existência, que se dá nos lugares. No lugar, nosso Próximo, se superpõem, dialeticamente, o eixo das sucessões, que transmite os tempos externos das escalas superiores e o eixo dos tempos internos, que é o eixo das coexistências, onde tudo se funde, enlaçando, definitivamente, as noções e as realidades de espaço e de tempo. (SANTOS, 2006, p. 218)

Após o confronto, mas sobretudo admitindo a convergência destes temas, objetos e problemas, percebemos a oportunidade relevante de empreender um realinhamento na pesquisa, ao incluir reflexões e discussões teóricas da geografia humanista cultural, no sentido de identificar com mais exatidão as particularidades do lugar onde nossa pesquisa está inserida. Graças às reflexões da disciplina Território e identidade, fomos convidados a perceber a essência do lugar (espaço de pesquisa, em História) que pode fornecer-nos olhares bem mais assertivos sobre as dinâmicas sociais em sentido geográfico, que enriquecem nossa contextualização histórica cristalizando vários aspectos na compreensão do tempo e materializando experiências nestes espaços.

Como podemos caracterizar estas escolas rurais em pleno século XXI, tomando como referência as considerações da geografia humanista cultural e outros elementos catedráticos desta ciência humana? Abordaremos a seguir as características de nosso espaço de pesquisa, concebendo-o como lugar, com forças específicas com as quais nossa pesquisa precisa lidar com muita sensibilidade.

³ O Rio Grande do Norte não atingiu a meta e figurou entre os piores resultados do país no ensino médio da rede pública. Os dados fazem parte do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O estado alcançou 3,2 pontos no Ideb 2019, resultado 1 ponto inferior à meta de aprendizagem prevista para o ano. O RN está ao lado de Pará, Amapá e Bahia, com os menores índices do Brasil. Informações do jornal Tribuna do Norte, acesso em 15/02/2021.



Vista Aérea – Espaço, Lugar e Cultura Escolar: comunidades rurais de Japi-rn e suas escolas em condição de isolamento

Espaço escolar: É o conjunto das relações construídas entre espaço físico das instituições de ensino, seus sujeitos diretos (docentes e discentes), a comunidade composta por pais, vizinhança, legisladores, gestores, etc., e os resultados dessas relações: leis, prescrições curriculares, materiais didáticos, metodologias de sala de aula, estratégias de relacionamento, etc. e que, por meio deste entendimento, objetiva produzir reflexões teóricas específicas no que diz respeito ao conceito de espaço escolar”. (OLIVEIRA, 2013, p. 226)

Japi é um município da região Trairi do Rio Grande do Norte, segundo estimativa do IBGE, a população em 2020 seria de 4995 habitantes. No que se refere a trabalho e rendimento⁴, o município figura entre um dos mais pobres do estado, com a maioria das famílias dependentes exclusivamente de benefícios sociais.

No que se refere a taxa de escolarização de crianças e adolescentes, 1061 matrículas foram registradas em 2018, segundo dados do INEP⁵, para alunos do ensino fundamental. Estes alunos estavam distribuídos em 15 unidades escolares, sendo 5 na zona urbana e 10 na zona rural (a maioria formada por grupos escolares, assim como a população o chama). Com destaque mais direcionado às escolas rurais, temos uma particularidade presente em Japi, e que também ocorre em muitos outros municípios do Brasil, as escolas multisseriadas, cenário que segundo Azevedo (2006) e Santos (2017)

Quanto aos prédios escolares, na década de 1970, prevaleciam os grupos escolares, construídos por volta de 1930 e 1940. Segundo Queiroz, M. (1998, p. 6), “mantiveram-se aqueles com uma única sala de aula e um professor para atender a uma ou mais séries no mesmo horário (classes multisseriadas)”. Os estudos da autora mostram, ainda, que, até por volta dos anos de 1970 e 1980, este modelo de escola prevalecia como a modalidade mais comum às escolas no campo. Na verdade, esse quadro não foi ainda alterado de modo significativo. (AZEVEDO, 2006, p. 82).

É perceptível que a maior parte das classes multisseriadas se encontra em escolas localizadas no campo [...] Nos dias atuais, esse tipo de organização de ensino é geralmente encontrado em escolas com condições desfavoráveis e em muitos casos desumanas, essa situação

⁴ Em 2018, o salário médio mensal era de 1.6 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 8.1%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 116 de 167 e 99 de 167, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4427 de 5570 e 4065 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 55.5% da população nessas condições, o que o colocava na posição 6 de 167 dentre as cidades do estado e na posição 395 de 5570 dentre as cidades do Brasil. *População estimada*: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1º de julho de 2020. *Salário médio mensal dos trabalhadores formais*: IBGE, Cadastro Central de Empresas 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. *Pessoal ocupado*: IBGE, Cadastro Central de Empresas 2018. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. *População ocupada*: IBGE, Cadastro Central de Empresas (CEMPRE) 2018 (data de referência: 31/12/2018), IBGE, Estimativa da população 2018 (data de referência: 1/7/2018). *Percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário-mínimo*: IBGE, Censo Demográfico 2010

⁵ Matrículas no ensino fundamental: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2018. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 13 04. 2023

acaba por comprometer a organização do ensino, bem como o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. (SANTOS, 2017, p. 33).

Seguindo um ritmo de abordagem em diálogo com a Geografia, a nossa *vista área*, uma perspectiva de análise das escolas rurais multisseriadas de Japi como lugares em condição de isolamento, considera o olhar para além dos aspectos físicos destes espaços, mas os elementos que possam ser relacionados a orientação das pesquisas geográficas humanistas, que conforme Amorim Filho (2006), volta-se para as percepções, representações dos lugares, cognições de um lugar concebidos individualmente ou intersubjetivamente, filiados a uma perspectiva cultural, movimento que também aconteceu na historiografia no último quartel do século XX.

Aguçados por esse aspecto diluidor de paradigmas metodológicos, percebemos as dinâmicas das ruralidades em Japi-RN como forças inevitáveis, novidades que chegaram como contingenciais, dada a locomotiva do tempo, mas que no que concerne às espacialidades, as escolas multisseriadas resistiram como organismos capsulares de um outro tempo, inseridas na paisagem das mudanças com a mesma operacionalidade dos tempos de antanho. E vale ressaltar que não estamos negligenciando o sentido patrimonial destes monumentos, que merecem cuidado e uma política preservacionista, mas amarramos nossa perspectiva no elo com a definição das culturas escolares apontadas por Santos (2017), que executadas em simetria com as dinâmicas de cinquenta anos atrás, desfavorece o principal objetivo da escola de hoje, que é o pleno preparo para a vida.



Figura 1 - Crianças, jovens e adultos, reunidos e festejando na Escola Municipal Emília Tavares de Souza, 1997.

Fonte: arquivo familiar

O questionamento que emerge após o trabalho de mapeamento cultural do nosso espaço de pesquisa, seguindo a perspectiva de Seeman (2003), reside na constatação de que a maioria das escolas não são concebidas ou funcionam como unidades escolares semelhantes àquelas verificadas na zona urbana do município. Por que estes “grupos” resistem como único espaço escolar acessível aos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental na zona rural de Japi? Estes grupos, seu funcionamento e seu descompasso com as políticas educacionais propostas já na terceira década do século XXI qualificam estes espaços como escolas isoladas, descaracterizadas, distantes das dinâmicas dos lugares, dos festejos, das decisões, dos enfrentamentos importantes nestas localidades. Escolas que funcionam burocratizadas, na rigidez de suas paredes, no concreto do seu piso e nos traços das suas cadernetas, compondo relatórios de final de ano letivo para um arquivo regimental.

Nas suas pesquisas, muitos novos geógrafos culturais voltaram a sua atenção não aos fatos visíveis, mas aos seus significados e, de certa forma, simplificaram e caricaturaram a geografia *saueriana* como meras descrições de artefatos. Ao mesmo tempo, ficaram cientes do “dilema de representação”, o que fez com que escolhessem metáforas para captar a ideia da paisagem. (SEEMANN, 2003, p. 5)

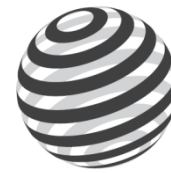


Figura 2 – Fotografia recente da escola, enquadrada no mesmo ângulo da anterior. Abril de 2021.

Fonte: elaborado pelo autor

As duas imagens retratam o Grupo Escolar do Jacu, que na verdade se trata da Escola Municipal Emília Tavares de Souza. O termo “grupo escolar”⁶ funciona genericamente no

⁶A partir da história das instituições educativas é possível constatar que a história das escolas isoladas é indissociável da história dos grupos escolares, uma vez que ambas são modalidades educacionais denominadas no regime republicano. No ideário republicano iniciou-se o processo de constituição da escola primária moderna, um novo modelo de escola para o Rio Grande do Norte, refletido na criação dos grupos escolares; no entanto, as escolas isoladas, diferentemente dos grupos, aparelharam-se a partir de orientações identificáveis em contextos anteriores a sua emergência, sob o modelo de escola unitária, ao arbítrio de um único professor. FERNANDES. Aline



imaginário popular das comunidades da região pois é assim que todos empreendem referência a essa escola e a todas as outras inseridas nessas ruralidades. Ou seja, o nome dado a modalidade de educação multisseriada, vigente até hoje, data da primeira república, mas resiste nos traços da paisagem do lugar e no funcionamento como instituição. Ambos os registros trazem à tona duas formas de relacionamento da comunidade rural com a escola. O primeiro é um retrato de uma “festa americana”, que era comemorada anualmente, ou até com mais intensidade, sem uma definição de data específica, mas quando todos estavam de acordo, entre os anos 1980-1990. A segunda, representa a escola no contexto da pandemia de COVID-19, mas que ao mesmo tempo diz muito do tratamento que a comunidade passou a dar ao ambiente, sendo tratado exclusivamente como uma escola que cumpre apenas o seu papel de receber os estudantes das comunidades circunvizinhas.

Por mais confuso que possa parecer, cremos que as duas fotografias possibilitem a compreensão de que anteriormente, a escola era um lugar de encontro, festa, confraternização, e que, há mais de vinte anos, estes usos não mais são aplicados ao ambiente na mesma intensidade. E as festinhas escolares? Em relação a isso a professora que atua nesta unidade escolar, realiza com recursos próprios, festejos na Páscoa, no dia das mães, no dia dos pais entre outros. Contudo, estes mesmos pais e mães recordam que, outrora, aquele lugar representava um dos espaços mais pulsantes de suas juventudes.

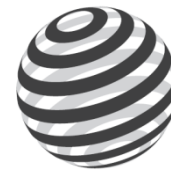
Segundo Dozena (2020), “[...] as artes permitem alcançarmos as evidências pesquisadas por caminhos mais curtos.”, e neste sentido, utilizamos o elemento festa para demonstrar essas novas ruralidades que envolvem o relacionamento das comunidades japienses da zona rural com estes espaços escolares, usando o exemplo do grupo do Jacu. Hoje, não há o mesmo aconchego, as músicas, a festividade. Vale ressaltar que a eletrificação foi instalada na escola apenas no ano de 2006. Antes, no contexto em que este lugar expressava para a comunidade um lugar de festejos, tudo era feito com auxílio de som veicular, caixas de gelo e luminosidade através de botijões de gás.

Mediante os aspectos supracitados, ressaltamos a definição de “espaço escolar” apresentada na abertura deste segundo capítulo, para consolidar nosso entendimento de que as escolas em condição de isolamento não cumprem plenamente os quesitos relacionados para serem consideradas integrantes na nova situação rural de suas respectivas comunidades. Ocorreu uma intensa mudança nos índices demográficos, tanto que as residências que se situam na vizinhança das escolas, e em especial esta que usamos como objeto exemplar neste estudo, estão desabitadas. Estas novas dinâmicas dos espaços rurais, ressaltam a necessidade de mudança nos aspectos ligados à organização e localização das escolas rurais, algo que foi identificado e tratado pelo poder público municipal em 2017, proposto à comunidade em 2018, mas ainda não se consolidou. Trataremos da proposta e da reação a mesma, no próximo capítulo.

Nucleação das Escolas Multisseriadas na Zona Rural de Japi-RN: uma proposta, uma reação

Apreender estar em microterritorialidade é a percepção própria daquele que a vive em situação. Não é um discurso “do” e “sobre” outro, mas a própria reflexão sobre a relação minha com

de Medeiros. *A expansão das escolas unitárias primárias públicas northerio-grandenses (1835-1961)* / Aline de Medeiros Fernandes. - Natal, 2018. Vale destacar que o termo escola isolada, não se refere a “condição de isolamento” que utilizamos como problemática principal deste artigo.



a exterioridade (outros, coisas, paisagens, eventos) e como esta exterioridade me afeta. (COSTA, 2020, p. 596)

Superada a etapa de análise de nossa particularidade nesta pesquisa, direcionamos ao detalhamento das reações da comunidade escolar, em especial, pais de alunos, à proposta de nucleação das unidades escolares da zona rural de Japi, no ano de 2018. Norbert Elias (2005) lança um desafio aos pesquisadores, incitando-os a investigar as múltiplas microterritorialidades hodiernas e suas inter-relações ligadas às estruturas sociais, o nós, e o relacionamento desses aspectos com as individualidades, o eu. “[...] A sociedade, que é muitas vezes colocada em oposição ao indivíduo, é inteiramente formada por indivíduos, sendo nós próprios um ser entre os outros” (Elias, 2005, p. 13). Aqui nos aproximamos do conceito de microterritorialidade tratado por Costa (2020), admitindo que estar em territorialidades, representaria processos de experiências que produzem singularizações, evocando o espaço identitário, a afirmação do lugar, vindo à tona as forças que inter-relacionadas.

Em nossa abordagem, utilizamos a metodologia de investigação através de entrevistas semiestruturadas, com agentes participantes de uma reunião organizada pela Secretaria de Educação do Município de Japi em janeiro de 2018, para tratar da proposta de nucleação das escolas rurais.

Infelizmente, em virtude da piora de um quadro grave de COVID-19, o secretário municipal, professor Ernandes César Freire da Silva evoluiu para óbito no mês de fevereiro de 2020, causando grande comoção na cidade, e seu projeto de reorganização da educação pública rural em Japi não foi consolidado. Quais foram os entraves que inviabilizaram a realização do projeto nos quatro anos daquela gestão?

É sabido que em seu primeiro ano de gestão como dirigente municipal de educação, ele se dedicou a enfrentar todos os elementos integrantes da rede, que dificultavam a plena execução do Plano Municipal de Educação – PME (2015-2025), compromisso assumido com a comunidade escolar, os agentes públicos envolvidos, poderes legislativo e executivo municipal, numa ação voltada a melhorar os índices de aprendizagem e constância escolar dos estudantes, atrelados ao IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Essa tendência faz parte de uma ação legal que considera o respeito à lei 12960 (BRASIL, 2014), que no seu texto prevê que o fechamento de escolas no campo seja precedido de comunicação e realização de “[...] análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar”. Esse trabalho de escuta e a consideração da reação das comunidades a proposta, faz parte do rito legal no processo de nucleação de escolas rurais, sejam multisseriadas ou não. Analisando Lima (2015) dissertação de um mestrado em educação, verificamos o relato de um episódio que infringiu esse princípio já no primeiro ano da promulgação da lei. A pesquisa da autora relata a forma arbitrária que se processou a nucleação de escolas no município de São Gonçalo dos Campos – BA. Num denso relato, com informações muito precisas sobre a persistência dessa modalidade em outras realidades do Brasil e com um estudo etnográfico elucidativo. No lócus de pesquisa, foi identificado que a população rechaçou a proposta, com isso a produção busca entender o significado que aquelas comunidades escolares davam a escola, ao modelo de ensino e a educação, apontando aspectos que são relevantes ao perceber a convergência com nossa particularidade de pesquisa.

É bem verdade que, para empreender um estudo apurado dos significados e das representações existentes no nosso contexto de pesquisa, será necessário um trabalho de campo minucioso e metodicamente arquitetado. Para isso, será priorizada uma revisão



bibliográfica de trabalhos dos mestrados de educação no Brasil, em diversas realidades e outros cada vez mais simétricos em relação ao nosso.

Quais são os significados que as comunidades rurais dão aos “grupos”? Será que os pais e habitantes em geral conhecem de fato os limites e dificuldades do modelo de ensino multisseriadas? Quais foram as forças culturais que foram mexidas quando do lançamento da proposta? Qual será o diagnóstico das microterritorialidades rurais destes espaços escolares na zona rural de Japi-RN? Essas são questões relevantes para na constituição do diagnóstico do espaço escolar que precede o entendimento das questões atinentes ao ensino de História no ensino médio. São questões situadas nos alicerces da rede as quais consideramos potencialmente importantes.

Considerações Finais

Ao longo de nossas experiências na educação pública, e verificando a carência da clientela quanto ao letramento (ou proficiência) em língua portuguesa, percebe-se o grande desafio de se empreender métodos com vistas a proposta de Lee, e o seu conceito de literacia histórica (além dos já citados conceitos de significância histórica, cognição histórica situada e consciência histórica): *“Há mais na história do que somente acúmulo de informações sobre o passado. O conhecimento escolar do passado e atividades estimulantes em sala de aula são inúteis se estiverem voltadas somente à execução de ideias de nível muito elementar”* (LEE, 2006, p. 2).

Após uma série de experiências frustradas, momentos de aula em determinados momentos muito produtivos e em outros muito desestimulantes, somos levados a perceber que muitos alunos são acostumados a experienciar o estudo de História como uma aula monótona, voltada para a memorização e o registro em cópia daquele conjunto de informações, datas, eventos e conceitos que o professor escreve; sem situá-los numa significância compreensível.

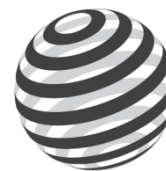
A preocupação com o espaço escolar e o entendimento das territorialidades foi aguçado através da experiência de leituras, debates e aprendizagens da área da Geografia humanista cultural. Essa contribuição forneceu a instrumentalização que será muito útil para a nossa pesquisa sobre a educação rural nestes espaços peculiares. Do mesmo modo, os métodos de análise, as definições e sobretudo a capacidade de mapear culturalmente cada lugar promoverá a constituição de um documento chave para compreensão destas espacialidades. Enfim, esse diálogo com a Geografia é uma experiência ímpar na realização de uma pesquisa de caráter instrumental na área da educação.

Referências Bibliográficas

AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. A pluralidade da Geografia e a necessidade das abordagens culturais. **Cadernos de Geografia**, Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, v.16, n.26, (jan. 2006), p.35-58

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Descompassos nas Políticas Educacionais: a reorganização da educação rural em Jardim de Piranhas/RN (1999-2006)**. Natal. 2006.

BRASIL. **Lei nº. 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de



escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, 2014. Disponível em: encurtador.com.br/InvxT Acesso em: 07/04/2021.

CLAVAL, Paul Charles Christophe. **Geografia Cultural: um balanço**. Geografia (Londrina), Londrina, v. 20, n. 3, p. 005 – 024, set/dez. 2011. URL: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia>

COSTA, Benhur Pinós da. As Microterritorialidades Além das Identidades: Contextos de Emergências de Singularidades e suas Possibilidades de Pesquisas e Narrativas. In **Narrativas, Geografias e Cartografias: para viver é preciso espaço e tempo**. Nelson Rego, Salete Kozel, organizadores; Ana Francisca Azevedo, colaborador – [IGEO, Departamento de Geociências da UFRGS]. Vol. 1 pg. 585 – 624. Porto Alegre: Compasso Lugar – Cultura, 2020.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GADDIS, John Lewis. **Paisagens da História: como os historiadores mapeiam o passado**. tradução de Marisa Rocha Motta. Campus. Rio de Janeiro, 2003.

HARTOG, F. **Regimes de Historicidade - Presentismo e Experiências do Tempo**. Autêntica: Belo Horizonte, 2015.

LEE, Peter. **Por que aprender História?** Educ. rev., Curitiba, n. 42, p. 19-42, dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000500003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 jun. 2020.

_____. **Em direção a um conceito de literacia histórica**. Educar, Curitiba, Especial, p. 131-150, 2006. Editora UFPR

LIMA, Laís Alcântara Rios. **O significado das escolas rurais multisseriadas no contexto do município de São Gonçalo dos Campos-BA**. Feira de Santana, 2015.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Ensino de História: (des)caminhos na construção de um objeto de pesquisa. In: SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta. (Org.). **Ensino de História, Memória e Culturas**. 1ed. Curitiba: Editora CRV, 2013, v. 1, p. 229-244.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UnB, 2010.

SANTOS, Débora Pereira. **Didática, pesquisa e intervenção na perspectiva do paradigma multisseriado**. Ilhéus, BA: UESC, 2017.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

SEEMANN, Jörn. Mapeando culturas e espaços: uma revisão para a Geografia Cultural no Brasil. In: Almeida, Maria Geralda de; Ratts, A.J.P. (Org.). **Geografia: leituras culturais**. Goiânia: Alternativa, 2003, p. 261-284.

SCHMIDT, M.A.; GARCIA, T.M.F.B. **A Formação da Consciência Histórica de Alunos e Professores e o Cotidiano em Aulas de História**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. **Aprendizagem e Formação da Consciência Histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica**. Educ. rev., Curitiba, n. 60, p. 17-42, abr./jun. 2016.



SOARES, André de Souza. Caminhando e Semeando: a colaboração entre professores da Educação Básica para a promoção da Aprendizagem histórica no município de Japi/RN. Natal, 2022.