



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

FABIANA KELY BARBOSA

**AS MEMÓRIAS DE RESISTÊNCIAS DE TRABALHADORES RURAIS E O ENSINO
DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO: REFLEXÕES A PARTIR DA LUTA DE
ALAGAMAR, SALGADO DE SÃO FÉLIX-PB**

CAMPINA GRANDE - PB

2022

FABIANA KELY BARBOSA

**AS MEMÓRIAS DE RESISTÊNCIAS DE TRABALHADORES RURAIS E O ENSINO
DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO: REFLEXÕES A PARTIR DA LUTA DE
ALAGAMAR, SALGADO DE SÃO FÉLIX-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de Monografia apresentado ao curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Geografia.

Área de Concentração: Educação do Campo

Orientador: Prof. Dr. Edvaldo Carlos de Lima.

CAMPINA GRANDE - PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B238m Barbosa, Fabiana Kely.

As memórias de resistências de trabalhadores rurais e o ensino de geografia contextualizado [manuscrito] : reflexões a partir da luta de Alagamar, Salgado de São Félix-Pb / Fabiana Kely Barbosa. - 2022.

51 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Campina Grande, 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Edvaldo Carlos de Lima ,
Coordenação do Curso de Ciências Agrárias - CCHA."

1. Ensino de geografia. 2. Memória de resistências. 3.
Trabalhadores rurais. I. Título

21. ed. CDD 372.891

FABIANA KELY BARBOSA

**AS MEMÓRIAS DE RESISTÊNCIAS DE TRABALHADORES RURAIS E O ENSINO
DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO: REFLEXÕES A PARTIR DA LUTA DE
ALAGAMAR, SALGADO DE SÃO FÉLIX-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso em forma de Monografia apresentado ao curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Geografia.

Área de Concentração: Educação do Campo

Aprovada em: 03/11/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Edvaldo Carlos de Lima. (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Mestrando Junio Santos da Silva
SEDUC/Itaporoca-PB



Prof. Dr. Gildivan Francisco das Neves

Ao meu pai (*in memoriam*).

Meu exemplo de integridade luta e resistência. Com seu jeito simples, ensinou-me princípios que carrego como uma verdadeira herança, dentre eles, o amor pela minha história, minhas raízes, meu lugar. Para ele, dedico.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida, por permitir que eu acorde todos os dias e renova as minhas forças. Por ser meu combustível diário através da oração levando-me a lugares que nunca imaginei alcançar. Por saber que, mesmo tão pequena e falha, me amas e permite-me recomeçar. Foram quatro anos enfrentando diversas dificuldades para conciliar estudo, família e trabalho. Nesse período vivi o luto pela perda do meu pai, certamente a maior dor que senti em toda minha vida. Perdi forças, fiquei sem chão, mas o Senhor levantou-me e aqui estou para glorificar-te.

À minha mãe, Felícia Francisca André, mulher humilde, do campo, que trabalha desde a infância para sobreviver, trocou os livros pela enxada por falta de oportunidade, mas sempre incentivou para que os seus filhos estudassem - comigo não foi diferente. Seu jeito alegre e sorriso solto me acalmam deixando tudo mais leve.

Ao meu pai José André Filho, (*in memoriam*), homem íntegro, camponês, que teve uma vida difícil, mas que sempre relatava com orgulho as conquistas alcançadas. Foi ele o grande responsável pelo meu interesse em relação à Luta de Alagamar, pois foi um dos que, com muita garra, resistiram e conquistaram o direito de permanência no território. Embora fisicamente ausente, sempre senti que estava ao meu lado dando forças.

Ao meu esposo e companheiro de todas as horas, Miguel Leonardo, por todo apoio nesta caminhada. Sempre me incentivando, mostrando que posso ir além. Ele não mede esforços para me ajudar – certamente meu grande incentivador na vida acadêmica. Amo você!

Ao meu filho, José Levi, o maior presente que Deus nos concedeu. Ele trouxe alegria, vida e cor para os meus dias enquanto eu vivia o luto pelo meu pai. Ele é luz. Seu sorriso é meu combustível diário, tê-lo em meus braços me faz sentir forte e renovada. Como eu te amo, meu filho!

Aos meus irmãos, sobrinhos e cunhados pelo apoio e companheirismo de sempre. Por me suportar nos momentos mais difíceis desta caminhada.

Ao amigo Gildivan Francisco das Neves, por toda ajuda, orientação, conversas, por ter dedicado seu tempo quando mais precisei. Você foi um grande companheiro nessa batalha. A você, meu muito obrigado!

Aos meus colegas da graduação, pela força e companheirismo, apesar da distância, criamos laços que serão levados para a vida.

Ao meu tutor, Luciano, por todo apoio, palavras de incentivo. Um ser humano ímpar, que nunca mediu esforços para ajudar, sempre preocupado com nosso desempenho e atuação no curso. Muito obrigada!

Aos professores e professoras da graduação, especialmente, ao meu professor orientador, Edvaldo Lima, por ter confiado no meu projeto sempre me apoiando. Muito obrigada!

Aos professores da Escola Estadual Arnaldo Maroja, que gentilmente contribuíram com minha pesquisa respondendo ao questionário proposto.

Enfim, a todos aqueles que de forma direta ou indiretamente contribuíram com palavras, ações, gestos para que eu pudesse seguir firme na caminhada e pudesse colher os frutos alcançados. A todos vocês, muito obrigada!

Paz existe quando o homem coincide consigo próprio, enquanto imagem de Deus. Esta imagem de Deus que habita a matéria, desenvolvendo-se através da História, se concretiza. E quanto mais consciente mais imagem de Deus. Mas, ao mesmo tempo, quanto mais consciente, mais apelos o homem faz, mais reivindicações em prol da dignidade de sua pessoa.

Dom José Maria Pires (1979)

RESUMO

A história de um povo é construída através das memórias de luta e resistência que revelam sua identidade. Tais memórias podem e devem ser observadas no processo de estruturação do conhecimento, sobretudo, a partir de perspectivas contextualizadas que utilizam o meio em que o sujeito se encontra na composição do saber. Partindo desta premissa, nos debruçamos sobre as memórias de resistência dos trabalhadores rurais para compor um ensino de Geografia contextualizado a partir da “Luta de Alagamar”, movimento social que ocorreu em Alagamar, comunidade rural situada entre os municípios de Salgado de São Félix e Itabaiana, ambos na Paraíba – Brasil. Nosso objetivo geral busca analisar o trato com as memórias e histórias da Luta de Alagamar como possibilidade para a construção de um ensino de Geografia contextualizado. Nos objetivos específicos, refletimos sobre a formação desse ensino buscando compreender a Luta de Alagamar dentro do contexto da questão agrária no Brasil, além de discutir como as histórias e memórias do conflito social podem contribuir para a criação desse ensino no território de Alagamar. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com cunho documental e tem como instrumentos de coleta de dados um questionário aplicado com os docentes da Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Maroja; e um diálogo que evidencia o movimento social em estudo como um espaço para a constituição de um ensino de Geografia contextualizado no território do campo. Teoricamente, na perspectiva da contextualização do ensino no território do campo, dialogamos com Freire (1985), Fonseca (2005), Oliveira (2005) e Moacir Gadotti (2007). Além destes, recorremos aos conceitos de memória em Le Goff (2013), Bossi (1994), e movimentos sociais, de Abramovay (1982). A presente pesquisa constituiu-se como um espaço de discussão para a composição de um ensino contextualizado no campo geográfico, a partir das histórias e memórias referentes à Luta de Alagamar. Os resultados das observações levam a compreender que, apesar de não ser utilizada pelos professores da referida escola de maneira contextualizada, a história do conflito, bem como o próprio território oferecem subsídios para a construção de um ensino, pensado para os alunos de Alagamar.

Palavras-chave: História. Memória. Luta de Alagamar. Ensino de Geografia Contextualizado.

ABSTRACT

The history of a people is built through struggle and resistance memories that reveal their identity. Such memories should be observed in the knowledge construction process, above all, from contextualized perspectives that use the environment in which the subject is in the construction of knowledge. Based on this premise, we focus on the resistance memories of rural workers for the construction of a contextualized Geography teaching from the "Fight of Alagamar", a social movement that took place in Alagamar, a rural community located between the cities of Salgado de São Félix and Itabaiana, both in Paraíba – Brazil. Our general objective aims to analyze the treatment with Alagamar's memories and stories of struggle as a possibility for the construction of a contextualized Geography teaching. In the specific objectives, we reflect on the construction of this teaching, seeking to understand the Alagamar's struggle within the context of Brazilian agrarian matter, as well as discussing how the stories and memories of this social conflict can contribute to the construction of contextualized teaching in the territory of Alagamar. Methodologically, it is a research with a qualitative approach, of a documental type and, and it has as research instruments a questionnaire applied with the teachers from the Elementary and high State School Arnaldo Maroja; and a dialogue that highlights the studied social movement as a space for the construction of a contextualized Geography teaching in the countryside territory. Theoretically, from the perspective of the contextualization of teaching in the countryside, we dialogue with Freire (1985), Fonseca (2005), Oliveira (2005) and Moacir Gadotti (2007). In addition to these, we made use of the concepts of memory in Le Goff (2013), Bossi (1994), and social movements, by Abramovay (1982). The present research was constituted as a space for discussion for the construction of a contextualized teaching in the geographic field, from the stories and memories about Alagamar's Struggle. The results of the observations lead us to understand that, although it is not used by the teachers from the aforementioned school in a contextualized way, the history of the conflict, as well as the territory itself offer subsidies for the construction of a designed teaching for the students from Alagamar.

Keywords: Story. Memory. Alagamar's struggle. Contextualized Geography teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01 - Mapa do Município de Salgado de São Félix/PB.....	25
Imagem 02 - Localização da Escola Estadual Arnaldo Maroja.....	27
Imagem 03 - Desfile Cívico da Escola Estadual Arnaldo Maroja, em 2022.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LDBEM - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	20
FETAG-PB - Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado da Paraíba...	31
PPP - Projeto Político Pedagógico.....	21

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO NO TERRITÓRIO DO CAMPO.....	16
2.1 Questões metodológicas da pesquisa.....	23
2.1.1 Pesquisa qualitativa	24
2.2 Caracterização do local da pesquisa.....	25
2.2.1 Caracterização da escola	26
2.3 Os questionários como instrumento de coleta de dados e caracterização dos participantes.....	27
2.3.1 Apontamentos sobre pesquisa documental.....	28
3 NOS ENTRELAÇOS COM O TERRITÓRIO: UMA ESCRITA SOBRE MEMÓRIAS DA LUTA DE ALAGAMAR.....	30
4 AS MEMÓRIAS E HISTÓRIA DE ALAGAMAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO.....	38
4.1 Possibilidades para o ensino de Geografia contextualizado a partir da Luta de Alagamar.....	40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	49

1 INTRODUÇÃO

Para conhecer a história de um povo é preciso estabelecer um diálogo com as suas memórias, buscando identificar sua identidade por meio de conflitos e conquistas que revelam a sua essência. São memórias que trazem histórias de superação e resistência, ao passo que, também, abordam uma bagagem ampla de conhecimentos, sentimento de orgulho e de pertencimento, pois, resistir faz parte da vida de muitos que precisaram lutar para conquistar direitos como, por exemplo, os povos do território do campo que, historicamente, teceram lutas por acesso à terra, à educação, entre outros.

Movimentos como as ligas camponesas defendiam a reforma agrária. Nesse contexto, a luta pela terra é um exemplo de conflito social que buscava romper com os antigos modelos da sociedade ruralista, questionando, a até então estrutura fundiária vigente, na qual a terra era propriedade de poucos e o trabalhador era assujeitado a todo tipo de opressão. Sabendo que os movimentos sociais fazem parte da história de muitos é comum observar que esses movimentos são frutos de lutas coletivas em prol de objetivos e direitos em comum. Assim, não é possível ignorá-los ou, simplesmente, inferiorizá-los diante de suas necessidades e conquistas.

Dentre os movimentos ocorridos no campo, nos reportamos à luta que ocorreu entre os anos 1975 e 1980, em Alagamar, localizada na zona rural dos municípios de Salgado de São Félix-PB e Itabaiana-PB. Essa luta deixou marcas de resistência num contexto histórico e social que perpetua em nosso meio até o presente momento. Por se tratar de um conflito agrário, ele aborda o homem do campo como autor e responsável pela garantia de direitos notórios nos dias atuais. Desse modo, evidenciar a luta no território do campo é uma maneira de possibilitar que gerações atuais possam compreender sua origem, valorizar as conquistas alcançadas e desenvolver ações e políticas públicas pensadas para esses povos.

Vale destacar que os conflitos sociais do campo nem sempre ganham destaque nos livros didáticos. Assim, muitas vezes, estes acabam não dialogando com a realidade dos camponeses. Como Paulo Freire (2003, p. 114) afirma, o “[...] conhecimento não se transfere, se cria, através da ação sobre a realidade”. Portanto, o conhecimento não seria transferível, mas criado a partir da realidade em que o sujeito se encontra.

Sabe-se que a Educação do Campo defende a construção de um ensino a partir da realidade dos discentes. Tal educação se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades de homens e de mulheres camponesas criarem e recriarem as condições de existência e de repensar os estereótipos que, a partir de outros fatores, possibilitam uma leitura urbana da sociedade e da educação que foram construídos para este território. Portanto, a educação é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos camponeses em todas as suas dimensões, visto que a maioria desse povo carrega consigo uma história de luta marcada muitas vezes pela dor, sofrimento e conquistas. Para Vendramini (2007, p. 129),

A educação do campo ganha um novo sentido, quando associada a um movimento social que defende a educação articulada com a criação de condições materiais para a vida no campo. A defesa de uma educação do campo tem como sustentação o reconhecimento de uma realidade de trabalhadores e trabalhadoras que têm resistido para continuar produzindo sua vida no espaço rural.

Desse modo, nosso problema de pesquisa consiste em compreender: de que maneira o diálogo com as memórias da Luta de Alagamar poderiam contribuir para um ensino de Geografia contextualizado, tendo em vista que a disciplina é um componente curricular amplo, que nos permite estudar, dentre vários elementos, o campo, suas interfaces, a vivência do campesinato, a luta pela sobrevivência, questões territoriais, agricultura, ou seja, temas diretamente ligados à educação do campo e aos movimentos sociais?

Pensando em uma educação que dialogue com as memórias de luta e de resistência no território do campo, o presente trabalho intitulado **As memórias de resistências de trabalhadores rurais e o ensino de Geografia contextualizado: reflexões a partir da Luta de Alagamar, Salgado de São Félix – PB**, trata sobre a história de resistência marcada por lutas e enfrentamentos que culminou na posse da terra como subsídio para a construção de um ensino de Geografia contextualizado. Nosso objetivo geral buscou analisar o trato com as memórias e histórias da Luta de Alagamar como possibilidade para a construção de um ensino de Geografia contextualizado. Nos objetivos específicos, refletimos sobre a construção desse ensino, buscando compreender a Luta de Alagamar dentro do

contexto da questão agrária no Brasil, além de discutir como as histórias e memórias do conflito social podem contribuir para a construção desse ensino no território de Alagamar.

A necessidade em discutir sobre este tema surgiu durante o período de estágio, onde percebemos que boa parte dos alunos desconhecia a história local, pensamos que a história poderia ser abordada em diferentes áreas do conhecimento, especialmente na disciplina de Geografia. Desse modo, a nossa pesquisa se realizou na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Maroja, localizada no território de Alagamar.

Justifico que pelo fato de ser do campo e possuir as minhas raízes ligadas ao conflito social, carrego comigo o sentimento de pertencimento a este território tão rico e sofrido. Cresci ouvindo os relatos de meu pai a respeito da Luta de Alagamar, considerando que ele foi um participante ativo que sentia orgulho em descrever fatos ocorridos na época. Crescer ouvindo esses relatos que sempre despertaram orgulho, ao tempo em que sentia a necessidade em contribuir com meu lugar, recontando essa história para as gerações atuais e futuras. A maioria dos jovens do território descende de pessoas que lutaram pela permanência na terra. São histórias, memórias e narrativas que se fazem presente na vida destes e que merecem ser lembradas.

Estudei na escola Arnaldo Maroja, trabalho no território do campo, atuei como docente em escolas do campo e conheço de perto as dificuldades e necessidades dos que vivem essa realidade. Portanto, evidenciar a história de Alagamar em um contexto escolar significa permitir que as novas gerações possam conhecer suas raízes, valorizar a sua história e entender o estudo da Geografia a partir do meio em que estão inseridos, dialogando com o território.

Existem outros trabalhos que já discutiram Alagamar, a exemplo do trabalho monográfico **Comunicação na Luta de Alagamar (1975-1980): do boca a boca às manchetes dos jornais**, de autoria de Lidiane Maria da Silva, filha da terra, defendido em 2010, no Curso de Comunicação Social da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e, também, **História e memória da luta do povo de Alagamar: experiências de vida e construção de práticas educativas em diálogo com a educação popular**, dissertação de mestrado escrita por Gildivan Francisco das

Neves e defendida em 2014 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

O nosso trabalho difere-se destes e de outros que detectamos no sentido de que trabalhamos o movimento social ocorrido em Alagamar sob um olhar geográfico, mais precisamente estamos associando o conflito a conteúdos de Geografia de modo que os alunos possam compreender os temas a partir da história do território em que vivem. Nesse sentido, propondo um ensino contextualizado que parte da história, memória e realidade vivenciada pelos alunos.

Nossas reflexões estão organizadas a partir de três capítulos. Inicialmente discutiremos sobre o ensino de Geografia contextualizado no território do campo, a partir de autores como Freire (1985), Vendramini (2007), Oliveira (2005), a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996). Em seguida, apresentamos a pesquisa enfatizando os aspectos teóricos e metodológicos, caracterizando o local em que ela ocorreu. No segundo momento, apresentaremos o tema “Nos entrelaços com o território: uma escrita sobre memórias da Luta de Alagamar”, este capítulo caracteriza o conflito, onde apresentaremos recortes de jornais da época, seguido pela visão de autores locais que se dedicaram em pesquisar a importância do conflito, bem como apresentaremos trechos da entrevista realizada por meio de questionário com os professores da escola. O terceiro capítulo reflete sobre as memórias e a história de Alagamar e as suas contribuições para a construção de um ensino de Geografia, seguida pela discussão sobre as possibilidades de contextualização desse ensino a partir da Luta de Alagamar.

2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO NO TERRITÓRIO DO CAMPO

Ao iniciar nossos apontamentos a respeito da construção de um ensino contextualizado no território do campo, partiremos da premissa de que se faz necessário entender, inicialmente, o conceito de contextualização. Portanto, contextualizar, segundo Mello *et al* (2004, p. 62), significa “[...] incorporar vivências concretas e diversificadas no processo de ensino e de aprendizagem e também incorporar o aprendizado a novas vivências”. Temos aqui a junção de experiências e de práticas sobre o processo de ensino na busca por uma aprendizagem dinâmica e participativa construída coletivamente. Desse modo, o ensino contextualizado é expansivo, uma vez que visa a junção de experiências e aprendizagem.

De forma mais diretiva, na presente pesquisa, tendo em vista que nosso objeto de estudo estabelece como enfoque a construção de um ensino de Geografia contextualizado na Escola Estadual Arnaldo Maroja, buscamos partir do pressuposto que a própria comunidade, através do modo como as pessoas vivem, bem como a história local possuem subsídios para serem avaliados e discutidos sob a ótica da contextualização no processo de ensino. Portanto, este capítulo aborda o ensino de Geografia contextualizado. Para consolidar nossa discussão, apresentamos a visão de autores como Freire (1985), Fonseca (2005), Oliveira (2005) e Gadotti (2007).

Se pararmos para analisar o pensamento de autores como Paulo Freire, por exemplo, teremos a noção de que ele defende a construção de um ensino que leva em consideração a realidade do aluno, seu modo de vida e as suas raízes. Para o autor, o conhecimento é construído a partir de relações de afeto e, sobretudo, democráticas, onde professor e aluno podem se expressar. Paulo Freire é defensor da construção de um ensino autêntico, libertador que enfatiza a necessidade de educadores e educandos compartilharem conhecimentos em sintonia, na busca por uma educação transversal em que os sujeitos envolvidos são capazes de ensinar e aprender a partir da realidade social que reconhecem o conhecimento existente no meio em que vivem. Deste modo, verificamos nas palavras de Freire (1984):

A educação ou ação cultural para a libertação; em lugar de ser aquela alienante transparência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos - também educadores - como consciência “intencionada” ao mundo ou como corpos conscientes,

se inserem com os educadores - educandos também - na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente. (FREIRE, 1984, p. 99).

Freire (1984) defende uma pedagogia libertadora através de um ensino que alcança todas as classes sociais, sem distinção, na qual os educadores e educandos são responsáveis pela construção do saber, pois somente por meio da educação é possível transformar pessoas e torná-las conhecedoras de seus direitos e deveres. Segundo Freire (1982, p. 77), toda educação deve basear-se “[...] nos homens como corpos conscientes, e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo”. Na visão do autor, o homem é um sujeito da educação, sendo ele o centro do processo de construção do saber, junto ao meio em que vive.

Levando em consideração que a Geografia é uma ciência que dialoga com várias outras, ao mesmo tempo em que estuda a relação do homem com o meio em que vive, é imprescindível a sua visão sob uma ótica mais ampla para que o sujeito desenvolva seu sentimento de pertencimento e reconhecimento no mundo. Desse modo, compreender o espaço vivido é algo inerente ao processo de ensino – em nosso foco, o ensino da Geografia, pois este deve ser voltado à construção do pensamento crítico de modo que o aluno possa associar os conceitos à prática do dia a dia. A construção de conhecimentos a partir da vivência propõe a compreensão partindo do local para o global, bem como do global para o local. Por esse motivo, ao utilizar o espaço vivido, o professor está buscando valorizar a compreensão da realidade local no contexto global.

Contextualizar o ensino da Geografia não é extinguir a técnica e o ato da compreensão, mas sim transpor tais aspectos e chegar à compreensão de fatores externos, associando-os aos que usualmente são utilizados na escola, conforme sinaliza Fonseca (2005, p. 27). O autor nos mostra que é preciso compreender os conteúdos sob um olhar histórico, social e cultural. Abre-se um leque de possibilidades de compressão, no sentido de que os alunos possam perceber as questões à sua volta. No tocante à disciplina de Geografia, questões sociais, econômicas, políticas, climáticas tendem a ser melhor compreendidas quando estudadas com um olhar mais abrangente associando o local e o global.

O território geográfico passa por mudanças que são inerentes ao tempo. Tais mudanças podem ser caracterizadas por construções humanas ou naturais. O fato é que o homem é encarregado de deixar sua impressão no meio em que vive, compondo esse território por meio de suas relações, técnicas de trabalho e simbologias. De acordo com Oliveira (2015, p. 13) “[...] o espaço é o império da técnica, dos tempos diferenciais, rápidos para uns e lentos para outros. O espaço geográfico também é o cotidiano, o ‘espaço banal’ de todos nós, carregado de símbolos e significações”. Ao falarmos sobre a importância do ensino de Geografia, precisamos ter em mente que:

[...] a geografia, como as demais ciências que fazem parte do currículo de 1º e 2º graus, procura desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade tendo em vista a sua transformação. (OLIVEIRA, 2010, p.141).

Tal ensino precisa ser instrumento de transformação social na vida do aluno, mas para que isso ocorra se faz necessária sua construção a partir de práticas contextualizadas. Para a contextualização do ensino no campo geográfico, assim como em qualquer campo de estudo, faz-se necessário que o professor se proponha à pesquisa e à leitura, na busca por metodologias que se adequem à sua realidade, ou seja, ir além do livro didático. No processo de construção do saber, torna-se fundamental, o ato da pesquisa, pois só a utilização do livro como principal e único recurso, leva a uma abordagem superficial dos temas abordados.

Quando o professor se limita apenas ao uso do livro, pode até ser cômodo, mas tal ação pode acabar distanciando o aluno da sua realidade, ao mesmo tempo em que passa a ser um reproduzidor dos temas propostos para cada turma. Sobre a prática do uso constante do livro didático, recorremos a um comentário de Oliveira (2001) para quem:

[...] ele se tornou ou foi transformado em um mero repetidor dos conteúdos dos livros didáticos. [...] Algumas editoras, inclusive, publicam o ‘livro do professor’, uma espécie de cartilha, na suposição de lhes facilitar o trabalho (OLIVEIRA, 2001, p.138).

Com temas que fogem a realidade, os livros acabam sendo o principal instrumento de trabalho do professor. Não cabe aqui julgá-los pela utilização do livro,

mas buscar compreender a importância de associá-lo com outros recursos, fazendo referências à realidade dos alunos, considerando que o ensino pautado apenas na repetição de conteúdos e na memorização pode acarretar em perdas significativas na aprendizagem. Assim, nos reportamos à educação bancária, a qual Freire faz críticas, por entender que o aluno não deve ser um mero receptor, mas um ser crítico e participativo na construção do saber.

Enquanto na concepção “bancária” – permitasse-nos a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, mas não como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (FREIRE, 1987, p.46)

Ainda em relação ao livro didático, Oliveira (2001) descreve o atual posicionamento do professor de Geografia:

A grande maioria dos professores da rede de ensino sabe muito bem o que o ensino atual da geografia não satisfaz o aluno e nem mesmo ao professor que o ministra. Um quadro herdado particularmente do período extremamente autoritário em que o país viveu é evocado para justificar a situação atual do ensino de 1° e 2° graus: jornadas de trabalho incompatíveis com a docência, salários aviltados, certa instabilidade no emprego, ausência de cursos de reciclagem para os professores da rede, falta de entrosamento entre muitas direções de escola, delegacias de ensino, divisões regionais e professores. Estas e muitas outras razões são lembradas em qualquer debate sobre a situação atual do ensino e a geografia ensinada não fugiu a regra. (OLIVEIRA, 2001, p.131).

Os alunos da Escola Arnaldo Maroja vivem a realidade do campo, suas raízes estão ligadas ao conflito social, tendo em vista que seus parentes participaram ativamente do conflito agrário pela terra “A Luta de Alagamar”, sobre o qual teceremos reflexões posteriormente. Além disso, o modo como vivem, lidam com a terra, a forma de produção são elementos essenciais para construção do processo de ensino.

Pensar na construção de um ensino de Geografia contextualizado, partindo de uma escola do campo, se torna pertinente, sobretudo, quando pensamos a existência do Paradigma da Educação do Campo que tem, dentre seus princípios, a construção de uma educação contextualizada, tecida não de forma externa ao território, mas com e

a partir deste e dos diversos povos que o integram. Dessa forma, temos uma educação que dialoga com as memórias, com as histórias, e com as narrativas dos indivíduos.

A LDBEM nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no que se refere à educação voltada ao território do campo, em seu Artigo 28 e seus Incisos I a III definem o seguinte:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às suas peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente:

- II- Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 11).

A legislação da educação no/do campo busca a garantia de direitos e educação de qualidade ao homem do campo, levando em consideração suas especificidades. Portanto, não podemos pensar em contextualizar o ensino de Geografia na escola em questão sem buscar compreender a garantia de direitos dos moradores. Além disso, faz-se necessário compreender que a educação do campo e a educação rural se diferem no sentido de que foram pensadas sob óticas diferentes para povos do campo distintos, partindo de leituras distintas deste território.

Na educação rural, o campo era ausente de vida, de saberes. Por isso, era destinada especialmente aos trabalhadores do campo. Uma educação pensada não nos camponeses, mas nos interesses do agronegócio, ou seja, do capital.

A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital” (FERNANDES, 2006, p.37).

Já a educação do campo é fruto de luta e de resistência, onde o homem do campo passa a reivindicar seu acesso a uma educação pensada por ele, e que leva em consideração seus valores, costumes, modo de vida e de produção.

A educação no campo ocorre tanto em espaços denominados rurais, como em escolas urbanas que atendam especialmente alunos do campo. Diz respeito a todo lugar educativo que se dá em local da floresta, agropecuária, das minas e da agricultura e ultrapassa, chegando também aos espaços pesqueiros, à populações

ribeirinhas, caiçaras e extrativistas. Além das populações rurais, tal educação destina-se, também, às comunidades quilombolas, em assentamento ou indígena. Vale destacar que:

É preciso compreender que a educação do campo não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos. (VENDRAMINI, 2007, p.123).

Fruto da busca pela igualdade de direitos, a educação do campo reflete os anseios de povos que lutam pela garantia de direitos, visto que durante muito tempo foi proposto o ensino para a população do campo sob uma ótica ruralista, na qual inferiorizava o ensino do campo em relação ao da cidade. Verifica-se que tal modelo de educação leva em consideração o modo de viver das pessoas que lá habitam, buscando associar os saberes acadêmicos aos saberes da terra para que, desse modo, o estudante possa construir conhecimentos que vão além do sistema escolar e poderão ser utilizados por eles no manuseio do solo, criação, plantação, entre outras coisas.

Nota-se que o conceito de educação do campo consolida-se com um modelo exclusivo voltado para o campesinato, seu modo de vida e costumes. Diferente do que ocorre na localidade em estudo – Alagamar – onde o currículo da escola Arnaldo Maroja segue os mesmos parâmetros das instituições de ensino localizadas na cidade. O contato com a gestão da escola bem como, com o Projeto Político Pedagógico (doravante PPP) nos confirmou a inexistência de um currículo próprio. Estamos falando de uma escola rural que seguem o currículo urbano proposto pela Secretaria Estadual de Educação, assim, faz-se necessário a construção de um currículo pensado para tais alunos de modo que os professores também tragam o currículo oculto para sala de aula.

É necessário pensar em uma educação do campo construída por e para os sujeitos do campo, que reflita a vida dos moradores, tendo em vista que é preciso considerar que o campo é palco de lutas, de movimentos sociais, carregado de história e memórias que revelam a vida e relação entre os sujeitos. Desse modo, trabalhar a história local na disciplina de Geografia seria uma maneira de contemplar

a realidade dos estudantes, considerando as memórias e a própria história dos alunos num contexto geográfico enriquecedor, uma vez que o próprio movimento social, e a realidade vivenciada pelos estudantes trazem subsídios para aprofundar conhecimentos sobre território, economia, e política, conforme veremos nesta pesquisa.

A busca por um ensino contextualizado contribui para a construção de uma educação libertadora, pois, a partir do momento em que o aluno se descobre como ser ativo capaz de utilizar seu meio a favor da aprendizagem, abre-se um leque de possibilidades de construção e de entendimento. Segundo Fonseca (2003, p.30), “[...] educar é formar, socializar o homem para não se destruir, destruindo o mundo, e isso pressupõe comunicação, transmissão e reprodução”. O processo de construção do conhecimento envolve interação, dinâmica, troca de experiências entre os sujeitos, isto é, um ato de liberdade.

Ainda na perspectiva da educação que liberta e forma cidadãos conscientes, Gadotti (2007, p. 43) reflete a respeito do papel do professor na prática do ensino, em suas postulações, “[...] ensinar exige liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, exige saber escutar e reconhecer que a educação é ideológica, exige disponibilidade para o diálogo e, finalmente, exige querer bem aos educandos”. Assim, a prática da educação libertadora perpassa sobre a necessidade do mesmo estar atento à sua prática pedagógica e, notoriamente, busque meios para aprender e se aperfeiçoar.

O conhecimento é construído a partir do diálogo, da dúvida, dos questionamentos. Se o aluno não é atraído pelo que lhe está sendo transmitido, certamente, ele não irá questionar ou dialogar com o professor – daí a importância de um ensino contextualizado, onde o mesmo se encontre como sujeito da aprendizagem. Vale destacar que o aluno é um ser social, que deve ser preparado para dialogar, lutar por direitos, ter ciência de seus deveres, e desenvolver capacidade de criticar e dialogar, pois “[...] uma sociedade violenta como a nossa é preciso educar para o entendimento Educar é também desequilibrar, duvidar, suspeitar, lutar, tomar partido, estar presente no mundo” (GADOTTI, 2007, p.42).

Ao pensarmos em contextualizar o ensino de Geografia utilizando como base teórico-metodológica a história local; bem como a realidade, enfatizando a importância do meio em que vivem, estamos nos dispondo a refletir sobre a

construção do ensino a partir da realidade, vivida e concreta, que os alunos pertencem. Em síntese, trata-se do fato que o meio em que vivemos está em constante transformação. Porém, cada ser humano carrega consigo uma bagagem e sua história de vida deve ser levada em consideração na construção da aprendizagem.

2.1 Questões metodológicas da pesquisa

O ato de pesquisar se constitui como um exercício de escolhas e de seleções de aportes teóricos e metodológicos. A necessidade de obter conhecimento sobre determinado objeto surge a partir de inquietações e dúvidas a respeito de algo onde se busca respaldo para pensamentos e afirmações. Assim, tem-se um objeto de estudo a qual, a partir dele, inicia-se uma série de questionamentos e possibilidades na busca por respostas para determinadas indagações.

Segundo Gatti (2002):

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10)

Ao se propor a pesquisar algo, o pesquisador se desprende da sua verdade absoluta e busca um conhecimento que ultrapasse seu entendimento, havendo, assim, a possibilidade de ampliar sua visão, considerando que a pesquisa não se pauta em resultados definitivos, mas em resultados que estão sempre em processo de construção e ressignificação.

Levando em consideração nossa construção de um ensino contextualizado em uma escola no campo a partir de um conflito social, nos propomos a realizar uma pesquisa de cunho qualitativo, fazendo uso do questionário impresso, seguida pela pesquisa documental e bibliográfica, com a utilização de documentos, jornais, fotografias da época do conflito. A seguir, faremos um detalhamento explicando como cada uma se fará presente em nosso trabalho. Além disso, iremos apresentar nosso local de estudo e analisar os dados do questionário aplicado.

2.1.1 Pesquisa Qualitativa

A presente pesquisa apresenta aporte de cunho qualitativo descritivo, com uso de questionário, seguida por uma análise documental. Para entender melhor a pesquisa qualitativa, vemos que ela busca compreender os fenômenos em seu meio natural, tendo o investigador como instrumento principal. Nesse tipo de pesquisa, as informações e os dados coletados podem ser obtidos de diversas maneiras dependendo dos objetivos que se deseja atingir, onde o pesquisador percorre caminhos diversos e utiliza diferentes instrumentos, tais como: questionários, entrevistas, observação, grupos focais e análise documental.

Segundo Knechtel (2014, p. 101-102), a pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características:

- Ressalta a natureza socialmente construída da realidade;
- Relação entre o pesquisador e o objeto de estudo;
- Ênfase nas qualidades e nos processos, com destaque para a forma como a experiência social é criada e adquire significado;
- Utiliza entrevistas e observação detalhada (métodos interpretativos);
- Estuda casos específicos;
- Valoriza as descrições detalhadas;
- Faz uso de narrativas históricas, materiais biográficos e autobiográficos.

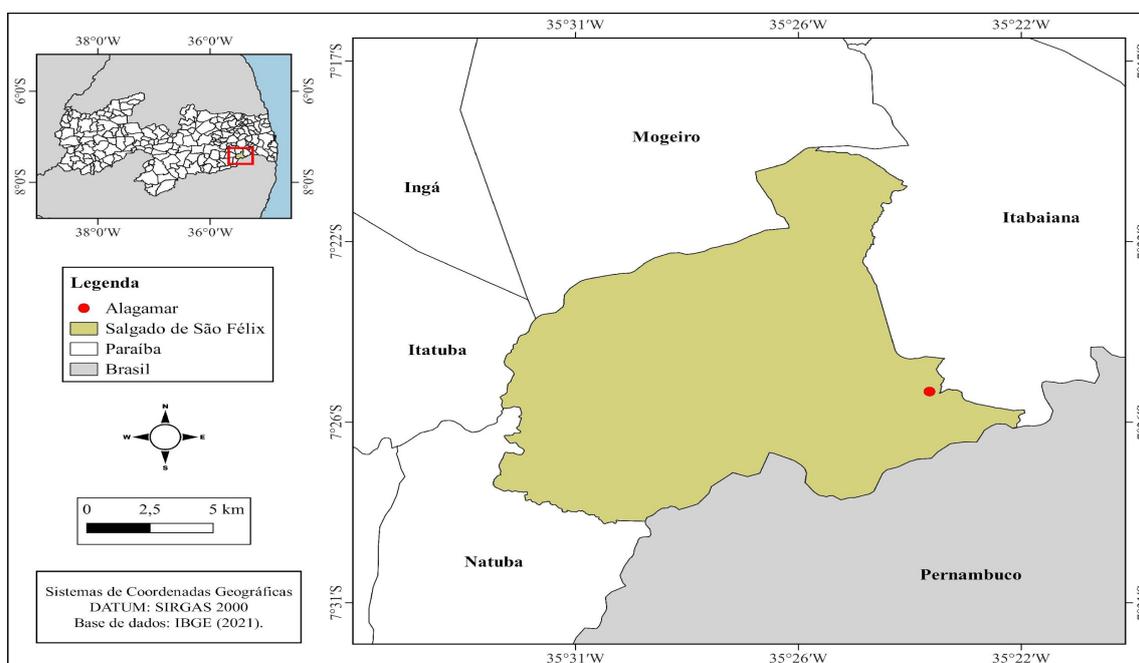
Assim, a pesquisa qualitativa não corresponde somente a uma definição instrumental, ela é epistemológica e teórica, logo, apoia-se em processos singulares de construção de conhecimento.

Nossa pesquisa se caracteriza como qualitativa por apresentar, dentre outras características, a natureza socialmente construída dos moradores de Alagamar, ao tempo em que aborda minha relação enquanto pesquisadora com o local ou objeto de estudo, enfatizando a experiência social dos moradores, fazendo uso de narrativas históricas e materiais biográficos tais como: monografias, dissertações e teses e relacionadas à Luta de Alagamar. Partimos da coleta de dados onde realizamos a pesquisa de campo sob uma análise qualitativa descritiva com uso de questionário do tipo não estruturado.

2.2. Caracterização do local da pesquisa

Localizada na região geográfica intermediária e imediata agro pastoril do baixo Paraíba, às margens do rio Paraíba, Salgado de São Félix tem área territorial de 204.852 km², sendo o 223º município do Estado tendo como limites geográficos: Itabaiana (12,9 km), Mogeiro (7 km), Itatuba (20 km), Natuba (25 km), Macaparana-PE (30 km), e Timbaúba-PE (40 km). Distância de João Pessoa, 84,4 km. O último censo (IBGE, 2010) apontou uma população de 11.976 habitantes. Estima-se que em 2021 a população esteja em torno dos 12.123 habitantes, com densidade demográfica de 59,33 hab./ km².

Imagem 01: Mapa do município de Salgado de São Félix-PB



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A localidade em estudo é o sítio Alagamar, fica localizado à distância de aproximadamente 10 km da sede do município e faz divisa com os municípios de Timbaúba-PE, e Itabaiana-PB, atualmente, aproximadamente 600 famílias vivem na comunidade. Esse número é bem menor considerando a população existente na época do conflito, pois muitos moradores migraram para cidades vizinhas.

As famílias vivem da agricultura e criação de animais, a carcinicultura também está presente na localidade. Além disso, a maioria das famílias é beneficiária de

programas sociais do governo como o auxílio Brasil, por exemplo. Vale destacar que a região é rica em calcário, onde, na época do conflito, houve a produção da cal.

2.2.1 Caracterização da escola

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Maroja (Código INEP: 25082949) está situada em Alagamar, zona rural de Salgado de São Félix - PB. Atualmente, a instituição apresenta porte médio e atende cerca de 275 (duzentos e setenta e cinco) alunos, sendo a única instituição de ensino médio do território em questão. Seu público alvo é composto por alunos do 6º ano 9º ano no período matutino e o ensino médio no período vespertino. Além disso, a escola conta com um anexo no sítio Pau D'Arco, que funciona na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mariano Tomás (Código INEP: 25083414), no município, atendendo ao ensino médio, no turno noite.

As instalações de ensino contemplam: 04 salas de aula; 01 almoxarifado; 01 sala de direção e secretaria; 01 dispensa; 01 sala de professores; 01 cozinha; 01 banheiro masculino e 01 feminino; e 01 banheiro para os funcionários. Sobre os equipamentos eletrônicos, a escola conta com aparelho de TV; projetor multimídia; copiadora; e caixa amplificadora. A área de lazer se restringe a um pátio descoberto. Não existe quadra poliesportiva e área verde no prédio da escola.

Com estrutura antiga, nota-se que o prédio precisa de alguns reparos, além disso, notamos a falta de laboratórios e de um espaço adequado para as práticas de esporte. É notório entre os estudantes que reclamam tais necessidades.

A escola não dispõe de biblioteca, sala de leitura, ou laboratório de informática. Existem apenas alguns computadores com acesso à internet e banda larga. O currículo conta com as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes, Educação Física, Língua Inglesa e Espanhola, Filosofia e Sociologia.

A parte administrativa da escola conta com 01 gestora; 01 inspetora; e 01 secretária. Já o pedagógico é composto por 16 professores e 01 coordenador pedagógico.

Durante a visita, percebemos que a escola não dispõe de professor com formação acadêmica em Geografia. A disciplina é lecionada pelo professor de História – algo comum em escolas da zona rural, lecionar disciplinas sem formação

específica na área. Outro fator que merece destaque é o rodízio, sendo a maioria dos professores contratados, é comum a substituição em curto período de tempo. Além disso, a maioria deles reside na cidade e vivem realidades opostas à realidade dos alunos.

Em contato com PPP da instituição, percebemos que o documento não contempla a história local. De acordo com a gestora, o currículo escolar é baseado na proposta da Secretaria de Educação, da Ciência e da Tecnologia da Paraíba, que contempla a história da Paraíba, porém não orienta a abordagem da história local. Segundo a gestora, os princípios e valores que norteiam a instituição de ensino são: espaço democrático; vivência da cidadania; tolerância; empatia; respeito; administração do emocional; relativismo cultural e religioso; profissionalismo; e formação e qualidade de ensino.

Imagem 02: Localização da Escola Estadual Arnaldo Maroja



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

2.3 Os questionários como instrumento de coleta de dados e caracterização dos participantes da pesquisa

Durante a pesquisa realizada na Escola Arnaldo Maroja, tivemos contato com cinco professores, dos quais, apenas dois residem na localidade. Todos se comprometeram em responder ao questionário. Foi necessário realizar quatro visitas

à escola para coletar todos os dados. Atentamos para o fato de que apenas dois atuam na sua área de formação, a professora de Língua Portuguesa e o professor de História, os demais são formados em disciplinas diferentes daquelas que lecionam, sendo duas formadas em pedagogia, bem como o professor de Geografia que possui formação em História – algo que ocorre frequentemente na região. Realizamos a aplicação do questionário com professores de História, Geografia, Sociologia, Artes e Língua Portuguesa. Na ocasião, tivemos contato com professores que lecionam há 33, 25, 08, 05 anos e um docente que leciona há apenas 10 meses na instituição.

Nessa fase da pesquisa foi realizado um breve questionário para averiguar se eles conhecem a história do conflito, e se eles utilizam em suas aulas algum instrumento metodológico que o contemple, bem como o que acham da contextualização das aulas com a história local e realidade vivenciada pelos alunos. Na ocasião, cinco professores responderam ao questionário que foi posteriormente analisado sob o cruzamento de informações ou respostas. Neste momento, o nosso propósito é buscar caminhos para a construção de um ensino contextualizado, que leve em consideração o meio em que os alunos se encontram, a partir de aulas dinâmicas, prazerosas, onde o aluno se sinta parte do processo de construção do ensino.

Após a aplicação do questionário, seguimos para a pesquisa documental, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 174) trata-se da “[...] fonte de coleta de dados estão restritos a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”.

2.3.1 Apontamentos sobre pesquisa documental

A pesquisa documental consiste em examinar materiais que ainda não foram utilizados para trabalhos de análise ou que podem ser reexaminados buscando outro olhar; uma nova interpretação ou informações complementares. Segundo Helder (2006, p. 1-2), “[...] técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas”.

Já Cellard (2008) afirma que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Por sua vez, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002, p. 2) destaca o termo documento como qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Desse modo, imagens, impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, são considerados documentos.

É preciso ressaltar que pesquisa documental e bibliográfica, embora parecidas, não representam a mesma coisa. Ambas se diferem pela fonte. Enquanto a pesquisa documental se utiliza de fontes primárias que não passaram por tratamento analítico ou que foram reexaminados sob uma nova ótica; a bibliográfica utiliza fontes secundárias, abrangendo toda bibliografia publicada em relação ao tema.

Segundo Gil (2002):

“Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.” (GIL, 2002, p. 45).

Tal pesquisa se torna documental, a partir do momento em que buscamos analisar e reexaminar fatos históricos da Luta de Alagamar, utilizando livros, arquivos de jornais (O Norte, Jornal da Paraíba), folhetos de cordéis, fotografias para melhor compreender o conflito no contexto da reforma agrária brasileira. A mesma ainda pode ser considerada bibliográfica tendo em vista que a busca por um ensino de Geografia contextualizado nos levou a explorar a literatura para melhor compreender o processo de ensino a partir da perspectiva geográfica.

Desse modo, após as considerações teóricas acerca da educação contextualizada e apresentadas as questões metodológicas que perpassam a

presente pesquisa, apresentamos no capítulo a seguir, elementos da história e memória da Luta de Alagamar, contextualizando-a no âmbito da questão agrária.

3 NOS ENTRELAÇOS COM O TERRITÓRIO: UMA ESCRITA SOBRE MEMÓRIAS DA LUTA DE ALAGAMAR

O conflito agrário iniciado em 1975 com término em 1980 traz uma reflexão sobre questões sociais ligadas à união, pensamento coletivo, à organização de movimentos sociais e à estrutura agrária excludente a partir da qual o Brasil foi constituído. Aqui, nos reportamos não somente a uma fase da história de um povo camponês, mas também à reflexão sobre uma série de questões ligadas ao homem do campo, seu modo de vida, resistências, anseios e perspectivas. Sabemos que a vida do campesinato não é fácil, sua história sempre foi marcada por lutas e enfrentamentos na busca por terra e por direitos considerados básicos, como saúde, educação e principalmente moradia. Como afirma Caldart (2004, p. 1) “[...] o campo é espaço de vida digna e é legítima a luta para as políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos”.

Tais questões nos reportam a respeito da construção de direitos que deveriam ser pensados e idealizados pelos governantes quando, na verdade, são frutos de luta e resistência. Portanto, cabe ao homem transformar a realidade em que vive, pois, como afirma Freire (2001, p. 22), “[...] percebo que a luta engendra um sabor em certo nível. Sempre que se luta e peleja há uma certa noção, há uma certa clareza sobre aquilo que se luta, há uma noção de remover obstáculos”.

A Luta de Alagamar se inicia a partir do momento em que homens e mulheres são obrigados a deixar o lugar onde vivem muitos, inclusive, desde o nascimento. Tal movimento ocorreu em Alagamar, precisamente num território localizado entre os municípios de Salgado de São Félix-PB e Itabaiana-PB, entre os anos de 1975 e 1980. Com a morte do fazendeiro e único dono de toda a terra em questão e na ausência de herdeiros diretos, as terras foram doadas, em testamento, para 42 herdeiros, que iniciaram o processo de venda para usineiros do estado de Pernambuco. Vejamos:

[...] o ritmo de vida desses indivíduos foi modificado a partir de 1975 quando ocorreu o falecimento do Arnaldo Maroja que, por não possuir herdeiros diretos, deixou a propriedade em testamento para

ser dividida entre 42 herdeiros que, então, iniciaram um processo de venda de lotes de terras para usineiros de Pernambuco e, conseqüente, a expulsão dos moradores da comunidade para que, no lugar de roças e casas, pudesse ser cultivada a cana-de-açúcar”. (NEVES, 2014, p.17).

As terras foram adquiridas por 12 fazendeiros que iniciaram o plantio de cana-de-açúcar no lugar dos roçados. Além disso, todos os anos os moradores pagavam o foro ao fazendeiro para que pudessem cultivar nas terras. Após sua morte, alguns moradores que foram pagar aos administradores e não receberam comprovantes, logo ficaram inquietos com a atitude – não pagaram e procuraram a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado da Paraíba - FETAG-PB. Vejamos:

Chegando à capital, se encontraram com o presidente da Federação, Álvaro Diniz e com o advogado Sebastião Geriz. Essas autoridades asseguraram que os moradores tinham direitos e que não podiam ser expulsos assim tão fácil e que só deveriam pagar o Foro se recebessem comprovante. (SILVA, 2010, p. 11)

Inicia-se uma busca pela posse das terras e de luta para que soluções fossem tomadas por parte do governo. A ação de expulsão das terras deixaria centenas de famílias desabrigadas e sem direito algum. Famílias que, até então, viviam sob um regime de coronelismo, trabalhando e morando nas terras do proprietário Arnaldo Maroja. Essas famílias perderam o direito de morar e produzir nas terras, sendo esta a única forma de sobrevivência do povo da região “[...] com a eclosão do movimento social, o clima em Alagamar passou a ser marcado por constantes embates entre trabalhadores rurais, jagunços ou policiais” (NEVES, 2014, p. 18).

A presença de capangas representava uma ameaça aos moradores, logo o governo estadual enviou soldados para a região. Porém, o clima de medo e tensão continuava – os moradores viam suas lavouras sendo destruídas e conviviam com o medo. Em relato ao jornal **O Norte**, os camponeses afirmaram que os policiais nada faziam com relação aos capangas dos proprietários. Na verdade, policiais e os capangas estiveram juntos toda a tarde desse dia como velhos amigos, conforme consta no jornal **O Norte**, de 08 de novembro de 1978.

Com um grupo formado inicialmente por 30 homens, os trabalhadores passaram a se reunir constantemente, porém, esse número foi aumentando com o passar do tempo “[...] de acordo com Izidro, a cada aglomeração o número de

participantes se tornava maior. Os encontros geralmente aconteciam nas casas dos integrantes da base e neles ficava decidido quando seria o próximo” (SILVA, 2010, p. 11-12).

Foram cinco anos de lutas e perseguições. O apoio aos moradores vinha de alguns religiosos da Igreja Católica, liderados pelo arcebispo Dom José Maria Pires e Dom Helder Câmara, além destes, algumas freiras holandesas, que integravam a pastoral da terra, se deslocaram para Alagamar, orientando os agricultores a manter a não violência e auxiliando-os nas questões ligadas ao conflito. Outro órgão de apoio aos moradores foi a FETAG-PB, onde estes se associaram para se fortalecerem na busca pela garantia de direitos.

A comunidade se unia e traçava estratégias de sobrevivência, onde pessoas consideradas analfabetas conseguiam dialogar com o Estado e com diferentes órgãos com muita maestria, sempre com o apoio dos bispos, Igreja e da FETAG. Sobre isso vemos que:

Os camponeses tornaram-se protagonistas da luta por seus direitos e enviaram diversas cartas aos poderes constituídos denunciando as arbitrariedades cometidas contra os posseiros de Alagamar. Além disso, os agricultores se instalaram diante do palácio do governo na capital paraibana por diversas vezes. (PEREIRA, 2017, p 240).

Vemos que a sabedoria popular, o diálogo e a resiliência na tomada de decisões faziam parte das ações lideradas por esse pequeno grupo. Vale destacar a presença FETAG e de um segmento da Igreja Católica que estava ligada à perspectiva progressista de ser igreja e carregava consigo princípios da Teologia da Libertação, pautada especialmente nas questões socioeconômicas, que tinha um olhar voltado aos pobres e liberdade política aos oprimidos. A FETAG e esse segmento da Igreja representado por bispos, freiras e sacerdotes foram fundamentais na busca por intermediar diálogos entre moradores e Estado. Os Líderes religiosos estiveram a todo o momento do lado dos trabalhadores e foram, sem dúvida, a grande fonte de apoio e orientação desse povo.

Vale destacar que ocorreram ações intencionais, onde militares destruíram plantações e os moradores se rebelaram – muitos, inclusive, chegaram a ser presos. Além disso, as reuniões eram proibidas de acontecer. Tanto o Estado quanto os capangas vigiavam os moradores para que eles não se reunissem. Em determinada ocasião, as freiras e alguns homens chegaram a ser presos por estarem reunidos

traçando estratégias. Apesar de tudo o conflito foi considerado símbolo da não violência, marcado pela ausência de mortes, algo muito positivo.

Na fala de Dom José Maria Pires ao jornal **A União**, o religioso reafirma o desejo da não violência, nas palavras do bispo “[...] como nós, ao mesmo tempo defendemos os direitos humanos e somos pela não violência, continuaremos tranquilamente dando assistência ao povo de Alagamar”. (JORNAL A UNIÃO, 8 de janeiro de 1980). Em outro trecho, destacamos a entrevista de Dom Hélder Câmara, ao Jornal **Correio da Paraíba**, em que o religioso reafirma a não violência do movimento. “[...], Alagamar, a fazenda núcleo de sucessivos conflitos entre posseiros e latifundiários, no interior paraibano, ‘é símbolo da luta não violenta’” (JORNAL CORREIO DA PARAÍBA, s/d)”.

A luta não violenta estava presente em diversas ações, uma delas ocorreu quando Dom José Maria Pires, juntamente com Dom Helder, Dom Francisco Austragésilo e Dom Manoel Pereira se juntaram aos moradores para expulsar o gado das lavouras. Tal gesto representou a unidade do movimento de maneira pacífica, mostrando que a Igreja estava ao lado do povo. Sobre tal episódio:

Dom José esteve em Alagamar com outros bispos. Os bispos eram Dom Helder Câmara (Arcebispo da arquidiocese de Olinda e Recife), Dom Francisco Austragésilo (Bispo da diocese de Afogados do Ingazeira), e Dom Manoel Pereira (Bispo da diocese de Campina Grande). Os bispos juntamente com os agricultores expulsaram o gado do roçado. Este gesto constituía a defesa legítima do direito à terra para os agricultores e uma provocação aos policiais que assistiram à cena incólume. (PEREIRA, 2017, p. 249)

Defender a permanência na terra era uma necessidade urgente, de uma população considerada esquecida e carente de direitos. Vale destacar que, na época do conflito, o Brasil vivia sob o regime de Ditadura Militar. Enquanto os brasileiros vivenciavam as perseguições e repressões do governo militar, os povos do campo em todo o país lutavam por seus direitos. Vejamos o pensamento de Abramoavy (1982):

A luta pela terra é uma luta de vida e morte. O que está em questão na luta pela terra não é simplesmente a sobrevivência econômica dos trabalhadores, mas a sua sobrevivência social. Trata-se de não ser expulso, de não ser expropriado, de continuar existindo como classe social (ABRAMOVAY, 1982, p. 215).

Dentre os movimentos que ocorreram nessa época, podemos citar as “Ligas Camponesas”. Trata-se de um movimento em prol da reforma agrária e de melhores condições de vida no campo e o “Estatuto da Terra”, que visava, dentre outras coisas, a execução de uma reforma agrária capaz de atender as necessidades do camponês no tocante a distribuição de terras para o desenvolvimento da agricultura.

Vale destacar que as ligas camponesas surgem como um movimento de resistência do homem do campo que buscava garantir direitos básicos como moradia e direitos trabalhistas, em razão das péssimas condições de vida em que se encontrava a maioria da população rural do nordeste do Brasil. Era uma época em que a estrutura fundiária brasileira concentrava o poder e privilégios aos latifundiários sobre a maioria da população camponesa, era notório os abusos e o trabalho análogo e a escravidão a qual os moradores eram submetidos. Os camponeses resistiram – essa resistência estimulou outros grupos e a ideia se difundiu em várias partes do Nordeste e do Brasil (JULIÃO, 2009, p. 275). O povo de Alagamar acompanhava tais movimentos nos jornais e se inspiravam a lutar pela desapropriação das terras.

Por ser filha desta localidade e ter minhas raízes ligadas ao campo e ao movimento social em questão, falo do conflito com propriedade, pois, meu pai participou ativamente desse conflito e fazia parte da comissão que estava à frente das reuniões e tomada de decisões. Cresci ouvindo seus relatos – não apenas desse conflito como, também, do período em que ele antecedeu. Meu pai falava com orgulho da relação amistosa que possuía com o Sr. Arnaldo Maroja, sempre demonstrando gratidão pela casa em que vivia doada por ele à sua mãe – uma das melhores da fazenda.

Apesar de viver em um regime de coronelismo, para meu pai, o Sr. Arnaldo era um homem bom, que não permitia conflitos, usava sua autoridade apenas para manter a ordem. Ele relatava que sempre que precisava, o fazendeiro o ajudava, seja emprestando dinheiro, ou auxiliando os moradores em situações de doença. Tudo era anotado e prestado contas, desde o Foro que se pagava anualmente pelo uso da terra, até os lucros da produção agrícola. Segue um trecho de uma entrevista que meu pai concedeu ao pesquisador Gildivan Francisco das Neves, na época em que o acadêmico estava na construção da sua dissertação de mestrado.

As casas eram dele também. A maioria era ou quase tudo era de taipa. Para se botar uma porta, uma fechadura tinha que se falar com ele. [...]. Eu morava numa casa de barro que só vendo! O buraco mais pequeno que tinha era do tamanho de uma janela. Era pobre. Pobre mesmo! O pessoal era pobre. Então no ano de 1965, [...], o que foi que eu fiz? Através de um colega meu que trabalhava na usina, [...], ele arrumou um serviço para mim, falou com os homens e arrumou um serviço para mim. Eu passei seis anos na usina. Quer dizer, o tempo da safra né? Ai quando eu chego, um dia, vim trazer umas coisas para casa, vinha de quinze em quinze dias, mês e mês, e era tudo sentado no chão, aí vim trazer umas coisinhas para plantar e comer. Ai quando chego em casa, era uma noite, aí eu “tava” e minha mãe falou: mais José! Tu não sabe de uma coisa! O que foi? (Perguntou José). Ela disse: seu Arnaldo deu uma casa à gente! E eu já conhecia essa casa, [...], porque o dono daqui tinha uma vendinha e quando a gente tinha uma moeda, quando tinha, quando não tinha ficava assim mesmo, eu parava para comprar uma bolsa de bolacha e confeito. Sim. Ai eu falei: mãe aonde é a casa? Ai ela disse. Eu disse: não é possível! Ai ela disse: mais deu! Eu “tô” com a chave aqui! Ai eu pensei: agora vou acreditar porque tem a chave! Ai no outro dia, peguei um cavalinho e me mandei para aqui. Ai amarrei ele por ali. [...]. Quando passei a chave que abri, eu pensei: isso aqui não é para mim! Ai o pessoal perguntava: rapaz, tu ganhou aquela casa? Eu falava: ganhei! [...]. Quando começou o movimento eu já estava aqui. [...]. Ele também emprestava um dinheirinho e a gente pagava no final do ano quando ia entregar o algodão. [...]. Olhe, ele não era mal não. Se a pessoa não fizesse raiva a ele, ai ele “tava” tranquilo. Agora se fizesse, ai a tranquilidade acabava. Eu nunca fiz raiva a ele, ai não tenho o que dizer dele não. (JOSÉ ANDRÉ FILHO, 2013, *apud*, NEVES, 2014, p. 88).

Em seus relatos, sempre demonstrou orgulho em ter participado do conflito agrário, principalmente, por ter sido pacífico. Falava empolgado das vezes que acompanhou Dom José Maria em seu fusca quando voltava à capital. Como a localidade era cercada de porteiras, era preciso que alguém fosse com ele para abri-las. Falava empolgado dos protestos que ocorreram em frente ao Palácio do Governo e das ações do dia a dia, como expulsão do gado das lavouras e das reuniões às escondidas que ocorriam.

Outro relato importante foi que as freiras ficaram hospedadas em sua casa. Meus pais deixaram seu quarto disponível para acomodá-las, minha mãe cozinhava para elas. Na época, ele também tinha uma bodega e vendia alimentos para os policiais que ficavam alojados em uma Baraúna perto da nossa casa.

Foram anos de convivência ouvindo tais relatos e aprendendo sobre união, capacidade de diálogo e planejamento, percebendo o quanto esses fatores foram relevantes no processo de conquista. A convivência com a história do meu povo

despertou amor pelo meu lugar, alertando para a necessidade em manter viva tal história no intuito de que ela seja preservada para que as novas gerações a conheçam. Além disso, lembrar tais momentos me aproxima das memórias que carrego do meu saudoso pai.

Durante o tempo em que os moradores buscavam ser ouvidos, diversas cartas foram escritas às autoridades, protestos, até o hino de Alagamar foi escrito na época pelo morador Severino Isidro Faustino. O Regime Militar vivenciado na época certamente foi um entrave, que culminou na demora do governo em desapropriar as terras. A luta de Alagamar ganhou destaque não apenas na Paraíba, mas também em território nacional.

O país conheceu a força do homem do campo e as ações ocorridas em Alagamar, que estampavam matérias e capas de jornais conhecidos nacionalmente. Assim, após anos buscando seus direitos, o povo começou a ser ouvido pelas autoridades da época o governador Tarcísio Buriti e o presidente da República, João Batista de Figueiredo, que foram obrigados a admitir a causa e consentirem, perante lei e documentação e a posse das terras.

Consideramos algo inédito no município e porque não dizer na região, foi à presença de tais autoridades na localidade em um dia histórico, o governador e o presidente da República, acompanhados pelo rei do baião, Luiz Gonzaga, e o arcebispo Dom José Maria Pires – figura essencial de apoio aos moradores – vieram a Alagamar e decretaram o fim do conflito após cinco anos de luta e a garantia de que os moradores permaneceriam na terra. Vejamos, a seguir, um trecho do cordel de Severino Izidro Faustino, poeta local, que relata a presença do então presidente do Brasil e de algumas autoridades no território de Alagamar.

26 de junho de 1980 veio aqui: João Figueiredo, presidente do Brasil/
Junto ao ministro da casa civil / Paulo Yocota, do INCRA, e Burity/ O
cantor Gonzagão do Cariri/ Fez um show de sucesso no baião/
Figueiredo de três títulos a direção, dando a COAGRAL todo o
domínio/ Terminando num mesmo condomínio/ Só mudava era a
forma de patrão (FAUSTINO, 2013, p. 12).

A conquista da terra veio através de muita luta e esforço coletivo por parte dos moradores e da Igreja, porém, cabe destacar que tal conflito iniciado pela posse da terra desencadeou outros: como a luta pelo direito da sobrevivência; acesso à saúde e educação de qualidade. Estamos falando de um povo que carrega consigo

a capacidade de construir, reconstruir e ir à busca dos direitos. Trata-se de pessoas que têm um modo de vida particular e merecem ser respeitados tanto pela conquista, quanto pela história que carregam.

Entendemos que essa história não deve ser apagada. É preciso que as gerações que sucederam a dos moradores que participaram da luta, como a minha, e outras gerações futuras possam conhecer e entender de onde viemos, pois, as dificuldades enfrentadas por antepassados nos levam a compreender a conquista de direitos básicos, em busca da dignidade do campesinato.

Desse modo, entendemos que a educação é o caminho que poderá levar essa história às novas gerações. Porém, esta deve ser pensada com e a partir dos povos do território, levando em consideração o modo de vida dos povos do campo. Como afirma Caldart (2004, p. 1), “[...] o campo é espaço de vida digna e é legítima a luta para as políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos”.

Nesse contexto, identificamos o campo como o território onde as pessoas vivem as suas relações sociais. Assim, é definido como espaço, ação e relação, de modo que as suas práticas são refletidas com a ideia de aprimorar conhecimentos. Pois, no campo das relações sociais, as pessoas vão além do trabalho cotidiano; elas constroem laços e de maneira coletiva ampliam suas memórias através da participação em ações comunitárias que levam o homem do campo a ampliar seus horizontes e pensar coletivamente no futuro com garantia de direitos básicos.

Sabendo que nossa pesquisa ocorreu numa escola do campo, que carrega uma história tão rica, buscamos questionar se os professores conhecem a história de Alagamar, visto que nem todos residem na localidade. Vejamos as respostas:

A_ Não apenas conheço como seu pai participou ativamente da luta pela terra.

B_ Sou filha de Alagamar, meu pai foi um participante ativo da luta. Claro que conheço minha história.

C_ Conheço sim, inclusive meu avô foi um homem que, também, participou do conflito agrário.

D_ Conheço um pouco da história de Alagamar.

E_ Já ouvi falar, conheço um pouco do conflito.

É notório que todos os professores conhecem e sabem da importância do conflito na vida dos moradores de Alagamar. Os laços de memórias dessa luta se

mantêm vivo até hoje - mesmo aqueles que não residem em Alagamar e conhecem a história, sabe quão importante ela é na vida daqueles que, bravamente, lutaram por seus direitos.

4 AS MEMÓRIAS E HISTÓRIA DE ALAGAMAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO DE GEOGRAFIA CONTEXTUALIZADO

As memórias nos reportam para lugares, momentos vividos, e, por quê não dizer, ao resgate de nós mesmos? Sim, a memória nos permite voltar ao passado, às nossas raízes, possibilita, também, nos conectarmos com algo vivido. Afinal, a história também é construída a partir de memórias. Nesta perspectiva, Le Goff afirma que:

A memória, por conservar certas informações, contribui para que o passado não seja totalmente esquecido, pois ela acaba por capacitar o homem a atualizar impressões ou informações passadas, fazendo com que a história se eternize na consciência humana (LE GOFF, 2013, p. 387).

Pensando na valorização da Luta de Alagamar, nos atentamos para a necessidade do trato com as memórias em seu sentido histórico, considerando que a geração atual pode desconhecer a história. Para eternizar algo é preciso conhecer, pois só amamos e valorizamos aquilo que conhecemos. Compreender o passado histórico da luta, é permitir que os jovens estudantes tenham a oportunidade de construir sua identidade individual ou coletiva, a partir dos costumes de seus antepassados, uma vez que tal vivência reflete, diretamente, no modo de vida atual. Le Goff (2013) reflete sobre o estudo da memória a partir de elementos importantes como o caráter de identidade da mesma:

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (LE GOFF, 2013, p. 435).

A memória é considerada como geradora da identidade individual ou coletiva, sendo parte integrante da construção da identidade social de um povo. Portanto, ao refletir sobre as memórias ligadas à Luta de Alagamar, estamos buscando compreender questões relacionadas à identidade social do território, bem como contribuir para que estudantes construam a sua própria identidade a partir da história e memórias de seus antepassados. Ainda segundo Le Goff (2013, p. 437), “[...] a memória, a qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro”. Ao expandir a história local para as gerações atuais, estamos contribuindo, mesmo que indiretamente, na construção de identidades e na permanência desta identidade para que ela se eternize na consciência humana.

É difícil imaginar que fatos históricos relevantes para a existência e permanência de alguns povos em seus locais de origem se tornem esquecidos. Mais difícil ainda é saber que há uma desvalorização da cultura local por parte de autoridades e de órgãos que poderiam buscar meios para manter viva a história e não o fazem.

O fato é que na localidade em questão há uma pequena parcela de moradores que conhecem a história de luta. A maioria dos que participaram ativamente do conflito já faleceram e a geração atual, especialmente os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Maroja, pouco ouviram ou nunca ouviram falar do conflito. Vemos aqui, a necessidade de construir um diálogo coletivo de memórias.

No entanto, como tratar sobre algo que muitos nem vivenciaram? Sabendo que a memória busca o contato com o passado, Bossi (1994, p. 55) nos alerta que existem lacunas e perdas nesse resgate “[...] na maioria das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens, ideias de hoje, as experiências do passado”. Já Halbwachs (1993, p. 13) afirma que “[...] não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro especial”, a qual também se constitui em uma representação, já que, mesmo sem identificação física, depende da construção de significados para ser entendida.

Ambos os autores defendem e compartilham a ideia de que a memória coletiva se desenvolve a partir de imagens, experiências e ideias. Ou seja, através da construção de significados. Desse modo, por estarmos nos referindo à

construção de memória de netos, sobrinhos, primos e parentes de pessoas que participaram ou viveram na comunidade na época da luta, sabemos que estes alunos não terão memórias individuais a respeito dessa luta, porém a narração da história, o contato com imagens, entrevistas, jornais da época, e, até mesmo o diálogo com pessoas idosas do território, possibilitaria o trato com memórias considerando o sentimento de pertencimento a esse local, bem como aos seus parentes.

Relatando tal sentimento, o poeta Severino Izidro Faustino escreveu o hino de Alagamar, que descreve um pouco do conflito, ao mesmo tempo em que exalta, com orgulho, a força do povo de Alagamar.

Alagamar, meu coração, teu povo unido espera uma solução/ nossa vitória fica na história, a tua glória é a nossa união. [...]
Teu povo forte sem violência e sem guerra numa luta pela terra e pela boa produção. Da agricultura que o nosso povo consome e quem consagra o teu nome não se curva à invasão (FAUSTINO, 1978).

Pensando na construção de memórias ligadas ao contexto social da luta de Alagamar surge a necessidade de um olhar mais dinâmico ao processo de ensino, em especial, ao ensino de Geografia – nosso foco de estudo. Para tanto, refletimos sobre a perspectiva de um ensino contextualizado, a partir da história da luta em questão.

4.1 Possibilidades para o ensino de Geografia contextualizado a partir da Luta de Alagamar

Ao contextualizar o processo de ensino, estamos nos dispondo a evidenciar conhecimento sob uma ótica abrangente, capaz de levar ao objeto à ampliação de significados. Tratando-se da contextualização do ensino de Geografia, estamos buscando evidenciar o aprendizado levando em consideração a pluralidade cultural, a diversidade social bem como as diferentes realidades dos sujeitos.

A concepção de educação contextualizada “[...] busca entender que as pessoas constroem e constroem seu conhecimento a partir de seu contexto, com relações mais amplas” (MENEZES; ARAÚJO, 2007, p. 42). Desse modo,

contextualizar significa construir e ampliar conhecimento, partindo de uma abordagem local que contemple a realidade a qual os alunos estão inseridos.

A educação contextualizada é abordada nas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio desde 1998. Vejamos o que diz o texto:

Interdisciplinaridade e contextualização formam o eixo organizador da doutrina curricular expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Elas abrigam uma visão do conhecimento e das formas de tratá-los para ensinar e para aprender que permite dar significado integrador a duas outras dimensões do currículo de forma a evitar transformá-las em novas dualidades ou reforçar as já existentes: base nacional comum/ parte diversificada, e formação geral/ preparação básica para o trabalho. (BRASIL 1998, p. 50).

A contextualização amplia a visão de mundo do aluno, fazendo com que ele veja sentido naquilo que aprende, e relacione com a sua experiência cotidiana. Assim, de acordo com o documento citado:

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto [...] o tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. (BRASIL, 1998, p. 23).

O processo de contextualização pode levar o aluno ao protagonismo ao se identificar como ser ativo e construtor de conhecimento. Ainda no que se refere à contextualização, Rodrigues e Amaral (1996, p.43), defendem que “[...] contextualizar o ensino significa trazer a própria realidade ao aluno, não apenas como ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, mas como o próprio contexto de ensino”.

A busca pela contextualização das aulas de Geografia na Escola Arnaldo Maroja nos leva a refletir sobre o pensamento de autores como Rodrigues e Amaral (1996), citados anteriormente, bem como a própria LDB (1996), uma vez que tanto os autores quanto a lei de 1996 defendem que contextualizar é mais de que inserir o aluno no processo de ensino. Contextualizar é permitir que o discente se identifique como ser ativo, pertencente à construção do saber, capaz de entender o meio que o cerca e até mesmo valorizar suas raízes.

Utilizando o conflito para contextualizar as aulas de Geografia, vimos que a questão agrária da época foi um fator determinante para que os camponeses

lutassem pela posse da terra, tendo em vista que o campo era fonte de sobrevivência dos agricultores.

O território que pertencia a um único fazendeiro e que após sua morte tornou-se palco de lutas e disputas também merece destaque no campo geográfico. A política, representada pela organização dos camponeses, suas estratégias, o modo como lidavam com as imposições do Estado e às questões administrativas também podem ser evidenciadas de maneira contextualizada.

É importante considerar que, na época do conflito, o campo era visto pelos moradores como um lugar de sobrevivência, do campo os agricultores tiravam seu sustento. Logo, havia um sentimento de pertencimento próprio em relação ao seu lugar. Com o tempo, esse cenário foi ganhando outra visão, o campo foi deixando de ser único local de sobrevivência dos que ali viviam. Muitos foram em busca de uma vida melhor na cidade, o fenômeno do êxodo rural também se fez presente em Alagamar. Desse modo, na época do conflito, o campo que era tido como local de moradia e sobrevivência dos moradores passa, a ser um espaço com população inferior à da cidade, onde a maioria das pessoas que nele residem sobrevive da agricultura e de programas sociais.

Assim, ao falar de geopolítica, por exemplo, podemos contextualizar a essência do conflito local. No campo da Geografia Agrária, contemplamos a agricultura que é fonte de renda para as famílias do território. A temática território pode ser explorada utilizando a comparação do mesmo na época do conflito e atualmente. No campo da Geografia econômica, evidenciamos tanto a base econômica da época ligada à agricultura, pecuária e produção da cal, tendo em vista que, durante muitos anos, a região rica em calcário produzia cal e gerava renda para os trabalhadores, comparando-a com a fonte de renda atual.

Além disso, o relevo e a construção rochosa da região também podem ser trabalhados nas aulas sobre geomorfologia e geologia, respectivamente. Constatamos que há um leque de temas que podem ser trabalhados de forma contextualizada no campo geográfico. Acreditamos que, se bem abordados podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

De fato, para que a construção de um ensino contextualizado ocorra é importante que os professores estejam dispostos a se desprender um pouco do livro didático e busquem novas fontes metodológicas. Infelizmente, a forma como a

Geografia é proposta, atualmente, nos livros passa a impressão de que ela não faz parte da nossa realidade. Parece algo distante, tanto que, muitas vezes, o aluno nem se interessa pela disciplina.

Durante a aplicação do questionário buscamos compreender a respeito da contextualização do ensino nas aulas a partir da história em questão. Vejamos as respostas:

A_ Já trabalhei a história em épocas de projetos, mas não costumo trabalhar no dia a dia.

B_ Abordei o tema da luta do local em épocas de desfile, cujo tema foi o conflito. Inclusive, neste ano de 2022, a escola tratou o movimento social no desfile cívico.

C_ Não costumo trabalhar nas aulas, pois o currículo traz muitos assuntos e projetos. Por isso, não sobra tempo para pensar em um projeto como esse.

D_ Sempre que o conteúdo permite, abordo a história do conflito associando-o ao tema trabalhado. Acho esse tipo de contextualização nas aulas.

E_ Ainda não tive a oportunidade de abordar a história nas aulas, mas a conheço e pretendo, assim que possível, associar algum tema que esteja trabalhando ao conflito.

Veja a seguir algumas imagens do desfile cívico de 2022 que trouxe como tema “A Luta do povo de Alagamar”.

Imagem 03: Desfile cívico da Escola Estadual Arnaldo Maroja, em 2022.



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Ao apresentar o conflito agrário no desfile, a escola possibilitou um contato com as memórias que nos reportaram ao passado de modo que o público se sentiu empolgado e ao final cantou o hino da luta juntamente com os alunos, formando um lindo coro. Ficou nítido que boa parte da população ali presente se sentiu representada, reforçando, assim, o nosso pensamento a respeito da importância em contextualizar os conflitos nas aulas de Geografia.

Vemos que a grande maioria dos professores não utiliza diariamente a contextualização sobre a luta de Alagamar em suas aulas. Todos afirmaram conhecer a história e entendem que associá-la a algum assunto seria relevante na aprendizagem dos alunos. Dentre os fatores limitantes ressaltados por eles, evidenciam o currículo pronto enviado pela Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba, a qual limita-os no sentido de que eles se sentem sobrecarregados para cumprir tais demandas. Deste modo, não sobra tempo para um planejamento mais específico voltado para a realidade dos alunos da localidade.

Quando questionados a respeito dos recursos utilizados nas aulas, obtivemos as seguintes respostas:

A_ Além do livro didático utilizo atividades impressas.

B_ Meu principal recurso é o livro didático, mas sempre que possível trago algo diferente como vídeos, por exemplo.

C_ Gosto de diversos gêneros textuais, impressos ou em mídias digitais, mas, geralmente, recorro ao livro didático.

D_ Recorro ao livro, pois ele meu principal recurso, mas, também gosto de filmes, documentários e vídeos em geral.

E_ O livro é muito utilizado em minhas aulas, a partir dele, realizo explicações e propostas de atividades.

Vemos que, apesar de buscarem intercalar o uso do livro com outras metodologias, o livro didático ainda é o principal recurso utilizado nas aulas. Entendemos que buscar alternativas que complementam o uso do livro didático seria uma alternativa viável para a construção de um ensino satisfatório para ambos.

No processo de ensino e aprendizagem, o professor é agente mediador do conhecimento. O livro didático tem sua funcionalidade, mas não pode ser trabalhado como o único recurso. Pontuschka (2007, p. 63) defende que: “[...] professores de boa formação e comprometidos com os alunos conseguem realizar projetos

interdisciplinares fazendo recortes de variados livros, didáticos ou não, além de explorar as mídias e aulas extrasala”.

Sabendo da necessidade de incorporar práticas contextualizadas ao processo de ensino, aproveitamos para questionar se os professores têm acesso ao PPP da escola, bem como se eles têm conhecimento se este documento contempla a história de Alagamar, considerando que este é um documento construído pela escola e que deve se composto, dentre outros elementos, por projetos, temas trabalhados e propostas pedagógicas da instituição a qual pertence. Em resposta, eles afirmaram:

A – Tenho acesso ao PPP, sei que ele não contempla a história de Alagamar.

B - Sim, conheço o PPP da nossa escola, ele não aborda a luta.

C – Tenho acesso, ele não contempla a luta de Alagamar.

D – Tenho acesso e sei que o mesmo não inclui a luta na proposta pedagógica.

E – Já tive acesso, sei que não contempla a história.

Ficou claro que todos têm acesso ao PPP e sabem que este documento não contempla a história local. Assim, não há uma política de inclusão da história de Alagamar do projeto político pedagógico da instituição. Segundo a gestora, os projetos integradores são propostos pela 12ª Região de Ensino, sendo apenas executados pela escola. Algumas vezes, executaram projetos que contemplam a realidade local dos alunos no contexto histórico social do conflito agrário, mas essa não é uma prática recorrente na instituição. Assim, alguns alunos acabam por não vivenciar tal temática nas aulas.

Ao longo de nossa pesquisa, percebemos que a escola não prioriza a construção do conhecimento a partir do contexto local, pois utilizam um currículo pronto, determinado pela Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. Quando questionados a respeito da construção do currículo escolar, eles afirmaram:

A – O currículo vem pronto da secretaria. Não temos muito que fazer, apenas segui-lo.

B – Se tivéssemos a oportunidade de construir nosso próprio currículo, certamente pensaríamos em incluir nossa história nele.

C – O currículo deveria refletir a vivência dos nossos alunos.

D - Por ser produzido pela secretaria, o currículo foge um pouco da nossa realidade.

E - Temos um currículo pronto e devemos segui-lo.

Diante dos relatos a respeito da organização curricular da instituição, ficou evidente a presença de um currículo pronto, bem como, a falta de autonomia da escola em pensar seu próprio currículo. Isso é um fator que dificulta a contextualização da história local nas aulas, pois, como foi relatado pelos professores, a necessidade de seguir a matriz curricular da secretaria e de executar os projetos propostos por ela faz com que eles se sintam sobrecarregados, logo, os limita na organização de uma proposta mais específica voltada à realidade dos alunos. Segundo a gestora, para não deixar a história totalmente esquecida, a escola aproveita o período do desfile para trabalhar e apresentar à comunidade escolar um pouco do contexto histórico e social do conflito.

No entanto, para que ocorra a construção de um ensino contextualizado é preciso que haja um currículo flexível, segundo Menezes e Araújo (2007, p. 36)

Este currículo contextualizado exige, portanto, a “inclusão de narrativas transgressoras, gestadas a partir da experiência” dos milhões de incluídos. Exige também, “a inclusão de questões locais, regionais e de contexto que, historicamente, não merecem atenção nem destaque dentro do ensino.

Para que o currículo escolar contemple o ensino contextualizado é necessário que no ato da sua construção sejam levadas em consideração aspectos básicos da vida e cotidiano. É necessário pensar no aluno como protagonista, como agente de construção do conhecimento, levando-o a fazer parte dessa construção para que ele se interesse e entenda o motivo de estar estudando determinado assunto passando a enxergar significado na aprendizagem.

No que compreende nosso estudo, o material a ser utilizado pelos professores encontra-se na própria escola e comunidade em questão, onde serão utilizados registros históricos como jornais e documentos da época, mas, principalmente, o modo de vida de seus alunos e familiares, a maneira como eles sobrevivem, como lidam com a terra. O diálogo entre professor e aluno tende a ser mais prazeroso, com maior participação, pois os estes estarão refletindo sobre as questões que o cercam, ao tempo em que compreenderão melhor temas mais abrangentes ligados à Geografia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de um ensino de Geografia contextualizado a partir da história e da memória de resistência dos trabalhadores do território do campo nos revelou quão rico é esse território, e como ele poderia ser melhor explorado. São questões históricas, sociais, culturais, bem como o modo de vida de tais povos que nos levaram a refletir como esse ambiente poderia ser valorizado, especialmente, quando nos reportamos para um ensino pensado para e a partir da realidade na qual os sujeitos se encontram.

Durante nossa pesquisa foi notória a ausência de um currículo pensado para os povos do campo, tendo em vista que a escola pesquisada recebe um currículo pronto e apenas segue as orientações determinadas pela Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. Infelizmente, o cuidado para preservar a história local, utilizando-a como instrumento na construção do processo de ensino é inexistente. Apesar de a conhecerem e terem ciência da sua importância, o corpo docente juntamente com a direção e parte pedagógica se sente sobrecarregado para poder corresponder às perspectivas das propostas curriculares que recebem, não priorizando a temática local.

Nossa proposta ao pensar na construção desse ensino a partir da Luta de Alagamar foi bem aceita por todos, mesmo os que não trabalham ou não associam os conteúdos à história local. É nítido que todos sabem sua importância, a própria literatura nos mostrou que a construção do processo de ensino deve priorizar práticas, experiências, memórias e histórias dos sujeitos envolvidos.

No tocante ao ensino de Geografia, é inevitável pensar na sua construção sem valorizar o meio em que o sujeito se encontra. Tal experiência revelou algumas limitações por parte da escola. A falta de um profissional habilitado na área, a alta rotatividade de professores e a utilização de um currículo pronto são fatores que certamente prejudicam essa construção.

Freire (1984) defende a construção de um ensino autêntico, pautado numa educação que liberta em oposição à educação que aliena o indivíduo. Segundo o autor, a construção do ensino deve ocorrer em sintonia entre professor e aluno, de modo que ambos busquem, compartilhem e construam o conhecimento em

conjunto, para que os sujeitos envolvidos possam ensinar e aprender a partir do meio em que estão inseridos.

É preciso um olhar mais atento por parte dos que constroem o processo de ensino no sentido de valorizar o meio em que o aluno se encontra, sobretudo, o do campo que, historicamente, reivindica, através de luta e resistência, o direito de um ensino que dialogue com as suas raízes.

REFERÊNCIAS

- A LUTA DO POVO DE ALAGAMAR. **Informativo Arquidiocesano nº. 83**. Arquidiocese da Paraíba: João Pessoa: Janeiro/Fevereiro, 1980.
- ABRAMOVAY, R. Lutas sociais no campo (IV REUNIÃO). In: **A mão-de-obra volante na agricultura**. CNPq: UNESP/Polis, 1982.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
- FAUSTINO, S. I. A História de Alagamar em cordel. In: **Trabalhos desenvolvido pela Escola Félix Rodrigues do Nascimento**: Salgado de São Félix-PB, 2013.
- FERNANDES, B. M. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papyrus, 2003.
- FONSECA, M. C. F. **Por que ensinar geografia?**. Belo Horizonte: Presença Pedagógica, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade**: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau**: Registros de uma experiência em processo. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 30.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano, 2002.

GALDINO, M J T; SILVA, M N F. **Cartilha da História de Salgado**. Salgado de São Félix: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher, 2007.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 1993

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

JORNAL A UNIÃO. **Freiras voltam a Alagamar é uma promessa do arcebispo**. Ed. 8/1/1980.

JULIÃO, F. Bença, Mãe!. In: JULIÃO, F. Cambão: **A face oculta do Brasil**. Recife: Bagaço, 2009.

JORNAL CORREIO DA PARAÍBA. 8/1/1980. Disponível na Hemeroteca da Senhora Maria das Neves Dias de Sousa.

JORNAL O NORTE. 6/1/1980; 8/1/1980; 15/1/1980. Disponível na Hemeroteca da Senhora Maria das Neves Dias de Sousa.

KAPLAN, J. A.; SOLHA, W.J. **Cantata pra Alagamar**. São Paulo: Discos Marcos Pereira, 1979. Vinil.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LE GOFF, J. **História e memória**. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

MENEZES, A. C.; ARAÚJO, L. M. Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. In: MENEZES, A. C.; ARAÚJO, L. M **Currículo, contextualização e complexidade: Elementos para se pensar a escola no Semi-Árido**. Juazeiro-BA: Selo Editorial da RESAB, 2007. p. 33-47

MELLO, G. N. Por uma didática dos sentidos. In: MELLO, G. N. **Educação escolar brasileira: o que trouxemos para o século XX?** São Paulo: Artmed, 2004.

NEVES, G. F. **História e memória da Luta do Povo de Alagamar: experiências de vida e construção de práticas educativas em diálogo com a educação popular**. 199f.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba: Centro de Educação, 2014.

OLIVEIRA, A. U. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, A. U (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2001, p.44-135.

OLIVEIRA, A. U (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, G. Q. **A música como recurso didático e metodológico: uma abordagem do espaço.** Cajazeiras, 2015. Disponível em: <http://www.cfp.ufcg.edu.br/geo/monografias/GEANE%20QUEIROGA%20DE%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2022.

PEREIRA, V. P. O. **A educação popular na arquidiocese da Paraíba (1966-1985).** 280 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba: Centro de Educação, 2017.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, C. L.; AMARAL, M. B. Problematizando o óbvio: ensinar a partir da realidade do aluno. In: **Anais do Congresso da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação.** Caxambu, 1996.

SILVA, L. M. **Comunicação na Luta de Alagamar (1975-1980): do boca à boca às manchetes dos jornais.** 2010. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2010

VENDRAMINI, C. R. **Educação e Trabalho:** reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, 2007. p. 121-135

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. (org.). **Camponeses brasileiros:** leituras e interpretações. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

ANEXOS

Questionário aplicado aos professores

01. Qual a sua formação acadêmica? _____

02. Qual disciplina você leciona? _____

03. Há quanto tempo você leciona nessa instituição? _____

04. Você reside nessa localidade? _____

05. Você conhece a história de Alagamar? _____

06. Você tem acesso ao PPP da escola? _____

07. Tem conhecimento se a história de Alagamar está presente no PPP?

08. Você já trabalhou tal conflito nas suas aulas? Caso não, qual o impedimento?
