

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT05.028

# ENTRE TRILHAS E SILÊNCIOS: NARRATIVAS DOCENTES E O FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS EM GUANAMBI

Selma Maria Batista de Oliveira<sup>1</sup>  
Áurea da Silva Pereira<sup>2</sup>

## RESUMO

A extinção das escolas rurais em Guanambi, Bahia, em 2005, provocou uma série de transformações nas trajetórias profissionais de docentes e nas dinâmicas educacionais das comunidades afetadas. Este texto apresenta uma imagem da pesquisa de doutoramento em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural, oferecido pelo Departamento de Linguística, Letras e Artes do Campus II da Universidade do Estado da Bahia, situado na cidade de Alagoinhas, Bahia, Brasil. Trata-se de um estudo que busca compreender e analisar, a partir das narrativas docentes, os impactos humanos, simbólicos e subjetivos decorrentes dessa política educacional, evidenciando os processos de violência simbólica, silenciamento e apagamento de saberes que contribuem para o esvaziamento das comunidades rurais. A abordagem adotada é qualitativa, ancorada na metodologia (auto) biográfica e narrativa, com base em autores como Delory-Momberger (2008, 2012, 2014), Josso (2002), Souza (2012, 2018), Pimenta (2005), Pereira (2008,

- 1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Professores. Bolsista CAPES. Endereço eletrônico: [Endereço eletrônico: selmamboliveira@gmail.com](mailto:selmamboliveira@gmail.com);
- 2 Doutora pelo Curso de Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Endereço eletrônico: [aureauneb@gmail.com](mailto:aureauneb@gmail.com); Professora orientadora.

2013, 2015), Nóvoa (1995), Schütze (2011), Larrosa (2015), entre outros, para compreender as trajetórias individuais como construções sociais, históricas e subjetivas; além disso, autores como Stuart Hall (2015) e Tomaz Tadeu da Silva (1994) auxiliam na leitura das narrativas docentes como espaços onde se entrelaçam relações de poder, processos de construção identitária e disputas simbólicas. O principal instrumento metodológico, são as entrevistas narrativas com quatro professoras da rede municipal de Guanambi, que vivenciaram diretamente o contexto do fechamento e extinção das escolas rurais naquele ano. Embora a análise do trabalho de campo ainda esteja em andamento, os resultados parciais, já permitem identificar que o fechamento dessas instituições acarreta perdas significativas para as comunidades, incluindo o enfraquecimento de vínculos sociais e culturais, a descontinuidade de práticas pedagógicas contextualizadas, e a invisibilização dos saberes da ruralidade. Os dados também sugerem que tais políticas intensificam o desgaste físico e emocional dos sujeitos contribuindo para a evasão e descontinuidade educacional; reforçam desigualdades históricas e aprofundam os processos de silenciamento simbólico das populações rurais. O trabalho busca, assim, iluminar as complexas interações entre os processos de ensino e as transformações sociais geradas por essa política, contribuindo para uma reflexão crítica sobre os desafios da educação e das políticas públicas voltadas às populações rurais. Espera-se, ainda, fortalecer a escuta das narrativas como prática metodológica e epistemológica.

**Palavras-chave:** Narrativas docentes; Escolas rurais; Violência simbólica; Ruralidades.

## INTRODUÇÃO

O fechamento das escolas rurais em diferentes regiões do Brasil tem se configurado, nas últimas décadas, como uma das expressões mais marcantes das transformações nas políticas educacionais voltadas para o campo. Sob o argumento da otimização de recursos e da melhoria da qualidade do ensino, tais medidas têm provocado efeitos profundos sobre as comunidades e os sujeitos que vivenciam cotidianamente a escola como espaço de convivência, identidade e saberes locais. No município de Guanambi, localizado no semiárido baiano, o processo de extinção das escolas rurais, ocorrido em 2005, representou uma ruptura significativa na dinâmica social e educacional das comunidades envolvidas, alterando modos de vida, trajetórias profissionais e formas de pertencimento.

A desativação dessas instituições não pode ser compreendida apenas como uma decisão administrativa, mas como um acontecimento social e simbólico de grandes proporções. A escola, especialmente no contexto rural, desempenha papel que transcende o ensino formal, constitui-se como espaço de confluências (BISPO, 2023), de preservação cultural e de afirmação identitária. O fechamento das unidades escolares implicou o deslocamento de alunos e professores para as zonas urbanas, a descontinuidade de práticas pedagógicas contextualizadas e o enfraquecimento dos vínculos comunitários que sustentavam as redes de solidariedade locais. Esse movimento produziu efeitos que se estendem para além do campo educacional, interferindo na organização social, nas formas de resistência cultural e nas subjetividades dos sujeitos envolvidos.

É nesse contexto de desigualdades estruturais e descontinuidades pedagógicas que se insere a motivação desta pesquisa, que não surge apenas de um interesse teórico distante, mas de uma vivência concreta, atravessada por experiências pessoais e coletivas. Minha trajetória como estudante da roça, nascida e criada em território rural, moldou meu olhar para as escolas multisseriadas, que, mesmo em meio a limitações estruturais, funcionavam como espaços de pertencimento, identidade e

transmissão de saberes. A memória desses lugares, dos ritmos da terra, das colheitas coletivas e das festas comunitárias, bem como dos ensinamentos silenciosos do cotidiano rural permeia não apenas minha experiência pessoal, mas também a construção epistemológica deste estudo, evidenciando que a pesquisa sobre educação rural deve reconhecer e valorizar os sujeitos e as práticas que resistem ao apagamento simbólico.

Diante do cenário de rupturas e deslocamentos educacionais, o presente artigo constitui uma imagem da pesquisa de doutoramento em andamento, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da UNEB, e tem como objetivo compreender e analisar, por meio das narrativas docentes, os impactos humanos, simbólicos e subjetivos decorrentes do fechamento das escolas rurais em Guanambi. As vozes das professoras que vivenciaram esse processo configuram-se como fontes privilegiadas para refletir sobre os sentidos da docência, da experiência e da memória, permitindo revisitar um episódio marcado tanto pelo silenciamento institucional quanto pelo apagamento de saberes rurais, que deixou marcas profundas na história educacional e social do município.

A escuta das narrativas docentes é aqui compreendida como uma prática epistemológica e metodológica que possibilita acessar dimensões sensíveis da experiência e compreender as trajetórias individuais como construções sociais, históricas e subjetivas (DELORY-MOMBERGER, 2008; JOSSO, 2002; SOUZA, 2018; NÓVOA, 1995; LARROSA, 2015). Por meio das histórias de vida e de formação, torna-se possível observar como políticas públicas, discursos e práticas institucionais incidem sobre a constituição dos sujeitos e sobre suas identidades profissionais, revelando as marcas da violência simbólica e do apagamento de saberes (BOURDIEU, 2001; HALL, 2015; SILVA, 1994).

Além disso, este estudo parte do entendimento de que as políticas de fechamento e nucleação das escolas rurais estão imersas em disputas simbólicas e ideológicas sobre o lugar do campo e de seus sujeitos na sociedade contemporânea. A lógica urbana, frequentemente tomada como referência de progresso e modernidade, tem contribuído para o

esvaziamento e a deslegitimação das ruralidades (SOUZA, 2012), naturalizando processos de exclusão e invisibilização. Ao escutar as professoras que viveram esse contexto, busca-se iluminar os silêncios e tensionar as narrativas oficiais, valorizando as experiências docentes como espaços de resistência, memória e produção de sentido.

Metodologicamente a pesquisa insere-se no campo das abordagens qualitativas, de natureza (auto)biográfica e narrativa, orientada pela compreensão de que as experiências humanas são produzidas e ressignificadas por meio das histórias que os sujeitos constroem sobre si mesmos e sobre o mundo. Fundamenta-se na perspectiva de que a narrativa funciona, assim, como um dispositivo de produção de conhecimento, capaz de compreender e dar sentido à experiência vivida (DELORY-MOMBERGER, 2008; SOUZA, 2018; LARROSA, 2015).

Sob essa perspectiva, o estudo constrói uma leitura crítica dos efeitos humanos, simbólicos e políticos decorrentes do fechamento das escolas rurais, considerando as narrativas docentes como espaços de memória e de elaboração das experiências vividas. Ao articular trajetórias pessoais e contextos sociais, a pesquisa procura compreender como as professoras ressignificam suas práticas e identidades diante das rupturas impostas por políticas educacionais excludentes, revelando os modos pelos quais a docência se reinventa entre deslocamentos e silenciamentos.

Mais do que registrar um episódio histórico, o trabalho interroga os sentidos atribuídos à escola rural e ao ser professora em espaços marcados por desigualdades e apagamentos. Reconhecer o valor epistemológico das narrativas docentes é afirmar as ruralidades como lugares de produção de saberes e de resistência simbólica, nos quais a experiência cotidiana se converte em conhecimento e afirmação identitária.

Ao trilhar os caminhos entre narrativas e silêncios, trazem-se à cena as marcas deixadas pelo fechamento das escolas rurais em Guanambi, destacando a força das histórias docentes como expressão de memória, resistência e esperança. Escutá-las, neste momento do percurso, evidencia a relevância das narrativas como espaços de reflexão sobre as experiên-

cias vividas, a construção de sentidos da docência e o papel da escola rural na vida das comunidades.

## **CAMINHOS, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS**

O estudo de natureza qualitativa desenvolve-se no município de Guanambi, localizado no semiárido baiano, região historicamente marcada por desigualdades sociais e por transformações nas políticas públicas de educação do campo. Em 2005, uma política municipal de “nucleação escolar” levou à extinção mais de uma centena de escolas situadas nas áreas rurais do município, ocasionando o deslocamento compulsório de estudantes e docentes para unidades urbanas.

A pesquisa, ainda em curso, busca compreender os impactos humanos, simbólicos e subjetivos decorrentes do fechamento das escolas rurais, a partir das narrativas de professoras que atuaram nesses espaços. Apesar disso, alguns resultados parciais já permitem identificar tendências iniciais, como a valorização das experiências docentes como espaços de memória, resistência e produção de saberes, e o impacto das políticas de fechamento na vida escolar, nas práticas pedagógicas e nos vínculos comunitários. Esses achados preliminares indicam a complexidade das transformações provocadas pelo fechamento das escolas rurais, destacando a necessidade de uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais voltadas às comunidades do campo.

A metodologia deste estudo combina o rigor da pesquisa qualitativa com a abertura interpretativa da abordagem narrativa. A escolha por essa abordagem está vinculada ao propósito de compreender o fechamento das escolas rurais em Guanambi, ocorrido em 2005, a partir das vozes e memórias das professoras que vivenciaram esse processo. Trata-se, portanto, de uma investigação que busca apreender dimensões subjetivas e simbólicas do fenômeno, privilegiando a experiência docente como categoria de análise e de produção de conhecimento. As entrevistas são

conduzidas a partir de questões abertas e evocativas, de modo a favorecer o fluxo livre da narrativa e o resgate da experiência vivida. Mais do que uma técnica de coleta de dados, a escuta narrativa é assumida aqui como postura epistemológica, um modo de estar com o outro, de construir conhecimento em coautoria e de reconhecer o valor da palavra como espaço de resistência e elaboração de sentido.

Para a coleta de dados, utiliza-se como principal técnica a entrevista narrativa, que valoriza a escuta das experiências de vida e das trajetórias profissionais das participantes. Conforme Chizzotti (2012), a entrevista qualitativa permite explorar de forma detalhada as percepções, vivências e significados atribuídos pelos sujeitos aos acontecimentos que marcaram suas trajetórias, oferecendo um olhar aprofundado sobre a experiência social e subjetiva. Participam do estudo quatro professoras da rede municipal de ensino de Guanambi, que vivenciaram diretamente os efeitos da medida administrativa de dissolução das escolas da zona rural em 2005. Os critérios de seleção das participantes incluem: a) ter vivenciado o fechamento da escola onde atuava; b) possuir disponibilidade para participar do estudo e compartilhar suas experiências; c) estar atualmente atuando no âmbito da educação básica municipal; d) concordar formalmente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O uso da narrativa como técnica de coleta de dados privilegia a reconstrução das trajetórias docentes, permitindo a escuta sensível de experiências, afetos e sentidos atribuídos às rupturas vivenciadas, tornando-se um instrumento fundamental para compreender os impactos humanos, simbólicos e sociais dessas políticas educacionais. A escolha das participantes justifica-se pela profundidade analítica proposta na abordagem narrativa, que privilegia a escuta detalhada e o acompanhamento singular de cada trajetória, buscando captar a riqueza dos relatos e compreender os sentidos construídos pelos docentes frente às mudanças e rupturas no contexto escolar rural.

## **NARRATIVAS DOCENTES COMO CAMPO EPISTEMOLÓGICO E METODOLÓGICO**

A escola rural, historicamente, ocupa um lugar marginalizado nas políticas públicas brasileiras. Desde a consolidação da educação como direito, a oferta de ensino nas zonas rurais foi marcada por precariedades estruturais, currículos descontextualizados e ausência de investimentos que considerassem as especificidades das populações rurais. No entanto, mais do que uma questão de infraestrutura, trata-se de um projeto político e cultural que, durante décadas, negou a legitimidade dos saberes e modos de vida do campo, subordinando-os ao paradigma urbano-industrial (ARROYO, 2007; CALDART, 2012; MOLINA, 2012).

No caso da Bahia, a partir dos anos 1990, as políticas de nucleação escolar intensificaram a concentração de alunos em escolas urbanas ou em unidades centrais localizadas nos distritos, com o argumento de garantir melhor acesso a recursos pedagógicos e infraestrutura. Tal processo, contudo, provocou o fechamento de centenas de escolas rurais, gerando profundas transformações nas comunidades. Em Guanambi, a política implementada em 2005 resultou na extinção de mais de 100 escolas do meio rural, deslocando compulsoriamente estudantes e professores para a cidade, o que implicou longos trajetos diários, perda de vínculos comunitários e esvaziamento simbólico das localidades.

Para Arroyo (2012), o fechamento das escolas do campo reflete a persistência de uma lógica desenvolvimentista que associa o rural ao atraso e a cidade ao progresso. Nesse sentido, Arroyo (1982, p. 5) destaca que:

[...] a luta do homem do campo pela escola, pela instrução de seus filhos, se situa neste contexto de conquista de um direito, ou de um mínimo de igualdade de oportunidades, sendo uma forma de se defender de uma ignorância que percebe estar vinculada à sua situação de exclusão política e econômica. Consequentemente, a luta pelo acesso ao saber vai se tornando um ato político. Os programas de educação rural que podem atender ou negar esta reivindicação serão uma resposta ou uma negação, antes de tudo, de natureza política.

O direito de acesso à educação gratuita e de qualidade é de todos, sem distinção de qualquer natureza, mas os investimentos em ensino no meio rural sempre estiveram aquém quando comparado com o meio urbano, evidenciando que sempre estivera em curso o projeto político de urbanização do ensino em detrimento da invisibilização das comunidades rurais.

Essa visão desconsidera o papel da escola rural como espaço de construção de identidades e de resistência cultural. Caldart (2011) enfatiza que a escola do campo é lugar de afirmação da vida camponesa e de elaboração de um projeto educativo enraizado nas práticas sociais do território. O fechamento dessas escolas, portanto, não representa apenas a extinção de um prédio físico, mas a interrupção de uma experiência educativa comprometida com a formação de sujeitos coletivos e com a preservação das ruralidades (SOUZA, 2012).

Autores como Molina e Jesus (2012) também destacam que a Educação do Campo se constitui como movimento de enfrentamento à lógica da exclusão. Nesse sentido, o fechamento das escolas rurais expressa uma forma de violência simbólica (BOURDIEU, 2001), uma vez que deslegitima as culturas locais e impõe a hegemonia de uma racionalidade urbana sobre os modos de vida do campo. Ao deslocar os sujeitos de seus espaços e negar-lhes a possibilidade de uma educação contextualizada, o Estado reitera uma política de silenciamento e de apagamento de saberes.

Compreender o fechamento das escolas rurais em Guanambi exige situá-lo como parte de um processo mais amplo de reconfiguração das políticas educacionais e de disputa simbólica em torno da própria ideia de campo. As narrativas docentes, ao rememorar esse processo, permitem recuperar dimensões subjetivas e humanas que escapam aos relatórios oficiais e às estatísticas, revelando o impacto real dessas políticas sobre as vidas e as identidades dos sujeitos.

A perspectiva (auto)biográfica e narrativa, segundo Delory-Momberger (2008; 2014), reconhece que as trajetórias individuais são atravessadas por dimensões históricas, sociais e simbólicas, e que narrar a própria expe-

riência constitui uma forma de construir sentido e subjetividade. Segundo a autora, “cada experiência encontra seu lugar e adquire seu sentido no seio da forma construída pela qual o homem representa para si mesmo o curso de sua vida”. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p.58). O uso de narrativas docentes como fonte e método de pesquisa tem se consolidado nas últimas décadas como um importante caminho para compreender os processos de formação, identidade e experiência no campo da educação.

Ao propor a escuta das histórias de vida de professoras que vivenciaram o fechamento das escolas rurais em Guanambi, este estudo adota uma perspectiva que entende a narrativa como espaço de produção de conhecimento, e não apenas como relato descritivo. Josso (2002) e Souza (2018) ressaltam que as narrativas formativas possibilitam compreender o processo de constituição do sujeito docente em meio às tensões entre memória, identidade e experiência. Contar e ouvir histórias se torna, assim, um ato de resistência ao esquecimento e uma forma de reinscrição de sujeitos historicamente silenciados.

Nesse sentido, o trabalho com narrativas docentes não busca apenas descrever trajetórias profissionais, mas compreender as formas pelas quais os professores atribuem sentido às suas práticas e enfrentam as políticas que incidem sobre seu fazer pedagógico. Nóvoa (1995) já havia apontado que o professor se forma ao longo de sua trajetória, a partir de suas experiências e de suas relações com o outro. A voz docente, quando reconhecida como fonte legítima de saber, rompe com o modelo tecnicista que reduz o professor a executor de currículos e políticas alheias à sua realidade.

Larrosa (2015) reforça que a experiência é aquilo que nos acontece e nos transforma; é sempre singular e não pode ser totalmente capturada por discursos normativos. Ouvir as narrativas das professoras é, portanto, um modo de resgatar experiências que resistem às generalizações e de revelar as marcas que as políticas educacionais imprimem nos corpos e nas memórias. Trata-se de uma metodologia que privilegia o sensível e o

vivido, sem abdicar da análise crítica das condições históricas e políticas que as atravessam.

Assim, a narrativa docente, neste trabalho, é concebida como uma prática de escuta e de produção de conhecimento que rompe com hierarquias epistemológicas e legitima a experiência como fonte de saber. A partir dela, é possível compreender o fechamento das escolas rurais não apenas como evento administrativo, mas como acontecimento que afeta subjetividades, identidades e modos de estar no mundo.

As narrativas docentes, ao revisitarem experiências de fechamento e deslocamento, revelam processos de despossessão simbólica e de redefinição identitária. Stuart Hall (2015) entende a identidade como uma construção discursiva, marcada por relações de poder e por práticas de significação. Nesse sentido, o fechamento das escolas rurais implica uma tentativa de reconfigurar as identidades dos sujeitos do campo, deslocando-os de seus lugares de pertencimento e de fala. O discurso oficial que sustenta tais políticas, centrado na ideia de eficiência e modernização, opera como mecanismo de poder que deslegitima outras formas de existência e de conhecimento.

Tomaz Tadeu da Silva (1994) destaca que as identidades são produzidas em contextos de disputa simbólica, onde o poder se exerce pela imposição de significados.

As professoras que narram suas experiências em Guanambi lidam com a tensão entre a identidade construída na prática cotidiana das escolas rurais e as novas identidades impostas pela reestruturação educacional. Suas narrativas revelam deslocamento e resistência, configurando um campo de luta simbólica em que o ato de narrar se torna também um ato político.

Bourdieu (2001) contribui para essa análise ao conceituar a violência simbólica como forma de dominação que se exerce de modo invisível, naturalizando desigualdades e legitimando hierarquias sociais. O fechamento das escolas rurais pode ser compreendido como expressão dessa violência: uma imposição de sentidos que transforma decisões políticas

em “necessidades técnicas”, mascarando os interesses e as ideologias subjacentes. Essa violência se manifesta não apenas na extinção das instituições, mas também nos efeitos subjetivos sobre os docentes e as comunidades, que internalizam sentimentos de inferioridade e desvalorização.

Ao dialogar com os estudos de Hall (2015), Silva (1994) e Bourdieu (2001), depreende-se que o fechamento das escolas rurais não apenas reorganiza o sistema educacional, mas redefine o campo simbólico da educação. As narrativas docentes emergem como discursos contra-hegemônicos, expondo as fissuras desse processo e abrem espaço para formas de resistência. Nelas, a identidade docente se (re)constrói como lugar de memória, luta e afirmação, onde o ato de narrar transforma-se em gesto de visibilização das experiências, saberes e vínculos comunitários, resistindo às pressões de apagamento simbólico impostas pelas políticas educacionais.

## O SOM DO SILÊNCIO

Embora o trabalho de campo ainda esteja em desenvolvimento, os dados parciais provenientes permitem identificar movimentos significativos de sentido nas trajetórias docentes e nas experiências de fechamento das escolas rurais em Guanambi. As análises preliminares da pesquisa apontam os eixos teóricos e interpretativos da educação do campo como espaço de disputa política e simbólica; das narrativas docentes como prática epistemológica de escuta e de construção de saberes; e das teorias da identidade e do poder, como dispositivos para compreender as formas de violência simbólica implicadas nas políticas de fechamento das escolas rurais de Guanambi.

O fechamento das escolas rurais em 2005 pode ser compreendido não apenas como uma mudança administrativa, mas como um acontecimento que repercute nas subjetividades e nos afetos das comunidades. O conceito de silêncio surge como metáfora significativa - salas vazias,

ausência das vozes infantis e suspensão das práticas comunitárias - refletem não apenas a retirada física da escola, mas também a marginalização simbólica das experiências rurais. Sob a perspectiva de Bourdieu (2001), esse processo caracteriza-se como violência simbólica, legitimada por discursos técnicos e neutros que obscurecem os vínculos afetivos e culturais envolvidos. Larrosa (2015) contribui para compreender tais acontecimentos como experiências que “acontecem aos sujeitos”, alterando modos de ser e de se relacionar com o mundo.

Delory-Momberger (2014) destaca que, mesmo diante de transformações traumáticas, a lembrança das experiências permite ao sujeito ressignificar sua trajetória e reinscrever-se simbolicamente no tempo e no espaço, apontando possibilidades de recomposição diante das mudanças. Explorando a complexa teia que entrelaça as experiências de vida, a história pessoal e as interações sociais na formação da identidade individual, os estudos de Delory-Momberger (2014) lançam luz sobre a complexidade do processo educacional. A pesquisadora mergulha nas profundezas da conexão entre a trajetória pessoal de cada indivíduo e sua jornada educativa e formativa, destacando a interdependência desses elementos. Ao invés de abordar a educação como um mero veículo de transmissão de informações, propõe uma visão mais integral, onde as vivências pessoais são elementos-chave na construção do conhecimento e na configuração da identidade.

Essa abordagem desafia paradigmas convencionais, revelando como a riqueza das experiências de vida e as relações sociais moldam de maneira intrínseca não apenas a educação, mas também a própria essência do indivíduo. Ao destacar essa interação dinâmica, oferece uma contribuição única para a compreensão de como o contexto pessoal e social se entrelaça de maneira indissociável com o processo educacional, constituindo experiências singulares para cada professor e cada aprendiz.

Seus estudos enfatizam como as experiências de vida, a história pessoal e as interações sociais influenciam na formação da identidade dos indivíduos e como isso se relaciona com o processo educacional. Delory-

-Momberger (2014) explora a complexidade das relações entre a história de vida dos indivíduos e seu processo educacional, para ela, cada pessoa “escreve” sua própria história, seu próprio “livro” da vida, sendo que “a história desse indivíduo é também, em grande parte, aquela de suas aprendizagens e de sua relação biográfica com o saber e o aprender” (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 30).

Lembranças e memórias são enriquecedoras na formação e nos estudos fundamentados na narração de experiências de vida. Para Josso (2007),

O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mudanças sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (p. 413 - 438).

Conforme Josso (2002) e Nóvoa (1995) e a formação docente é construída ao longo da trajetória e fortemente mediada pelas relações com o contexto; ao serem retiradas de seus territórios, as professoras experimentam com os seus alunos a descontinuidade formativa e enfraquecimento dos vínculos que sustentam seu pertencimento e sentido de atuação.

Além disto, o fechamento das escolas implicou mudanças significativas nas trajetórias profissionais e pessoais, exigindo deslocamentos para áreas urbanas, reorganização de rotinas familiares e adaptação a novos contextos escolares. O cotidiano das escolas rurais carregava saberes, valores e práticas enraizados nas comunidades, como trabalho coletivo, festas locais, tradições orais e relação direta com a terra.

O fechamento das escolas implicou a gradual substituição desses saberes por currículos urbanos e por uma lógica escolar distante das realidades do campo. Hall (2015) e Silva (1994) interpretam esse processo como disputa simbólica, na qual narrativas hegemônicas determinam

quais conhecimentos são legitimados, produzindo exclusão e silenciamento. A escola funcionava como principal espaço de encontro e de convivência; sua desativação dispersou famílias e crianças, fragilizando práticas coletivas e pontos de convergência comunitária. Souza (2018) ressalta que a memória docente incorpora vínculos e afetos, e que a perda desses espaços reflete a interrupção de histórias coletivas.

Bourdieu (2001) interpreta esses processos como efeito estrutural da dominação simbólica: a naturalização da perda e a internalização de discursos que justificam o desaparecimento do rural como inevitável. Mesmo assim, a memória das escolas e das práticas rurais persiste como forma de resistência, evidenciando que o espaço escolar não se reduz à dimensão física, mas permanece presente na experiência social e simbólica das comunidades.

Os dados parciais indicam que o fechamento das escolas rurais em Guanambi gerou impactos que vão além da dimensão pedagógica, alcançando aspectos simbólicos, afetivos e identitários. As transformações nas trajetórias docentes, o apagamento de saberes locais e o enfraquecimento de vínculos comunitários revelam a complexidade das políticas de fechamento. Contudo, os saberes rurais resistem na memória, nos afetos e em práticas pedagógicas que continuam a valorizar o contexto de origem. Segundo Arroyo (2012) e Caldart (2011), tais gestos cotidianos podem ser entendidos como formas de resistência simbólica, reafirmando a educação do campo como espaço de produção de conhecimento e afirmação comunitária.

O fechamento das escolas rurais em Guanambi, assim como ocorre em outros territórios do Brasil, revela impactos que vão além da dimensão educacional, atingindo o tecido social, cultural e simbólico das comunidades do campo. Esses processos evidenciam como políticas educacionais podem reconfigurar relações de pertencimento, sentidos de coletividade e modos de viver no território rural, tornando visível a necessidade de práticas que valorizem a diversidade e reconheçam o protagonismo das comunidades.

Reconhecer a escola como espaço de sociabilidade, cultura e produção de conhecimento implica repensar políticas públicas sob uma perspectiva que vá além da lógica administrativa e quantitativa, considerando os efeitos sociais e afetivos de decisões que transformam a vida comunitária. Ao mesmo tempo, a persistência de saberes, vínculos e formas de resistência no campo evidencia a resiliência das comunidades rurais e a capacidade de criar sentido mesmo diante de apagamentos institucionais.

Assim, os dados preliminares do estudo apontam para relevância de olhar para a educação rural como território de experiência, memória e criação, fortalecendo reflexões sobre políticas educacionais mais sensíveis e inclusivas, capazes de reconhecer e valorizar os modos de vida e de ensinar que atravessam o campo.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Quando uma escola é encerrada, não se perde apenas um espaço de ensino, mas um ponto de encontro, uma referência identitária e um elo de pertencimento que sustenta a vida coletiva. O impacto dessas políticas ultrapassa a sala de aula e alcança o território da memória, dos afetos e das relações sociais que dão sentido à existência no campo. O fechamento das escolas rurais em Guanambi representa mais do que uma reorganização administrativa do sistema educacional; trata-se de um fenômeno que toca dimensões profundas da vida social, cultural e simbólica das comunidades do campo, modus operandi que segue um projeto nacional de desmante e desvalorização dos modos de vida das comunidades camponesas.

Esses processos revelam uma forma de violência silenciosa, que opera ao desconsiderar as especificidades das populações rurais e ao impor uma lógica urbana e hegemônica sobre realidades plurais. O fechamento das escolas carrega em si uma visão que hierarquiza saberes, centraliza decisões e reproduz desigualdades históricas, relegando o campo a

uma condição de ausência e dependência. Essa racionalidade tecnicista, centrada em critérios de eficiência e gestão, acaba por invisibilizar as dimensões humanas, culturais e afetivas que constituem a vida comunitária e o sentido de educar no campo.

Entretanto, o encerramento das escolas não apaga completamente as experiências que nelas se inscreveram. As marcas deixadas pelas práticas educativas, pelos vínculos entre professores, alunos e famílias, e pela presença cotidiana da escola nas comunidades persistem como formas de resistência simbólica. As comunidades rurais reinventam-se diante da perda, recriando espaços de aprendizagem, preservando memórias e reafirmando sua identidade. A escola, nesse contexto, deixa de ser apenas uma instituição e torna-se um território de pertencimento, onde ensinar e aprender se entrelaçam com o viver e o cultivar.

Compreender a educação campo a partir dessa perspectiva implica superar visões reducionistas e reconhecer a escola como parte constitutiva do tecido social e cultural do campo. A ausência física das instituições escolares não extingue a potência educativa das comunidades, mas torna evidente a urgência de políticas públicas que dialoguem com as realidades locais e que valorizem os modos próprios de produzir conhecimento e sentido. Políticas que ignoram essas dimensões tendem a perpetuar exclusões, deslocamentos e silenciamentos, reforçando o sentimento de desamparo das populações rurais.

Nesse cenário, as narrativas assumem papel central como campo teórico e metodológico na pesquisa em educação. Elas possibilitam o acesso às experiências vividas, aos significados atribuídos e às estratégias de resistência construídas pelos sujeitos diante das adversidades. Mais do que um instrumento de coleta de dados, a narrativa é um espaço de escuta e de reconhecimento, onde as professoras e as comunidades tornam-se autoras de suas próprias histórias. Essa escuta rompe com a lógica do apagamento e transforma a pesquisa em um ato político e ético, comprometido com a valorização das vozes que, historicamente, foram marginalizadas. No contexto específico de Guanambi, as narrati-

vas constituem um território de elaboração de sentidos e de reconstrução simbólica, no qual as docentes reelaboram suas experiências, reafirmam identidades e reconstróem o significado de ser professora e de pertencer à história da educação dos territórios rurais diante das perdas e deslocamentos provocados pelo fechamento das escolas.

A valorização das narrativas também revela que a educação não se resume à transmissão de conteúdos, mas se constitui como processo de criação de sentido, de partilha de experiências e de afirmação da vida. Cada relato traz à tona dimensões subjetivas e coletivas que permitem compreender a profundidade dos impactos sociais do fechamento das escolas. O exercício de narrar, portanto, torna-se também uma forma de resistência, uma maneira de reinscrever o vivido na história e de afirmar a continuidade da educação mesmo em meio às ausências.

Essa perspectiva amplia a compreensão sobre o papel da escola rural na formação das comunidades. Mais do que um espaço de ensino formal, a escola é um mediador cultural, um centro de convivência e um guardião da memória coletiva. O fechamento dessas instituições rompe o equilíbrio entre o local e o global, entre o tradicional e o moderno, entre o saber comunitário e o saber institucionalizado. Ao interromper o ciclo de convivência que a escola possibilita, abre-se também uma ferida simbólica que afeta a autoestima coletiva e o sentimento de pertencimento das populações rurais.

A análise preliminar das dinâmicas sociais e afetivas envolvidas nesses processos evidencia a necessidade de repensar a formulação das políticas educacionais. É imprescindível que o campo seja reconhecido não como um espaço periférico ou carente, mas como território de confluências, saberes, práticas e experiências legítimas. A educação rural precisa ser tratada como uma dimensão estratégica para o desenvolvimento humano e social, e não como um problema administrativo a ser racionalizado. Somente políticas que considerem as realidades locais, que dialoguem com as comunidades e que respeitem suas formas de organização poderão promover uma educação efetivamente emancipadora.

Assim, o debate sobre o fechamento das escolas rurais não se esgota em números, índices ou relatórios. Trata-se de uma questão de justiça social, de direito à memória e de reconhecimento cultural. O campo não é apenas um lugar geográfico, mas um espaço de existência que abriga modos de vida, de produção e de aprendizagem que resistem às lógicas de exclusão. A escuta das professoras e das comunidades mostra que, mesmo diante das perdas, há permanência, reinvenção e esperança.

Nesse sentido, ao tomar as narrativas como fonte e como método, a pesquisa busca não apenas compreender o passado, mas abrir caminhos para um futuro em que a educação no campo seja debatida e reconhecida como direito, expressão de identidade e afirmação de vida. O que os estudos sobre o fechamento das escolas rurais tem apontado, é que cada escola encerrada deixa também uma semente: a possibilidade de reexistir por meio da memória, da palavra e da esperança que seguem resistindo no coração das comunidades rurais.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Escola, cidadania e participação no campo. Em Aberto.** Brasília, INEP 1(9), 1-6, set. 1982.

\_\_\_\_\_, Miguel. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: vozes, 2012.

\_\_\_\_\_, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_, Miguel. **Ofício de Mestre: Imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 2007.

BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora / Piseagrama, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 2 maio 2025.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. 4. ed. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **A educação do campo**: uma pedagogia da alternância. São Paulo: Cortez, 2011.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (Orgs.). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2012.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6ª ed., Petrópolis: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Trad. de Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passegi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

\_\_\_\_\_, Christine. **Ensaio sobre a narrativa de si na modernidade avançada**. Trad. Carlos Galvão Braga, Maria da Conceição Passegi, Nelson Patriota. Natal, RN: EDUFRN, 2012.

\_\_\_\_\_, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Tradução e revisão científica Maria da Conceição Passegi, João Gomes da Silva, Luis Passegi. 2 ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. **A Relevância dos Métodos de Pesquisa Qualitativa em Educação no Brasil**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle.

(Organizadoras). Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: teoria e prática. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 29-38.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

hooks, bell; **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. Cap.5, p.83-104.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 2 maio 2025.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Revista Educação, ano XXX, p. 413-438, 2007.

\_\_\_\_\_, Marie-Cristhine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAROSSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

PEREIRA, Áurea da Silva. **Percursos da Oralidade e Letramento na comunidade rural de Saquinho, município de Inhambupe, BA**. 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

\_\_\_\_\_, Áurea da Silva. **Narrativas de vida de idosos: memórias, tradição oral e letramento**. Salvador: EDUNEB, 2013.

\_\_\_\_\_, Áurea da Silva. **Práticas de Pesquisa Autobiográfica. Letramentos, Memórias e Narrativas**. 1ª. ed. Curitiba, PR: CRV, 2015. v. 122 p.

PEREIRA, E. da S.; CARVALHO, L. D.; SILVA, I. de O. e. **O DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI, BAHIA (BRASIL)**: implicações do deslocamento das crianças para a escola nucleada na cidade. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 15, n. 1, p. e025006, 2025. DOI: 10.24065/re.v15i1.2745. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2745>. Acesso em: 3 maio. 2025.

++PIMENTA, Selma Garrido, **Professor reflexivo: historicidade do conceito**. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez. 2012. par. 1, p. 19-62.

\_\_\_\_\_, Selma Garrido. **Pesquisa-Ação Crítico-Colaborativa: construindo seu significado a partir das experiências com a formação docente**. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

\_\_\_\_\_, Selma Garrido. **Professor: formação, identidade e trabalho docente**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 15-34.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SCHÜTZE, Fritz. **Pesquisa biográfica e entrevista narrativa**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOUZA, Elizeu Clementino (org.). **Educação e Ruralidades: Memórias e narrativas (auto)biográficas**. Salvador: EDUFBA, 2012.

\_\_\_\_\_. de. et al. **Ruralidades, práticas pedagógicas e narrativas docentes**. Salvador: EDUFBA, 2018.

SOUZA, Ana Isabel. **A escola do campo em tempos de nucleação: resistências e reinvenções**. Salvador: EDUFBA, 2015.